NEEG

Nodos educativos para la equidad de género

ESTRATEGIA INTEGRAL

Presentado por:
Francy Angelica Riveros Santa
2025

Contenido

Presentación

1. Capítulo 1. Artículo científico: revisión sistemática…… 1

2. Capítulo 2. Fundamentos y Estrategia…… 24

    2.1 Enfoque integral de género…… 24
    2.2 Nodos educativos para la equidad de género (NEEG)……: 27

3. Capítulo 3. Artículo de reflexión y conclusiones…… 38

Declaraciones…… 58

Referencias bibliográficas…… 59

Autora…… 61

Presentación

Este documento deriva como un producto del trabajo de mi investigación doctoral titulada: “Evaluación de una estrategia integral para la transversalización de políticas públicas en equidad de género en el sistema educativo distrital de la ciudad de Bogotá”. Para el desarrollo de este, tuve como propósito diseñar una estrategia integral, la cual presento a continuación. Así mismo, para llegar a este punto, realicé una tesis bajo la denominación de compilación. En esta hice una revisión exhaustiva, en cuanto a la caracterización y análisis del estado actual en las líneas temáticas descritas en el marco del sistema educativo distrital de la ciudad de Bogotá[1].

La ruta metodológica que empleé es cualitativa. En mi trabajo participaron 33 docentes y/o directivos docentes de distintas instituciones educativas distritales, donde evidencié interés y conocimiento en el tema, así como la representación en redes de género como: Red de docentes para la equidad de género (REDEG), Red Nacional de Maestr@s (DIVerGENte), Red de educación popular entre mujeres (REPEM) e integración en espacios de participación en la construcción de políticas públicas como las mesas de educación y los sindicatos del magisterio. Del tratamiento de datos y análisis de los instrumentos aplicados (cuestionario y entrevistas) se deriva esta propuesta que denomino: Nodos educativos para la equidad de género (NEEG).

Es así cómo me permito exponer en este texto en tres capítulos. El primero de ellos contiene un artículo de investigación titulado: “Políticas públicas para la equidad de género en el sistema educativo: una revisión sistemática”. Considero que este texto

[1] De acuerdo con el cronograma de la investigación se proyecta que la tesis doctoral sea publicada en el año 2026 y su consulta se realice a través del repositorio digital de la Universidad Antonio Nariño (UAN): https://repositorio.uan.edu.co/collections/a4305b01-20c2-4879-aa4a-ad0bc23c8fec
otros productos que emergen de este proceso se encuentran en las siguientes publicaciones:
https://www.clacso.org/libro-feminismos-trabajo-y-accion-sindical-dialogos-entre-europa-y-america-latina/
https://digibug.ugr.es/handle/10481/103930
https://doi.org/10.51736/sgbert75

permite situar al lector sobre el estado actual de las líneas temáticas y el campo de investigación en esta materia. Para esto, hice uso de la metodología PRISMA 2020 para dar rigurosidad a los elementos de búsqueda; las conclusiones aportaron argumentos para reorientar la investigación en este campo y sensibilizar a la comunidad educativa sobre la importancia de implementar acciones afirmativas desde un enfoque integral de género.

En el segundo capítulo presento los fundamentos y la estrategia integral emergente a partir de los resultados obtenidos del tratamiento y análisis de los datos. De este proceso encuentro que son 6 los factores estratégicos relevantes a considerar en el diseño, los cuales son: gobernanza para el cambio: gestión institucional, participación y redes desde el territorio; transformación educativa, equidad de género y diversidad; voces con sentido: comunicación y cultura; retos sociales: avanzando.

En cada factor estratégico del diseño se establece un objetivo, los componentes y las acciones que, a mi criterio, debe contener el diseño de la estrategia integral desde la participación comunitaria de todos los actores que conforman el sistema educativo. Además, en este segundo capítulo realizo un análisis comparativo de aportes y diferencias entre las políticas actuales de mi propuesta sobre Nodos educativos para la equidad de género (NEEG) con relación específicamente al Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género (PETIG) 2014–2024.

Es así como describo que el principal aporte y diferencia se posicionan de forma paralela frente al enfoque de la política pública actual, dado que en el PETIG mencionado la concepción está dada desde el derecho de las mujeres y la institucionalidad, lo cual dista en el sentido de que en mi propuesta se desarrolla un enfoque integral de género, es decir, que va mucho más allá de una política pública exclusiva para las mujeres y no integra otros grupos poblacionales. Otra de las diferencias sustanciales tiene que ver con la conceptualización de igualdad de género a equidad de género.

Y finalmente, en el último capítulo, expongo una reflexión sobre las trayectorias educativas permeadas por la implementación de políticas públicas para la equidad de género en el sistema educativo colombiano desde una revisión de literatura y el análisis institucional actual. Desde una perspectiva social y cultural, examino los factores que afectan el acceso, permanencia y desarrollo educativo de mujeres, hombres y personas LGTBIQ+. Así mismo, cómo los estereotipos de género influyen en los roles asignados dentro del proyecto de vida del estudiantado. Como conclusiones, propongo una transformación curricular desde la formación docente con el fin de promover una educación inclusiva basada en los Derechos Humanos.

CAPÍTULO 1

Revisión sistemática

NEEG

Políticas públicas para la equidad de género en el sistema educativo: una revisión sistemática[2]

Public policies on gender equity in the education system: A systematic review

Políticas públicas para a igualdade de gênero no sistema educacional: uma revisão sistemática

Resumen

El objetivo de esta revisión sistemática se centró en indagar el estado actual de las políticas públicas en equidad de género desde el sistema educativo. Es así, como esta búsqueda se argumentó desde el compromiso de igualdad de hombres y mujeres en dignidad y derechos, suscrito por los países firmantes de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y de la Agenda 2030. El método se fundamentó en la declaración prisma 2020 para revisiones sistemáticas. Los resultados y conclusiones se centran en destacar y proporcionar elementos argumentativos para reorientar la investigación en este campo. Así mismo, se busca generar una sensibilización a quienes hacen parte de la comunidad educativa, en pro de la atención y trabajo de acciones afirmativas.

Palabras clave

equidad de género; políticas públicas; sistema educativo; derechos humanos

---

[2] Autora: Francy Angelica Riveros Santa
Citar como: Riveros – Santa, F. A.
Doctoranda en Educación de la Universidad Antonio Nariño. Facultad de Educación. Grupo de investigación Culturas Universitarias. Línea de Investigación Educación y Sociedad.
Magister en Educación de la Universidad Santo Tomás.
Licenciada en Matemáticas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
Directiva Docente Coordinadora – Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá Colombia.
Correos Electrónicos: farsmat@gmail.com – friveros74@uan.edu.co
CVLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001403446
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3346-3250

Abstract

The goal of this systematic review is centered around the investigation of the current state of public policies on gender equality in the education system. As such, this research was based on the commitment to equality of men and women, in dignity and rights, signed by the signatory countries of the Universal Declaration of Human Rights and the Agenda 2030. The methodology followed the 2020 prism statement for systematic reviews. The results and conclusions focus on highlighting and providing argumentative elements to reorient the investigation in this field. Similarly, it seeks to raise awareness amongst those who are part of the educational community, in favor of the attention and work of affirmative actions.

Keywords

gender equality; government policy; educational system; human rights

Resumo

O objetivo desta revisão sistemática foi investigar o estado atual das políticas públicas sobre igualdade de gênero no sistema educacional. Assim, essa busca foi baseada no compromisso com a igualdade de homens e mulheres em dignidade e direitos, subscrito pelos países signatários da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Agenda 2030. O método foi baseado na declaração do prisma 2020 para revisões sistemáticas. Os resultados e as conclusões se concentram em destacar e fornecer elementos argumentativos para reorientar a pesquisa nesse campo. Também busca conscientizar aqueles que fazem parte da comunidade educacional, em favor da atenção e do trabalho da ação afirmativa.

Palavras-chave

igualdade de gênero; políticas públicas; sistema educacional; direitos humanos

Introducción

En el marco de la Asamblea General de Naciones Unidas (ONU), se adopta en el año 2015, un plan de acción denominado: la agenda sostenible 2030. La cual tiene como propósito la erradicación de la pobreza a nivel global. En consecuencia, los países miembros asumieron el compromiso ineludible de garantizar acciones que propendan por la reducción de la inequidad. Es así, como se establecen diecisiete (17) objetivos, siendo el número cinco (5) “lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas” (Naciones Unidas, 2018, p.31), uno de los ejes centrales.

De igual modo, un referente relevante en este propósito se promulga en el primer artículo de la Declaración Universal de los Derechos Humanos “Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros” (Resolución 217 A (III), 1948, p.34). Esto proporcionó elementos jurídicos y analíticos para constituirse en la reflexión inicial de la igualdad como premisa fundamental de fraternidad. Lo cual se espera derive en acciones de libertad, justicia y paz. Siendo este punto de inflexión, el derrotero para generar un camino a la luz de otras acciones significativas, con relación a la búsqueda de garantizar la equidad de género.

Es así, como se resaltan otros hechos relevantes en este propósito específico, verbigracia: la conferencia general de la organización internacional del trabajo (1951), la convención sobre los derechos políticos de la mujer (1953), la convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1979), convención de Belém do pará (1994), declaración y plataforma de acción de Beijín (1995), protocolo facultativo de la convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (1999), la resolución 1325 consejo de seguridad naciones unidas (2000), los principios de Yogyakarta (2006), el convenio sobre la eliminación de la violencia y el acoso en el mundo del trabajo (2019).

Aunque, estas acciones han dado pauta para la reflexión y trabajo para la búsqueda de alcanzar la equidad de género como condición inherente a la erradicación de la pobreza. El panorama actual continúa reflejando violencias de género como un problema desde diferentes ámbitos. Sobre esto, la organización mundial para la salud (OMS) realizó un estudio global, en un periodo de tiempo de 2000 a 2018, en el cual se validó esta problemática "los gobiernos no van por buen camino para cumplir las metas de los ODS sobre la eliminación de la violencia contra las mujeres y las niñas... existe una necesidad urgente de invertir en intervenciones multisectoriales efectivas…" (Sardinha et al., 2022, p.803).

A pesar de esto, es relevante destacar la importancia del sistema educativo como medio para aportar soluciones a este problema. Ya que, a partir de la educación se pueden generar procesos encaminados a enseñar y aprender a convivir en equidad, justicia y paz. Se busca reducir los fenómenos de violencia en sus diferentes manifestaciones y contrarrestar las desigualdades que generan guerra, pobreza y exclusión, entre las que se encuentran las asociadas a la discriminación por género. (Parsons, 2019; Peppin Vaughan, 2019; van de Waal et al., 2022). La educación es el escenario que contribuye con la formación integral de las personas. El modelo que se adopta permite a la sociedad determinar los fines, principios, valores, saberes, disciplinas, conocimientos y todos los elementos que generan reflexiones curriculares y derivan en la transformación social, de paz, bienestar, desarrollo y progreso de un país.

En consecuencia, se insta desde un marco internacional y nacional al sistema educativo a contribuir en la implementación de políticas públicas en equidad de género que contribuyan al cierre de las brechas existentes. "La construcción de políticas públicas de género es una cuestión de mediano y largo plazo. Estas políticas deben ser integrales… ya que se trata de la vida de los seres humanos y de la calidad de sociedad que se construye" (Sotomayor Gil, 2022, p.133).

Con respecto, al significado de equidad de género para esta revisión sistemática. Es necesario mencionar que se articula de forma holística con un enfoque que recoge las diferentes voces de mujeres, hombres, y comunidades LGBTIQ+[3] en sus diferentes etapas del ciclo vital, en cuanto a su identidad. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura menciona sobre este concepto que "hace referencia a la vivencia interna e individual del género, tal como cada persona la siente, que puede corresponder o no con su fisiología, el sexo asignado al nacer o las expectativas sociales de dicho sexo" (UNESCO, 2022, p.8).

De esta manera, esta revisión se circunscribe en el campo de las ciencias sociales y en específico al área de educación, a través de la línea temática: políticas públicas en equidad de género. El cual, precisa como objetivo encontrar y revisar los artículos de investigación existentes en esta materia. Siendo esto, una contribución al desarrollo de posteriores investigaciones y aporte al avance de nuevo conocimiento en este campo. Simultáneamente, se generan como preguntas a la búsqueda: ¿existen artículos de investigación que relacionen integralmente las políticas públicas en equidad de género en el sistema educativo? ¿Cuáles son las comprensiones y estudios sobre enfoque de género en el sistema educativo?

Metodología

Esta revisión se fundamentó en la Declaración PRISMA 2020: una guía actualizada para la publicación de revisiones sistemáticas (Page et al., 2021). Previamente para establecer los criterios de elegibilidad, en la búsqueda de artículos de investigación, se definieron las palabras claves, empleando los tesauros de la UNESCO, es así como se obtuvo en español, los términos avalados: equidad de género, políticas públicas, sistema educativo, y en inglés: *gender equality, government policy, educational system*. De este trabajo previo y de acuerdo con el objetivo y preguntas relacionadas

[3] Sigla para designar el Colectivo de personas lesbianas, gais, bisexuales, transgénero, intersexuales y con orientación sexual, identidad y expresión de género y características sexuales diversas.

anteriormente, la indagación inicial de artículos de investigación se determinó a través de la ecuación de búsqueda "*GOVERNMENT POLICY*" *AND "GENDER EQUALITY*".

A su vez, se establecieron los criterios de inclusión y de exclusión de forma paralela, como se muestra en la Tabla 1. En orden secuencial la inclusión se determinó por: artículos de investigación del campo exclusivo de las ciencias sociales y/o educación, artículos con fechas iguales o superiores a 2015[4], artículos de investigación en los que su contexto de estudio fuera el Sistema Educativo, y por último la lectura de títulos, palabras clave y resumen.

Por otra parte, para los criterios de exclusión, no se seleccionaron: libros, capítulos de libros, reflexiones, revisiones sistemáticas, campos diferentes a las ciencias sociales y/o educación, artículos de investigación con fecha anterior a 2014 y artículos de investigación que no se desarrollaron en sistemas educativos.

Seguidamente, se seleccionaron seis bases de datos, dadas sus características multidisciplinares enfocadas al campo de estudio delimitado como es el primer criterio de inclusión señalado. de estas se resaltan que poseen un amplio portafolio de publicaciones, son actualizadas permanentemente y además los artículos son revisados por pares expertos, en consecuencia, se establecen: *SCOPUS, SCIENCE DIRECT, SPRINGER LINK, OXFORD UNIVERSITY PRESS, TAYLOR & FRANCIS, y ERIC.*

En cuanto al cribado, se empleó el gestor bibliográfico ZOTERO bajo licencia de acceso libre a través de repositorio digital. Lo cual, permitió una organización de los archivos de investigación por carpetas de acuerdo con la base de datos seleccionada. Se sincronizó para detectar los artículos de investigación duplicados. Así mismo, para la

[4] Se establece el año 2015, en articulación a la promoción y divulgación de la Agenda 2030 de los objetivos de Desarrollo Sostenible propuestos por Naciones Unidas.

revisión de cada uno de los artículos, se empleó tablas de Excel. y se determinó para cada estudio, las categorías identificadas, el enfoque investigativo y de género, población dirigida, métodos y conclusiones.

Tabla 1. Cribado Criterios de Inclusión y Exclusión

Registros	Total artículos "GOVERNMENT POLICY" AND "GENDER EQUALITY"	Primer criterio de inclusión social science / education	Segundo criterio de inclusión >2014	Tercer criterio de inclusión - educational system	Duplicados	Elegibles para primera revisión	Cuarto criterio de inclusión -lectura de artículos
Estudios previos	48						
Scopus	360	57	47	12			7
Science direct	836	504	78	15			4
Springer link	742	57	27	25			7
Oxford	531	358	175	1			0
Taylor&francis	1306	173	68	25			23
Eric	8	8	4	4			0
Suma bases de datos (∫)	3783	1157	399	82			41
Exclusión (-)	0	2626	758	317			
Duplicados base de datos					18		
Sitios web	32			3			
Organizaciones	5			0			
Suma otros (∫)	37		36	2			2
Exclusión (-)				34			
Duplicados otros					0		
Sumatoria total (∫)	3820			85			
Total - duplicados						67	
Elegibles							43

Fuente: elaboración propia.

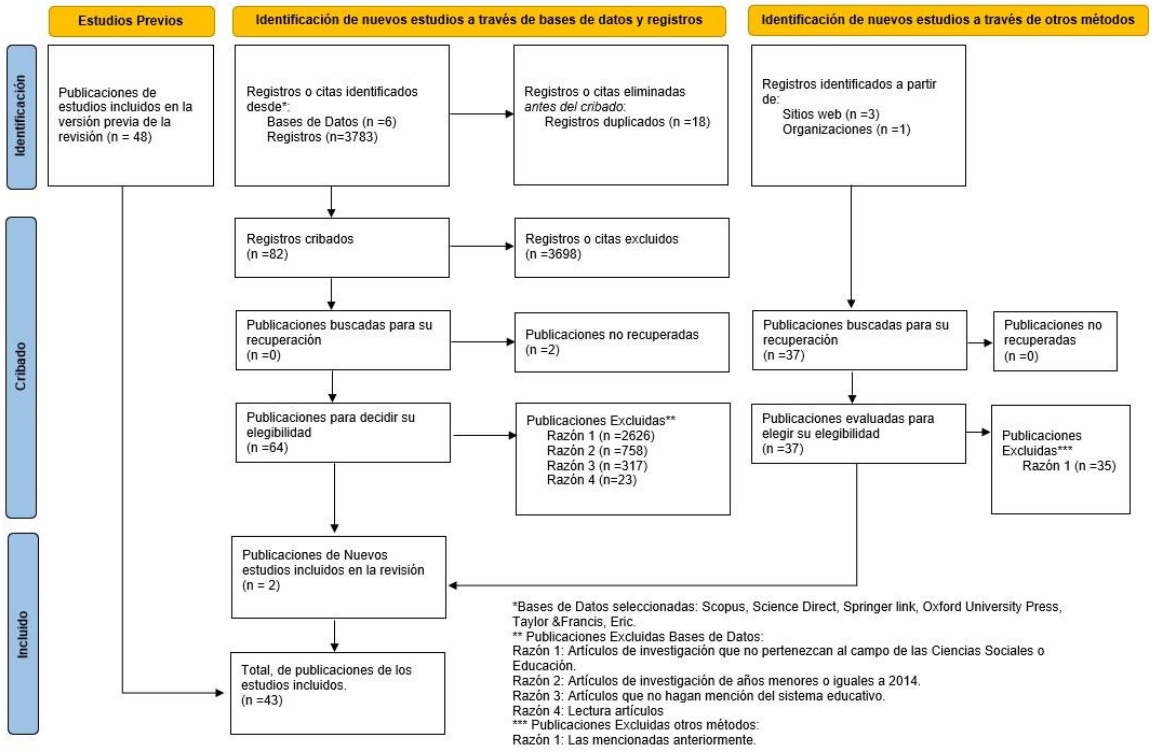
Resultados

Para la presentación de resultados se seleccionó el diagrama de flujo de PRISMA 2020 para revisiones sistemáticas actualizadas que incluyen búsquedas en bases de datos, registros y otras fuentes, tal como se presenta en la Figura 1. Siendo dividido en

tres partes: estudios previos (n=48), registros a partir de bases de datos (n=3783), y registros a través de otros métodos (n=37).

Esto permitió una visión integral y holística que caracteriza la revisión. se encontró un total de (n=18) artículos duplicados, quedando para elegibilidad de bases de datos (n=64), siendo excluidos artículos de investigación que no pertenecieran al campo de las ciencias sociales o educación, (n=2626), artículos de investigación de años menores o iguales a 2014 (n=758), artículos que no hicieran mención del sistema educativo (n=317), lectura de artículos (n=23) y para elegibilidad de otros métodos (n=2) y excluidos por las razones señaladas (n=34). Finalmente, arrojó un resultado final de (n=43).

Figura 1. Diagrama de Flujo Prima 2020



Fuente: plantilla tomada de http://www.prisma-statement.org/PRISMAStatement/FlowDiagram

Con relación, a esto se detalló para el análisis de datos: idioma, años de publicación, base de datos, ubicación geográfica, población dirigida, metodología de investigación y tres categorías de búsqueda: enfoque de género, sistema educativo y políticas públicas.

Ahora bien, con respecto al idioma se encontró que en los artículos publicados predominó el inglés (n=42) y solamente (n=1) en danés. Frente a las fechas por año de publicación se evidenció la publicación de los artículos en 2015 (n=2), 2016 (n=7), 2017(n=1), 2018(n=7), 2019(n=9), 2020(n=4), 2021(n=3), 2022(n=9) y 2023(n=1). Y para las bases de datos, el resultado fue: *SCOPUS* (n=7), *SCIENCEDIRECT* (n=4), *SPRINGERLINK* (n=7), *OXFORD UNIVERSITY PRESS*(n=0), *TAYLOR & FRANCIS* (n=23), *y ERIC* (n=2).

Los artículos de investigación de carácter global se clasificaron como aquellos que incluyeron análisis comparativos entre dos a más países. Los cuales, corresponden al 18.60%. En estos, participaron por continente: 14 países de Europa, 5 países África, y 3 países América, y ningún país de Asia y Oceanía. En cambio, los estudios que involucran un solo país representaron el 81,39%. De estas, por continente: Asia (n=10), África (n= 9), Europa (n=8). América (n=4) y Oceanía (n= 4).

Por otra parte, los estudios que abordaron población estudiantil fueron el 93,02 %, población docente 6,97%. No se encontraron estudios para personal administrativo y cuidadores, madres o padres de Familia 0%. Lo cual, señala una desconexión de la escuela y la sociedad en general.

Las metodologías de investigación empleadas presentaron principalmente un enfoque cualitativo 72,09%. En estas se desatacaron, los análisis de documentos, análisis crítico del discurso, diseño curricular, enfoque feminista, Kairós, etnografía,

estudios de casos, análisis de instrumentos de políticas públicas y cartografías. De enfoque cuantitativo corresponden al 20,93% y finalmente de enfoque mixto 6,97%.

Respecto a la comprensión de género, la primera categoría de búsqueda se organizó en cinco bloques temáticos. Es así, como se precisa un enfoque integral (EI), un enfoque desde la diversidad (ED), un enfoque binario (femenino – masculino) (EB), un enfoque de estudios feministas (EF) y por último un enfoque de nuevas masculinidades (EM).

Frente al sistema educativo, segunda categoría de esta revisión; los campos objeto de estudio en los artículos de investigación se resaltan las escasas investigaciones dirigidas a la educación preescolar y la transición entre la educación secundaria a la educación superior. Así mismo, se concentran con mayor amplitud las investigaciones en educación superior.

Finalmente, se detalló los marcos generales en los que se circunscriben las políticas públicas en diferentes subcategorías, entre estas: política educativa, política internacional, política nacional, política pública, y otras políticas en líneas generales: docentes, formación docente, gobernanza, legislación educativa, manuales y textos y por último la implementación de programas ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas, denominadas por sus siglas en inglés (STEM).

Discusión

Ahora bien, los hallazgos distintivos propuestos en esta revisión permiten centrar la discusión en la detección y análisis de los artículos de investigación encontrados. Por tanto, sus métodos y confiabilidad pueden proporcionar elementos y generar reflexiones como posteriores investigaciones en el campo. Situando en particular las líneas que posicionan actualmente la investigación en esta revisión y búsqueda sistematizada, que se describen seguidamente.

Enfoque de género integral

En primer lugar, se encontró un solo estudio que abordó la comprensión de género como una definición compleja, que trasciende de la dualidad entre lo femenino y masculino (categoría binaria), a otras identidades de género (no binarias). Por tanto, se configuran tensiones inherentes en el proceso de diseño, formulación e implementación de políticas públicas en los sistemas educativos, que no distinguen más allá otros grupos poblacionales (Chetkovich, 2019).

De esto, se puede identificar una concepción de género como una dimensión holística, que no discrimina ni clasifica en subgrupos poblacionales para la formulación e implementación de políticas públicas, sino al contrario asume, que la integralidad del enfoque permite atender a toda la población, como un todo a las partes o las partes al todo. Es decir, que, para alcanzar la igualdad de género, no es suficiente sólo con el trabajo de las mujeres, los grupos feministas y las organizaciones internacionales. Se hace relevante vincular a los hombres y a las comunidades diversas en esta tarea, así mismo, para el caso del reconocimiento de la comunidad LGTBIQ+ se debe vincular a las mujeres y hombres en este trabajo.

Enfoque de género desde la diversidad

En esta línea, se circunscriben tres estudios. Los cuales se desarrollan con diversos grupos poblacionales denominados con sus respectivas siglas LGTBIQ+, BIPOC y QUEER. En estos casos, la discusión se centra en cómo las políticas educativas deben ser consensuadas entre una sociedad de corte liberal con unas escuelas conservadoras. Así mismo, es relevante la incidencia e interpretación que hacen los docentes en el currículo y la enseñanza de la diversidad en el aula escolar y la transformación de las escuelas como un aspecto relevante en pro de los derechos de las minorías (Kjaran y Lehtonen, 2018).

Otro de los aspectos, tiene que ver con la medición de la política de género en la educación. Para el caso del sistema educativo australiano, los instrumentos se basan en una categorización binaria. Tal como, se indica en el estudio realizado por (Wolfe, 2022), estos modelos de medición perpetúan la discriminación, y aunque la política escolar se inscribe en una línea postfeminista de equidad y excelencia que pretende equiparar en una ecuación de género términos de justicia, continúa escondiendo la violencia e inequidad. Siendo, la misma política que se implementa dentro del sistema, la que crea ventajas y desventajas a través de prácticas obsoletas y de modelos de control, los que excluyen la población que no se categoriza en la dualidad del enfoque.

Por otra parte, se encuentra la complejidad de abordar en el contexto educativo, el tema de los docentes con identidades sexuales diversas. En el estudio realizado por (Rudoe, 2018) señala que los profesores homosexuales, tienen sus propias percepciones sobre la implementación de políticas escolares que permitan la enseñanza de un currículo que le apueste a la educación sexual y así contrarreste la homofobia y la discriminación.

En consecuencia, una comprensión desde la diversidad indica que se debe prestar mayor atención a un sistema educativo que incluya a las minorías y trabaje por erradicar la interseccionalidad y todas las formas de violencia de género que pueden incluso estar escondidas dentro de la misma reproducción de métodos preconcebidos en la comprensión, de las políticas públicas para la equidad de género.

Enfoque de género binario

Ahora bien, sobre los artículos que abordan la comprensión de género desde lo binario (femenino – masculino) se focalizan en cuatro temáticas: políticas globales, educación superior, currículos y educación sexual. En primer lugar, los hallazgos permiten evidenciar que la fundamentación desde los organismos internacionales marca un lineamiento. En esta dirección, la UNESCO cita en la Declaración mundial sobre

educación para todos, “La prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.” (1990:9). Sin embargo, la influencia del discurso internacional no es suficiente por sí sola, ya que se enmarca en un proceso de evaluación que muchas veces carece de la inmersión dentro de lo que encierra los sistemas educativos. (Jr, Libreros y Martin, 2015).

Por otra parte, el discurso legislativo se ha posicionado en las agendas de los países. Siendo incorporado en muchos casos la perspectiva de género en una versión estatal unidireccional sin la suficiente reflexión que desconoce el funcionamiento del sistema y de quienes deben desarrollar e implementar estas políticas. En este caso existen fuertes contradicciones como: libertad de cátedra, autonomía institucional para el caso de los docentes y resistencias por ideologías conservadoras y religiosas en el caso de las comunidades educativas. (Parkes, 2016; Olsson y Sörensen, 2020; Küçükakın y Engin-Demir, 2022).

Es necesario, la generación de políticas nacionales y económicas en cada región del mundo, se requieren estudios que entrecruzan distintos escenarios de discusión. Los cuales, deben trascender más allá las prácticas e intervenciones educativas del sistema. El sesgo de género y la desigualdad atraviesan otros temas de la política educativa como: condición socioeconómica y origen étnico. Se debe contemplar otros factores como los gastos educativos de los hogares, temas de seguridad al asistir a la escuela, trabajo infantil en las zonas rurales y el accionar del Estado ante situaciones de desastres naturales. Todo esto, genera diversas consideraciones para tener en cuenta en el marco de la equidad de género en el sistema educativo y por tanto social. (Kenayathulla, 2016; Takasaki, 2017; Bennell, 2023).

Otro punto es, el trabajo en educación superior, al respecto se evidenció una reciente ola de implementación de políticas públicas a través de programas para las

humanidades y para las ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas, denominadas por sus siglas en inglés (STEM), pues no es un secreto la predominancia de la población femenina y masculina en ciertas ciencias del conocimiento, consecuencia de la reproducción social y cultural (Chang y Chang Tzeng, 2020). Además, se hace necesario entonces, en los programas transversalizar en los planes de estudio la competencia de género, lo cual permite a los futuros docentes y administradores, vivenciar en la experiencia un ambiente educativo inclusivo que seguramente replicarán en sus futuros trabajos (Elias y D'Agostino, 2019).

La interpretación de la perspectiva de género en los planes de estudio puede incidir en la forma como se determinan las acciones, para al acceso a los programas arrojando más oportunidades, sin embargo, se debe tener especial cuidado en la adaptación de las mujeres al contexto educativo, no sea por un acoplamiento impuesto para ajustarse a las estructuras de poder (Jordansson y Peterson, 2019). No obstante, para los docentes e instituciones escolares que se deciden incorporar el trabajo de género en sus currículos y planes de estudio, se deben enfrentar a la resistencia de algunas familias y comunidades conservadoras o religiosas que se oponen a la enseñanza, por ejemplo, de la educación sexual (Carrara et al., 2016).

En el caso de la educación preescolar se debe prestar mayor atención a la formación docente y a una pedagogía con conciencia de género, que ahonde en suprimir estereotipos y permita que los estudiantes desarrollen intereses en diferentes áreas y disciplinas del conocimiento. (Gullberg et al., 2018). Se requiere centrar la atención en aspectos como el material narrativo y didáctico en los libros de texto con los que se enseña, pues a la fecha en esta materia los avances han sido lentos y se continúa privilegiando un discurso homogéneo de los roles de hombres y mujeres en la sociedad y en el hogar. (Kostas, 2021).

Por último, la implementación de mecanismos y políticas públicas para la integración de la educación sexual en el currículo, se requiere la integración del gobierno con la sociedad civil y organizaciones comunitarias, juveniles y magisteriales. Por lo cual, se propone desarrollar una colaboración multisectorial. Así mismo, se requieren análisis sobre violencias de género y su relación con políticas locales que aborden la salud y la sexualidad en los sistemas educativos. Las acciones gubernamentales deben establecer en la sociedad, la confianza de la enseñanza de la sexualidad y las relaciones en la escuela primaria con la integración de la familia (Panchaud et al., 2019; Mat et al., 2020; Wilder, 2022).

Enfoque de género feminista

En cuanto a, los estudios categorizados como feministas se deben mencionar que la búsqueda arrojó aspectos claves como: niñas, igualdad de género y políticas globales y locales. Lo que conlleva a visualizar temas como: disparidad, discriminación, violencia, matrimonio, estereotipos sexuales, lenguaje inclusivo.

Uno de los aspectos centrales de la investigación de tipo feminista se sitúa en las niñas y las formas de empoderamiento en diversos escenarios. En consecuencia, la investigación actual busca analizar varios campos, entre estos la justicia de género a través de la educación de calidad, y el acceso y atención a la educación primaria, focalizando problemas como la deserción, pues muchas niñas viven en lugares apartados de difícil acceso y seguridad para asistir a la escuela. Así mismo, la cultura y costumbres de comunidades o sus familias que las someten a tareas domésticas, y de trabajo infantil. (Kelly, Krishna y Bhabha, 2016; Raymond, 2021).

Así pues, dentro del sistema educativo, se presenta un panorama complejo para abordar la educación de las niñas. Las estructuras jerárquicas y de poder determinan la organización curricular de un sistema dominante de las ciencias. Donde emergen los estereotipos y prácticas sexistas en las escuelas, así como la falta de programas y

atención para la desescolarización o aprendizaje acelerado para quienes han estado por fuera del sistema educativo por diversos motivos. Por otra parte, la seguridad es un tema que apremia, asistir a la escuela se convierte muchas veces en un problema de seguridad, como lo son los baños y la infraestructura de muchas instituciones que no atienden requerimientos mínimos como una cerradura en las puertas. Estos planteamientos conllevan a determinar que es relevante la adaptación y solución desde el sector educativo, así como la capacitación a los docentes. (Vanner, 2018; Khanal y Bhatta, 2022).

Ahora bien, sobre igualdad de género en el sistema educativo se requiere de la sensibilización tanto de la familia, como del cuerpo docente. Ya que, muchas mujeres en gran parte del mundo afrontan problemas de diversos tipos como geográficos, culturales, económicos y sociales, siendo la educación a distancia una posibilidad de los gobiernos para atender los requerimientos de igualdad. La adopción de programas de formación al profesorado en los departamentos de educación, la creación de programas de gobierno, la enseñanza y actividades a desarrollar en todas las disciplinas, y sus respectivos planes de estudio. En consecuencia, la supervisión de programas tanto desde el diseño curricular como en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, así como el acceso a la educación cobran vital significado. (Aktas et al., 2019; Marmani, 2022).

En definitiva, para la igualdad de género es necesario reflexionar y comprender cómo se establecen las relaciones de género dentro del sistema educativo. Minimizar las desigualdades de la escuela hacia un posterior trabajo, el acoso sexual, la reproducción de factores sociales como la influencia de las familias para la escogencia de las jóvenes en las carreras en la educación superior estereotipadas, el trabajo por implementar en cargos de autoridad y toma de decisiones a las mujeres en la educación superior son temas en las agendas institucionales a nivel local, nacional y global. (Mjaaland, 2018; Pullman, 2018; Myklebust, 2019; Semela, Bekele y Abraham, 2020; Klenk et al., 2022; Sinha y Bondestam, 2022).

Por último, resolver y atender estos problemas se enmarca en la agenda global y el apoyo internacional de los movimientos sociales transnacionales que en gran parte han fundamentado las políticas de igualdad de género como una asunto democrático y de participación en los gobiernos de cada país, ya que es evidente la disminución de las mujeres en cargos de liderazgo político, siendo esta una tarea de los hombres y de un sistema patriarcal que toma decisiones dominantes y en algunos casos de opresión hacia la población femenina. La agenda de género y educación se constituye en un pilar que se debe acoger en cada país, sin embargo, la transición global a la nacional compone un reto al enfrentarse a las propias dinámicas conservadoras de las sociedades, una muestra de esto se evidencia en documentos institucionales y la poca incorporación de la perspectiva de género en muchos países. (Gannon, 2016).

Actualmente, las políticas para la educación superior en el caso de las mujeres se adhieren a temas en los que es necesario trabajar como: bienestar y apoyo estudiantil, salud reproductiva, y acoso sexual. Así como, la atención en generar estrategias y acciones afirmativas en el acceso a educación superior en carreras STEM para las jóvenes, siendo fundamental las prácticas docentes para generar la transformación (Mujtaba y Reiss, 2015; Murphy et al., 2019). Finalmente, es clave la difusión de campañas en medios de comunicación masiva a nivel nacional, regional o sectorial para posibilitar los cambios en materia de género (Ajoke, Bonny, y Oyenike 2020).

Enfoque de género desde las masculinidades conscientes

Las reflexiones sobre género generalmente se enmarcan en una división de comprensión binaria, esto deriva en un planteamiento reduccionista que se pregunta ¿cómo las mujeres pueden acceder al mercado laboral, la representación, la academia, entre otros, con relación al desequilibrio de género evidente con los hombres? Sin embargo, esta pregunta inicial debe considerar que la población masculina, también debe enfrentar sus propias contradicciones inmersas en el sistema. Este es el caso, de los campos en los que ejercen una limitada participación, por ejemplo, los profesionales y docentes de los jardines infantiles. Según Olsen y Smeplass (2018), en el análisis

realizado de las políticas implementadas en el sistema educativo de los jardines infantiles de Dinamarca y Noruega indican que se tratan de cuestiones inherentes que se sitúan más allá de un tema de cifras y ocupación del sector laboral de las mujeres. Pues no se garantiza ni a la fecha se valida, que incluir profesores hombres en los jardines infantiles de preescolar constituya una diferencia significativa en el sistema. Sin embargo, la reproducción social de su inclusión permite ampliar la discusión en romper los estereotipos que generan la división de género y las áreas determinadas para cada uno de estos.

Conclusiones

Según la ecuación de búsqueda se encontraron (n=3783). Sin embargo, a medida que los criterios de inclusión como sistema educativo se incorporó, en especial el desarrollo que hicieron las comunidades educativas, en aspectos de adopción y desarrollo de prácticas curriculares e institucionales, la cifra decayó en un 98,8%. Por tanto, se infiere que se requiere prestar atención en el desarrollo de nuevos estudios a nivel global.

Ahora bien, se observa que actualmente existe en la academia, el interés de estudiar y profundizar en temas de género en lineamiento al llamado que hace la Organización de Naciones Unidas (ONU). Así mismo, no se puede omitir, que parte de los países y sus gobiernos, también les asiste el propósito de buscar la igualdad. Otra de las variables inherentes, se refiere a los condicionamientos por parte de organismos internacionales, entre estos el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), en la asignación de préstamos financieros para la búsqueda y generación de acciones que aporten al cierre de brechas de género, que se constituyan en factores de violencia, exclusión y pobreza a nivel local, regional y global.

Desde el campo investigativo, se observó que los estudios pueden abordar una variedad de líneas temáticas. Es así como en esta revisión, se encontró que las categorías emergentes, que más se repitieron fueron: acoso sexual, desigualdad, educación sexual, igualdad de género, estereotipos, feminismos, homofobia, justicia social, perspectiva de género, masculinidad, sesgo, STEM, transversalización y violencia de género. Sin embargo, cada una de estas encierran diferentes comprensiones; lo cual potencia la complejidad en la forma de comprender estos conceptos.

Por otra parte, la ampliación de temas y líneas sitúa en el radar los intereses de los investigadores. Se encontró que las investigaciones obedecen a casos o iniciativas aisladas, cursos, experiencias educativas, entre otros, que parten más del interés de actores sociales, que de políticas públicas globales. En consecuencia, son escasas las investigaciones que integran las políticas públicas en equidad de género en el sistema educativo desde la transversalización del currículo de forma permanente y de durabilidad con el tiempo.

Sobre enfoque de género, se debe indicar que varias de las investigaciones delimitan la población de estudio, concentrando una división de la comprensión a la identidad sexual o biológica de las personas. Si bien, la igualdad se apoya como un tema en la agenda política global para las mujeres y los movimientos feministas, y es cierto que no se debe descuidar, también es verdad que se debe trabajar en las nuevas masculinidades y formación de los hombres, así mismo, al reconocimiento de la diversidad de género en la sociedad. Lo que conlleva a comprender que la equidad de género es un asunto que trasciende más allá de cifras y que las políticas dirigidas al sistema educativo deben concentrar a toda la población sin discriminaciones. La necesidad de centrar la atención en la educación y género, con énfasis especial en la educación primaria, y la implementación de la educación rural y a distancia para el cierre de brechas es una apuesta significativa, para esto es fundamental la comprensión de un enfoque integral de género y desde la academia se deben generar estudios de este tipo.

Ahora bien, frente al sistema educativo, las reflexiones sobre la formación docente son fundamentales, ya que el cuerpo magisterial cobra vital relevancia en el trabajo por alcanzar la igualdad y la calidad de la educación en pro de la paz y el bienestar de la sociedad. Es, a través de sus prácticas inherentes y sus procesos de formación, bien sea como docentes en sus aulas de clase o como estudiantes en sus facultades de pregrado y posgrado, lo que conlleva a contribuir en el cambio y responder a los retos sociales actuales.

En consecuencia, se debe prestar atención en formar en temas de género desde las mismas carreras de la docencia, con una apuesta curricular que permita al futuro docente tener conocimiento de las diferentes concepciones existentes, académicas e investigativas, sobre qué se entiende por género, y cómo trabajar en la igualdad de género en la educación para el cierre de brechas. Además, es relevante la incorporación de la perspectiva de género desde una transversalización del currículo que incluya a las familias, atendiendo a una educación para la paz, la justicia y la libertad. Todo esto, debe darse paralelamente a la formulación de políticas públicas en educación, que avanzan en otros espacios sociales y que sin la profunda reflexión del cuerpo magisterial pueden ser simplemente no acogidas dentro del espacio y poder del docente en el aula escolar.

Referencias

Alvarado, B. (2010). Cuando pobreza y género confluyen en el contexto educativo rural andino. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, *5*, 563. https://doi.org/10.18002/cg.v0i5.3800

Arbulú Jara, M. A., & Ruiz Ruiz, M. F. (2022). Ruralidad, escuela y roles de género: Percepciones docentes desde Huánuco (Perú). *Eleuthera*, *24*(2), 193-211. https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.2.10

Arredondo Trapero, F. G., Vázquez Parra, J. C., & Velázquez Sánchez, L. M. (2019). STEM y Brecha de Género en Latinoamérica. *Revista de El Colegio de San Luis*, *18*, 137-158. https://doi.org/10.21696/rcsl9182019947

Camacho Marín, R., Rivas Vallejo, C., Gaspar Castro, M., & Quiñones Mendoza, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano / Innovation and Educational Technology in the current Latin American context. *Revista de Ciencias Sociales*. https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34139

Chang, D.-F., & ChangTzeng, H.-C. (2020). Patterns of gender parity in the humanities and STEM programs: The trajectory under the expanded higher education system. *Studies in Higher Education*, *45*(6), 1108-1120. https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1550479

Hernández, I. G. (2014). El ser del varón y el diseño de políticas públicas e intervención social con perspectiva de género. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, *LIX* (222), 209-233. Redalyc.

Jiménez, M. D. C., & González Perdomo, A. (2020). Reflexiones en torno al currículo educativo y la perspectiva de género. *Revista Lumen Gentium*, *3*(1), 53-62. https://doi.org/10.52525/lg.v3n1a3

Miralles-Cardona, C., Cardona-Moltó, M.-C., & Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: Estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XX1*, *23*(2). https://doi.org/10.5944/educxx1.23899

Mujtaba, T., & Reiss, M. J. (2015). The Millennium Development Goals Agenda: Constraints of Culture, Economy, and Empowerment in Influencing the Social Mobility of

Pakistani Girls on Mathematics and Science Related Higher Education Courses in Universities in Pakistan. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, *15*(1), 51-68. https://doi.org/10.1080/14926156.2014.992556

Oreja Cerruti, M. B., & Vior, S. E. (2016). La educación y los Organismos Internacionales de crédito. Préstamos y recomendaciones para América Latina (2000-2015) / Education and the international credit organizations. Loans and recommendations to America Latina (2000-2015). *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)*, *4*. https://doi.org/10.15366/jospoe2016.4.001

Raymond, A. (2021). Girls' participation in formal education: A case of Maasai pastoralists in Tanzania. *Educational Research for Policy and Practice*, *20*(2), 165-185. https://doi.org/10.1007/s10671-020-09273-7

Riveros Santa, F. A., & Rodriguez Vasquez, K. M. (2025). Análisis de políticas públicas y educativas para la equidad de género en Latinoamérica: Una revisión sistemática exploratoria. *Sinergia Académica*, *8*(Especial 1), 231-251. https://doi.org/10.51736/sgbert75

Robinson-Pant, A. (2023). Education for rural development: Forty years on. *International Journal of Educational Development*, *96*, 102702. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102702

Toruño Arguedas, C. (2020). Marcos conceptuales para un currículo crítico: Una propuesta desde la pedagogía crítica brasileña, española y estadounidense. *Actualidades Investigativas en Educación*, *20*(1), 1-27. https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40124

UNESCO. (2021). *Políticas de educación y equidad de género estudios sobre políticas educativas en América Latina*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379491?posInSet=1&queryId=7c3838cc-4ea9-412b-98c5-7ac96006b3be

Zuleta Medina, A. (2018). Hacia la equidad: La llegada de las mujeres como estudiantes universitarias. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, *21*(21), 99-117. https://doi.org/10.22267/rhec.182121.10

CAPÍTULO 2

Fundamentos y Estrategia

NEEG

2.1 Enfoque integral de género

Para la comprensión del enfoque integral de género, se hace relevante determinar cuáles son las definiciones construidas alrededor de esta categoría. A partir del proceso investigativo, se encuentran algunas desde una mirada interdisciplinaria. En un principio, se puede afirmar que la historia se remonta a las denominadas olas del feminismo y sus principios emancipadores, dado el rol que ocupaban las mujeres en la sociedad y cómo el despertar ante las injusticias hizo considerar la igualdad como un principio emancipador que no solo fuese garantizado para los hombres, sino que las mujeres también debían participar sobre las decisiones que afectarán sus vidas, como educación, trabajo, representación, derecho al voto, derechos matrimoniales, entre otros. Las sufragistas y el movimiento obrero hicieron parte de las primeras luchas y conquistas.

Para, indicar todos los momentos históricos que, aunque son de profunda riqueza para la contextualización, no es mi intención, lo que se puede dejar como una indagación previa al lector. Sin embargo, es relevante para estas líneas mencionar que hay un punto de inflexión en este importante recorrido y lo marca la filósofa Simone de Beauvoir, considerada madre del feminismo. Desde una perspectiva existencialista, afirmó en su obra cumbre titulada *Le Deuxième Sexe* (1949): “no se nace mujer, se llega a serlo”, siendo esta frase enmarcada como un hito dado que permitió a los lectores de la época, entre ellos muchas mujeres en el mundo, la reflexión sobre una aproximación al concepto de género. Es así como en su propuesta concibe dicha definición como una construcción social impuesta sobre el cuerpo biológico y un enfoque donde se destaca cómo las mujeres han sido históricamente definidas como “el otro” en relación con el hombre, lo que ha limitado su libertad y autonomía, despertando voces y pensamientos alrededor del mundo.

> Beauvoir, con todo, distingue el sexo biológico de las asignaciones culturales que podríamos calificar de «genéricas», de modo que la anatomía jamás podría funcionar como «destino». Las elaboraciones de género sobre la mujer siempre están definidas en términos de inferioridad respecto a lo masculino y siempre en

> una relación de alteridad donde ellas son definidas como «lo otro» de ellos. Ser «lo otro» (categoría que toma de Hegel) implica que ellas no tienen estatuto de sujeto, sino que son los varones quienes fijan esta categoría como objeto; significa, dentro de la moral existencialista, que la mujer no se constituye como algo esencial, así como tampoco puede justificar su existencia en proyectos abiertos al futuro, en «trascendencia», en la medida en que sus proyectos son proyectados por otros —los hombres— para ella. (OSBORNE, R., & MOLINA PETIT, C., 2008, p.150)

Por otra parte, son varias las definiciones alrededor de este concepto. Sin embargo, otras que se ciñen a estas líneas son los elementos planteados por el filósofo Pierre Bourdieu, quien introdujo el concepto de violencia simbólica para explicar cómo las estructuras de poder se reproducen a través de prácticas cotidianas y percepciones sociales. En su obra *La domination masculine (1998)*, argumenta que el género está profundamente arraigado en el habitus y en los campos sociales, donde las diferencias de género se naturalizan y legitiman, perpetuando la desigualdad. En otras obras, se establece que el género no es una atribución biológica, sino que emergen dimensiones que lo superan; tiene que ver precisamente con la sociedad y la cultura circunscrita en un fenómeno social de roles. Al respecto, “nos encontramos no solo con la diferencia biológica, sino también con la constante división de la vida en esferas masculina y femenina, división que se atribuye a la biología, pero que, exceptuando lo relacionado con la maternidad, es claramente cultural”. Es decir, lo que se determina como género”. (Lamas, 2022, p. 53).

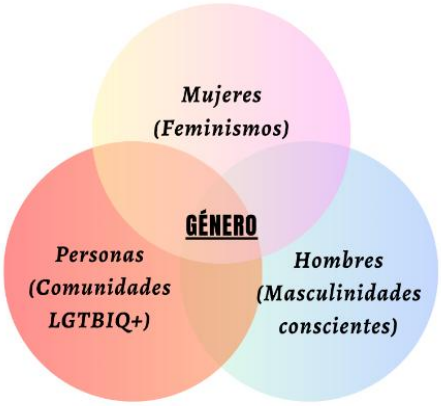
Estas posturas conceptuales han permeado desde la institucionalidad a la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la cual adopta esta categoría analítica para comprender las desigualdades sociales y a la vez promueve la igualdad de género como un derecho humano fundamental y un requerimiento para el desarrollo sostenible, reconociendo que las normas de género afectan el acceso a la educación, la participación política, la salud y

el empleo. En consecuencia, el género se interpreta como una construcción social que se aprende, se reproduce y se transforma. Lo que implica un enfoque donde las relaciones de poder, las estructuras simbólicas y las prácticas institucionales deban ser analizadas críticamente para avanzar hacia una sociedad más equitativa.

Ahora bien, precisamente exponer un enfoque es relevante en la comprensión del fenómeno y la construcción de políticas públicas; de la mirada que se adopte se encamina una ruta para la transversalización. Es así como, en la revisión sistemática que realicé, se reconoce que no se habla únicamente de un solo enfoque de género, dado que encontré varias líneas analíticas como los enfoques feministas, diversos, binario, masculinidades conscientes e integral. Precisamente este último es en el cual se postula esta propuesta investigativa. Es así como el enfoque integral de género es vinculante a todos los grupos poblacionales, lo cual encierra una dimensión holística como aquella que incluye tanto la mirada y participación del rol de la mujer desde los feminismos, del hombre desde las masculinidades conscientes y el de las personas LGTBIQ+ desde la diversidad. Esto permite trascender en una apuesta que contemple a cada grupo poblacional, como se ilustra en la figura 3.

Figura 3

Enfoque Integral de Género



Nota. Elaboración propia.

> El enfoque de género refiere a observar, analizar y promover transformaciones respecto de las desigualdades e inequidades en la condición, construcción de los roles y posición de hombres y mujeres en la sociedad. La incorporación de este enfoque ha surgido de la necesidad de apreciar y valorar la realidad desde una perspectiva de justicia y equidad y, por consiguiente, en las labores de diseñar, implementar, evaluar políticas e intervenciones públicas, valorar buenas prácticas y obtener aprendizajes. (ONU MUJERES, 2017, p.6).

En conclusión, no solo se trata de adoptar un enfoque de género; es necesario preguntar cuál es la comprensión que se tiene al respecto. En consecuencia, esta tesis se fundamenta en la integralidad cimentada en un alcance para todas las personas. Si bien es cierto que las mujeres y las personas LGTBIQ+ son considerados grupos vulnerables, los hombres también han sido etiquetados con estereotipos del patriarcado, lesionando sus propias libertades. La construcción de política pública requiere de participación, representación y cambios de paradigmas desde un enfoque que encierre las complejidades y se complemente para todos. Las transformaciones son posibles si hay un engranaje en todos los actores.

2.2 Nodos educativos para la equidad de género (NEEG)

Ahora bien, a partir del análisis de los resultados obtenidos en la investigación presentada, y en el marco del diseño de una estrategia integral para la transversalización de políticas públicas orientadas a la equidad de género en el sistema educativo, se propone la creación de equipos docentes focalizados estratégicamente por localidad, denominados *Nodos Educativos para la Equidad de Género* (NEEG). Esta propuesta se fundamenta en la jurisprudencia colombiana, específicamente en la Ley Estatutaria 1757 de 2015, que reconoce la participación ciudadana en la construcción de políticas públicas.

Si bien es cierto, el sector educativo cuenta con espacios como las mesas locales y distritales de educación, según la normativa vigente, el Acuerdo 257 de 2006 del Concejo de Bogotá, Decreto 448 de 2007 y el Decreto 503 de 2011 de la Alcaldía Mayor de Bogotá, y el Decreto 293 de 2008 de la Secretaría de Educación del Distrito. Estos espacios no son exclusivos para desarrollar agendas que permitan ahondar en propuestas educativas que potencien la transformación social en equidad de género desde un enfoque integral.

Para esto, la existencia de los NEEG por localidad se configura como una apuesta innovadora para integrar espacios de encuentro docente que permitan caracterizar los planes, proyectos, documentos, experiencias educativas en equidad de género que se están desarrollando actualmente en cada institución educativa distrital. Operativamente, los NEEG serán acompañados por las direcciones locales de educación, pero su funcionamiento será autónomo a la integración de las agendas de trabajo que indiquen sus integrantes en su accionar de participación democrática y colectiva.

Para garantizar su efectividad, es fundamental que los NEEG articulen seis factores estratégicos denominados; gobernanza para el cambio: gestión institucional; participación y redes desde el territorio; transformación educativa, equidad de género y diversidad; voces con sentido: comunicación y cultura; retos sociales: avanzando. Este diseño presenta la comprensión de cada factor estratégico, y detalla un objetivo específico junto con unas acciones estratégicas a desarrollar en los NEEG de acuerdo con las categorías emergentes.

En primer lugar, el factor estratégico (F1) de gobernanza para la transformación: gestión institucional se entiende desde un punto de vista de participación comunitaria; lo que supone establecer estructuras organizacionales abiertas al diálogo, a la responsabilidad compartida y a la toma de decisiones. En esta dirección, Paulo Freire (1970) sostiene que la gestión tiene que ser democrática a partir de la transformación

social. Conforme a Boaventura de Sousa Santos (2006), pondera un modelo de gobernanza que articule los conocimientos locales. Por otro lado, la Comisión Europea (2001) menciona un término de nueva gobernanza relacionado con prácticas gubernamentales que enfatizan la implicación de la sociedad civil, ya sea para complementar o incluso sustituir el poder político convencional en el proceso de toma de decisiones. Tabla 1.

Tabla1. F1.

(F1) Gobernanza para el cambio: gestión institucional		
Objetivo específico	Categorías emergentes	Acciones estratégicas
Fortalecer los NEEG como estructuras organizativas participativas que promuevan la corresponsabilidad y la sostenibilidad de procesos educativos transformadores en equidad de género.	*Organización:* Los NEEG deben ser considerados como una estructura institucional que define una agenda y las dinámicas internas. *Defensa de procesos*: son las acciones que se desarrollan como iniciativas transformadoras. *Documentación:* registro sistemático de experiencias educativas, proyectos y planes, entre otros. *Comunicación:* proceso que emerge de una construcción y da sentido fortaleciendo vínculos.	1. Formalizar los NEEG como parte de una estrategia integral con roles definidos y mecanismos de toma de decisiones participativas. 2. Construir los planes estratégicos anuales que incluyan objetivos concertados entre los actores para su desarrollo. 3. Capacitar continuamente a los integrantes del NEEG en enfoque de género y educación. 4. Visibilizar buenas prácticas mediante escenarios educativos como foros, simposios, congresos, entre otros. 5. Fortalecer las alianzas con otras organizaciones que trabajan en equidad de género. 6. Convocar a organizaciones sociales y sindicales del magisterio a los espacios de discusión y reflexión que realice la entidad. 7. Generar un espacio visible en los repositorios digitales y la página web de la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá donde se almacenen experiencias, proyectos y planes con acceso abierto. 8. Sistematizar experiencias educativas en equidad de género en formatos narrativos, audiovisuales o infográficos que faciliten su difusión. 9. Realizar guías metodológicas para los docentes y directivos que documenten los protocolos

		existentes con enfoque de género y cartillas educativas que socialicen experiencias educativas desde las áreas del currículo. 10. Diseñar y enviar notas o boletines distritales que promulguen y enseñen aspectos relacionados con equidad de género. 11. Realizar campañas que promuevan los NEEG y generen sentido de pertenencia desde el territorio. 12. Revisar e implementar que todas las comunicaciones empleen un lenguaje inclusivo.

Fuente: elaboración propia.

El siguiente factor estratégico, la participación y las redes desde el territorio (F2), se refiere a que la participación de la comunidad es el núcleo central de una educación transformadora. Por otro lado, autores como Martínez Espinoza (2021) sostienen que la participación es un proceso social, ya que "posibilita el establecimiento de vínculos y relaciones colegiadas que permiten a los distintos actores sociales asumirse como parte de los sistemas de organización social, política y cultural de un país determinado" (p.313). En este diseño se combinan las redes territoriales, la acción colectiva y la sostenibilidad de las políticas en un proceso que incluye variadas variables que convergen en la búsqueda de soluciones a problemas y en el proceso de tomar decisiones, donde se promueve la acción colectiva. Tabla 2.

Tabla 2. F2.

(F2) Participación y redes desde el territorio		
Objetivo específico	Categorías emergentes	Acciones estratégicas
Consolidar la articulación de los NEEG entre escuela y comunidad mediante redes, alianzas y formación familiar.	*Participación comunitaria:* Representación y participación de la comunidad en decisiones educativas.	1. Crear los NEEG donde representantes docentes y/o directivos docentes de las comunidades educativas participen. 2. Convocar a los representantes de la comunidad educativa a espacios de formación y discusión liderados por los NEEG.
	Trabajo conjunto: Colaboración y cooperación entre actores	
	Alianzas:	

	Acuerdos estratégicos entre diversas instituciones y organizaciones.	3. Promover el diseño e implementación de proyectos educativos colaborativos entre docentes, familias y líderes del NEEG 4. Propiciar mesas de trabajo intersectoriales para abordar temas con enfoque de género. 5. Realizar convenios de colaboración con ONG, universidades, entidades gubernamentales y empresas público - privadas que compartan valores de equidad y transformación social en equidad de género. 6. Articular las secretarías e instituciones distritales en temas de formación en las instituciones educativas para la formación en equidad de género en el sector educativo. 7. Crear una red local de NEEG que permita compartir experiencias, recursos y aprendizajes entre las IED de los integrantes. 8. Fortalecer las redes actuales, brindando acompañamiento y espacios de participación en la toma de decisiones. 9. Participar en redes nacionales e internacionales de educación con enfoque de género. 10. Fortalecer el rol educativo de las familias en comunicaciones institucionales que aborden temáticas en equidad de género 11. Diseñar materiales educativos accesibles (videos, guías, podcasts) para madres, padres y cuidadores. 12. Promover escuelas de liderazgo femenino para madres y mujeres de la comunidad educativa y se articulen a los NEEG. 13. Realizar una cartografía de los actores del territorio (líderes, colectivos, instituciones) y establecer canales de diálogo. 14. Invitar a estos actores a participar activamente en procesos educativos, como facilitadores, mentores o aliados y articular sus propuestas a las agendas de los NEEG.
	Redes: Conexiones entre actores que comparten objetivos comunes.	
	Inclusión de las familias: Reconocimiento del rol educativo de los núcleos familiares que acompañan los estudiantes	
	Formación familiar: Procesos de aprendizaje dirigidos a madres, padres y cuidadores.	
	Empoderamiento de mujeres: Fortalecimiento de capacidades y liderazgo femenino.	
	Actores: Sujetos sociales que inciden en el proceso educativo (líderes, colectivos, instituciones).	

Fuente: elaboración propia.

El siguiente elemento estratégico, la transformación educativa (F3), supone que las transformaciones pedagógicas y curriculares deben originarse en el territorio, valorando los conocimientos de la comunidad e impulsando una educación crítica. Según la perspectiva de Michael Apple (2004) y Catherine Walsh (2007), se sugiere la creación de currículos que cuestionen el poder, den visibilidad a lo excluido y fomenten el pensamiento emancipador. De esta manera, se puede concebir un entorno integrador para un currículo equitativo en términos de género: entender la educación en relación con su contexto y como medio para cambiar la sociedad es un requisito; esto implica ver las escuelas a partir del concepto de 'escuelas progresistas'... una apertura hacia diversas formas de pensar y una participación real de todos (Toruño Arguedas, 2020). Tabla3.

Tabla 3. F3.

(F3) Transformación educativa		
Objetivo específico	Categorías emergentes	Acciones estratégicas
Revisar el currículo y las prácticas pedagógicas desde un enfoque integral de género que promueva transformaciones sociales	*Currículo contextualizado:* Contenidos adaptados a las realidades locales.	1. Consolidar desde los NEEG propuestas que permitan realizar diagnósticos con docentes y comunidades educativas para identificar temas relevantes desde una perspectiva de género. 2. Actualizar los contenidos curriculares donde se incorporen narrativas, historias y conocimientos de mujeres y diversidades en la transformación social y desarrollo. 3. Diseñar materiales didácticos que articulen desde las áreas una integración con enfoque de género. 4. Fomentar equipos interdisciplinarios que revisen y propongan para el diseño curricular el enfoque de género. 5. Crear instrumentos de evaluación que midan de forma cuantitativa y valoren de forma cualitativa la reflexión crítica, la empatía y la transformación social desde una perspectiva de género. 6. Promover prácticas que permitan a los integrantes del NEEG evaluar de forma anual: avances y retos.
	Interdisciplinariedad: Articulación de saberes desde múltiples disciplinas.	
	Evaluación transformadora: Procesos de valoración que promueven la reflexión y el aprendizaje.	
	Participación docente: Incidencia activa del profesorado en el diseño curricular.	
	Innovación pedagógica: Estrategias didácticas que transforman la enseñanza.	

		7. Ofrecer programas de formación permanente para docentes y directivos docentes, especialmente maestrías y doctorados con enfoque de género. 8. Revisar y rediseñar el currículo con enfoque de género. 9. Incentivar experiencias educativas y proyectos pedagógicos con enfoque de género. 10. Integrar herramientas digitales para los docentes y directivos docentes que promuevan la equidad y la participación con enfoque de género.

Fuente: elaboración propia.

De igual modo, el factor estratégico de equidad de género y diversidad (F4) se entiende como una necesidad de que la inclusión de diversas identidades y la equidad entre los géneros sean principios fundamentales del sistema educativo. Marcela Lagarde (2005) y Judith Butler (1990), entre otras investigadoras, sugieren desmantelar las estructuras patriarcales y crear entornos de educación que reconozcan todas las identidades. “De esta lista de propuestas para desarrollar una educación inclusiva, me gustaría destacar ideas como: un contexto abierto y participativo, trayectoria democrática y participativa, suprimiendo barreras que impidan la participación, implicación de todos los miembros de la comunidad educativa...” (Curieses, P., 2004, p. 69). Tabla 4.

Tabla 4. F4.

(F4) Equidad de género y diversidad		
Objetivo específico	Categorías emergentes	Acciones estratégicas
Transversalizar el enfoque integral de género y diversidad en el sistema educativo para garantizar espacios seguros, inclusivos y representativos.	Brechas de género: Desigualdades entre hombres, mujeres y diversidades en el acceso y participación. Enfoque integral de género: Inclusión transversal del género en políticas, prácticas y contenidos.	1. Implementar programas de acompañamiento y liderazgo para las niñas y las personas LGTBIQ+. 2. Fortalecer el monitoreo de indicadores de representación en los estamentos de gobierno escolar y logro académico desagregados por género.

	Lenguaje sexista: Uso de expresiones que excluyen o subordinan identidades.	3. Garantizar infraestructura escolar segura y equitativa para toda la comunidad. 4. Adaptar transversalmente la perspectiva de género en la formación docente, el currículo y las prácticas pedagógicas. 5. Revisar los protocolos de atención frente a situaciones de discriminación por género. 6. Capacitar a toda la comunidad educativa en el uso de lenguaje inclusivo, de acuerdo con las normativas existentes. 7. Actualizar los materiales y documentos institucionales para eliminar expresiones excluyentes. 8. Promover campañas de sensibilización y jornadas de reflexión sobre diversidad sexual. 9. Generar espacios de diálogo y acompañamiento seguro para personas LGTBIQ+. 10. Impulsar talleres y proyectos que cuestionen los mandatos de género tradicionales. 11. Capacitar a toda la comunidad sobre los protocolos de prevención, denuncia y acompañamiento ante situaciones de violencia por género. 12. Integrar la historia y los aportes de mujeres en los contenidos escolares, a través de diversos contenidos narrativos, y/o audiovisuales. 13. Fomentar la conformación de colectivos estudiantiles, redes y semilleros de mujeres y aliados dentro de la institución. 14. Desarrollar espacios de reflexión para cuestionar estereotipos masculinos. 15. Crear escuelas de formación y reflexión sobre masculinidades conscientes.
	Homofobia: Rechazo o discriminación hacia personas LGTBIQ+.	
	Machismo: Actitudes que reproducen la superioridad masculina.	
	Normalización de violencias: Aceptación social de agresiones simbólicas o físicas.	
	Lucha de mujeres: Historia y acciones de resistencia y transformación lideradas por mujeres.	
	Masculinidades conscientes: Identidades masculinas basadas en el respeto, el cuidado y la equidad.	
	Personas LGTBIQ+: Sujetos con orientaciones e identidades diversas que deben ser reconocidos y protegidos.	

Fuente: elaboración propia.

En cuanto a, el factor estratégico voces con sentido: comunicación y cultura (F5) la cultura institucional se forma a partir de las voces que la integran y la acción colectiva que emerge en las diferentes propuestas desde las comunidades educativas, “Nos referimos al derecho de los ciudadanos y los grupos sociales al acceso a la información, no sólo como receptores, sino, también, como productores; y también al derecho a la participación del, y en, el conocimiento” (Martín-Barbero, 2010, p. 32). En este sentido, Boaventura de Sousa Santos (2006) sugiere una comunicación que fomente la participación, la equidad y acepte la diversidad. Así mismo la cultura de la escuela tiene que ser abierta a la transformación social, inclusiva y crítica.

Tabla 5. F5.

(F5) Voces con sentido: comunicación y cultura		
Objetivo específico	Categorías emergentes	Acciones estratégicas
Promover una cultura institucional inclusiva que reconozca las voces diversas y fortalezca la identidad colectiva mediante la participación de los NEEG.	Comunicación: Herramienta para construir sentido colectivo y promover la participación. Voces: Expresiones diversas que enriquecen el diálogo institucional.	1. Poner en marcha medios internos de participación, como boletines digitales y foros, que hagan posible que cualquier persona pueda observar las propuestas de los NEEG. 2. Fomentar campañas narrativas y visuales que sean representativas de la diversidad institucional. 3. Realizar conversatorios periódicos, apoyados desde los NEEG, en los que se promueva el diálogo y se escuche de manera activa. 4. Garantizar que en los espacios de liderazgo docente y estudiantil haya una representación justa. 5. Fortalecer los NEEG para respaldar y analizar proyectos de transformación, garantizando que las iniciativas estén protegidas frente a potenciales oposiciones externas o institucionales. 6. Promover ejemplos exitosos para motivar la continuidad de la transformación social 7. Mostrar un sistema de registro que sea visible y accesible, el cual facilite la sistematización de aprendizajes, prácticas exitosas y desafíos mediante la página web del organismo.
	Defensa de procesos: Protección de iniciativas transformadoras frente a resistencias.	
	Documentación: Registro que permite sistematizar y compartir aprendizajes.	
	Organización: Configuración institucional que define cómo se vive la escuela.	

		8. Emitir informes periódicos y materiales de información que permitan ver el progreso de las acciones estratégicas. 9. Examinar con regularidad los protocolos, añadiendo las normas de inclusión y equidad de género en todas las prácticas educativas.

Fuente: elaboración propia.

Por último, el factor estratégico retos sociales: avanzando (F6) la modificación de la educación se enfrenta a obstáculos que deben ser tratados desde la empatía, la formación y el trabajo en comunidad. Según Angela Davis (1981) las resistencias deben ser comprendidas como un resultado de estructuras sociales que tienen el potencial de ser cambiadas a través de la educación. Así mismo, desde la perspectiva de la acción comunitaria, la empatía y la educación son una apuesta que se debe implementar en el currículo con el acompañamiento de todos los actores sociales.

Tabla 6. F. 6.

(F6) Retos sociales: avanzando		
Objetivo específico	Categorías emergentes	Acciones estratégicas
Identificar y abordar las barreras sociales que limitan la transformación educativa mediante estrategias comunitarias, formación y articulación con los NEEG	Barreras personales y familiares: Creencias, miedos y resistencias que limitan el cambio. Recursos limitados: Falta de medios humanos, materiales o financieros.	1. Colocar en marcha talleres de orientación psicológica y sensibilización para alumnos y sus familias. 2. Fomentar espacios para el diálogo entre generaciones y campañas informativas que desmantelen temores e ideas preconcebidas vinculadas a la transformación educativa. 3. Promover proyectos conjuntos y de voluntariado, así como administrar asociaciones con organizaciones externas. 4. Optimizar el empleo de los recursos que ya existen y encontrar respaldos comunitarios e institucionales con el fin de robustecer la infraestructura y los procedimientos pedagógicos. 5. Implementar programas educativos sobre diversidad de género y sexualidad. 6. Fortalecer protocolos de prevención y atención para situaciones de discriminación
	Homofobia: Discriminación hacia personas con orientaciones sexuales diversas.	
	Machismo: Prácticas que perpetúan la desigualdad de género.	
	Normalización de violencias: Aceptación de agresiones como parte de la vida escolar.	

		7. Desarrollar campañas de inclusión y respeto que incluyan a todos los miembros de la comunidad escolar. 8. Fomentar una escuela para la capacitación de masculinidades conscientes. 9. Examinar los materiales pedagógicos y las prácticas escolares para eliminar estereotipos, así como dar visibilidad a las acciones corresponsables y al liderazgo femenino. 10. Establecer caminos claros para la denuncia y el acompañamiento. 11. Reforzar la capacitación en la solución pacífica de conflictos, Concienciar a la comunidad acerca de las diversas maneras en que se manifiesta la violencia, promoviendo vínculos fundamentados en el respeto y la empatía.

Fuente: elaboración propia.

CAPÍTULO 3

Reflexión y conclusiones

NEEG

Trayectorias educativas en equidad de género: un desafío curricular en Colombia[5]

Educational trajectories in gender equity: a curricular challenge in Colombia

Resumen

Este artículo presenta una reflexión a partir de la revisión de literatura y el análisis sobre las trayectorias educativas en equidad de género en el marco del sistema educativo de Colombia. Es así, como desde una mirada social y cultural se examina desde la institucionalidad los aspectos que condicionan el tránsito educativo de una persona con relación a su género. El acceso y permanencia en la escuela hace parte de los indicadores a estudiar, ya que proporcionan información relevante frente a los avances o rezagos tanto para mujeres, hombres y personas LGTBIQ+. Por otra parte, la reproducción social de los estereotipos por género se replica en la escuela e inciden directamente en la forma que el estudiantado se ve condicionado al asignarse un rol en su proyecto de vida. Una mirada de las trayectorias educativas desde la equidad de género posibilita la reflexión académica y hace hincapié en la forma como el currículo debe atender estos aspectos convirtiéndose en un desafío. Finalmente, se destaca la transformación curricular: la formación docente, la revisión de los lineamientos curriculares y por último el apoyo de programas e instituciones como ejes centrales a considerar que deriven en una educación inclusiva y en Derechos Humanos que vincule

---

[5] Autora: Francy Angelica Riveros Santa
Citar como: Riveros – Santa, F. A.
Doctoranda en Educación de la Universidad Antonio Nariño. Facultad de Educación. Grupo de investigación Culturas Universitarias. Línea de Investigación Educación y Sociedad.
Magister en Educación de la Universidad Santo Tomás.
Licenciada en Matemáticas de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
Directiva Docente Coordinadora – Secretaría de Educación del Distrito. Bogotá Colombia.
Correos Electrónicos: farsmat@gmail.com – friveros74@uan.edu.co
CVLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001403446
ORCID: https://orcid.org/0000-0002-3346-3250

a toda la comunidad educativa previniendo el abandono escolar, la deserción, los estereotipos en las carreras de estudio y roles.

Palabras clave: Trayectorias Educativas, Equidad De Género, Educación Inclusiva, Derechos Humanos

Abstract

This article presents a reflection from literary research and an analysis of educational trajectories in gender equity within the framework of the Colombian educational system. Thus, from a social and cultural point of view, the aspects that condition the educational transition of a person in relation to his or her gender are examined from an institutional point of view. Access and permanence in school are part of the indicators to be studied, since they provide relevant information regarding progress or lags for women, men and LGTBIQ+ persons. On the other hand, the social reproduction of gender stereotypes is replicated at school and has a direct impact on the way students are conditioned to assign themselves a role in their life project. A look at educational trajectories from a gender equity perspective makes academic reflection possible and emphasizes the way in which the curriculum should address these aspects, thus becoming a challenge. Finally, it highlights the curricular transformation is highlighted in this analysis: teacher training, the revision of curricular guidelines and finally the support of programs and institutions as central axes to be considered that derive in an inclusive education and in Human Rights link to the whole educational community, thus school dropout, desertion, stereotypes in study careers and roles.

Keywords: Educational trajectories, Gender Equity, Inclusive Education, Human rights

Introducción

En la década de los noventa en Latinoamérica, la conceptualización sobre el sistema educativo se cimentó bajo premisas de desarrollo y productividad desde una visión de ciencia y avance tecnológico que debía poseer un país, lo que derivó en una

invasión de dominación sobre la revisión de literatura pedagógica. (Camacho Marín et al., 2020). Otras líneas conceptuales establecieron el sistema educativo como una relación intrínseca entre el todo y las partes y a su vez las partes y el todo, siendo su estructura y funcionamiento un engranaje producto de interés social. (Nassif et al., 1984; Viñao, 2002).

De la misma manera, hoy en día hay una tendencia a revisar el sistema educativo de un país en términos de acceso y cobertura para la población dadas las exigencias y condicionamientos de organismos internacionales como: el Banco Mundial (BM), el Fondo Monetario Internacional (FMI), el Banco Interamericano de Desarrollo (BID), la Organización de Naciones Unidas (ONU), la Organización de los Estados Americanos (OEA), La Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE). (Oreja Cerruti & Vior, 2016).

Ahora bien, el sistema educativo colombiano tiene por objeto formar integralmente a sus habitantes. Su concepción es general y se fundamenta en la dignidad humana. Así mismo, trata los derechos y deberes de las personas desde una visión social y cultural. A nivel normativo establece la estructura organizacional a través de la Ley General de Educación 115, la cual reglamenta la estructura del servicio educativo, las modalidades de atención educativa, la organización para la prestación del servicio.

Además, esta la Ley 115 de 1994 hace énfasis sobre los educandos, los educadores, los establecimientos educativos, la dirección, la administración, la inspección y vigilancia, la financiación, y la educación particular. Otros referentes normativos en Colombia son: el Decreto 1075 de 2015 y Leyes para la Educación Superior como: Ley 30 de 1992, Ley 715 de 2001, Ley 749 de 2002, Ley 1188 de 2008, entre otros.

Si bien es cierto, existe un interés general del estado colombiano por centrar la mirada en la estructura y funcionamiento del sistema educativo a través de la reglamentación normativa, también emerge en la discusión teórica el fin mismo de la educación, así como todas las variables que permiten diseñar, implementar y evaluar los aspectos inherentes al currículo, siendo las trayectorias educativas un factor relevante para la revisión de políticas públicas en términos de transformación social.

En el marco de los factores relevantes para el análisis de las trayectorias educativas son aquellos donde se evidencia lo que influye en el tránsito académico del estudiantado, su permanencia y paso de un ciclo a otro; el estudio desde lo estructural integra el diseño e implementación de las políticas públicas como un aspecto de importancia. “Las trayectorias cristalizan el tiempo y dejan entrever las huellas de las políticas públicas, así como los rastros de la desigual oferta educativa y la concentración socio-habitacional arraigada en los territorios” (Boniolo et al., 2021, p. 184).

Con relación a esto, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia cita “es indispensable que el estudio de los entornos involucre un análisis integral de los diferentes aspectos que afectan las trayectorias educativas de los niños, niñas y adolescentes. Esto incluye la comprensión desde lo estructural” (MEN, 2022, p. 15).

En consecuencia, se encuentra el estudio con respecto al género en educación como un indicador para detectar las brechas en el sistema educativo; haciendo énfasis en la revisión de temas como acceso, igualdad de oportunidades académicas y laborales, entre otros. “Las diferencias en los itinerarios pedagógicos están asociadas a múltiples factores. La brecha de género ha sido uno de los elementos que han centrado buena parte del estudio de las diferencias entre los rendimientos y las trayectorias académicas” (Julià Cano, 2018).

Es así, como el objetivo de este artículo se centra en realizar un aporte desde la reflexión a partir de la revisión de literatura de elementos teóricos que contribuyan a profundizar en un enfoque como el género y todas sus implicaciones en el tránsito educativo en cualquier nivel del ciclo escolar del estudiantado para concluir sus estudios con éxito.[6] Así como las estrategias que se deben considerar desde la equidad en sintonía con el sistema educativo que forme a la ciudadanía en derechos humanos, como un propósito para el cierre de brechas, la reducción de pobreza y desigualdades en pro de acciones afirmativas de convivencia y paz para el país.

Acceso y permanencia en el Sistema Educativo

Organismos internacionales vienen incorporando en sus lineamientos solicitudes a los países que suscriben y ratifican acuerdos con respecto a la perspectiva de género en todos los espacios de la vida pública e institucional, derivando esto en un desafío en los Estados y gobiernos firmantes. En el caso del sistema educativo recae la responsabilidad de brindar educación de calidad e implementar la igualdad de género en sus currículos (Naciones Unidas, 2018), como una apuesta para posibilitar el empoderamiento de las niñas y mujeres en dirección a reducir las brechas y violencia que existen y persisten existente en la sociedad.

La intención es que las mujeres logren posibilidades que permitan alcanzar la equidad en materia de género "… las mujeres que acceden a la educación superior mejoran las nociones sobre sí mismas y su participación en el espacio público, y sutilmente definen sus propias aspiraciones y toman el control de sus elecciones de vida". (Baeza Reyes & Lamadrid Álvarez, 2018, p. 473).

[6] La revisión de literatura es producto del trabajo de investigación titulado: Diseño y evaluación de una estrategia integral para la transversalización de políticas públicas en equidad de género en el sistema educativo distrital de la ciudad de Bogotá, en el marco del programa del Doctorado en Educación de la Universidad Antonio Nariño. Bogotá, Colombia.

Específicamente, lo que en materia de equidad e igualdad de género realizan los distintos gobiernos tienen sostenibilidad si se erradican las políticas estructurales que afectan directamente a mujeres y hombres. Los notables cambios que se producen en cuanto a la justicia de género son insignificantes si éstos no logran transformar su gobernabilidad sobre la base de presentar programas amplios, coherentes y convincentes que rescaten a las personas de la pobreza, miseria, maltrato social; diferencias que justifican las prácticas políticas de violencia de género, en algunos casos, institucionalizadas. (Sotomayor Gil, 2022, p. 119).

En la revisión de literatura se encuentran diferentes estudios e investigaciones, en las que se menciona un entramado jurídico relevante en materia de equidad de género como soporte para los gobiernos del mundo en pro de lograr la igualdad de género. (Riveros Santa & Rodríguez Vásquez, 2025). En consecuencia, se precisa que, dadas las particularidades y contexto de cada nación, en la práctica todavía sigue siendo un desafío que requiere atención e implementación de políticas públicas en las instituciones y en particular en el marco del sistema educativo. Según Marmani (2022) “la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en el proceso educativo ha sido un parámetro importante de las políticas de igualdad…y ha reforzado el diálogo entre los estados con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje” (p.57). Si bien, los cambios legislativos son un primer paso, estos no se constituyen por sí solos en transformaciones reales. En consecuencia, las acciones de igualdad trascender en términos de equidad.

Por otra parte, movimientos sociales, sindicales, de mujeres y feministas han impulsado durante varias décadas un discurso en pro de la igualdad como un derecho humano, siendo la educación un medio para garantizar esta visión. Así mismo, los condicionamientos para el préstamo de recursos financieros a los países que conforman organismos internacionales y suscriben los acuerdos ha de alguna manera obligado a prestar atención a este tema. (Araya Umaña, 2011). Esta dupla igualdad de género y educación consolida una revisión exhaustiva dado la complejidad que puede representar

para el acceso y la permanencia en el tránsito educativo y otras variables propias del objeto de estudio.

El discurso de equidad de género en muchos países se ha centrado en un tema de cifras en el acceso e igualdad de oportunidades, lo cual en sí puede ser interpretado como un paso importante. Sin embargo, no se puede dejar a un lado que se requieren acciones desde la equidad de género, comprendiendo desde la justicia que se deben garantizar estrategias y medios para erradicar desigualdades, violencia, estereotipos, división sexual del trabajo, entre otros, que van más allá de las cifras de acceso. Es así como la equidad de género "Se refiere al proceso de ser justos con las niñas y los niños, las mujeres y los hombres… ser justos puede suponer la adopción de medidas temporales que promuevan la igualdad de condiciones para todos los géneros." (UNESCO, 2022, p. 7).

El panorama demuestra la lucha histórica de las mujeres por el acceso a la educación, desde diferentes décadas por ejemplo son múltiples los casos que mencionan a la primera mujer que ingresó a una carrera universitaria. (Zuleta Medina, 2018). También se observan documentos antiguos de escuelas femeninas con un currículo centrado en tareas de cuidado y oficios para aprender a ser esposas, cuidadoras o trabajadoras en profesiones feminizadas desde la división sexual del trabajo y los estereotipos sociales. (Jiménez & González Perdomo, 2020). Así mismo, no se puede dejar de mencionar las desventajas sociales y otro tipo de violencias y de condiciones inherentes al contexto como niñas y mujeres en la ruralidad, víctimas de conflictos armados, guerra o desastres naturales, entre otros. Lo que, deriva desde un inicio en un tránsito educativo con desventaja. (Alvarado, 2010).

Pensar en trayectorias educativas desde lo estructural conlleva a una revisión de políticas públicas en temas como la equidad de género. Una educación que incorpore lineamientos desde la posibilidad de acceder y permanecer en el sistema educativo es

una cuestión de justicia. Se trata de generar oportunidades en el mercado laboral para todas las personas sin diferenciar por género. Lo cual, para el caso de las mujeres garantiza autonomía en la toma decisiones asertivas de manera libre y espontánea, así como el ejercicio libre de sus derechos al contar con otras clases de autonomías referidas a su economía y sus cuerpos. (Güezmes et al., 2022).

A pesar de esto, la actualidad muestra un avance por lo menos en términos de cifras. En el caso de Colombia, las estadísticas demuestran que se han equiparado las cifras en el acceso a la educación entre mujeres y hombres. Según el Ministerio de Educación Nacional (2023), a través del Sistema de Información de Matrícula de Educación Básica y Media SIMAT registrada en el año (2021), de cada 100 estudiantes bachilleres, 38 mujeres y 40 hombres acceden inmediatamente a la educación superior. Sin embargo, según González Espitia (2023) “A pesar de los avances logrados para cerrar las brechas de género que existen en el sistema de educación en general, aún se presentan diferencias en la probabilidad de acceso a la educación superior por género.” (p. 208).

Colombia, en esta línea, ha experimentado grandes avances en sus tasas, pero sigue reflejando dificultades en el aumento del número de personas que concluyen el ciclo escolar. En efecto, y según el indicador “Tasa de alfabetización población entre 25 y 64 años, % mujeres”, las cifras evidencian que más del 95% están alfabetizadas, pero los resultados del “Porcentaje de personas que ingresan a la educación superior” o el “Porcentaje de graduados por sexo” muestran una disimilitud bastante preocupante. (Martínez-Usarralde & Panu, 2023, p. 378).

No obstante, todavía hay mucho por hacer, pues si bien las cifras estadísticas brindan una mejoría en los primeros niveles del ciclo escolar a diferencia de los indicadores en la educación superior, es evidente que faltan acciones desde la equidad

para promover espacios justos con los grupos vulnerables como es el caso de las niñas, mujeres e incluso las personas y grupos con identidades diversas.

Además de las condiciones de pobreza y ruralidad para continuar en el tránsito educativo. Al pasar de un ciclo a otro influyen variables que deben ser atendidas desde las políticas públicas con planes y programas dirigidos a minimizar estos aspectos como la maternidad temprana, las tareas de oficio y cuidado, los estereotipos sociales e incluso el currículo que replica la división sexual del trabajo y las áreas donde se pueden desempeñar mejor las personas de acuerdo con el género. (UNESCO, 2021).

Tensiones en las trayectorias educativas de acuerdo con el género

Ahora bien, de acuerdo con la revisión realizada se sintetiza en varios estudios que las causas principales para la deserción escolar en el caso de las mujeres se encuentran en primer lugar, el que tiene que ver con las tareas de cuidado y oficios que se delegan en las familias, siendo las niñas a temprana edad condicionadas social y culturalmente a realizar este tipo de actividades. Erróneamente las sociedades a través de los tiempos han considerado que las mujeres son más propicias para realizar estas tareas, lo cual generó una práctica común con relación al abandono de la escuela. Si bien es una circunstancia que ha ido transformándose; hoy en día todavía algunas familias principalmente en condiciones de ruralidad ejercen este tipo de comportamientos y decisiones. (Arbulú Jara & Ruiz Ruiz, 2022; Raymond, 2021; Robinson-Pant, 2023).

Otra de las causas citadas se trata de la maternidad. En el caso de ser madre a temprana edad genera una fórmula automática que complejiza cursar o terminar los estudios. Además, se debe considerar que la maternidad a cualquier edad representa una carga adicional hacia las mujeres dada la reproducción social que delega la crianza a las mujeres. Álvarez Espinoza, Espeleta Sibaja, & García Fallas (2022).

Algunas investigaciones han señalado como el currículo escolar ha influenciado la feminización de las áreas de estudio y por consiguiente esto refleja las ocupaciones que son ejercidas en un gran porcentaje por las mujeres y las opciones en el mercado laboral. Lo que deriva en una tendencia en la selección de carreras profesionales como las humanidades, ciencias sociales y todas aquellas que tengan que ver de alguna manera en cuidados hacia otras personas. (Arredondo Trapero et al., 2019; Chang & ChangTzeng, 2020; Mujtaba & Reiss, 2015).

Es por esto, que en las últimas décadas se empieza a llamar la atención en la inclusión de programas de ciencia, tecnología, ingeniería y matemática denominados por sus siglas en inglés STEM. Sin embargo, se debe hacer hincapié en la permanencia, dado que, aunque se abre una puerta para iniciar un recorrido de aprendizaje, en este camino las mujeres presentan diferentes obstáculos en las trayectorias académicas, dado que hay un ambiente patriarcal institucionalizado que invisibiliza y genera muy pocas estrategias para la inclusión en estas áreas.

La baja representación de mujeres en carreras de Ciencia, Tecnología, Ingeniería y Matemáticas (STEM, por su sigla en inglés) es un fenómeno internacional con fuerte presencia en Latinoamérica. Las políticas de acción afirmativa en educación superior han tenido resultados favorables inmediatos para el ingreso, pero queda por dilucidar su impacto en los logros académicos, la permanencia y la inclusión de mujeres en culturas institucionales altamente masculinizadas. (Radovic et al., 2024, p. 1).

Particularmente, sobre las STEM el Ministerio de Educación Nacional de Colombia en el año 2023, lanza la hoja de ruta a través de convenios con instituciones de educación superior para trabajar con instituciones educativas de todo el territorio nacional teniendo en cuenta tres ejes: formación docente y territorios vulnerables, pensamiento computacional y ecosistema digital e innovación educativa. Existen otros programas como: Chicas STEM (2022) del Ministerio de Tecnologías de la Información y las

Comunicaciones y Red de mentoras (2022) de la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer.

No obstante, a estos argumentos la ONU indica que es insuficiente incluir a las mujeres en áreas STEM, a esto se debe sumar la inclusión de los hombres y deconstrucción de estereotipos de masculinidad tradicional. Es así, como Hernández (2014) señala la relevancia en generar políticas públicas para incluir a los hombres en estos aspectos “En el debate se hizo hincapié en los esfuerzos que deben realizarse para prestar mayor atención a los hombres y niños en la legislación, las políticas y los programas sobre igualdad entre los géneros”.

En definitiva, si las mujeres se enfrentan a estos desafíos en el tránsito educativo, para el caso de los hombres, las estadísticas reflejan que una de las causas principales para abandonar la escuela es el desinterés. De acuerdo con un estudio del Ministerio de Educación Nacional (2022) se indica que los hombres en gran medida al ser cuestionados por las razones de deserción escolar mencionan tres aspectos. El primero tiene que ver con que no les gusta el estudio o al ingresar se desmotivan rápidamente de la carrera que seleccionaron, seguidamente señalan que deben trabajar para sostener a sus familias, lo cual reproduce el rol de proveedor en la sociedad y por último la falta de dinero.

Estrategias y Ajustes Curriculares

Examinar las trayectorias educativas a partir del acceso y la permanencia desde la equidad de género en el sistema educativo implica pensar más allá de un análisis cognitivo o familiar de cada estudiante. De acuerdo con el planteamiento del sociólogo francés Pierre Bourdieu (1977) es relevante comprender que los factores sociales y culturales de las estructuras institucionales reproducen sistemas desiguales, favoreciendo o eligiendo un modelo de exclusión que no tiene en cuenta las diferencias y por el contrario su tendencia es a homogeneizar el conocimiento.

En consecuencia, esto ha generado una constante a través del tiempo, perpetuando y reproduciendo en el sistema educativo los roles de género impuestos en la sociedad. Esto ha hecho que de alguna manera la sociedad asigne comportamientos si se es hombre, mujer o persona LGTBIQ+ y cómo incluso desde antes de empezar su tránsito educativo se condicionan los resultados de acuerdo con su género. “Los espacios educativos no tienen por qué erigirse como lugares de reproducción de las desigualdades, sino que pueden suponer entornos críticos, democráticos y justos desde los cuales iniciar o apoyar la transformación social necesaria” (Resa Ocio, 2023, p. 256).

En este sentido la revisión de los sistemas educativos debe hacer hincapié en garantizar una mirada holística y analítica que brinde posibles medidas para que las trayectorias educativas posibiliten una transformación social desde las mismas instituciones. Según De Toro et al (2021) mencionan que se deben:

Contar con sistemas capaces de evaluar, monitorear y promover el compromiso escolar y los factores contextuales de todos/as los estudiantes contribuyen a la prevención de la deserción escolar, así como a la promoción de diversas trayectorias educativas con potencial de ser positivas, de manera mucho más oportuna que aquellas iniciativas que se centran exclusivamente en los clásicos factores de riesgo como la inasistencia o el rezago escolar. (p. 3).

A partir de esto, para el análisis de estrategias y ajustes curriculares de trayectorias educativas que permitan una educación inclusiva, donde emerja la equidad de género como un factor determinante a trabajar, es necesario prestar atención en tres aspectos inherentes: el primero de estos: la formación docente dado la importancia del cuerpo magisterial en el proceso educativo, sin la convicción del cuerpo docente la tarea se hace compleja; seguidamente la revisión de los lineamientos curriculares como proyectos educativos, planes de estudio, manuales de convivencia, entre otros; y por

último el apoyo de programas gubernamentales e instituciones del estatales; así como los medios de comunicación.

La formación docente es un aspecto central en la transformación necesaria de los currículos, dado que sin la convicción real de quienes enseñan los cambios para incorporar un trabajo en pro de la equidad de género no se van a lograr. Se requiere que los pregrados y licenciaturas ajusten sus planes de estudio y realicen adecuaciones para una educación con equidad de género (Miralles-Cardona et al., 2020).

Al respecto, la formación docente debe articular líneas de investigación que vinculen estudios a nivel posgradual “como formadores y formadoras, conocer las actitudes del profesorado hacia el diseño y desarrollo de espacios que favorezcan el respeto y la igualdad de género puede ayudarnos no solo a desarrollar programas formativos específicos para trabajar con nuestro alumnado” (Rodríguez et al., 2019, pp. 13-14).

Por otra parte, la revisión de los lineamientos curriculares es necesaria, ya que compromete tanto a las autoridades educativas como al cuerpo magisterial. Posibilitar un modelo democrático desde la gobernanza que afine la mirada y haga hincapié en el enfoque de género y cómo estos influyen en las trayectorias educativas de una persona se convierte en un desafío curricular. El sistema educativo debe empezar a prestar atención y vincular una perspectiva de género en documentos institucionales como proyectos educativos, planes de estudio, manuales de convivencia, entre otros; dado que estos son la ruta de acción de las comunidades educativas. Así mismo, es necesario pensar en aspectos como la implementación, seguimiento y retroalimentación.

Del mismo modo, se debe recibir el apoyo de programas e instituciones externas que brinden asesorías y dinamicen estos procesos desde una mirada conjunta y articulada. Para un análisis desde las trayectorias educativas es indispensable que los ministerios en Colombia como el de Educación trabaje de forma articulada alianzas con

otros Ministerios como de Salud y Protección Social, de la Igualdad y Equidad y el de Trabajo con el propósito de desarrollar políticas públicas que acompañen las comunidades educativas y generen planes de acción. Por otra parte, la evaluación de trayectorias educativas en equidad de género debe estar diseñada con instrumentos que realicen un monitoreo que vaya más allá de las cifras, se debe buscar en los datos información relevante para detectar aspectos que requieran atención prioritaria.

Finalmente, los medios de comunicación juegan un papel fundamental en la eliminación de prácticas de reproducción social y cultural que perpetúan violencias basadas en género y estereotipos sexistas incidiendo en los roles de género asignados a las personas, lo que implica y marca un derrotero aprobado por la sociedad y en consecuencia sobre un proyecto de vida y por supuesto una aceptación desde la educación para su trayectoria "Los medios de comunicación son educadores permanentes de la ciudadanía. Si bien ellos se convierten en reflejos de las mentalidades y prejuicios de la mayoría social, deberían también asumir una función crítica dirigida a promover valores éticos…" (Suárez-Villegas, 2014, p. 176).

Conclusiones

En los últimos años en Colombia se observa una tendencia significativa en las cifras de acceso y permanencia en el sistema educativo frente a la igualdad y empoderamiento de niñas y mujeres, así como un interés y compromiso para el cumplimento de los acuerdos suscritos en convenciones internacionales que le apuestan al desarrollo sostenible de los Estados. Esta visión se centra en un enfoque de los Derechos Humanos en pro del bienestar y avance de los pueblos, es así como los objetivos de desarrollo sostenible de la Agenda 2030 son muestra de estos citando la educación de calidad y la igualdad de género como propósitos. Analizar esta dupla desde un marco social e institucional pone en escena las trayectorias educativas y el género como una biyección que condiciona bien sea el acceso y permanencia o el abandono escolar del estudiantado. En consecuencia, es relevante que la academia y las comunidades educativas profundicen en sus currículos en estas áreas temáticas.

Ahora bien, esta reflexión permite indicar que en esta materia hay un desafío en el marco del sistema educativo colombiano. La Transversalización de género en el currículo es una tarea que se debe garantizar para posibilitar una trayectoria educativa con condiciones favorables hacia el estudiantado. La relevancia de políticas educativas se debe centrar en varios aspectos mencionados como la formación docente; para esto la comunidad académica científica y de investigación deben apoyar más estudios sobre estas temáticas. Así mismo, los pregrados y licenciaturas, posgrados y formación permanente que se ofrece al cuerpo docente debe incorporar una perspectiva de género que fragmente y porque no elimine toda práctica sexista al reproducir estereotipos incidiendo directamente en el proyecto de vida de las personas.

El trabajo con la comunidad educativa debe ser vinculante haciendo que todas las personas que integran el sistema educativo sean corresponsables de generar condiciones y crear estrategias para que el tránsito educativo del estudiantado culmine con éxito y se eliminen sesgos por género. Para esto se requiere tanto de políticas públicas y el trabajo en la escuela como el apoyo de instituciones externas que refuercen esta tarea. Es relevante la contribución de los medios de comunicación que contribuyan a realizar grandes contribuciones en una pedagogía que llame la atención hacia trayectorias educativas significativas y trascendentes para todas las personas.

Referencias

Alvarado, B. (2010). Cuando pobreza y género confluyen en el contexto educativo rural andino. *Cuestiones de género: de la igualdad y la diferencia*, *5*, 563. https://doi.org/10.18002/cg.v0i5.3800

Álvarez Espinoza, N., Espeleta Sibaja, A., & García Fallas, J. (2022). *Una mirada a la cultura académica desde las vivencias de un grupo de mujeres docentes e investigadoras de la Universidad de Costa Rica.* San José: INIE.

Araya Umaña, S. (2011). Caminos recorridos por las políticas educativas de género. *Actualidades Investigativas en Educación*, *3*(2), Article 2. https://doi.org/10.15517/aie.v3i2.9011

Arbulú Jara, M. A., & Ruiz Ruiz, M. F. (2022). Ruralidad, escuela y roles de género: Percepciones docentes desde Huánuco (Perú). *Eleuthera*, *24*(2), 193-211. https://doi.org/10.17151/eleu.2022.24.2.10

Arredondo Trapero, F. G., Vázquez Parra, J. C., & Velázquez Sánchez, L. M. (2019). STEM y Brecha de Género en Latinoamérica. *Revista de El Colegio de San Luis*, *18*, 137-158. https://doi.org/10.21696/rcsl9182019947

Baeza Reyes, A., & Lamadrid Álvarez, S. (2018). Trayectorias educativas según género. Lo invisible para la política educativa chilena. *Revista de Investigación Educativa*, *36*(2), 471-490. https://doi.org/10.6018/rie.36.2.298061

Boniolo, P., Estévez Leston, B., & Carrascosa, J. (2021). Trayectorias educativas en el Área Metropolitana de Buenos Aires: Desigualdades de clase y territoriales. *Foro de Educación*, *19*(2), 163-191. https://doi.org/10.14516/fde.881

Bourdieu, P. (1977). Reproducción cultural y reproducción social. En J. Karabel y AH Halsey (Eds.), Poder e ideología en la educación (pp. 487-511). Nueva York: Oxford University Press.

Camacho Marín, R., Rivas Vallejo, C., Gaspar Castro, M., & Quiñones Mendoza, C. (2020). Innovación y tecnología educativa en el contexto actual latinoamericano / Innovation and Educational Technology in the current Latin American context. *Revista de Ciencias Sociales*. https://doi.org/10.31876/rcs.v26i0.34139

Chang, D.-F., & ChangTzeng, H.-C. (2020). Patterns of gender parity in the humanities and STEM programs: The trajectory under the expanded higher education system. *Studies in Higher Education*, *45*(6), 1108-1120. https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1550479

De Toro, X., Sotomayor Barros, B., Saracostti Schwartzman, M., Rossi Cordero, A., & Lara, L. (2021). Plataforma Online de Evaluación de Compromiso Escolar, Versión 3.0: Avance hacia un sistema de protección de las trayectorias educativas. *European Journal of Education and Psychology*, 1-29. https://doi.org/10.32457/ejep.v14i2.1739

González - Espitia, C. G. (2023). Diferencias por género en el acceso a la educación superior en Colombia (2001-2019). *Revista Colombiana de Educación*, *88*, 185-210. https://doi.org/10.17227/rce.num88-13523

Güezmes, A., Scuro, L., & Bidegain, N. (2022). Igualdad de género y autonomía de las mujeres en el pensamiento de la CEPAL. *El Trimestre Económico*, *89*(353), 311-338. https://doi.org/10.20430/ete.v89i353.1416

Hernández, I. G. (2014). El ser del varón y el diseño de políticas públicas e intervención social con perspectiva de género. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, *LIX*(222), 209-233. Redalyc.

Jiménez, M. D. C., & González Perdomo, A. (2020). Reflexiones en torno al currículo educativo y la perspectiva de género. *Revista Lumen Gentium*, *3*(1), 53-62. https://doi.org/10.52525/lg.v3n1a3

Julià Cano, A. (2018). Las trayectorias educativas de hombres y mujeres jóvenes. Una aproximación desde el análisis de secuencias. *Papers. Revista de Sociología*, *103*(1), 5. https://doi.org/10.5565/rev/papers.2290

Marmani, F. (2022). Creating Gender Equality in the Educational System. *Anatolian Journal of Education*, *7*(1), 57-72. https://doi.org/10.29333/aje.2022.715a

Martínez Espinoza, M. I. (2021). La participación: Sus trayectorias analíticas y una propuesta de modelo para su investigación en los estudios políticos. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, *67*(244). https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2022.244.77584

Martínez-Usarralde, M.-J., & Panu, G. R. (2023). Comparando la igualdad de género en Colombia: Índice de Participación Equitativa de Género. *Revista Colombiana de Educación*, *88*, 370-395. https://doi.org/10.17227/rce.num88-13228

Ministerio de Educación Nacional. (2022). Trayectorias educativas completas, continuas y de calidad. Conceptualización y avances estratégicos: nota técnica.

Miralles-Cardona, C., Cardona-Moltó, M.-C., & Chiner, E. (2020). La perspectiva de género en la formación inicial docente: Estudio descriptivo de las percepciones del alumnado. *Educación XX1*, *23*(2). https://doi.org/10.5944/educxx1.23899

Mujtaba, T., & Reiss, M. J. (2015). The Millennium Development Goals Agenda: Constraints of Culture, Economy, and Empowerment in Influencing the Social Mobility of Pakistani Girls on Mathematics and Science Related Higher Education Courses in Universities in Pakistan. *Canadian Journal of Science, Mathematics and Technology Education*, *15*(1), 51-68. https://doi.org/10.1080/14926156.2014.992556

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: Una oportunidad para América Latina y el Caribe*. https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/40155/S1801141_es.pdf?sequence=24&isAllowed=y

Nassif, R., Tedesco, J. C., & Rama, G. W. (Eds.). (1984). *El Sistema educativo en América Latina*. UNESCO-CEPAL-PNUD: Kapelusz.

Oreja Cerruti, M. B., & Vior, S. E. (2016). La educación y los Organismos Internacionales de crédito. Préstamos y recomendaciones para América Latina (2000-2015) / Education and the international credit organizations. Loans and recommendations to America Latina (2000-2015). *Journal of Supranational Policies of Education (JOSPOE)*, *4*. https://doi.org/10.15366/jospoe2016.4.001

Radovic, D., Zúñiga Irigoin, G., Torrent Maluje, C., Martinez Salazar, S., Celis Guzman, S., & Gerdzen Hakim, Z. (2024). A siete años de una política de acción afirmativa para el ingreso de mujeres a Ingeniería: Impacto en trayectorias académicas e inclusión en la cultura. *Pensamiento Educativo: Revista de Investigación Educacional Latinoamericana*, *61*(1). https://doi.org/10.7764/PEL.61.1.2024.1

Raymond, A. (2021). Girls' participation in formal education: A case of Maasai pastoralists in Tanzania. *Educational Research for Policy and Practice*, *20*(2), 165-185. https://doi.org/10.1007/s10671-020-09273-7

Resa Ocio, A. (2023). Igualdad de género y formación inicial del profesorado en España: Entre la utopía y la realidad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación del Profesorado*, *27*(1), 255-275. https://doi.org/10.30827/profesorado.v27i1.21192

Riveros Santa, F. A., & Rodríguez Vásquez, K. M. (2025). Análisis de políticas públicas y educativas para la equidad de género en Latinoamérica: Una revisión sistemática exploratoria. *Sinergia Académica*, *8*(Especial 1), 231-251. https://doi.org/10.51736/sgbert75

Robinson-Pant, A. (2023). Education for rural development: Forty years on. *International Journal of Educational Development*, *96*, 102702. https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2022.102702

Rodríguez, R. S., Gracia, E. P., Chan, M. B., & Camargo, A. C. (2019). RESPETO E IGUALDAD DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE. *Cuadernos de Pesquisa*, *49*(174), 152-166. https://doi.org/10.1590/198053146162

Sotomayor Gil, Y. de la C. (2022). Género y políticas públicas en América Latina: Una visión integral de la problemática. *FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, *7*(1), Article 1. https://doi.org/10.20318/femeris.2022.6624

Suárez-Villegas, JC, (2014). Identidades de género y comunicación. El orden simbólico de la maternidad para educar a los hombres en igualdad. Convergencia. Revista de Ciencias Sociales, 21 (65),171-191. [fecha de Consulta 14 de noviembre de 2024]. ISSN: 1405-1435. Recuperado de: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=10530175007

UNESCO. (2022). *Glosario: Comprender los conceptos relacionados con la igualdad de género y la inclusión en la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380971_spa?posInSet=17&queryId=3035eb29-b99c-4fa9-b7e8-2c299b66057c

UNESCO. (2021). *Políticas de educación y equidad de género estudios sobre políticas educativas en América Latina*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379491?posInSet=1&queryId=7c3838cc-4ea9-412b-98c5-7ac96006b3be

Viñao, A. (2002). *Sistemas educativos, culturas escolares y reformas: Continuidades y cambios*. Ediciones Morata.

Zuleta Medina, A. (2018). Hacia la equidad: La llegada de las mujeres como estudiantes universitarias. *Revista Historia de la Educación Colombiana*, *21*(21), 99-117. https://doi.org/10.22267/rhec.182121.10

Anexos

NEEG

Declaraciones

Agradecimientos:

- A la Doctora Karol Marcela Vásquez Rodríguez[7]
- Al Programa Doctorado en Educación de la Universidad Antonio Nariño.
- A la Secretaría de Educación del Distrito de Bogotá.
- A los docentes y directivos docentes que aceptaron la invitación y a ser entrevistados y a participar de forma voluntaria, entre ellos de la Red de docentes para la equidad de género (REDEG), Red Nacional de Maestr@s (DIVerGENte), Red de educación popular entre mujeres (REPEM).
- A los compañeros de la Asociación Sindical Educativa ASONALEDUCATIVA, es especial su junta directiva.

Procedencia:

Este documento y los artículos presentados en este texto se derivan de la investigación doctoral Evaluación de una estrategia integral para la transversalización de políticas públicas en equidad de género en el sistema educativo distrital de la ciudad de Bogotá.

Financiamiento:

Recursos propios.

---

[7] Doctora en Educación de la Universidad de Valladolid (España). Terapeuta psicosocial de la Universidad Antonio Nariño. Magíster en Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Valladolid (España). Magíster en Educación de la Universidad Javeriana.
Decana de Terapias Psicosociales de la Universidad Antonio Nariño.
Tutora de la investigación doctoral: Evaluación de una estrategia integral para la transversalización de políticas públicas en equidad de género en el sistema educativo distrital de la ciudad de Bogotá.
Grupo de investigación TEPSISO. Línea de Investigación Equidad de Género.
Correo Electrónico: decano.psicosociales@uan.edu.co
CVLAC:
https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0001056638
ORCID: https://orcid.org/0000-0001-7805-2511

Referencias bibliográficas

Bourdieu, P., Jordá, J., & Bourdieu, P. (2007). *La dominación masculina* (5. ed). Anagrama.

Lamas, M. (2022). *Marta Lamas: Dimensiones de la diferencia: género y política: antología esencial*. CLACSO.

Comisión Europea. (2001). La gobernanza europea: Un libro blanco (COM (2001) 428 final). EUR-Lex [Citado el 1 de septiembre de 2025].

Curieses, P. (2017). Por una Escuela Inclusiva. Las Fronteras del Género. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, *6.2*(2017). https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.004

Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica. área de Evaluación y Seguimiento. Guía sobre el enfoque de igualdad de género y derechos humanos en la evaluación. Orientaciones para su incorporación en el proceso de evaluación/ Ministerio de Planificación Nacional y Política Económica -- San José, CR : MIDEPLAN, 2017.

OSBORNE, R., & MOLINA PETIT, C. (2008). Evolución del concepto de género1 (Selección de textos de Beauvoir, Millet, Rubin y Butler). *EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias Sociales,* (15), 147-182.

Riveros Santa, F. A., & Rodríguez Vázquez, K. M. (2025). Análisis de políticas públicas y educativas para la equidad de género en Latinoamérica: Una revisión sistemática exploratoria. *Sinergia Académica*, *8*(Especial 1), 231-251. https://doi.org/10.51736/sgbert75

Riveros Santa, F. A. (2024). La mesa de género: ¿un espacio para la negociación colectiva y la construcción de políticas públicas? En *Feminismos, trabajo y acción sindical: Diálogos entre Europa y América Latina LIBRO*. CLACSO.

Riveros Santa, Francy Angélica y Vásquez Rodríguez, Karol Marcela. Validación de instrumentos mediante revisión por expertos para políticas públicas de equidad de

género en el sistema educativo. Revista para Educadores, Docentes y Formadores JETT, Vol. 16(1); ISSN: 1989-9572

Secretaría de Educación del Distrito - Equipo de Transversalización de género - Proyecto Diálogo Social. (2014). *Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014 -2024*.

Toruño Arguedas, C. (2020). Marcos conceptuales para un currículo crítico: Una propuesta desde la pedagogía crítica brasileña, española y estadounidense. *Actualidades Investigativas en Educación*, *20*(1), 1-27. https://doi.org/10.15517/aie.v20i1.40124

UNESCO. (2022). *Glosario: Comprender los conceptos relacionados con la igualdad de género y la inclusión en la educación*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000380971_spa?posInSet=17&queryId=3035eb29-b99c-4fa9-b7e8-2c299b66057c

Autora

Francy Angelica Riveros Santa[8]

Soy colombiana, licenciada en Matemáticas por la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (2002), magíster en Educación de la Universidad Santo Tomás (2015) y actualmente candidata a doctora en Educación en la Universidad Antonio Nariño (2025). Mi trayectoria profesional se ha desarrollado en el sector público como directiva docente en el cargo de coordinadora en una institución educativa de la ciudad de Bogotá.

Mi compromiso con la transformación educativa se ha enfocado en la promoción de prácticas pedagógicas innovadoras, con especial énfasis en la equidad de género, la justicia social y el fortalecimiento de la educación pública. Como integrante activa de ASONALEDUCATIVA, organización sindical de primer grado del magisterio, participo en espacios de construcción colectiva que promueven políticas inclusivas y el reconocimiento de los derechos de docentes y estudiantes. He desarrollado y publicado diversos trabajos académicos que abordan la intersección entre educación, género y derechos humanos. Entre ellos se destacan:

- "Mujer y matemáticas. Educación para la equidad de género y los Derechos Humanos" (Revista *Educación y Ciudad*, Nº 32, 2017), donde presento una experiencia pedagógica que vincula la enseñanza matemática con la equidad de género, visibilizando las barreras históricas que han enfrentado las mujeres en este campo.
- "Oportunidad pedagógica y refrigerio escolar. Una construcción colectiva desde la sistematización de experiencias" (Revista *Educación y Ciudad*, Nº 29, 2015), este artículo socializa los aportes de un equipo de investigación interdisciplinar en torno

[8] Datos de contacto: fariveros@educacionbogota.edu.co – friveros74@uan.edu.co

una experiencia educativa sobre el refrigerio escolar como herramienta pedagógica y de inclusión.

- “La mesa de género: ¿un espacio para la negociación colectiva y la construcción de políticas públicas?”, donde analizo el aporte de los espacios sindicales en la formulación de políticas públicas con enfoque de género. Los avances y retos en espacios patriarcales tanto para las negociadoras del estado como del sindicato
- “Análisis de políticas educativas para la equidad de género en América Latina: una revisión sistemática exploratoria”, investigación que examina el impacto de las políticas públicas en el contexto educativo latinoamericano desde una perspectiva crítica y feminista.
- “Validación de instrumentos por juicio de expertos para las políticas públicas en equidad de género en el sistema educativo”: en este artículo socializo un aporte metodológico de instrumentos confiables para analizar y mejorar las políticas de género en educación, alineándose con los Objetivos de Desarrollo Sostenible y promoviendo una educación más inclusiva y equitativa.

Mi apuesta se configura en un proceso de articulación desde los escenarios del sistema educativo, donde la participación y representación como investigadora conlleva a transformaciones sociales en pro del fortalecimiento de políticas públicas y educativas, derivando en progreso y libertad desde una dimensión educativa y un ámbito que permita a cada ser humano vivir en libertad y justicia como principios emancipadores de la vida misma.

2025

NEEG