

**REPÚBLICA DE CUBA**

**UNIVERSIDAD DE MATANZAS**

**Sede “Juan Marinello Vidaurreta”**

**Facultad de Ciencias Pedagógicas**

**LA PREPARACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA PARA LA  
IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO.**

**Tesis presentada en opción al título académico de**

**Máster en Educación**

**Autora: Lic. Oriana Martínez Sierra**

**Tutora: Dra. C. Ivis Nancy Piedra Navarro**

**Matanzas, 2015**

## **AGRADECIMIENTOS**

A mi tutora, Dra. C. Ivis Nancy Piedra Navarro por su paciencia y dedicación, pero sobre todo por su sencillez, por escucharme y por darme esos tan oportunos espaldarazos, porque con ella corroboré que como docentes tenemos infinitos devenires, gracias por ser mi tutora, docente y amiga.

A Erika Córdoba mi amiga y compañera por su fortaleza, paciencia e incansable apoyo en este recorrido.

A toda mi familia, primas y tías por estar siempre conmigo, por toda su colaboración en este proceso y sus buenas energías en todo momento.

A la familia Cruz Ofarrie por su compañía y apoyo incondicional por abrirnos las puertas del corazón y hacernos sentir como en casa.

Muchas gracias

## ***DEDICATORIA***

A mi madre que durante este recorrido siempre fue mi luna, mi guía y quien como mujer siempre me ha inspirado a luchar e ir por más.

A mi papá y mi hermano por estar siempre conmigo, y acompañarme en todos los pasos que doy en este camino que llamamos vida.

## **SÍNTESIS**

El presente trabajo propone un sistema de talleres que contribuya a la preparación de docentes de Educación Artística que se desempeñan en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género. Para su realización se utilizaron métodos de investigación de los niveles teóricos, empíricos y matemáticos, así como instrumentos asociados a ellos. Este está estructurado en dos capítulos. En el primero, se exponen fundamentos teóricos que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria para la implementación del enfoque de género. Desde una sistematización teórica se precisan conceptos y categorías que se relacionan con el objeto de investigación así como, la importancia del área Educación Artística dentro del sistema educativo colombiana y sus atributos para dar respuesta al reclamo de implementar desde la referida área el enfoque de género, reconocido este como eje transversal del currículo escolar. El capítulo dos, aborda desde los resultados del estudio diagnóstico, la fundamentación de una propuesta de solución de la problemática planteada en la investigación y, las principales valoraciones del resultado propuesto al someterse a criterio de especialistas. La significación práctica de la misma se reconoce en el nivel de preparación que alcanzan los docentes de Educación Artística que se desempeñan en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género a partir del sistema de talleres que se propone.

INDICE	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b>	1
<b>CAPÍTULO 1. FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DE DOCENTES QUE SE DESEMPEÑAN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DEL NIVEL DE BÁSICA SECUNDARIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO.</b>	9
1.1 Antecedentes que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan el en área de Educación Artística para la implementación del enfoque de género.	9
1.2 Exigencias para la implementación del enfoque de género en el nivel de básica secundaria.	16
1.3 Exigencias de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística para implementar el enfoque de género en el contexto en el nivel de básica secundaria en Colombia.	25
<b>CAPITULO 2. SISTEMA DE TALLERES QUE CONTRIBUYAN A LA PREPARACIÓN DE DOCENTES DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA QUE SE DESEMPEÑAN EN EL NIVEL DE BÁSICA SECUNDARIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO.</b>	36
2.1 Caracterización del estado actual de la preparación de docentes de Educación Artística del nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género.	36
2.2 Fundamentación y estructura del sistema de talleres que contribuyan a la preparación de docentes de Educación Artística que se desempeñan en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género.	41
2.3 Valoración de la propuesta del sistema de talleres por criterio de especialistas.	68
CONCLUSIONES	73
RECOMENDACIONES	74
REFERENCIASBIBLIOGRÁFICAS	
ANEXOS	

## INTRODUCCIÓN

Devenidos de una cultura patriarcal, en muchos de los pueblos del continente americano se está arraigado a asumir posiciones que marcan la diferencia entre hombres y mujeres. Constituye por ende, un reclamo en el contexto social colombiano una mirada aguda a la situación que se presenta en la contemporaneidad determinada por las relaciones que se establece entre los ciudadanos a partir del sexo que representan.

Desde el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN) a partir del contenido de diversos documentos expedidos a esta instancia tales como: los Lineamientos Curriculares, el Plan Nacional de Educación 2006-2016, cartillas que llevan por nombre en Ruta hacia la equidad, entre otros, se expresa el reto que constituye para la educación general garantizar en cada ciudadano colombiano una formación integral. En tal sentido, desde el Plan Nacional para la Educación Artística (PNDE, 2007) se asevera que el progreso de la condición humana, se encuentra sujeto al que se promueva un nuevo tipo de ser humano consciente y capaz de ejercer el derecho al desarrollo justo y equitativo, que interactúe en convivencia con sus semejantes y con el mundo, de igual manera se debe promover la participación activa en la preservación de recursos culturales y naturales. Ello apunta a forjar mejores seres humanos, ciudadanos instruidos, conocedores de sus deberes y derechos para con la sociedad así como, mejorar su calidad de participantes activos en el progreso social, todo ello desde una perspectiva de atención y comprensión de la diversidad.

Lo sensible de la situación requiere que cada una de las áreas desde las que se concibe la formación del ciudadano en las instituciones escolares se asuma el tema de la equidad de géneros como un problema que a todo educador le atañe.

En esta perspectiva uno de los principales deberes de la escuela es tributar a la educación del ser humano y no solo a la instrucción del mismo. En tal sentido a lo largo del tiempo pedagogos del área de educación en general, y de Educación Artística en particular han expresado la necesidad de un cambio en la educación

general, en busca de una educación que sea más flexible, y permita al estudiantado el desarrollo de habilidades que favorezcan su participación como entes sociales.

El artículo 23 de la ley 115/94, Ley General de Educación en Colombia reconoce a la Educación Artística como fundamental y obligatoria en el conocimiento y la formación del estudiantado colombiano, puesto que son creadoras de comunidades fluidas y dinámicas que configuran procesos de relación y convivencia, propicia la creación de espacios para el diálogo evidenciando el papel de la diversidad cultural que moviliza y enriquece las identidades, particularmente, por su carácter humanista y por tanto reflexivo.

Desde los Lineamientos Curriculares se reconoce en el área de Educación Artística potencialidades para formar al estudiante para la vida laboral y en sociedad, adquiriendo en el proceso de enseñanza aprendizaje habilidades como: análisis, juicio crítico y pensamiento holístico. En tanto el arte, propone potenciar talentos existentes en estudiantes por lo que, se puede afirmar que la educación general en Colombia, a la cual la Educación Artística tributa, apunta a la formación de seres humanos que aporten al desarrollo de una comunidad integra y en armonía, donde la sana convivencia sea protagonista. Armonía a la cual se puede aportar con mayor potencia si la Educación Artística fuese impartida con un enfoque de género que apoya la equidad y las prácticas no sexistas.

Constituyen estos, aspectos a tener en cuenta para entender por qué se propone el área de Educación Artística como área que aporta al tratamiento de temáticas tan sensibles como lo es la equidad de género, el respeto a la diversidad de sexo, todo lo cual se engloba en lo que desde la política educativa a nivel internacional se identifica como asumir procesos con un enfoque de género. En tal sentido a la Educación Artística se le atribuye gran responsabilidad asociada en gran medida a esa intencionalidad estética con que se abordan los temas, además de considerar como favorables los espacios desde los que el contacto con el hecho artístico propicia reflexionar sobre determinadas temáticas. En todo ello se ha de insistir en el valor comunicativo del arte.

Aspectos que marcan la diferencia en todo empeño por llevar a vías de hecho tal propósito lo constituyen tener en cuenta el nivel por el que transite el estudiante con

que se lleve a cabo el proceso educativo y en correspondencia las herramientas pedagógicas con que cuenta cada docente para emprender tan ardua tarea. Ello le imprime un sello particular al trabajo pues cada nivel educacional se distingue por determinadas características.

Si bien, sensible y necesario resulta en cualquier contexto abordar esta temática, en el trabajo con adolescentes por lo que representa el tránsito por ese período del desarrollo en una persona se requiere de profesionales de la educación con una adecuada preparación para enfrentar el tema.

El contexto educativo colombiano para el nivel de básica secundaria; respecto a la adecuada preparación del cuerpo docente, el área de Educación Artística presenta una situación algo atípica pues, los programas de formación de los que egresan las y los docentes que afrontan el proceso de enseñanza aprendizaje del área es bastante amplia. Dentro del cuerpo docente que se desempeña en el área de Educación Artística; principalmente en el sector público, hay profesionales, cuya preparación puede ser correspondiente a una de las expresiones artísticas en específico, a un programa de licenciatura en artes, así como a cualquier programa académico superior. Se encuentran en desempeño práctico docentes cuya preparación responde a la licenciatura en Educación Especial, traducción inglés, francés español, ingenierías; entre otras profesiones.

Se requiere por ende, de una sólida preparación del docente en lo correspondiente al área de Educación Artística y al tratamiento que ello requiere al asumir el referido proceso con enfoque de género. Lo anterior demanda de una mirada crítico constructiva a la educación, así como la resignificación de los aprendizajes en las instituciones escolares. Ello precisa tener en cuenta las potencialidades de la Educación Artística como área sensible para aportar a la mitigación de una de las problemáticas que se presenta en el contexto social y educativo en Colombia: la necesidad una Educación Artística con enfoque de género.

Estudios realizados por representantes de la pedagogía en Educación Artística a nivel internacional como: *Barbosa 1990; Efland 2004, Pimentel 2008, Agirre 2005, De Barros 2008, Acaso 2011*; profesionales interesados en la relación entre el arte, la educación, la educación artística, el desarrollo de la personalidad y la

necesidad de contribuir a una sociedad más equitativa; constituyen referentes importantes para la presente tesis, en tanto precisan las potencialidades del área de Educación Artística en función de las exigencias de asumir el proceso educativo con enfoque de género. No obstante a los valores reconocidos en los referidos estudios constituyen aspectos menos logrados aquellos referentes a lo relacionado con las particularidades de este trabajo a partir de las demandas de un nivel educacional en particular.

Intercambios académicos y científicos con profesionales colombianos del área de Educación Artística, el análisis de los resultados de monografías y tesis de grados elaboradas por estudiantes y docentes de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, Colombia así como, la experiencia de la autora de la presente investigación, desde su desempeño práctico como docente en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria en el municipio La Estrella-Antioquia en Colombia, permiten reconocer que aun cuando el enfoque de género está planteado como eje transversal del currículo escolar y se han publicado documentos por parte de MEN que reclaman la implementación dicho enfoque, no siempre se alcanzan las aspiraciones en la práctica educativa escolar. Tal afirmación, centrada en el área de Educación Artística, conlleva a que se identifiquen las siguientes insuficiencias:

1. Los diferentes programas de formación de los que proceden docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística hacen evidente las carencias de la preparación profesional correspondiente a la asignatura.
2. Existe, entre los docentes, gran cantidad de mitos y prejuicios en relación con la equidad de género en la sociedad colombiana, que influyen en la posición que estos asumen al pretender abordar la temática en el contexto educativo.
3. El cuerpo docente presenta insuficiencias al asumir con enfoque de género el proceso de enseñanza aprendizaje (PEA), fundamentalmente por limitaciones en el conocimiento relacionado con este enfoque.
4. En los documentos normativos del área de Educación Artística no se precisa suficientemente los elementos de la concepción del enfoque de género.

5. En la preparación del personal docente no han sido tratados suficientemente aspectos teóricos y metodológicos que permitan la implementación del enfoque de género.

Lo expuesto con anterioridad hace evidente una contradicción. Esta se materializa en el hecho de que aun cuando se identifica en los documentos normativos del MEN en el currículo escolar como eje transversal el enfoque de género y el hecho de que áreas como la Educación Artísticas, son factibles para dar tratamiento a este tema, no cuenta el cuerpo de docentes de la referida área con una preparación que le permita llevar a cabo la implementación de dicho enfoque a partir de tal demanda.

La situación descrita, conllevó a plantear el **problema científico** en los términos siguientes:

¿Cómo contribuir a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género?

Es por ello que se identifica como **objeto de investigación**: La preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria en Colombia, y como **campo de acción de la investigación**: La preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia, para la implementación del enfoque de género.

En la búsqueda de favorecer a la solución del problema planteado se ha definido como **objetivo de la investigación**: Diseñar un sistema de talleres que contribuyan a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género

Las **preguntas científicas** que orientan la investigación son:

1. ¿Qué fundamentos teóricos sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria en Colombia para la implementación del enfoque de género?

2. ¿Cuál es el estado actual de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria en Colombia para la implementación del enfoque de género?

3. ¿Qué talleres integrar en un sistema que contribuyan a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria en Colombia para la implementación del enfoque de género?

4. ¿Qué valoración se obtiene respecto a la aplicabilidad del sistema de talleres propuesto a partir del criterio de especialistas?

Partiendo de estas interrogantes se han determinado como **tareas científicas**:

1. Determinación de los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria en Colombia para la implementación del enfoque de género.

2. Caracterización del estado actual de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria en Colombia para la implementación del enfoque de género.

3. Diseño de talleres a integrar en un sistema que contribuyan a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género.

4. Valoración de los criterios obtenidos respecto a la aplicabilidad del sistema de talleres propuesto a partir del criterio de especialistas.

En la presente investigación se determina como **población** los 20 docentes de educación artística que se desempeña en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia. Fue tomada como **muestra** 10 docentes de la referida área, representativa esta del 50% de la población.

La selección de la muestra fue intencional. Está integrada por docentes de Educación Artística que se desempeñan en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia que evidencian falta de preparación para llevar a cabo la implementación del enfoque de género. Resulta significativo el que estén representados docentes que provienen de diferentes programas de formación de los que se nutre el colectivo de docentes del área.

En el proceso investigativo se aplicó un sistema de métodos de investigación que incluyó métodos del nivel teórico y del nivel empírico.

Los **métodos teóricos**: histórico – lógico, analítico – sintético, inductivo – deductivo, tránsito de lo abstracto a lo concreto y la modelación se emplearon en el transcurso de toda la investigación. Estos posibilitaron penetrar en la esencia del conocimiento del objeto de investigación y abordar con claridad la historicidad y la lógica inherente al problema científico en su interrelación dialéctica con otros objetos, procesos y fenómenos, lo que propició la sistematización de los referentes teóricos, el procesamiento de la información obtenida del estudio de los documentos y de la aplicación de instrumentos científicos en la investigación.

Se asume la modelación como método del conocimiento teórico que permite descubrir nuevas cualidades, establecer relaciones a partir de fundamentos teóricos e interpretar la realidad del objeto que se investiga.

Entre los métodos del **nivel empírico** se emplearon:

- La **revisión de documentos**: Permitió hacer un análisis del contenido de los documentos que norman la educación institucionalizada y lo referente al área de la Educación Artística en el nivel de básica secundaria en Colombia.

La **observación** a clases para constatar el nivel de implementación del enfoque de género en las clases de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia de los y las docentes seleccionados como muestra.

- La **encuesta**: a docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia con el propósito de obtener información sobre su preparación para implementar el enfoque de género en el nivel de básica secundaria.

- La **entrevista** a docentes para recoger información que avale el nivel de preparación que poseen los y las docentes que se desempeñan como docentes en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria seleccionados como muestra para la implementación del enfoque de género.

- El **criterio de especialistas**: Se aplicó para obtener valoraciones sobre el contenido del resultado científico que se propone.
- El **grupo focal de discusión**: Permitió someter a debate de un colectivo especializado el sistema de talleres y obtener criterios muy valiosos para su perfeccionamiento.

El método **matemático-estadístico**: se aplicó en tanto se es consecuente con el análisis porcentual de la estadística descriptiva para el procesamiento de la información obtenida.

La **significación práctica** de la labor investigativa realizada consiste en la preparación que alcanzan los docentes de Educación Artística que se desempeñan en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género a partir del sistema de talleres que se propone.

El informe investigativo se encuentra estructurado en: introducción, dos capítulos, conclusiones, recomendaciones, bibliografía y anexos.

En el primer capítulo se abordan los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria en Colombia para la implementación del enfoque de género. En el segundo capítulo se ofrece a partir de la determinación de elementos que permiten operacionalizar la variable: preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel básica secundaria para la implementación del enfoque de género, el diagnóstico del estado actual de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para ello. Se presenta además la propuesta de un sistema de talleres y la valoración de los resultados que se obtienen de su evaluación teórica mediante el criterio de especialistas.

## **CAPÍTULO 1.**

### **FUNDAMENTOS TEÓRICOS QUE SUSTENTAN LA PREPARACIÓN DE DOCENTES QUE SE DESEMPEÑAN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA DEL NIVEL DE BÁSICA SECUNDARIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO.**

En el presente capítulo se abordan los fundamentos teóricos que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria para la implementación del enfoque de género. En el mismo se definen los conceptos y categorías que se relacionan con el objeto de investigación y se sistematiza aspectos relacionados a la historicidad del problema investigativo seleccionado. Por tal razón se referencia lo concerniente a los diferentes procesos de superación profesional que se desarrollan en Colombia. Los reclamos a nivel nacional e internacional en relación al enfoque de género como uno de los ejes transversales en la educación y por ende la equidad de género como necesidad social. Así como, la importancia del área Educación Artística dentro del sistema educativo colombiano y sus atributos para contribuir a subsanar tal reclamo.

#### **1.1 Antecedentes que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística para la implementación del enfoque de género**

Las sociedades del siglo XXI enfrentan un nuevo desafío educativo; elevar la calidad de la educación. Ello conlleva incentivar el desarrollo de comunidades en las que prevalezca la paz, libertad, equidad y justicia. En tal sentido resulta imprescindible lograr una mejor cualificación del profesional docente y la incorporación de nuevas competencias, habilidades y saberes.

En tal empeño le concierne a la escuela, institución que se reconoce como máxima responsable de la formación de las presentes y futuras generaciones, el papel de elevar la calidad del proceso educativo. La atención a la preparación de docentes por ende adquiere un significado especial por ser quienes desempeñan

un papel sobresaliente en el perfeccionamiento de la calidad de la educación. Al respecto Fernández, F y García, B (2005, p. 11) exponen que: “La calidad de la educación es hoy una exigencia que se logra si se desarrolla un proceso permanente de *profesionalización pedagógica* de los profesores, el que se inicia desde su formación”.

En un reporte emitido por la UNESCO (2005, p. 171), se reconoce la importancia de la superación profesional al plantear que: “Numerosos estudios muestran que lo que sucede en el aula y la influencia del profesor son la variable crucial para mejorar los resultados escolares.”

En este sentido resulta frecuente hacer referencia a este particular a partir del empleo de categorías tales como: formación, formación permanente, preparación, superación profesional y capacitación. Cabe mencionar que en el proceso de investigación se pudo constatar la inexistencia de un criterio único entre los estudiosos del tema, las posiciones varían acorde con los objetos de estudio. Sin embargo, la autora de la presente tesis plantea la relación existente entre cada una de ellas a partir del concepto de formación, el cual se define como proceso y resultado cuya función principal es la preparación de hombres y mujeres en todos los aspectos de su personalidad para afrontar su contexto social. Por tal razón la formación puede ser permanente cuando busca mejorar la calidad y efectividad de la educación de manera integral, posterior a la formación inicial. La preparación es la función de la formación y puede llegarse a ella a través de la superación profesional y de la capacitación.

A partir de lo planteado con anterioridad en el contexto de la presente investigación se ha de precisar que aun cuando se reconocen como términos que se emplean al referirse a los estudios que realiza un profesional en su etapa de posgrado se identifican: superación profesional, capacitación, superación, preparación, formación permanente, formación continua, e igualmente se le encuentra en diferentes textos como etapa de formación postgraduada; la autora de la presente tesis asume en aras de lograr la preparación del docente la

superación profesional como vía por tener esta como esencia obtener un mejor desempeño sobre la base de elevar la cultura de cada profesional.

Respecto a la superación docente Añorga, J (2000, p.28), se refiere a esta como “el proceso de los recursos laborales, con el propósito de actualizar y perfeccionar el desempeño profesional actual y/o prospectivo, atender insuficiencias en la formación, o completar conocimientos y habilidades no adquiridas anteriormente y necesarias para el desempeño”. A consideración de la autora de la presente investigación de tal definición se ha de resaltar lo referido a la necesidad de la actualización de los conocimientos para el desempeño profesional de las y los docentes y la atención que por parte de estos se debe prestar a las insuficiencias que se detectan en la práctica diaria.

Respecto a la definición de superación profesional se identifican otras posiciones. Tal es el caso de autores como Castillo, T. (2004) Deler, G. (2006), Castro, O. (2007) y González R. (2012), la autora destaca las expuestas por González R. quien en relación a la superación profesional, precisa que:

- Es un proceso que se caracteriza por su papel transformador sobre el docente, que le permite transformar la realidad educativa a partir de su experiencia profesional y proponer solución a los problemas más apremiantes del proceso docente-educativo.
- Está dirigida a la actualización y perfeccionamiento continuo de los conocimientos y habilidades pedagógicas para un mejor desempeño profesional.
- Constituye una respuesta a los retos y exigencias actuales del proceso educativo.

A partir de lo planteado con anterioridad, en el contexto de la presente investigación se ha de significar que los procesos de formación y de superación docente en el contexto colombiano han sido procesos discontinuos y de diversas intenciones. Atendiendo a lo acontecido en el transcurso de la historia de la educación en Colombia en ello ha influido el hacer evidente rasgos de su desarticulación con la realidad, las necesidades del país, las intenciones políticas

y la preparación docente.

La sistematización teórica realizada por la autora de la presente tesis sobre la formación de docentes en el contexto colombiano, evidencia la inexistencia de un sistema de formación de docentes a partir de la discontinuidad normativa derivada de políticas que no trascienden la duración de cada gobierno y que impiden operar de manera sistemática y coherente en los planes de formación de docentes, tanto a nivel regional como nacional. Tal planteamiento se corrobora en el contenido del documento *Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente* (PSCFDPD s/f ps. 95-105) expedido por el MEN.

Como acciones que evidencian la existencia de intentos para contrarrestar lo anteriormente expuesto, se reconoce el hecho de que se llevara a cabo la promulgación de la Constitución de 1991 y la ley 115 de 1994 o ley General de Educación, constituyendo un avance en la búsqueda de coherencia normativa, en torno a la educación. Aunque la Constitución de 1991 no aborda la especificidad de la formación de docentes, si define un marco normativo al establecer en el artículo 68, las condiciones del docente y de su actividad profesional: “La enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica. La ley garantiza la profesionalización y dignificación de la actividad docente”

De la misma manera El Plan Nacional de Educación de Colombia (PNE 2007, p. 23) expone la necesidad de la superación profesional al afirmar que en la actualidad se requiere de un proceso en el cual todos los procesos pedagógicos se encuentren encaminados a solucionar aquellos problemas que respondan a las mayores exigencias de la sociedad, de manera que se facilite un desarrollo armónico del modo de actuación profesional en las diferentes actividades del cuerpo docente con el estudiantil.

Adicionalmente en el documento *Políticas y Sistema Colombiano de Formación y Desarrollo Profesional Docente*, se expresa que la superación docente no se trata de llenar vacíos de la formación inicial sino de responder a necesidades del

ejercicio profesional, que progresivamente va planteando al docente nuevos retos que exigen conocimientos especializados, actualizados, saberes complementarios para atender las exigencias de la educación en contexto.

En el contexto colombiano, la formación continua es definida en el Decreto 1278, bajo los siguientes términos:

Formación y capacitación docente. La formación, capacitación, actualización y perfeccionamiento de los educadores en servicio debe contribuir de manera sustancial al mejoramiento de la calidad de la educación y a su desarrollo y crecimiento profesional, y estará dirigida especialmente a su profesionalización y especialización para lograr un mejor desempeño, mediante la actualización de conocimientos relacionados con su formación profesional, así como la adquisición de nuevas técnicas y medios que signifiquen un mejor cumplimiento de sus funciones. (PSCFDPD, s/f, p.117)

Es de aclarar que en el subsistema de formación continua del sistema educativo colombiano, el cual fue definido en el 2002 en el Decreto 1278, se distinguen dos rutas de superación profesional, que tienen como rasgo distintivo la titulación y el financiamiento. Estas rutas son: en primer lugar las de capacitación, actualización y perfeccionamiento docente, que no obtienen título y se puede acceder a algunas de ellas por financiamiento del estado colombiano. En segundo lugar se encuentran los estudios de superación que obtienen titulación: las especializaciones, maestrías o doctorados y son por auto financiamiento.

Vale la pena resaltar que con esta última ruta de superación profesional, se le abre espacio a todo tipo de profesional para ejercer en el campo docente, reconociéndoseles como profesionales de la educación. Así lo establece el decreto 1278 de 2002, Art. 3º. Sin embargo, este ejercicio docente queda condicionado por el cumplimiento del requisito de iniciar, en el año de prueba, un postgrado en educación o realizar un programa de pedagogía, en una institución de educación superior, en las condiciones señaladas por el decreto 2035 de 2005. Estatuto que exige a los profesionales con título diferente al de educación una preparación especial en pedagogía, una visión personal y profesional de sí mismo,

una responsabilidad que involucra la fundamentación pedagógica en pro de una actitud de formación permanente y del mejoramiento progresivo de la práctica educativa.

En el 2002- 2006 se crea el Plan *Sectorial de Educación*, bajo las políticas de la denominada “*La Revolución Educativa*” en búsqueda de la calidad educativa. Dicho plan tiene continuidad en el *Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016* en el que las acciones se centran en consolidar un Sistema de Aseguramiento de la Calidad educativa que propicie más y mejores oportunidades educativas para la población, se prevé identificar puntos de articulación de los ejes transversales de las políticas educativas y los procesos de la formación inicial y continua de docentes.

En relación a la superación profesional docente en el contexto colombiano partiendo de los resultados de la sistematización teórica, se puede inferir que, a pesar de las intenciones de mejora planteadas por la *Revolución Educativa* las vías para llevar a cabo el proceso encaminado a la superación del personal docente se distingue por ser de carácter personal, es decir, el propio docente decide en que aspecto superarse, como y cuando.

Teniendo en cuenta lo que en el contexto de la presente investigación se asume como superación profesional, preparación continua, así como las diferentes vías desde las que se materializa dichos procesos, se es del criterio que la superación profesional es una necesidad inherente a toda persona que se encuentre ejerciendo como docente, sin importar el área que imparta; por lo que resulta deber personal y colectivo estar en constante actualización, por lo que ello implica en la elevación de la calidad de los procesos educativos.

En el contexto educativo colombiano actual se busca subsanar las irregularidades respecto a la superación del personal docente en aras de lograr que sean capaces de impartir una educación de mayor calidad y de carácter más humanista, puesto que se propone como premisa tener siempre presente el contexto y las necesidades que este plantee. Igualmente intenta cumplir con acuerdos de

carácter internacional como los realizados con la ONU, así como las propias normas o legislaciones emitidas por los ministerios, dentro de las que se encuentra la necesidad de incluir la equidad de género dentro de los procesos de enseñanza aprendizaje.

Al ser un marco que cubre la educación en términos generales no se exime el proceso de superación del cuerpo docente que se desempeña en el área de educación artística. El hecho de que tal aspecto sea reconocido como un reclamo se evidencia en los lineamientos curriculares para la educación artística.

Desde las exigencias de la superación profesional del personal que se desempeña como docente en el contexto colombiano para la autora de esta tesis la preparación del docente de Educación Artística para implementar el enfoque de género en el contexto del nivel de básica secundaria por una parte reclama de conocimiento por parte del docente de lo referido al tratamiento del enfoque de género y sobre todo de aquellos métodos que en el área de la Educación Artística posibilitan realzar las posibilidades del referido área para desde la reflexión, el diálogo y sobre todo la comunicación dar tratamiento a temáticas de orden social.

En tal sentido, es de gran importancia el conocimiento de los fundamentos posmodernos del arte, atendiendo a que brindan mayor posibilidad de darle tratamiento a aspectos socio-culturales requeridos por la sociedad como lo es la multiculturalidad, aspectos étnicos y raciales en su interacción con las expresiones artísticas.

Por tanto, la autora de la presente tesis considera importante preparar a las y los docentes del área de la Educación Artística en tanto a partir de ella podrá llevar a cabo la implementación del enfoque de género en consecuencia con las demandas referidas a este en el contexto educativo en sentido general y al proceso de enseñanza- aprendizaje en particular. Tal preparación conllevará a que puedan transmitirle a la comunidad de jóvenes colombianos en formación herramientas conceptuales y teóricas para que reconozcan su responsabilidad en

la construcción de una sociedad diferente, aportando al fortalecimiento de una sociedad equitativa.

## **1.2 Exigencias para la implementación del enfoque de género en el nivel de básica secundaria.**

El reclamo de la preparación de docentes de Educación Artística para la implementación del enfoque de género en el nivel de básica secundaria conlleva esclarecer cuales son las exigencias para asumir tal proceso. En ese sentido resulta significativo esclarecer qué entender por enfoque de género y las especificidades de la Educación Artística para el nivel de básica secundaria desde los contenidos propuestos para el área.

En este orden de ideas, el enfoque de género debe contribuir a la construcción de una sociedad justa y equitativa en donde se superen prácticas de discriminación. En virtud de lo anterior trabajar el enfoque de equidad de género posibilita visibilizar la discriminación en todos los roles y relaciones de género y velar por el establecimiento de acciones encaminadas a la superación de las desigualdades existentes.

En busca de tener una misma mirada dentro de la interpretación del presente texto, se hace necesario hacer la aclaración de algunos conceptos como: sexo, género y equidad de géneros.

Las siguientes definiciones expuestas por diferentes autoras como: Garrido J, (2001), Marqueira (2001), Echavarría, M (2010), González H, y Castellanos S, (s/f), entre otros, son las que la autora de la presente tesis asume como conceptos debido a las coincidencias, y en ese sentido las ha empleado en la presente propuesta.

Respecto a la definición de sexo el *Breve Diccionario de la Lengua Española* lo concibe como: constitución orgánica que distingue al macho de la hembra de cada especie.

Sexo: hace referencia a las diferencias biológicas entre masculino y femenino, es decir, a la conformación anatómica y fisiológica entre las cuales se distinguen la asignación cromosómica XX para femenino y XY para masculino, las diferencias en los órganos genitales internos y externos, niveles hormonales, textura corporal, tono de voz, vello, etc. (Echavarría, M. 2010, p23)

Sexo son las Característica biológica que diferencia el macho de la hembra para la reproducción. Existen dos sexos: macho-masculino y hembra-femenino. El término “sexo” se reserva para la discreción de la diferencia biológica y no determina necesariamente los comportamientos (Modulo I: La Construcción Social de la Identidad de género, s/f, p.46)

En correspondencia con las anteriores definiciones de sexo, la autora de la presente tesis asume que al hacer referencia al sexo, se enfatiza en aspectos anatómicos del ser humano asociados a los genitales desde los que se diferencian machos (masculino) y hembras (femenino).

Por su parte el género es un concepto que alude a los significados dados, atribuidos y esperados por cada sociedad, en los aspectos ideológico y de comportamiento para cada uno de los sexos; lo cual incluye las actitudes, valores y expectativas sobre las formas “adecuadas” de ser hombre y de ser mujer en un contexto determinado. El género aborda aquellas construcciones sociales basadas en modelos de masculinidad y feminidad entre las cuales se encuentran las formas de relación, roles o papeles de género, valoración social asignada a cada género, formas de actuar, vestir y comportarse de acuerdo con el género, el contexto y la época; los cuales se constituyen en estereotipos de género.

Cuando aludimos al género como una categoría para el análisis de la realidad social, cultural e histórica, nos estamos refiriendo a una imagen intelectual, a un modo de considerar y estudiar a las personas, a una herramienta analítica que nos ayuda a analizar la sociedad desde una perspectiva ignorada. Es una forma conceptual de análisis socio-cultural que desafía la ceguera que los estudios

sociales han demostrado respecto del sexo. Es una categoría específica del contexto, depende de él y como tal tiene que ser concebido.

La manera más profunda, sencilla y resumida de concluir que la idea del género no es más que una construcción social, la plantea Beauvoir S, (1949, p.67) en su ensayo *El Segundo Sexo* con las siguientes palabras: No se nace mujer se llega a serlo.

Esta última reflexión señala la implicación de este proceso en el desarrollo y formación de la personalidad donde, la autovaloración, es importante, pues esta forma parte de la tendencia orientadora de la misma. Esta autovaloración transcurre también en un proceso de socialización de género, es decir, las personas de cada cultura, se apropian de aspectos que definen cómo ser hombre o mujer y por tanto se adquiere una identidad de género.

Basándose en los planteamientos anteriores, la autora de la presente tesis asume como género lo referido a construcciones que se forman a nivel de individuo a partir de un paradigma social. Ello implica que dichas construcciones se formen atendiendo a lo que se espera de cada ser en correspondencia con su sexo.

Se hace referencia a enfoque de géneros, porque desde la posición de la autora es imposible lograr oportunidades, derechos, beneficios de un género, si no se transforman simultáneamente las del otro. Por tanto, se habla de equilibrio, de beneficios mutuos, de respeto y de diversidad

Se han firmado acuerdos de carácter internacional en aspectos educativos como de seguridad social, que han traído consigo la emisión de algunas leyes. Dichos acuerdos han sido promovidos principalmente por grupos feministas del mundo entero, los cuales buscan un mejor lugar social para el sexo femenino, sin que esto signifique el sometimiento del sexo masculino, por el contrario buscan el equilibrio de los deberes y derechos del ser humano. Uno de los primeros avances lo constituye la *Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer* – CEDAW, por sus siglas en inglés – aprobada el 18 de diciembre de 1979 por la Asamblea General de Naciones Unidas. La cual,

mediante sus artículos 5 y 10 consagra las obligaciones del estado en la adopción de medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer en el ámbito educativo:

Artículo 5: Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para:

a. Modificar los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres...

Así como la Tercera Conferencia Mundial sobre la Mujer celebrada en Nairobi (Kenia, 1985), en la que se enfatizó en la educación de las mujeres como clave de su participación en el desarrollo. Con la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo llevada a cabo en el Cairo en 1994 a través del llamado “Documento del Cairo o Programa de Acción”, firmado por 179 países, se otorga un reconocimiento especial a los Derechos Humanos de las mujeres en áreas tales como la educación, la salud reproductiva, la igualdad de género y la autonomía.

En el contexto de la presente investigación se hace referencia a estos decretos emitidos a por organizaciones mundiales, como la ONU, y la CEDAW ya que Colombia se ha acogido a estas entidades, por tanto debe hacer cumplir dichos decretos y encontrar en estos bases para la actualización de las normatividades nacionales

En el ámbito nacional colombiano también se ha dado tratamiento a la equidad de género, ejemplo de ello la Ley 051 de 1981 que ratifica la convención Internacional sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer para Colombia, dicha ley es desarrollada posteriormente mediante Decreto 1398 del 3 de julio de 1990. No obstante el Comité para la Eliminación de la Discriminación contra la Mujer, en sus observaciones finales al cuarto informe periódico presentado por Colombia en 1999, efectuó varias recomendaciones al Estado Colombiano en lo relativo al cumplimiento de sus obligaciones.

Según la Asamblea Nacional Constituyente. (1991) Constitución Política de Colombia. En los Artículos 67, 70 y 366 define que:

“La Educación es considerada dentro de la teoría constitucional colombiana como derecho fundamental y como servicio público cuya función social busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura, de acuerdo con este postulado son finalidades sociales del Estado el bienestar general y el mejoramiento de la calidad de vida de la población, siendo uno de sus objetivos fundamentales la solución de las necesidades insatisfechas en áreas tales como la salud, la educación, entre otras, concerniéndole de este modo la promoción y fomento en el acceso a la cultura de todos los colombianos y colombianas en igualdad de oportunidades, por medio de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todas las etapas del proceso de creación de la identidad nacional”

La mayor parte de la legislación colombiana que abarca el tema de la equidad de género en los procesos educativos, adoptan los principios consagrados en los acuerdos internacionales, además de los desarrollos constitucionales en materia educativa. En la Constitución Política de Colombia –(CPC) de 1991 se establece que tanto hombres como mujeres son iguales ante la ley, y por consiguiente gozan de los mismos derechos, libertades y oportunidades.

De igual manera el Plan Decenal de Educación, propone dentro de sus fines para mejorar la calidad de la educación en el siglo XXI en Colombia “Incluir en el currículo de todas las áreas del saber el enfoque de derechos y el respeto a todas las diferencias de clase, edad, etnia, género, orientación sexual, discapacidad, origen regional rural, desplazamiento y otras” e “Incorporar las perspectivas de género, diversidad étnica y sexual en los PEI (Proyecto Educativo Institucional)” Es importante destacar el análisis que desde el Plan Decenal se realiza al cumplimiento de los objetivos de desarrollo del milenio en términos de la promoción de la igualdad entre los géneros y el empoderamiento de la mujer. Con tal fin se establecieron una serie de lineamientos a los que desde las instituciones educativas se les daría seguimiento.

La Ordenanza 033 de diciembre 29 de 2000, por medio de la cual se crea la *Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres* como un organismo encargado

de liderar, dirigir y coordinar la inclusión la perspectiva de género en los planes, programas y proyectos departamentales y municipales y sus entidades, así como velar por su efectiva implementación; y la política de equidad de género para las mujeres del 2003 la cual plantea como objetivo específico la promoción de cambios educativos, culturales, comunicacionales e institucionales, que contribuyan a revalorar lo femenino, reconocer participación de las mujeres y a construir relaciones igualitarias y equitativas entre hombres y mujeres tanto en la vida pública como en la privada y a propiciar el ejercicio activo de los derechos humanos fundamentales de las mujeres. Son unos de los más grandes avances en cuanto a género en el departamento de Antioquia-Colombia

En tal sentido, sin distinción de géneros, el MEN propone la Educación Artística como área que aporta al desarrollo de competencias básicas del progreso cognitivo, entre ellas se encuentra: percepción de relaciones, atención al detalle, promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas, desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas, imaginación como fuente de contenido, habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas, habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto y habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético (LIN, 1997, p.15).

En el documento *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en básica y media*, emitido por el Ministerio de Educación Nacional, documento a partir del cual el área se denomina: Educación Artística y Cultural (ORPE, 2007), la Educación Artística encuentra su apoyo en tres definiciones:

La primera entiende la Educación Artística como campo: “la Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio” (ORPE, 2007, p.15)

Esta concepción de la Educación Artística tiene su origen en el concepto de “campo” desarrollado por el sociólogo francés Pierre Bourdieu. En esta aproximación se entiende el “campo” como un sistema de relaciones sociales entre personas e instituciones que comparten un mismo capital común, capital cultural, por ejemplo, y cuyo motor es “la lucha permanente en el interior del campo”.

El campo de conocimiento de la Educación Artística no sólo comprende las prácticas artísticas y los fundamentos pedagógicos y conceptuales sobre los cuales se apoya. En él también intervienen, de manera interdisciplinaria, las ciencias sociales y humanas y los campos de la educación y la cultura.

Una segunda definición es retomada desde los Lineamientos curriculares de educación artística, en los que se expone que:

“la Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma” ((ORPE, 2007, p.18) citando (LIN, 1997)

Para el documento de las orientaciones pedagógicas y para la comprensión de la educación artística son importantes los conceptos de sensibilidad y experiencia sensible explícitos en esta definición. Es claro que la participación de estudiantes y docentes en las artes propicia experiencias sensibles; y que a su vez, este enriquecimiento de la experiencia estética, como un aprender a relacionarse con los objetos artísticos, la naturaleza, la cultura, como estructuras portadores de múltiples significados y sentidos, contribuye al desarrollo del pensamiento creativo y de la expresión simbólica en el estudiantado.

En tercer lugar toman en cuenta la definición planteada en el informe final de la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación

Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005 citada por (ORPE, 2007) en la que se señala que una de las finalidades de la Educación Artística es:

“expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, juntos a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar” en este enfoque se aclara que la formación del estudiantado en el área de Educación Artística no es con la intención de crear artistas, sino de crear en el estudiantado la capacidad de relacionarse de manera crítica y placentera con las diferentes expresiones artísticas que se vivencien en su contexto”.(ORPE, 2007, p.20)

El Plan Nacional de Educación para la Educación Artística en Colombia (PNDEA, 2007, p11) expone la importancia de la Educación Artística dentro de los currículos teniendo en cuenta que:

Las prácticas artísticas y por consiguiente la educación artística, más allá de los valores estéticos, cívicos y de gusto, se conciben como pensamiento; así mismo como generadoras de conocimiento. El valor de pensamiento intrínseco a la práctica artística, no está dado de antemano: ocurre, acontece, emerge con el transcurrir de las propias operaciones de la práctica artística. Lo representado se re-crea o adquiere un sentido desde las acciones que el sujeto o la comunidad ejercen sobre los materiales sonoros, corporales, visuales, literarios, virtuales y en su integración. Es por ello que la Educación Artística vale por sí misma, pues establece un mundo propio, cuya construcción de sentido no es ajena a su propio acontecer vital. En la práctica artística se integran las facultades, se manifiesta la memoria cultural al tiempo que se la transforma.

Dejando la salvedad de los diversos ámbitos de proyección de la Educación Artística y su permanente redefinición, el MEN considera que esta *“potencia la sensibilidad, la experiencia estética y el pensamiento de naturaleza artística a partir de la apropiación y movilización de facultades - perceptivas, emocionales, imaginativas, racionales-, de lenguajes, prácticas y oficios relacionados con lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario”*. (PNDEA, 2007, p12)

La Educación Artística permite la construcción y creación de realidades y la manifestación de singularidades e identidades tanto personales como colectivas. En función del talento o interés personal esta formación puede ser continuada a lo

largo de la vida, llegar a niveles de especialización conducentes a modos investigativos, cognitivos específicos y especializados, o apoyar el desarrollo de otras disciplinas y acciones para la vida.

En relación con la importancia de la Educación Artística en el proceso de formación integral del ser humano se tiene en cuenta el aporte de Olaya O, (s/f) quien expone las prácticas artísticas como creadoras de comunidad, ya sea por la socialización de las significaciones con las cuales se sienten representados, identificados y cohesionados los diversos grupos, etnias y géneros, o ya sea porque satisfacen y hacen visible los deseos, emociones e imaginarios colectivos. Para Olaya O, la Educación Artística debe estar constituida por comunidades fluidas y dinámicas, que configuran procesos de cohesión, convivencia y otros valores ciudadanos

Las prácticas, tienen la capacidad de producir sentido en profundidad y de configurar espacios de diálogo entre las modalidades y niveles de la educación, la alta cultura y la cultura popular, la centralidad y la periferia, evidenciando de esta manera, el papel de la diversidad cultural que moviliza y enriquece las identidades.

Olaya O, investigadora de la Educación Artística en el contexto colombiano propone que esta debe favorecer la convivencia de lo local y lo global –de lo propio y lo foráneo–característica del mundo de hoy hace necesario promover el diálogo sobre la configuración cultural, en lo concerniente a la expresión de la identidad, la expresión de la nacionalidad y la convivencia en la diferencia. Tal diálogo ha de contribuir en la construcción social responsable, con base en conocimientos, prácticas y conceptos artísticos, culturales, antropológicos, éticos y estéticos amplios. Una manera de participar en tal diálogo la ofrece una Educación Artística de calidad, en especial en la Educación Básica y Media. (Olaya O, s/f)

### **1.3 Exigencias de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística para implementar el enfoque de género en el contexto en el nivel de básica secundaria en Colombia.**

La preparación del docente para implementar el enfoque de género en el contexto del nivel de básica secundaria por una parte reclama de conocimiento por parte del docente de lo referido al tratamiento del enfoque de género y sobre todo de aquellos métodos que en el área de la Educación Artística posibilitan realizar las posibilidades de la referida área para desde la reflexión, el diálogo y sobre todo la comunicación dar tratamiento a temáticas de orden social.

Adentrarse en el tratamiento de la Educación Artística con enfoque de género en el contexto de las instituciones educativas colombianas conllevó a la autora de la presente tesis a un proceso de sistematización teórica. Como resultado del mismo se precisa que al hacer referencia a la Educación Artística en Colombia es necesario exponer las afirmaciones de teóricos e investigadores del área. En tal sentido, profesionales como Olaya O, y Usma W, son del criterio de que la insuficiente documentación y publicaciones al respecto atentan contra el estudio histórico de los procesos pedagógicos en sentido general y por consiguiente, los relacionados con la Educación Artística en particular.

No obstante, a partir del estudio del *Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010* emitido por el MEN se revela que:

*Los primeros desarrollos en el área de la Educación Artística propiamente dicha en Colombia se consolidaron a partir de la segunda mitad del siglo XIX en el seno de la Universidad Nacional de Bogotá. Dos fuentes confluyeron en este quehacer; una escuela teórica relacionada con la filosofía y la literatura y otra práctica, relacionada con las construcciones y ornamentaciones de los edificios emblemáticos de la nación, manifestaciones de los paradigmas culturales de occidente. (PNDEA, 2007, p.6)*

La urgencia de organizar estas escuelas como lo afirma el Manuel Ancizar, *estaba relacionada con el desarrollo industrial del país y la capacidad de ser competitivos de artesanos y artistas para mejorar la economía nacional. (PNDEA, 2007, p.6)*

Anterior a la segunda mitad del siglo XIX, aun cuando no es precisa la fecha, existe constancia de que el área de Educación Artística era reconocida como Educación Estética. Hasta ese entonces la Educación Estética se centraba en el desarrollo de habilidades y destrezas a partir de las técnicas y teoría de diferentes disciplinas artísticas, fundamentalmente música y artes plásticas. (PNDEA, 2007, p.4)

No solo la Educación Artística o estética, el oficio de maestro en el contexto colombiano también está marcado por una descendencia sexista fuerte, puesto que entre los años 1770 y 1800, para ejercer el oficio de maestro se tenía que solicitar un reconocimiento legal por parte del poder. Para merecer el título era necesario, además de demostrar la habilidad para “leer, escribir y contar, algunos requisitos igualmente destacables, como los de ser hombre blanco y decente, arreglado, de buen procedimiento y sin vicio alguno” (Martínez G, 1989, p. 37)

La educación en Colombia, hacia los inicios del periodo de los años treinta del siglo XX, gozó de una reforma que formó parte importante de la modernización liberal, el laicismo se enfrentó a la preponderancia de la religión en la educación. Hacia los años setenta del siglo XX surge la institucionalidad pública cultural conformada por escuelas de bellas artes y sus producciones.

Este quehacer ha estado perneado por la inquietud de profesionales en relación con el tratamiento didáctico al arte. Ello justifica el que para los años 50 del siglo XX surgieran exponentes pedagógicos con características modernas tales como: Eliot E, con la *“Percepción Contextual”*, la Disciplina Basada en Arte Educación (DBAE) la enseñanza de técnica-reproducción, Herbert R, con la *“Tendencia Expresiva”* y Rudolf A, con la *“Percepción Visual”*.

Uno de los métodos más empleados en las instituciones educativas de la enseñanza general colombiana y que mantienen vigencia, es el propuesto por Herbert R. Este sostiene que: el propósito del arte es la libertad, siendo producto de la espontaneidad y talento individual teniendo entonces como principales objetivos: el desarrollo de la autoestima y la autoconfianza, generando felicidad al

individuo (Usma W, 2006). Sin embargo, a consideración de Agirre(2005, p. 56) *“lo que caracteriza a este modelo pedagógico es la renuncia a los contenidos de la instrucción artística – el estudio de los clásicos, la observación de la naturaleza o las reglas de composición – en beneficio del trabajo espontáneo y libre”*. A criterio de la autora de la presente tesis tal posición lacera el propósito de la Educación Artística en las instituciones educativas en tanto, reduce el área al trabajo manual sin fundamento artístico alguno es decir promover el proceso de creación dejando a un lado las posibilidades de dar tratamiento a temas socioculturales.

En el ámbito de las políticas educativas, desde la década del 80 del siglo XX se inicia una reflexión hacia diferentes instancias de la educación. Ello conllevó a repensar hasta ese entonces en la concepción de la educación en sentido general, y la Educación Artística en particular. Se imponía la necesidad de un cambio de paradigma.

A partir de dichas reflexiones la educación centrada en la memoria, en los conocimientos e informaciones específicas, se ha convertido gradualmente en una educación centrada en el desarrollo de procesos cognitivos, valorativos y procedimentales. Es de resaltar que la Educación Artística en Colombia se apoya fuertemente en la tendencia expresiva de Herbert R, o en la DBAE, tendencia esta a la que se hizo referencia con anterioridad.

A partir de 1997, fecha en la que fueron emitidos los lineamientos curriculares para la educación artística, vigentes hasta el 2014, la Educación Artística se enriqueció con la relativa generalización del enfoque por competencia. Esta ha orientado la organización de currículos, planes de estudio y proyectos de aula, al tiempo que se ha constituido en el criterio de evaluación de los procesos educativos, al establecerse por parte del MEN, los Estándares Básicos de Competencias.

Otro logro de la Educación Artística en la educación general de Colombia está contenido en el artículo 23 de la ley 115/94, Ley General de Educación en Colombia. Desde el referido artículo se establece como área fundamental y obligatoria el conocimiento y la formación, de la Educación Artística y cultural. En ello se resalta el hecho de que promueve la creación de comunidades fluidas y dinámicas que configuran procesos de relación y convivencia, además crean

espacios de diálogos entre opuestos evidenciando el papel de la diversidad cultural que moviliza y enriquece las identidades.

En consecuencia en 1997 es aprobada y publicada la ley 397/97 o ley general de cultura. Con la misma se reconoce a “la Educación Artística y Cultural como factor de desarrollo social, le otorga competencias al ministerio de cultura y crea el sistema nacional de formación artística y cultural, al cual le corresponde la responsabilidad de orientar, coordinar y fomentar el desarrollo de Educación Artística y cultural”. (PNDEA, 2007, p.9)

En este orden de ideas, es interés de la autora de la presente investigación a partir del objeto de estudio de la misma, resaltar la marcada significación que se le atribuye a la Educación Artística al condicionar: la creación de comunidades fluidas y dinámicas que configuren procesos de relación y convivencia, espacios de diálogos entre opuestos evidenciando el papel de la diversidad cultural que moviliza y enriquece las identidades y su repercusión en el desarrollo social.

Es necesario precisar que en el contexto colombiano del siglo XXI, si bien desde los documentos normativos que rigen en el área de Educación Artística se reconoce la atención que requiere cada una de las manifestaciones artísticas, desde ellos se sugiere recurrir a expresiones de las artes plásticas, lo cual conlleva a que se la prepondere esta manifestación con relación a las otras.

Los componentes de la propuesta de Orientaciones Pedagógicas se basan en el término competencia, lo que quiere decir hacer en contexto, con enfoque a la solución de problemas en la sociedad y en la vida laboral. Las competencias básicas para la Educación Artística son: sensibilidad estética, apreciación estética y comunicación. Cada una de ellas con un rol y un proceso que debe ser apoyado y guiado por docentes del área, así como asumido y desarrollado por estudiantes, estos son:

- Sensibilidad estética: Observación, análisis, asimilación, selección y transformación de los estímulos. Percibir, comprender y tolerar. Con el rol de espectador y participando en el proceso de recepción.
- Apreciación estética: Interpretación, proceso de decodificación de los elementos que componen su estructura. Trascender lo estético para establecer otros

significados, contextual, histórico, social... en el rol de creador, participando en el proceso de creación, apropiación y producción

- Comunicación: Se refiere al hacer, se combinan las anteriores competencias, exteriorizando mediante destreza, en el rol de Expositor, participando en Procesos de socialización, presentación pública y gestión.(ORPE, 2007, p.40)

Así como los aspectos referidos a las competencias en el área de Educación Artística contenido en los lineamientos, anteriormente citados, en este mismo documento se precisa la estructura general del área de Educación Artística para los grados 7° 8° 9° (ver anexo 1), punto de partida para que en las orientaciones se hagan algunas sugerencias en relación a los conceptos que son más pertinentes para cada grado o etapa de desarrollo del estudiantado, además aportan algunos parámetros para evaluar. En tal sentido se ha de significar la evaluación con carácter diagnóstico, la educación sujeta al criterio personalizado, la co-evaluación, la auto-evaluación y la indagación.

Las orientaciones pedagógicas para el área de Educación Artística exponen para cada uno de los grados que comprenden el nivel de básica secundaria (de sexto a once) los siguientes contenidos por grado:

- Grados sextos y séptimos: Conceptos básicos del arte, tendencias artísticas.
- Grados octavos y novenos: Manifestaciones simbólicas y patrimoniales, nuevas tecnologías.
- Grados décimo y undécimo: Competencias ciudadanas. Proyectos artísticos e investigativos y proyecto de vida.

Adicionalmente las orientaciones exponen para los grados octavo y noveno que:

Por la edad en que se encuentran los estudiantes, esta es una etapa propicia para avanzar significativamente en la apropiación de conceptos, saberes, discursos y técnicas, a través de nuevos medios y tecnologías.

En estos grados, los procesos de creación y de socialización deben contribuir a fortalecer la cooperación y la convivencia; a comprender e interpretar las prácticas artísticas y culturales, desde la propia experiencia estética; a comprender,

construir y resignificar productos y manifestaciones simbólicas presentes en el patrimonio cultural de su región y de otras culturas del mundo.

Al terminar el nivel de educación básica, el estudiante debe contar con una mayor apropiación conceptual y técnica, por lo menos en una disciplina del arte. En los procesos de socialización (presentación pública y gestión), el empoderamiento del estudiante como agente estratégico de su propio desarrollo y como dinamizador de su patrimonio cultural y artístico, contribuye a la construcción y fortalecimiento de discursos críticos y reflexivos; a preguntarse acerca del papel social del arte y de su pertinencia en los procesos educativos; al fortalecimiento de la identidad local; a la conservación y protección del patrimonio cultural e histórico, y a la organización de propuestas artísticas con su comunidad educativa, que sensibilicen e inviten a indagar respecto a problemas sociales, políticos, culturales o ambientales. Esta es una etapa en el desarrollo del estudiante, en la cual las transformaciones corporales del crecimiento inciden en transformaciones psicológicas importantes: los muchachos empiezan, entre otras cosas, a distanciarse de las figuras de autoridad que eran su referente de la niñez y se abren a otros espacios de relación, donde los pares y amigos cobran mayor importancia. Es importante que el docente muestre a los estudiantes que la clase de artes puede ser una oportunidad para dialogar sobre estos cambios, para acompañarlos en la búsqueda de una identidad autónoma y del fortalecimiento de hábitos y pautas de autogestión útiles para asumir sus obligaciones y la toma de decisiones en el aula y en su vida cotidiana.

En tal sentido, es de gran importancia el conocimiento de los fundamentos posmodernos del arte, atendiendo a que brindan mayor posibilidad de darle tratamiento a otros aspectos socio-culturales requeridos por la sociedad como lo es la multiculturalidad, aspectos étnicos y raciales entre otros. La autora de la presente tesis valora la Educación Artística con prácticas posmodernas, ya que este tiene en cuenta aspectos como: la subjetividad, la importancia del contexto, tanto para el arte como para la educación artística, la multiplicidad de miradas, sobreponiéndose al enfoque moderno que plantea una verdad única, desde la

posmodernidad se replantea la linealidad temporal, se asume los diferentes ismos en el arte y las propuestas pedagógicas en la educación artística, no como una evolución sino como una respuesta al momento histórico, lo que facilita el tratamiento de aspectos socioculturales como el enfoque de género según las necesidades del contexto y no como un enfoque estandarizado.

Para Efland A, investigador y autor de varios textos relacionados con el arte y la Educación Artística y uno de los promotores del pensamiento posmoderno, al exponer la importancia de la Educación Artística la pone en contraste con la educación científica, sin embargo en sus planteamientos no desconoce la importancia de la ciencia tanto en los diversos procesos de enseñanza aprendizaje, como en los procesos de enseñanza aprendizaje del arte mismo, sin esto querer decir que la Educación Artística busque preparación de artistas, ya que es claro que la Educación Artística busca preparar al estudiantado para la apreciación y participación del proceso comunicativo inmerso en el arte, por tanto para Efland A.:

La finalidad de la enseñanza del arte por contraste con la educación científica. El principal objetivo de la enseñanza de las ciencias a los alumnos es que éstos puedan entender los fenómenos del mundo natural y las representaciones de esos fenómenos por medio de teorías y afirmaciones científicas. El principal objetivo de la enseñanza del arte es que los alumnos lleguen a entender los mundos sociales y culturales en los que viven. Estos mundos son representaciones creadas a partir de cualidades estéticas de los medios artísticos. (Efland A, 2004, p.125)

Efland A, y otros autores exponen que hay al menos cinco enfoques para la educación multicultural en general y para la Educación Artística en particular, las vincula según características de las mismas en relación con los enfoques modernos y posmodernos basándose en las teorías de estos, desde la filosofía y la aplicación en la educación artística.

Los cinco enfoques aportan significativamente al desarrollo integral del ser humano y buscan potenciar en el estudiantado la capacidad crítica, estos son: La educación basada en «la diferencia cultural» y las «relaciones humanas» está más cerca de la teoría de la modernidad que de la posmoderna. El principal objetivo de

la escuela en el enfoque basado en las relaciones humanas es ayudar a estudiantes de diferentes entornos a desenvolverse en un mundo que la técnica y los medios de comunicación de masas actuales vuelven cada vez más pequeño.

El estudio «de un grupo singular» incorpora elementos tanto modernos como posmodernos, y, según el modo en que se aplique, puede seguir a uno u otro de estos dos paradigmas. Estudiar la perspectiva de un solo grupo requiere por parte de profesores del área que preparen sus cursos sobre la base de contribuciones y perspectivas de un grupo cultural determinado. De este modo, “*se fomenta «la conciencia, el respeto y la aceptación» del grupo estudiado. Su finalidad social es: propagar lo que se considera importante en la cultura dominante, promover el pluralismo y establecer la equidad social*”. ((Grant y Sleeter, 1989) citadas por (Efland A, 2004, p.140))

Sólo dos enfoques, en consideración de Efland A, que comparten las principales características del discurso posmoderno estos son: el de «democracia social» y el de «reconstrucción social»

Mediante estos enfoques, los estudiantes logran entender la complejidad del entramado de grupos sociales y culturales que compone la vida. “Puede contribuir, por demás, a eliminar el aislamiento racial y el etnocentrismo, ya que brinda la oportunidad de incluir las experiencias de todos los grupos” (Efland A, 2004, p150).

El aspecto más significativo de los enfoques de «democracia social» y de «reconstrucción social» está en el hecho de que todos los estudiantes tienen la oportunidad de mejorar sus facultades de pensamiento y análisis crítico y de ejercer una acción democrática basada en sus decisiones. Fomentando así en el cuerpo estudiantil habilidades investigativas y el trabajo cooperativo y colaborativo. Si la democracia cultural aspira a reformar el colegio, el enfoque basado en la reconstrucción social consiste en formar alumnos con vistas al derrocamiento de las estructuras injustas de la sociedad y la promoción de la diversidad social y cultural ((Grant y Sleeter, 1987 citadas por A. Efland, 2004, 146)).

La autora de la presente tesis se apoya en la posición de Efland A. Al resaltar que los dos últimos enfoques expuestos anteriormente son los más indicados para promover ideas posmodernas en el terreno de la educación artística, así como contribuir al tratamiento de aspectos socioculturales requeridos en el contexto colombiano. Además, la Educación Artística impartida con tendencias posmodernas “contribuye a crear una ciudadanía informada, que cuestiona la autoridad y el *statu quo*, acepta las diferencias y actúa en defensa de los demás y del entorno”. (Efland A, 2004, p.149) Por tanto a través de la Educación Artística se puede hacer grandes aportes sociales.

La Educación Artística basada en las teorías de los pedagogos relacionados al pensamiento posmoderno mencionados, como las de Efland A, Acaso, De Barros y los otros brindan herramientas básicas para que cada persona pueda respetar, defender y promover los derechos humanos fundamentales, e incrementar en los estudiantes una mirada crítica de su contexto, estimulando la equidad de géneros, la re-significación de roles sociales destituyendo los basados en el sexismo, brindándoles la posibilidad de recrear, proponer y experimentar a partir de los diferentes lenguajes del arte soluciones para una sociedad y una convivencia equitativa en la cual se valore el pluralismo y así contribuir a la desestructuración de estereotipos de géneros que conducen a prácticas discriminatorias o excluyentes.

Por tanto la autora de la presente tesis considera importante preparar a las y los docentes del área de Educación Artística en tanto a partir de ella se podrá asumir la dirección del proceso de esta en consecuencia con las demandas referidas al enfoque de género. Tal preparación conllevará a que puedan transmitirle a la comunidad de jóvenes colombianos en formación herramientas conceptuales y teóricas para que sea con ellos donde se dé inicio a una sociedad diferente, aportando al fortalecimiento de una sociedad equitativa, y a las relaciones solidaras entre sexos, sin que el géneros tenga papel representativo. Es necesario conciencia y miradas críticas y a la vez solidarias con respecto a las necesidades que en el diario se presentan.

Los lineamientos curriculares para el área de Educación Artística presentan a docentes de esta, la manera en la cual se comprende y transforma el mundo mediante la sensibilidad y experiencia estética. Lo anterior en criterio de la autora de la presente tesis, sugiere la Educación Artística como una vía idónea para aportar a la ejecución de leyes y acuerdos a los que se ha llegado como los anteriormente citados, así como un acercamiento constante con las expresiones del arte, a fin de tener una comprensión más amplia de la sociedad, no solo del contexto local ya que el arte como medio de expresión y comunicación también da tratamiento a temáticas socioculturales y expone a través de su obra posiciones críticas, de rechazo o de aceptación, lo que permitiría al estudiantado tener varias miradas de una misma temática e interactuar con las opiniones de otras persona lo que significa que es necesario un acercamiento continuo con otras instituciones como museos, galerías y otros, que permiten al estudiantado no solo observar propuestas artísticas, sino también conocer otros contextos por medio de las mismas.

De igual manera en el documento mencionado hacen referencia a lo que se debe impartir en cada uno de los grados, exponen una estructura en la que proponen que tipo de técnicas, temáticas y grado de dificultad se deben implementar para cada nivel educativo.

A consideración de la autora de la presente investigación de esta manera nos vamos acercando a conceptos un poco más posmodernos, teniendo en cuenta que el impacto de las tendencias posmodernidad en las aulas de Educación Artística del contexto colombiano tienen un impacto significativamente inferior a las tendencias modernas, no obstante se evidencia a través de los encuentros que se realizan anualmente, (desde hace cinco años) en la ciudad de Medellín- Antioquia, que dichos enfoques están siendo acogidas. La autora de esta tesis puede afirmar que paulatinamente dichas teorías están siendo llevadas a las aulas de clase por docentes del área, integrando en su quehacer experiencias con el arte que rompen con lo tradicional, logrando por ejemplo gestionar salidas pedagógicas como visitas a museos, o generando vínculo directo con instituciones que permiten

la presencia de artistas plásticos de talla nacional e internacional en las aulas de clase.

En consecuencia un docente de Educación Artística que se desempeñe en el nivel de básica secundaria preparado para la implementación del enfoque de género será aquel que: sobre la base del conocimiento que posea del contenido de los documentos que norman la Educación Artística en general y sus especificidades para el nivel de básica secundaria en particular y respecto al enfoque de género reconoce la importancia de la implementación del este último desde el área de la educación artística y se proyecta en pos de crear en el contexto educativo las condiciones que permitan ser consecuente con tal reclamo.

### **Consideraciones finales del capítulo**

El proceso de sistematización de fundamentos teóricos que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria para la implementación del enfoque de género ha conllevado a la autora de la presente tesis a precisar que un docente de educación artística, para el contexto colombiano, debe cumplir con: conocimientos correspondientes a la asignatura así como a lo referido al enfoque de género, relacionarse y relacionar al estudiantado constantemente con las diferentes expresiones artísticas del contexto, estar en constante actualización tanto de los contenidos del área, así como de las necesidades sociales del contexto al que corresponde y debe, ser consciente de los aportes que puede hacer la educación artística, para una sociedad más sana.

## **CAPITULO 2.**

### **SISTEMA DE TALLERES QUE CONTRIBUYAN A LA PREPARACIÓN DE DOCENTES QUE SE DESEMPEÑAN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA QUE SE DESEMPEÑAN EN EL NIVEL DE BÁSICA SECUNDARIA PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO.**

Luego de la determinación de los indicadores desde los que se operacionalizar la variable: preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística que se desempeñan en el nivel de básica secundaria para la implementación del enfoque de género se lleva a cabo la caracterización del estado actual del referido proceso. A partir de los resultados de la misma, se propone sistema de talleres que contribuyan a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística que se desempeñan en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género. El diseño del sistema de talleres, se sustenta en un cuerpo de fundamentos que determinan su consistencia teórica y científica. La valoración de la propuesta se presenta a partir de haber sido sometida a criterio de especialistas.

#### **2.1 Caracterización del estado actual de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género.**

Los indicadores para caracterizar el estado actual de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género se determinaron a partir de la definición que de la variable se explicita en la tesis.

Para el análisis del estado actual se asumen los siguientes indicadores:

- Conocimiento de las y los docentes del contenido de documentos que norman la Educación Artística y aquellos que refieren de manera implícita el enfoque de género con precisiones para el nivel de básica secundaria en Colombia.
- Reconoce la importancia de la implementación del enfoque de género desde el PEA a partir de su aportación a una sociedad más equitativa.
- Genera espacios de reflexión y debate desde los que se apoye en el contexto de la práctica profesional como docente que se desempeña en el área de la Educación Artística en pos de la equidad de género a través de su accionar cotidiano.

Los indicadores se integran dialécticamente. Al concebirse como base de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística de básica secundaria para la implementación del enfoque de género el elemento cognitivo en su interrelación con el afectivo y como condicionante para asumir determinados comportamientos; cada indicador será evaluado por categorías: Bien (**B**), Regular (**R**) o Mal (**M**). Dada la regularidad de las categorías obtenidas por indicador se ubicarán a las y los docentes en niveles.

La ubicación por niveles se determinará de la siguiente forma:

- En el nivel # 1 (Bajo): resultarán ubicados las y los docentes que, al valorar su preparación revelen una notable divergencia entre los indicadores: Conocimiento de las y los docentes del contenido de los documentos que norman la Educación Artística y aquellos que refieren de manera implícita el enfoque de género con precisiones para el nivel de básica secundaria en Colombia y lo que ello reporta en que este esté en condiciones de generar espacios de reflexión y debate desde los que se apoye en el contexto de la práctica profesional como docente que se desempeña en el área de la educación artística la equidad de género a través de su accionar cotidiano.
- En el nivel # 2 (Medio): resultarán ubicados las y los docentes que obtengan la categoría de **R**, como tendencia, en la clasificación por indicadores.
- En el nivel # 3 (Alto): resultarán ubicados las y los docentes que obtengan por indicadores, la clasificación de la categoría **B**.

Para determinar el estado actual de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género la autora de la tesis, consideró oportuno emplear métodos del nivel empírico.

Resulta significativo precisar que de los diez docentes seleccionados para conformar la muestra, tres se desempeñan en instituciones educativas del sector privado; el resto labora en instituciones públicas. Tener en cuenta este aspecto resulta de gran importancia en tanto, en las instituciones privadas dado su funcionamiento exigen el perfil del docente para cada área. Sin embargo, en las instituciones públicas no es tan riguroso el nivel de exigencia en relación a la especialización de los docentes por área, lo que trae consigo irregularidades en el desempeño de los docentes. Esta valoración se hace más evidente en el área de Educación Artística

De los instrumentos investigativos aplicados para la caracterización, se obtuvo los siguientes resultados:

El revisión de los documentos emitidos a nivel Estatal en Colombia concretamente la Ley Orgánica 1151 de 2007, los del MEN que rigen el sistema educativo en Colombia como la Ley General de Educación, plan decenal de educación así como, aquellos que particularizan el accionar desde el área de Educación Artística como: Lineamientos curriculares para la Educación Artística en básica y secundaria, Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la Educación Artística en Colombia, Plan decenal de Educación Artística y el proyecto institucional del área que dado a las particularidades de la investigación al estar dirigida a los docentes del municipio la Estrella- Antioquia se hace un análisis del de la Institución Educativa “Bernardo Arango Macías” ubicado en el referido municipioarrojó que: el reconocimiento del enfoque de género como eje transversal del currículo escolar se explicita en los documentos legislativos. Tal aspecto no se reconoce de igual manera en aquellos documentos que por áreas deben conllevar a la concreción de lo que como política ministerial se plantea.

Desde la posición de la autora de la presente investigación ello atenta contra la sensibilización de las y los docentes con el tema a partir de que no reconozcan la importancia de la implementación del enfoque de género desde su accionar por su influencia en el perfeccionamiento de la sociedad en que viven y para la cual están formando como ciudadanos a sus estudiantes.

El análisis del contenido de los documentos referidos al área de Educación Artística trae consigo que se evidencie la necesidad de proponer contenidos concretos a trabajar en la referida área en cada uno de los grados por subsistemas. A partir de la característica de los sujetos en su tránsito por los diferentes niveles del desarrollo así como, la diversidad de técnicas que se emplean en la Educación Artística se requiere de precisiones en ese sentido.

Como resultado de la observación a la actividad docente (ver anexo 2) se obtuvo que como regularidad las y los docentes en sus clases centren la atención en la realización de trabajos manuales. La referencia a contenidos teóricos se limita a las exigencias de las técnicas a emplear para el trabajo manual.

No se aprecia intencionalidad en promover la creación de los estudiantes a partir de la apreciación de una obra en la que se dirigiese el análisis desde el tratamiento al género en la misma ni tan siquiera un acercamiento a la temática desde su abordaje como problemática o visión social.

Resulta significativo resaltar que durante el desarrollo de la actividad a partir de las tareas que les son asignadas a cada estudiante se denota un tratamiento sexista. Los varones por lo general son los encargados de repartir los materiales y las hembras, al finalizar la actividad son quienes deben dejar arreglado el salón de clases.

Es común en la comunicación que establecen las y los docentes con el cuerpo estudiantil que se denote una marcada intencionalidad en resaltar las cualidades que han de distinguir a hombres y mujeres, relacionados estos con roles sexistas. En la comunicación con las hembras constantemente se enfatiza en lo que su formación les garantizará como buenas esposas, madres y amas de casa.

Respecto a los varones se denota la inclinación porque reconozcan su responsabilidad en la continuidad del hombre en su rol predominante.

A partir de la encuesta realizada a las y los docentes que se desempeñan en el nivel de básica secundaria en el municipio La Estrella – Antioquia (ver anexo 3) se pudo conocer que respecto a la implementación del enfoque de género desde el proceso educativo a través del arte constituye una limitante el que se no se reconozca que ello responde a una política ministerial al ser considerado el enfoque de género como eje transversal del currículo escolar. Además resulta significativo el desconocimiento de la esencia de este enfoque evidenciado por la no familiarización con conceptos asociados al tema. Solo cuatro docentes lo reconocen así, lo que representa el 40%.

De igual manera constituye una limitante el que de los diez docentes que conforman la muestra solo tres para un 30% tienen formación en el área de arte como Licenciados en Educación Artes Plástica, coincidentemente son estos los docentes que laboran en instituciones privadas. Ello atenta contra los recursos de los que se puede valer desde su desempeño el docente para la implementación del enfoque de género, al reconocer las potencialidades del arte en sí para ello.

De los seis docentes (60%) que de alguna forma reconocen el significado de la implementación del enfoque de género en el contexto de la Educación Artística 5 para un 83,3% lo asocian a la vía que contribuye a preparar al cuerpo estudiantil para que sean capaces de sobreponerse a situaciones que podrían presentárseles en la vida cotidiana. Todo ello argumentado en las propias experiencias de las y los docentes. Ello se corrobora que como resultado de la entrevista realizada (ver anexo 4) ocho de los diez docentes de la muestra (80%) reconozcan no estar preparados para implementar el enfoque de género en el contexto de la educación artística, área en la que se desempeñan como docentes.

Luego de la caracterización a consideración de la autora de la presente investigación se identifica como una potencialidad el hecho de que los docentes reconozcan la repercusión de la implementación del enfoque de género desde la

Educación Artística por lo que trae consigo para el mejoramiento del nivel social identificando las potencialidades del arte para ello en consonancia con los establecido desde la Ley Orgánica 1151 de 2007, y otros aspectos legislativos. No obstante, como regularidades de la caracterización de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género, se identifica como insuficiencias:

- El desconocimiento del contenido de documentos legislativos que abogan por el enfoque de género desde el contexto educativo y en particular de aquellos referidos a las especificidades del trabajo en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria en Colombia.
- Reducen el accionar como docentes en pos de la implementación del enfoque de género a la asignación de tareas que en esencia evidencian una posición sexistas.
- Las y los docentes no poseen los recursos que desde la apreciación y creación artística les permitan promover con sus estudiantes reflexiones en las que aborde el enfoque de género.

Como resultado del diagnóstico ocho docentes quedan ubicados en el nivel uno, el resto se ubica en el nivel dos.

## **2.2 Fundamentación y estructura del sistema de talleres que contribuyan a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género.**

Dada las carencias detectadas en lo que respecta a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella- Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género, se propone un sistema de talleres.

Luego de la consulta bibliográfica realizada en aras de precisar la esencia del referido resultado científico la autora de la tesis consideró pertinente enfatizar en

aquellos elementos relacionados con lo que asumirá como: sistema y, talleres. Ello le permitió tomar posición ante lo que en la presente investigación se ha de asumir como sistema de talleres.

La sistematización teórica en relación a lo que se ha de concebir como sistema conllevó a tomar posición por parte de la autora de la investigación. En ese sentido se asumen criterios que al respecto plantea Martínez G:

El término “sistema” está estrechamente vinculado a la historia de la ciencia en general, y al desarrollo de la filosofía desde la Antigüedad. También posee gran significación en lo relacionado con el enfoque holístico, la teoría general de sistemas y el enfoque sistémico. Para analizarlo se deben tener en cuenta categorías filosóficas que se le relacionan estrechamente, como:

Lo general: agrupa los rasgos generales que se manifiestan, sin excepción, en todos los objetos de una clase.

Lo particular: integra los rasgos propios y específicos de algunos de los objetos de una clase determinada.

Lo singular: determina los rasgos particulares de un objeto, que hacen que sea único e irrepetible y permiten agruparlos en determinadas clases. (Martínez, s/f, p.3).

El referido autor considera que si bien desde su carácter general una de las definiciones apunta a reconocer como sistema: “cualquier colección cohesiva de cosas que están dinámicamente relacionadas.” (Martínez G, s/f, p. 5). En correspondencia una definición desde lo singular lo resalta como:

“Un conjunto de objetos y de relaciones entre esos objetos y sus propiedades. De manera que en realidad cualquier cosa es un sistema o, mejor dicho, cualquier cosa puede ser considerado como un sistema. La relevancia de las relaciones por las que a un conjunto de objetos lo consideramos como un sistema dependerá de los propósitos que persigamos en nuestra investigación.” (Martínez G, s/f, p. 6).

La autora de la presente investigación se adscribe al criterio de la investigadora Josefa, L. (s/f) respecto al reconocimiento del sistema como resultado científico y su distinción de los restantes resultados por las siguientes características:

- Surge a partir de una necesidad de la práctica educativa y se sustenta en determinada teoría.

- No representa a un objeto ya existente en la realidad, propone la creación de uno nuevo.
- Tiene una organización sistémica. Esta organización sistémica existe cuando sus componentes reúnen las siguientes características:
  - a) Han sido seleccionados. ( Implicación)
  - b) Se distinguen entre sí.(Diferenciación)
  - c) Se relacionan entre sí.(Dependencia)

El taller a criterio de Manzano, R(s/f, p.26), ante todo se reconoce como:

“Una forma de organización que pretende lograr la integración de la teoría con la práctica. Es una instancia pedagógica donde el dinamizador y los participantes analizan conjuntamente problemas específicos con el fin de transformar condiciones de la realidad; es un ámbito de reflexión y de acción en que se pretende superar la separación entre la teoría con la práctica”.

En sentido general los talleres están dirigidos a:

- promover el aprender a aprender, a hacer y a ser.
- superar la dicotomía entre la formación teórica y la experiencia práctica.
- facilitar que los participantes sean creadores.
- promover la reflexión.
- promover la comunicación.

Resulta importante resaltar que en el taller hay participación cuando: todos están motivados, todos tienen algo que hacer y aportar, hay interacción e intercambio de ideas, existe un clima psicológico favorable, está presente el liderazgo distribuido, todos están abiertos a la crítica constructiva, se logran decisiones por consenso.

Todo lo anterior conllevó a la autora de la presente investigación a definir el sistema de talleres como: el conjunto de talleres relacionados entre sí, que responden a un objetivo general.

Al considerar los referentes teóricos declarados en esta tesis, el sistema de talleres se sustenta en los siguientes fundamentos:

- Vías para la preparación de docentes en el contexto colombiano.
- Precisiones del Sistema Educativo en Colombia en general y aquellos asociados al enfoque de género en particular.
- Conceptos asociados al enfoque de género.
- Contenido de los documentos que rigen el proceso educativo del área de la educación artística.
- Las exigencias del trabajo en el área de Educación Artística por competencias: sensibilidad, apreciación y creación

Es evidente la necesidad de revelar la influencia de los fundamentos del sistema de talleres en todos sus componentes, particularmente en talleres coherentes que se sistematicen.

De la modelación y sistematización de los referentes teóricos vinculados al tema que se investiga, se definen las cualidades del sistema de talleres propuesto, a saber: flexible, contextualizado, participativo y sistémico.

Es flexible: porque puede ser aplicado en diferentes contextos en correspondencia con situaciones específicas dada la realidad en que se ha de implementar; en este caso, la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria para la implementación del enfoque de género, permite actualizarse y rediseñarse a partir de aproximaciones y adaptaciones.

Es contextualizado: al corresponderse con los principios del sistema educativo en Colombia; en particular, aquellos que desde el subsistema de educación de básica secundaria corresponden a la necesidad de implementar el enfoque de género desde el contexto de la Educación Artística.

Es participativo: en tanto desde la concepción de los talleres se propicia la interacción e intercambio de ideas, la crítica constructiva y, la toma de decisiones por consenso.

Su carácter sistémico se debe: a que, descubre las relaciones y mutuas influencias entre los componentes.

El sistema de talleres opera con una dinámica interna que tiene como referente la definición de lo que significa un docente que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria con preparación para la implementación del enfoque de género que en la tesis se presenta. Un cuerpo de fundamentos teóricos constituye sustento del sistema de talleres a partir del objetivo general del mismo: Contribuir a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género.

Entre sus componentes se reconocen además del objetivo general y los fundamentos del sistema, los propios talleres. Estos componentes, a pesar de ser independientes se interrelacionan (Figura 1).

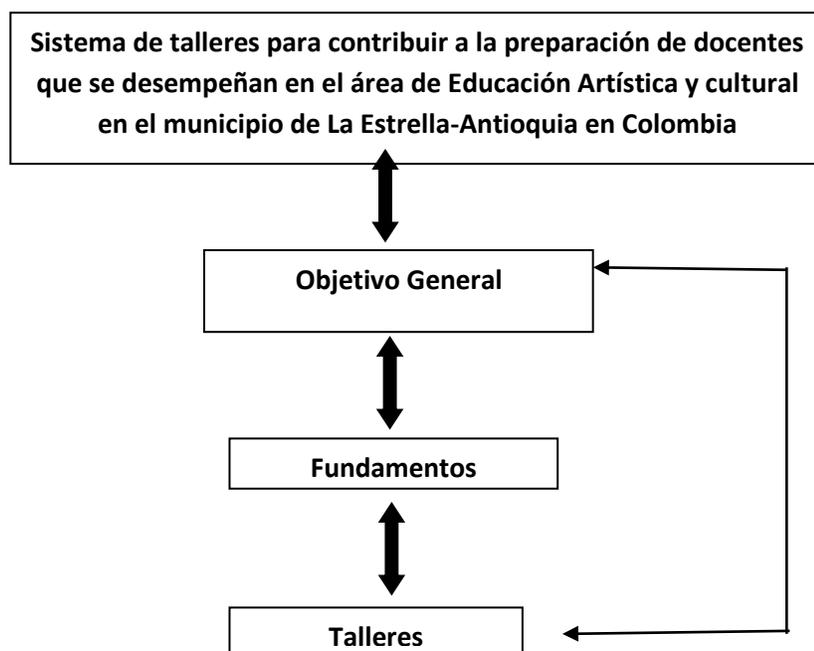


Figura. 1 Esquema general de la dinámica interna del sistema de talleres de capacitación

El sistema de talleres está estructurado por 11 talleres. Cada uno consta en su estructura de: Título, objetivo, procedimientos por momentos (introducción, desarrollo y cierre) y bibliografía.

Cada taller se desarrolla teniendo en cuenta que en:

- La introducción se debe presentar el tema del taller, el objetivo; llevar a conformación de equipos de trabajos así como la entrega del material de apoyo.
- El desarrollo de los talleres se procederá a la reflexión e intercambio de criterios que promuevan la construcción de conocimientos y toma de decisiones.
- El cierre de cada taller precisará de la exposición de conclusiones. Será este el momento oportuno para que desde la socialización del tema del próximo taller se enfatice en los aspectos que requerirán de la autopreparación de quienes participan en el taller. De igual manera en este momento se recogerán las valoraciones de los participantes respecto a lo acontecido en el taller.

En el caso específico de la metodología a emplear, en cada taller se sugiere la activa y participativa por lo que propicia en relación a la dinámica del mismo. En el caso de la evaluación esta adquiere un carácter sistemático atendiendo al nivel de participación de los talleristas en la discusión sobre aspectos concernientes al tema del taller, haciendo corresponder los aspectos fundamentales desde su tratamiento teórico y su experiencia práctica, la elaboración de conclusiones por grupos así como, en la exposición en plenaria.

Dado el seguimiento que amerita la puesta en práctica del sistema de talleres propuesto a consideración de la autora de la presente investigación se sugiere en

el contexto de la evaluación de cada taller aplicar la técnica matriz FODA para controlar las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas.

A continuación se presentan los talleres que se integran en el sistema:

## **Taller #1**

**Título:** La Educación Artística en el contexto educativo colombiano; una mirada desde los documentos normativos.

**Objetivo:** Valorar la importancia de la educación artística en el contexto educativo colombiano desde el contenido de los documentos normativos.

### **Procedimientos:**

#### Introducción

- Presentación de las temáticas y objetivos que se proponen trabajar como parte del sistema de talleres.

La intención de este proceder responde a la posibilidad de la propuesta dado su carácter flexible a tomar en consideración las necesidades de quienes participarán en los talleres en relación al tema general del sistema.

- Presentación del tema del taller
- Se le solicita al grupo de docentes que participan en el taller formar tres equipos. A cada equipo se le entrega varias hojas de papel y una caja con marcadores.

#### Desarrollo

- A partir de la pregunta: ¿qué importancia le concede a la Educación Artística? En las hojas previamente entregadas, y con letra grande se propone hacer por equipos una “lluvia de ideas” la que se conformará atendiendo a la respuesta de cada miembro del equipo. Las hojas con las respuestas se deben pegar con cinta adhesiva en una pared o tablero ubicada en el área en la que se desarrolle la actividad.

- Antecedido por un intercambio entre los miembros de cada equipo atendiendo a las respuestas dadas se procederá a la exposición del criterio o posición del equipo ante la interrogante planteada.
- Luego a la exposición de cada equipo se inicia un debate sobre cuáles son los criterios o posiciones que se consideran más apropiadas. Constituirá un referente importante la lectura por parte de quien dirige el taller de fragmentos extraídos de documentos normativos en los que se haga referencia a este particular (importancia de la Educación Artística).

#### Cierre

- Se precisarán los aspectos de relevancia expuestos en los documentos del MEN (Ministerio de Educación Nacional), desde los que se sugiere la implementación del enfoque de género como eje transversal en el contexto del PEA de la Educación Artística, así como las competencias a las cuales se debe tributar desde la referida área con precisiones por manifestaciones artísticas (música, artes visuales, danza y teatro) que de manera indirecta también buscan aportar al enfoque de género.

#### **Bibliografía**

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá

-----, PNDEA. (2007). *Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010*. Colombia: Ministerio de Cultura. [www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional

#### **Taller #2**

**Título:** Un llamado a la implementación del enfoque de género desde la Educación Artística.

**Objetivo:** Reconocer la esencia de términos que se asocian al enfoque de género ante el reclamo de su implementación en el contexto de la Educación Artística.

## **Procedimientos:**

### Introducción

- Se retomara la idea conclusiva del taller anterior, en el que se precisó que la implementación del enfoque de género se reconoce como eje transversal en área de Educación Artística.
- En el local donde se desarrolle el taller deben encontrarse siete, fichas tamaño carta o media carta como mínimo, dispuestas en las paredes o en tableros. En la cara visible de cada ficha se representará un término: género, equidad, sexo, sexualidad, roles sociales, sexismo, enfoque de género. La cara oculta de la ficha contendrá la definición del término.
- Agrupados en siete equipos las y los talleristas procederán a construir de manera conjunta, a través de un texto, la posible definición que consideren más apropiada para cada uno de los términos expuesto.

### Desarrollo

- Se les indica expresar dichas definiciones a través de una ilustración. En total cada equipo deben realizar siete definiciones con sus respectivas ilustraciones. Para ello tendrán a disposición materiales como: lápices de color, papel reciclable, pegante, tijeras, marcadores y acuarelas
- Cada equipo socializará con el resto del grupo las definiciones que construyeron para cada término.
- Las fichas serán volteadas por un representante de cada equipo quien debe dar lectura a la definición del término que le corresponda. Al finalizar esta lectura, se podrá valorar a partir del intercambio de opiniones entre las y los talleristas cuanto son cercanas las definiciones a las que llegó cada equipo; respecto a las definiciones que desde la teoría se asumen. Constituirá un aspecto a resaltar el hecho que desde el enfoque de género se englobe el resto de las definiciones en una relación dialéctica que favorezca la equidad.
- Se procederá al análisis del contenido de las ilustraciones en las que se valorará a partir del empleo de los colores y, posiciones en los diferentes planos, el criterio a partir del que establecieron la relación entre la definición

expuesta con anterioridad y su representación visual. Constituirá este momento el pretexto para reflexionar en torno las virtudes del arte como medio de expresión y comunicación, así como al arraigo sexista que se hace evidente en el tratamiento espontáneo al enfoque de género, lo que denota la naturalización del machismo como tendencia en las culturas patriarcales cuestión esta, que exige una mirada en el contexto colombiano del siglo XXI.

Cierre

- Quien dirige el taller enfatiza en los conceptos que se trabajaron y precisa que las cartillas “En ruta hacia la equidad de género”, textos elaborados y emitidos por la gobernación de Antioquia constituyen la fuente de la cual fueron extraídas estas definiciones.

### **Bibliografía:**

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá

-----, PNDEA. (2007). *Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010*. Colombia: Ministerio de Cultura. [www.mineducacion.gov.co](http://www.mineducacion.gov.co)

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Romero Contreras, M. del R. (2008). *En ruta hacia la equidad de género 2*. Editorial Universidad de Antioquia. Gobernación de Antioquia, Medellín

### **Taller #3**

**Título:** Acercamiento a la implementación del enfoque de género desde la Educación Artística.

**Objetivo:** Extraer y valorar de los documentos que sustenten la relación entre Educación Artística y la implementación del enfoque de género.

Procedimientos:

Introducción

- Para presentar el tema del taller se inicia con la siguiente afirmación:  
“Históricamente ha tenido la Educación Artística relación con el enfoque de género.”

A partir de esta afirmación se le pedirá a las y los talleristas que expongan sus criterios al respecto enfatizando en el cómo y desde cuándo consideran se estableció esta relación. Los criterios quedarán plasmados en el tablero conformando una lluvia de ideas.

#### Desarrollo

- Quien dirige el taller realiza una exposición de momentos relevantes en la historia de la Educación Artística en Colombia, resaltando que el sexo siempre tuvo un papel importante en tanto, desde esta área a las mujeres les enseñaban prácticas asociadas al tejido y/o modistería en sentido general y a los varones talla en madera, talabartería, entre otros.

La exposición por parte de la persona que dirija el taller alternará con la presentación de la interrogante: ¿qué criterios tiene en relación con las oportunidades que históricamente han tenido hombres y mujeres ante la posibilidad de participar como creadores, intérpretes o simple consumidores de cualquiera de las expresiones artísticas a partir de su diversidad de lenguajes artísticos?

Promover el debate conllevará a que se precisen otros aspectos que justifiquen la relación entre la Educación Artística y el enfoque de género. Desde la exposición de criterios o posiciones desde las que se revele el carácter sexista al inicio de esta relación atendiendo sobre todo al tratamiento como objeto y no como sujeto de la mujer en el arte, así como a los atropellos a los que eran sometidos los hombres. Todo ello propiciará que se reflexione en torno al reclamo de que Educación Artística y enfoque de género se revierta en una visión que promueva la equidad.

El debate será apoyado por la presentación de obras de arte que evidencien la condición de la mujer como objeto y sujeto, discutiendo sobre las diferentes características iconográficas y cargas socio políticas de cada

obra presentada, también se hará referencia a la castración del hombre, con fines artísticos (musicales).

#### Cierre

- Se concluye el taller tomando decisiones en relación a la contribución que como docentes del área Educación Artística y se puede hacer en aras de aportar al cambio de relaciones inequitativas y sexistas persistentes en algunas aulas de clase por relaciones de equidad y no sexistas.

#### **Bibliografía**

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá.

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

#### **Taller # 4**

**Título:** Educación Artística, responsabilidad y el enfoque de género.

**Objetivo:** Extraer y valorar de los documentos que rigen la Educación Artística, emitidos desde el MEN solicitan la implementación del enfoque de género desde la dirección del PEA.

#### **Procedimientos:**

##### Introducción

- Presentación del tema del taller.
- Se hace entrega a cada persona del grupo un papel con un número y un fragmento de los documentos del MEN. Los fragmentos contienen legislaciones nacionales e internacionales, firma de tratados; citas en las que se referencia la importancia, posibilidades y responsabilidad que le han sido atribuidas a la educación artística respecto al aporte para el mejoramiento de la convivencia en sociedad, dentro de los cuales se encuentra la equidad de género, dentro de los fragmentos a entregar se encuentran:

- **La Ley 115 de 1994** o **Ley General de Educación**, cual se expide en conformidad con el artículo 67 de la CPC (Constitución Política de Colombia) establece *como objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos, el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas al respeto por la equidad de los sexos, expresándolo de la siguiente manera:*

**ARTÍCULO 5o.** FINES DE LA EDUCACIÓN. Conforme el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines:

**Núm. 2:** La formación en el respeto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad.

**Artículo 13** *la Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable. (Ley 115 de 1994, art 13)*

- **La Ley 823 de 2003** o **Ley de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres**, establece *como objeto el establecimiento del marco institucional y orientación de las políticas y acciones por parte del Gobierno para garantizar la equidad y la igualdad de oportunidades de las mujeres, en los ámbitos público y privado, lo cual en materia educativa se traduce en sus artículos 5 y 9:*

**“ARTÍCULO 5, num2:** *Diseñar programas de formación y capacitación laboral para las mujeres, sin consideración a estereotipos sobre trabajos específicos de las mujeres”.*

*En especial, el Gobierno Nacional promoverá la incorporación de las mujeres al empleo en el sector de la construcción, mediante la sensibilización, la capacitación y el reconocimiento de incentivos a los empresarios del sector.*

**ARTÍCULO 9o.** *El Estado garantizará el acceso de las mujeres a todos los programas académicos y profesionales en condiciones de igualdad con los varones. Para el efecto, el Gobierno diseñará programas orientados a:*

- *Eliminar los estereotipos sexistas de la orientación profesional, vocacional y laboral, que asignan profesiones específicas a mujeres y hombres.*
- *Eliminar el sexismo y otros criterios discriminatorios en los procesos, contenidos y metodologías de la educación formal, no formal e informal.*
- *Estimular los estudios e investigaciones sobre género e igualdad de oportunidades de las mujeres, asignando los recursos necesarios para su realización.*
- *Facilitar la permanencia de las mujeres en el sistema educativo, en especial de las que se encuentren en situaciones de vulnerabilidad o en desventaja social o económica.*
- *Mejorar la producción y difusión de estadística e indicadores educativos con perspectiva de género.*

- **El Plan Decenal de Educación 2006-2016** plantea dentro de sus propósitos que:

*El sistema educativo debe garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, género, opción sexual, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran. El fortalecimiento de la educación pública en todos sus niveles, como tema prioritario en las agendas nacionales y territoriales, en los planes de desarrollo e inversión de las entidades municipales, departamentales y nacionales, para asegurar a todos, condiciones de disponibilidad, acceso, permanencia y calidad en términos de igualdad, equidad e inclusión.*

- **Ley Orgánica 1151 de 2007** artículo 7 contempla la equidad de género como una dimensión especial del desarrollo en los siguientes términos:

*Construir equidad entre mujeres y hombres requerirá impulsar acciones que compensen o moderen las discriminaciones que afectan a unas y otros. Para ello será necesario introducir de manera transversal en los planes, programas, proyectos y mecanismos de trabajo de la administración pública el enfoque de género, como categoría de análisis social y como método de identificación y corrección de desigualdades. Así mismo, es necesario establecer un marco de colaboración, coordinación y concertación entre todas las ramas del poder público, para desarrollar una agenda de país en materia de equidad de género*

- La persona que dirige el taller indica que cada persona busque dentro del grupo aquellas tengan en el papel el mismo número y la parte que termina o complementa el fragmento. Quienes tengan ese requisito conformarán un equipo.

#### Desarrollo

- Al tener el equipo completo, por tanto la cita; deben construir una pequeña puesta en escena en la que representen el fragmento asignado. Por equipo se hará entrega de materiales reciclables para la elaboración de elementos que consideren necesarios.
- Al finalizar las presentaciones se pedirá a los otros equipos que identifiquen el aspecto de la normatividad que fue representado.

Alguien del equipo que llevo a cabo la actuación leerá la cita completa en voz alta, así el grupo entero tendrá conocimiento de la normatividad y podrá decir si la actuación logró o no emitir el mensaje que se proponía.

#### Cierre

- La persona que dirige el taller leerá nuevamente las citas, y propone un debate final a través de las siguientes preguntas: ¿en qué medida se le puede dar tratamiento a los aspectos referidos anteriormente desde el PEA? ¿en qué momento o de qué manera desde la concepción del PEA se puede implementar el enfoque de género u otros aspectos de carácter sociocultural?

#### **Bibliografía**

Ley 1151 de 2007. (2007). Diario Oficial No. 467 00 de 25 de julio de 2007. En Línea. Disponible en: [www.secretariasenado.gov.co/.../ley/2007/ley\\_1151](http://www.secretariasenado.gov.co/.../ley/2007/ley_1151)

Ministerio de Educación Nacional. (1994). Ley general de la educación 115 de 1994. República de Colombia. Disponible en: [www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html](http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html)

----- (2006). El Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 y los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Disponible en: [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-183191\\_MILENIO.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articles-183191_MILENIO.pdf).

Defensoría del Pueblo – Colombia; PROEDHER. (2003). El derecho a la Educación. En la Constitución, La Jurisprudencia y Los Instrumentos Internacionales.

## **Taller #5**

### **Título: “La imagen que proyectamos “**

Objetivo: Revelar la naturalización del sexismo en la sociedad colombiana.

### **Procedimientos:**

#### Introducción

- Presentación del tema del taller
- La persona que dirige el taller pide al grupo conformar equipos. Por equipo se hace entrega además de, papel, lápices de color, acuarelas, marcadores, entre otros, una imagen en blanco y negro en la que se represente una acción.

#### Desarrollo

- La persona que dirige el taller les indica que apoyándose en la imagen deberán construir una historieta o comics, y esta misma debe estar incluida como una escena o cuadro de diálogo.
- Finalizadas las historietas, se procede a la socialización de las mismas. En esta oportunidad quienes guiarán el proceso de análisis será el grupo de talleristas.

La persona que dirige el taller estará pendiente para que en el análisis se tomen en cuenta aspectos relacionados con el enfoque de género, vistos en los talleres anteriores, esta vez desde el tratamiento a los colores, las posiciones de los personajes en el espacio, la asignación de las labores dentro de la composición, las posiciones físicas que asumen entre los personajes. Se trata de ser minucioso con el enfoque de género que cada equipo consciente o inconscientemente propone a través de su comics o historieta. Ello permitirá reflexionar en torno a la importancia que cada elemento cobra en una composición, sea cual sea el lenguaje artístico, lo cual conlleva a ser agudos al observar una obra o propuesta artística construida en el aula de clase o una obra que se lleve al aula como referente.

#### Cierre

- Desde la retroalimentación de la actividad, a partir de las respuestas a las siguientes interrogantes ¿que aprendimos?, ¿de qué nos sirvió?, ¿lo podemos emplear en el aula de clase? ¿Qué particularidad tendrían estos ejercicios al trabajar con estudiantes atendiendo al nivel de básica secundaria por el que transiten?

#### **Bibliografía**

Ministerio de Educación Nacional (2010). Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16, Bogotá – Ver: competencias específicas apreciación estética pág.35- 41 – procesos de recepción pág. 48.

#### **Taller #6**

**Título:** “Equidad de género en y desde el PEA “

**Objetivo:** Reconocer la equidad de género como una problemática social, que requiere ser tratada en y desde el PEA de la Educación Artística.

**Procedimientos:**

## Introducción

- Presentación del tema del taller.
- La persona que dirige el taller le pide al grupo disponerse en cuatro equipos. Por equipos se hace entrega de: hilos de cocer de diversos colores, agujas, tijeras, lápices de color y, un cuarto de pliego de papel resistente a la costura manual.

## Desarrollo

- Se les indica a los talleristas que, de manera personal, piensen en una escena familiar en la que, bajo la consideración de cada quien, la equidad de género se encuentre presente. Esta escena debe quedar plasmada en una hoja de papel a modo de boceto.
- Posteriormente en equipos, discutirán las diferentes escenas en aras de ganar claridad en relación a lo que exige referirse a equidad de género en tanto ello implica la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres así como, el respeto a la diferencia.

Para la discusión se debe tener en cuenta que hay una tendencia a que al ser abordado la equidad de género desde los contextos familiares se hace alusión a esta, desde el intercambio de roles. Esta tendencia debe ser detectada y criticada. Ello traerá consigo, de ser necesario, corregir el boceto inicial.

- Quien dirige el taller indica plasmar el boceto final en el cuarto de pliego de papel, empleando como material principal el hilo para cocer. Los lápices de color pueden servir de ayuda pero no deben tener prioridad visual como material.

Finalizado el tiempo de elaboración de las propuestas, estas serán dispuestas en el local, de manera que todo el grupo las pueda apreciar. Este momento servirá como espacio para intercambiar en torno a posiciones desde las que se reduce la acción de cocer a actividades asignadas al sexo femenino. El debate se promoverá a partir de la interrogante ¿Cómo se sintieron al tener que cocer para plasmar su creación?

## Cierre

- Se concibe a partir de los acuerdos a los que se llegue desde el siguiente planteamiento: Teniendo en cuenta su desempeño como docente del área de Educación Artística expongan qué actividades sugieren desarrollar para trabajar la temática de la equidad de género teniendo en cuenta la diversidad de técnicas y materiales que puedan emplearse con estudiantes del nivel de básica.

## Bibliografía

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

## Taller # 7

**Título:** Adiós bella durmiente.

**Objetivo:** Valorar críticamente cuentos tradicionales, empleando otras tendencias literarias como paralelo.

### Procedimientos:

#### Introducción

- 
- Presentación del tema del taller.
- La persona que dirija el taller propone al grupo disponerse en equipos de cuatro o cinco personas como máximo. Por equipo se hace entrega de una copia de cuentos de la escritora española Adela Turín: “Rosa Caramelo”, “Una feliz catástrofe”, “Arturo y clementina”, “Los Bonobos con gafas”. Cada cuento después de ser leídos en alta voz se irán rotando por equipos en la medida en que se finalice su lectura.

#### Desarrollo

- Al finalizar el tiempo determinado para la lectura, quien dirige el taller indica a los talleristas disponerse en el salón de forma tal que conformen un círculo, para dar inicio a la socialización de las interpretaciones que desde la lectura de los cuentos se suscitó en relación al tratamiento del enfoque de género desde la literatura infantil tradicional y la literatura infantil a favor de las niñas, (como es llamada por la autora de los cuentos leídos en este taller) y observar con detalle las ilustraciones de cada cuento.
- La persona que dirige el taller convoca a los talleristas a la reflexión a partir del contenido de la guía para el análisis de cuentos infantiles elaborada por la propia Adela Turín “Los cuentos siguen contando” de en el que se aborda el significado del empleo de algunos símbolos en su literatura. A todo ello le antecederá la pregunta ¿sabías qué?:

**El delantal** es el símbolo del papel femenino por excelencia: limpieza de la casa, el cuidado de los niños. En las escenas de calle, el delantal esta sustituido por la cesta o el carro de compra, la sillita y el cochecito del niño.

**Cubos metálicos, escobones anticuados, escobas de espartajo, bayetas chorreantes:** aparecen a menudo en las imágenes para obligar a las madres a trabajar en condiciones penosas y humillantes y para hablarnos del carácter inmutable de las tareas de caseras, de su fatalidad, de su perennidad, para decirnos que la tecnología no es asunto de la mujer.

**Las gafas:** simbolizan la inteligencia, la instrucción. Sirven, cuando una niña las lleva, para advertirnos que es muy lista; pero sirve también, puesto que esta entendido que con ellas la niña queda afeada, para establecer la tradicional incompatibilidad, en la mujer, entre belleza e inteligencia.

**Los periódicos:** son la información, la modernidad, la participación en la vida de la colectividad: el padre y el abuelo los leen, las abuelas cosen, así como los hombres en la calle y en los transportes públicos también los leen.

**La cartera:** simboliza la profesión intelectual o de ejecutivo, es un atributo exclusivamente masculino y sobretodo paterno: en vano se buscarán en los libros ilustrados una mujer, y aún menos una madre, que la posea.

**La “dama elegante”** derrocha en sus vestidos y cosméticos: el dinero ganado por su marido, en lugar de ocuparse de su casa. A menudo, un sombrero excéntrico con flores, plumas o pájaros, nos informa de su rareza e incluso de su locura; paquetes y bolsos firmados por “boutiques de lujo”, nos habla de su frivolidad y de su parasitismo.

En las niñas, **cintas, lazos, chirimbolos en forma de florecita o de mariposa y otras cursiladas**: son el símbolo de la coquetería necia, de la feminidad atolondrada, de la tontería.

Un símbolo contundente: **la ventana**, habla de la pasividad de la mujer y de la niña en su papel de espectadoras de la actividad y de la creatividad masculina.

Entre los símbolos ligados a la niña que aparece cada vez más raramente, hay uno muy explícito: la sillita: **la niña-sillita** nos habla de la pasividad, del encierro en el interior de la casa, de la paciencia, de espera, de docilidad.

Cierre

- La persona que dirige el taller propone volver a revisar las composiciones realizadas con anterioridad, como el comics, aplicándole los ítems sugeridos por Adela Turín, y observar que nuevos resultados se obtienen de esta relectura iconográfica.

## **Bibliografía**

- Mateos G, Almudena. (2007) Contar cuentos cuenta en femenino y en masculino, instituto de la mujer, disponible en: [www.mtas.es/mujer](http://www.mtas.es/mujer)
- Turin Adela, (s/f) Los cuentos siguen contando f/d
- Jiménez H, María del Pilar (2011) Educando en igualdad a través del cuento, Revista educativa digital innovación y experiencias educativas N°45 f/d

## **Taller # 8**

**Título:** Apertura al enfoque de género.

**Objetivo:** Identificar la apertura al enfoque de género desde las diferentes manifestaciones artísticas.

## **Procedimientos:**

### Introducción

- Para la presentación del tema del taller quien lo dirige convoca al grupo para que de conjunto se elabore un resumen en el que se esbocen los símbolos identificados en el taller anterior “Adiós bella durmiente” y aquellos conceptos asociados al enfoque de género que con anterioridad se abordaron estos son, sexo, género, equidad.

### Desarrollo

- Se procede a la presentación de materiales representativos de las diferentes manifestaciones en los que desde su contenido se visualice posiciones sexistas: comerciales televisivos, canciones, videos musicales, posters, videos de representaciones danzarias, fragmentos de puestas en escena, fragmentos de filmes, entre otros productos visuales y audiovisuales. Se sugiere tener en cuenta artistas musicales como: Bebe de España, Gabilonia de Venezuela, Danay Suárez de Cuba, quienes en sus composiciones reclaman posiciones más favorables para el sexo femenino, o las ponen en posiciones de equidad respecto al sexo masculino, en contraposición se sugiere canciones como: Corazones rojos de Los Prisioneros y Mujer Florero de Ella Baila sola, canciones que como muchas, dentro de las producciones musicales se destacan por dar un tratamiento altamente machista, incluso peyorativo al sexo femenino.
- En la medida en que se avanza en la presentación, quien dirige el taller debe ir propiciando el debate en cuanto al tratamiento dado al género a partir de los roles sexistas. Se ha de enfatizar en los recursos expresivos empleados.

### Cierre

- Quien dirige el taller debe inducir al grupo de docentes para que llegue a la conclusión de que el resultado de todo proceso artístico es material en potencia para dar tratamiento al enfoque de género dentro de las aulas de clase.

## **Bibliografía**

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

## **Taller # 9**

**Título:** Imagen que cobra vida.

**Objetivo:** Revelar que el género es una construcción y que esta inicia desde temprana edad.

### **Procedimientos:**

Introducción

- Presentación del tema del taller
- Por docente se hace la asignación de los siguientes materiales: una hoja con la impresión en blanco y negro de imágenes definidas como balones, zapatos y otros, algunas figuras geométrica y siluetas que sugieran algo, pero que a su vez se preste para varias interpretaciones; como el triángulo que puede sugerir una falda, una capa, algo para llevar en la mano, etc., igualmente debe incluir una figura que sugiera; lo más cercano posible; desde la forma en negativo, el cuerpo humano, en esta figura no debe ser legible el sexo, pues este será asignado por cada tallerista. Adicionalmente se les hará entrega de papel y lápices de color: amarillo, rojo, azul, verde, rosado, violeta. Quienes participan en este taller deberán hacer uso únicamente de los 6 colores entregados por quien dirige el taller; no deben crear colores secundarios.

Desarrollo

- Se le indica al grupo de talleristas realizar una composición gráfica en la que incorporen la mayor cantidad de figuras posibles y los colores asignados, empleando la figura que sugiere el cuerpo humano como base,

para la creación del personaje. Por escrito, cada persona le asignará las características que desee, realizándole una “biografía” es decir, le inventarán una vida: nombre, hobbies, ocupación, origen, familia, gustos, etc.

- Teniendo personaje por docente, se les pedirá trabajar en equipos. Deben construir una historia en la que estén incluidos cada uno de los personajes del grupo. La composición de la imagen, tanto como la biografía de cada personaje debe de ser respetada e incorporada en la historia.
- La socialización se dividirá en dos partes, en la primera se mirarán uno por uno los personajes y en la segunda se leerá la historieta que para estos fue construida. Se tendrán en cuenta los contextos en los que ubicaron a los personajes los atuendos, colores, todas las características que le fueron asignadas como: de “su personalidad”.

Cierre

- El encuentro finaliza enfatizando en el género como asignación social que en ocasiones dificulta y condiciona el desarrollo de la libre personalidad de cada ser humano.

### **Bibliografía:**

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

### **Taller # 10**

**Título:** Reinterpretaciones.

**Objetivo:** Reconocer las tratamiento dado al enfoque de género y el sexismo en el arte.

**Procedimientos:**

## Introducción

- Presentación del tema del taller.
- Quien dirige el taller debe de tener previamente preparada una presentación, en la que exponga algunas obras; de las artes visuales, contemporáneas y clásicas, de las cuales ha de tener en cuenta aspectos como: ficha técnica y contexto social e histórico en la que fue realizada. De igual manera debe contar con la impresión de cada una de ellas, acuarelas, lápices de color, tiza pastel, marcadores y papel.

## Desarrollo

- La persona que dirige el taller presenta las obras al grupo, reseñando cada una de ellas y hace una pausa, en la que propone la discusión y análisis colectivo, en cuanto a la obra de arte; su contenido, y los conceptos que han sido tratados con anterioridad como roles sexistas, equidad de género... La mirada con enfoque de género debe ser cada vez más hábil y minuciosa por parte del grupo participante.
- Por docente se hará entrega de la copia de una de las obras observadas, con esta deben realizar un ejercicio de reinterpretación, las y los docentes deben cambiar los aspectos sexistas identificados en la obra, empleando como apoyo los símbolos y conceptos tratados en talleres anteriores.

## Cierre

- Se expondrán las dos obras, la impresa (original) y la propuesta por el o la docente una junto a la otra, cada quien de manera ordenada justificará los cambios y el resto del grupo analizará si la obra cumple o no con su nuevo objetivo. Además se procederá a establecer un intercambio desde el que compartan y justifiquen los cambios realizados y el resto de grupo valorará si la intención se cumple o no.

## **Bibliografía:**

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

## **Taller # 11**

**Título:** El género y los juguetes.

**Objetivo:** Planificar actividades en las que esté presente de manera explícita el enfoque de género.

### **Procedimientos:**

#### Introducción

- Presentación del tema del taller.
- quien lo dirige lee un breve resumen previamente redactado, el cual será entregado a cada docente por impreso al ser finalizada la lectura. En el resumen se expone los conceptos tratados en los talleres anteriores, algunas de las propuestas artísticas, las conclusiones a las que se llegó en cada uno de ellos y las competencias con las que debe cumplir (específicas) y a las que debe tributar (básicas) expuestas en los documentos emitidos por el MEN (lineamientos curriculares para la Educación Artística y orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y secundaria)
- Apoyándose en ese material quien dirige el taller propone al grupo realizar de manera individual una lluvia de ideas que le permita construir actividades que puedan ser aplicadas con los grupos de estudiantes a los cuales les imparte clases.

#### Desarrollo

- Quien dirige el taller le solicita al grupo conformar un círculo, para compartir, ampliar o mejorar; de ser necesario, las propuestas que de manera individual fueron creadas.

## Cierre

- Quien dirige el taller hace entrega a cada participante de una impresión con el texto que a continuación se presenta. La lectura de este en voz alta se realizará por una persona del grupo.

## Texto

1. Piensa en los juguetes y juegos de cuando eras infante...piénsalo con sinceridad... ¿regalarías a tu hermano u otro niño una muñeca? ¿crees que hay juegos solo para niñas o solo para niños? ¿Qué piensas si ves a un niño peinando y acunando una muñeca?
2. Piensa en todas la veces que has dicho o pensado “esa chica es poco marimacho” o “ese es un afeminado” recuerda que la alteridad existe
3. Con sinceridad respóndete y piensa las veces que te has autoimpuesto algún limite o has dejado de hacer o decir alguna cosa por lo que “iban a decir o pensar” tu grupo de iguales, por no considerarse propio de tu sexo... ahora realiza la siguiente lectura

Un grupo de científicos colocó cinco monos en una jaula, en cuyo centro colocaron una escalera y, sobre ella, un montón de bananas. Cuando un mono subía la escalera para agarrar las bananas, los científicos lanzaban un chorro de agua fría sobre los que quedaban en el suelo.

Después de algún tiempo, cuando un mono iba a subir la escalera, los otros lo agarraban a palo.

Pasado algún tiempo más, ningún mono subía la escalera, a pesar de la tentación de las bananas. Entonces, los científicos sustituyeron uno de los monos.

La primera cosa que hizo el mono nuevo, fue subir la escalera, siendo rápidamente bajado por los otros, quienes le pegaron. Después de algunas palizas, el nuevo integrante del grupo ya no subió más la escalera

Un segundo mono fue sustituido, y ocurrió lo mismo. El primer sustituto participó con entusiasmo de la paliza del novato.

Un tercer mono fue cambiado y se repitió el hecho.

El cuarto y finalmente el último de los veteranos fueron sustituidos.

Los científicos quedaron, entonces, con un grupo de cinco monos que, aun cuando nunca recibieron un baño de agua fría, continuaban golpeado a aquel que intentase llegar a las bananas.

Si fuese posible preguntar a alguno de ellos por qué le pegaban a quien intentase subir la escalera, con certeza la respuesta sería: “**no sé, las cosas aquí siempre se han hecho así...**” ¿te suena conocido?

- Las respuestas a las preguntas formuladas son compartidas por los participantes en el taller. Quien dirija el mismo tomará en consideración el contenido de las respuestas para reafirmar la significación de que se implemente el enfoque de género en y desde el área de Educación Artística. Ello conllevará a que los participantes, apoyado en la aplicación de la matriz FODA expresen sus valoraciones respecto a lo acontecido en el transcurso de la implementación del sistema de talleres.

### **Bibliografía:**

Instituto andaluz de la mujer (2010) 15 año de juegos y juguetes no sexistas, no violentos. F/d.

Ministerio de Educación Nacional, LIN. (1997). Lineamientos Curriculares para la Educación Artística. Bogotá

-----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

### **2.3 Valoración de la propuesta por criterio de especialistas**

Para la valoración del sistema de talleres que como resultado científico se propone en la presente investigación se utilizó el criterio de especialistas. Las opiniones se tomaron en consideración para el perfeccionamiento del referido resultado científico y valorar la factibilidad del mismo en pos de su instrumentación en la práctica.

Se contó con la participación de 29 especialistas. De estos: cinco ostentan el grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas, 11son Máster en alguna especialidad; los otros especialistas son egresados de algún programa de la educación superior y se desempeñan como docente del área de Educación Artística la educación.

Se ha de significar que se obtuvo el criterio de especialistas con experiencia en los contextos educativos de: Méjico, Cuba y Colombia. Todos, personas cuyo promedio de experiencia en la docencia es de 30 años.

Atendiendo a la temática general de la propuesta: La implementación del enfoque de género en el área de Educación Artística en el contexto del nivel de básica secundaria en Colombia para la determinación de los especialistas se tuvo en cuenta que este estuviera integrado por profesionales que pudieran aportar sus valoraciones atendiendo a su nivel de especialización en la temática. Ello trajo consigo que se contara con el criterio de:

- Investigadores del área relacionada con la salud, la sexualidad y por ende la implementación del enfoque de género en el contexto educativo.
- Especialistas en educación artística.
- Ejecutivos o miembros de organizaciones en pos de la defensa de la equidad de género en la sociedad.
- Docentes con vasta experiencia en el área de educación Artística en el contexto educativo colombiano, específicamente en el nivel de básica secundaria.

Se ha de precisar que el criterio de los especialistas se obtuvo a partir de someter a su consideración el sistema de talleres (Ver anexo 5).

A partir del nivel de coincidencia de las respuestas en la primera consulta realizada, en sentido general se evidenció un consenso positivo sobre la propuesta del sistema de talleres presentado, a partir de la identificación y relación entre sus componentes.

Además, debían expresar los criterios, críticas y recomendaciones que consideraran pertinentes para el perfeccionamiento de la propuesta.

Desde las evaluaciones ofrecidas por los especialistas consultados se precisa que el sistema de talleres propuesto, en general, es muy adecuado por su carácter innovador, ya que se plantean desde una modalidad de investigación talleres como una vía para que el profesorado de Educación Artística del nivel de básica secundaria en La Estrella-Antioquia, Colombia, pueda transversalizar el enfoque de género en su práctica a partir del manejo de recursos de las artes plásticas y de la propia pedagogía de género. Se valora como muy adecuada su estructura.

Desde cada uno de los talleres que integran el sistema se contribuye al logro del objetivo general del mismo aportando a la movilización hacia el entendimiento del enfoque de género en el PEA con mucha creatividad y buen gusto así como, el compromiso para hacer entender la necesidad que representa este tema para la vida en una sociedad sin prejuicio en y/o entre hombres y mujeres, donde el protagonismo lo debe rectorar el sistema de educación.

Los señalamientos realizados que reflejan el posible perfeccionamiento de la propuesta se resumen a continuación:

- Revisar algunos títulos para que resulten más atractivos en su presentación, los procedimientos que sean más concretos así como, las orientaciones metodológicas ya que se prepara a las y los docentes para el trabajo con un nivel donde los estudiantes necesitan de mucha motivación para lograr el objetivo.
- Revisar el orden en que se presentan los componentes en cada taller. Se considera que el contenido debe presentarse después del objetivo y a continuación las indicaciones metodológicas.
- Que se limite la propuesta a las artes plásticas y no a todas las artes, a partir del nivel de especialización de la investigadora en la rama de las artes plásticas para aportar las valoraciones del impacto que tendrían los talleres, dados los logros que tienen las experiencias de trabajo con artes plásticas en la sensibilización, promoción, concientización o persuasión por dar continuidad a la lucha por la no-violencia, no discriminación, equidad e igualdad entre las mujeres y de los hombres.

-Retomar las herramientas del especialista en artes plásticas para incorporarlas en los talleres con orientación en pedagogía de género a fin de hacer de estos un espacio que responda a las necesidades formativas del profesorado de Educación Artística de nivel secundaria el municipio La Estrella-Antioquia, Colombia.

En aras de obtener criterios relacionados con la propuesta luego de su perfeccionamiento se somete a un análisis en profundidad con un grupo focal de discusión lo cual conlleva a constatar la pertinencia y aplicabilidad del resultado.

Participaron 13 docentes de Educación Artística, en la facultad de Ciencias Pedagógicas de la Universidad de Matanzas. Se procedió del modo siguiente: se circuló previamente el resultado científico entre los docentes participantes, se desarrolló la discusión a partir de la presentación oral del resultado por parte de la autora y se registraron las opiniones, sugerencias y recomendaciones realizadas por los miembros del grupo focal. Se recogieron recomendaciones para el perfeccionamiento del sistema de talleres que se propone durante su implementación en el proceso educativo del contexto colombiano. Como resultado de la discusión se obtuvo las siguientes valoraciones:

- La utilización de diferentes recursos materiales incluyendo las TIC, aspecto importante, como una de las exigencias que nos hace el MEN y el Ministerio de las TIC a todos los docentes, con el fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación.
- Las actividades propuestas dan cumplimiento a la normatividad vigente. Esto sin duda podría ser motivo de análisis para incluir la propuesta a los lineamientos curriculares.
- Los talleres contribuyen al desarrollo de competencias en lo cognitivo, afectivo y comportamental. Transforma la realidad.
- Se revela el carácter de sistema de la propuesta. son consustanciales con la educación artística y permiten el intercambio entre los participantes y su enriquecimiento general.

- Se presenta aspectos relacionados con la educación en general y educación artística en particular que puede generar espacios e ideas a los docentes que favorezcan variar estrategias de aprendizaje que son aplicables a los diferentes campos de esta capacitación.
- Considerando que serán para docentes, veo que su diseño es apropiado en cuanto al tiempo de ejecución y la explicación y elaboración de los mismos.

El análisis en sentido general permitió evaluar que los criterios dados por las y los especialistas estuvieron concentrados en el rango de adecuado lo que permite arribar a la conclusión que el diseño del sistema de talleres propuesto es viable. Por lo que su aplicación posibilitará el cumplimiento de los objetivos propuestos.

Como se puede apreciar en el análisis realizado, las recomendaciones de especialistas se examinaron con detenimiento para el perfeccionamiento del sistema de talleres. Los especialistas emitieron el juicio valorativo de conformidad con la propuesta.

### **Consideraciones finales del capítulo:**

El valor del sistema de talleres se confirmó a partir de la criterio de los especialistas que tuvieron a su cargo tal encomienda. En tal sentido se valora la factibilidad de la propuesta, lo que sustenta el que pueda ser aplicado íntegramente en el contexto educativo colombiano. Asumir el taller como forma organizativa fundamental, reveló potencialidades para ser aplicada en diversas contextos al ser consecuentes, con las particularidades que distinguen a este proceso en el nivel de básica secundaria en Colombia.

## CONCLUSIONES

El proceso de investigación permitió arribar a las siguientes conclusiones:

- Se determinaron fundamentos teóricos que sustentan la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria en Colombia para la implementación del enfoque de género; los que posibilitaron sistematizar la teoría y la práctica. A partir de ellos en esta investigación se define: preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria para la implementación del enfoque de género y se contextualiza dicha definición a las exigencias del modelo educativo actuante en Colombia para el referido nivel educacional.
- Mediante el diagnóstico se pudo caracterizar el estado de la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género, lo cual hizo evidente, a partir de las insuficiencias y potencialidades detectadas, la necesidad de elaborar el sistema de talleres.
- Se diseña y propone un sistema de talleres que contribuya a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia para la implementación del enfoque de género. El mismo responde a las particularidades y necesidades actuales del currículo para la educación básica secundaria en Colombia.
- En el sistema de talleres propuesto se reconocen como cualidades el ser: flexible, contextualizado, participativo y, sistémico por lo que, luego de haberse sometido al criterio a especialistas, se evidenciaron aquellos elementos que revelan su factibilidad; lo que permite que sea perfectible y validado con docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria en el municipio La Estrella – Antioquia en Colombia.

## **RECOMENDACIONES**

Al concluir la presente investigación se recomienda que:

- Se socialicen los resultados de la presente investigación a través de eventos, intercambios de experiencias, cursos de formación permanente y, la preparación que se realice con las estructuras educativas del nivel de Educación Básica Secundaria en Colombia.
- Se aplique el sistema de talleres diseñado con la totalidad de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia.

## BIBLIOGRAFÍA

- Acaso, M. (2011). *El aprendizaje de lo inesperado*. Barcelona: Ediciones Paidós.
- Addine Fernández, F. y García Batista, G. (2005). "Una perspectiva contemporánea del desarrollo del personal docente y su modo de actuación". Evento provincial Pedagogía 2005, Santiago de Cuba
- Agirre, I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística*. Barcelona: Octaedro
- Aguilar Materan, Yorvin José. La preparación teórico- metodológica de los profesores asesores del programa nacional de formación de educadores de la Universidad Bolivariana de Venezuela para dirigir los proyectos de aprendizaje. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Villa Clara, Cuba. 2012
- Añorga Morales, J. (2000). Glosario de términos de la Educación Avanzada. La Habana Documento digitalizado. f/d
- Asamblea General de la Organización de Estados Americanos. (1994). *Convención de Belem Do Pará*. Brasil.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1971). *Convención Internacional para la Eliminación de todas las Formas De Discriminación Contra La Mujer – CEDAW*.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2000). *Declaración del milenio*. Nueva York. p. 10
- Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Artículos 67, 70 y 366
- Barbosa, A. M (1988). *Arte-Educação no Brasil Realidadehoje e expectativas futuras*. Brasil
- Barbosa, A. M. (2003). Arte/Educación en Brasil: hagamos educadores del arte. En UNESCO, *Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en America Latina y el Caribe* (págs. 20-27). Uberaba: UNESCO
- Castañeda, N. y Henao, L. S. (1999). *Estereotipos sexistas en el lenguaje marginal*. En: Lingüística y Literatura. Nº 34/35. Medellín. P.247
- Cobo, R. (1995). *Fundamentos del patriarcado moderno*. Jean Jacques Rousseau, Madrid, Cátedra, col. Feminismos.
- Constitución Política de Colombia, Artículo 68. Bogotá: Editorial Panamericana, 1991
- Cordón Cañero, M.C. (2010). *15 años de juegos y juguetes no sexistas, no violentos*. Instituto Andaluz de la Mujer, Consejería Para la Igualdad y Bienestar Social.
- *Cuarta Conferencia Mundial Sobre La Mujer*. Beijing. (1995) f/d.
- De Beauvoir, S. (1949). *Segundo sexo*. Traducción realizada en 1999 por Alicia Martorell. Ed cátedra. Madrid
- Defensoría del Pueblo – Colombia; PROEDHER. (2003). *El derecho a la Educación. En la Constitución, La Jurisprudencia y Los Instrumentos Internacionales*. Bogotá. 265 pp. f/d

- Echavarría, M.I. (2010). *Propuesta para la incorporación del enfoque de equidad de género en los proyectos educativos institucionales "PEI" de las instituciones educativas del municipio de Medellín*. Secretaria de las mujeres f/d
- Efland, A. D. (2004). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós.
- Fernandez F., A., & Garcia Batista , G. (2005). *Una perspectiva contemporánea del desarrollo del personal docente y su modo de actuación*. Sntiago de Cuba: Addine Fernández, F. y García Batista, G. Evento provincial Pedagogía.
- Fernández, J. (1988). *Nuevas perspectivas en el desarrollo del sexo y del género*. Madrid. Ed Pirámide.
- Gonzales H, Alicia y Castellanos S, Beatriz. (s/f) *Sexualidad y géneros. Alternativas para su educación ante los retos del siglo XXI (f/d)*
- Hugh de Barros, D. K. (2008). *Experiência estética, cinema e ensino de arte*. IF Sul-rio-grandense. f/d
- Jiménez H, María del Pilar (2011) Educando en igualdad a través del cuento, Revista educativa digital innovación y experiencias educativas N°45 f/d
- Ley 1151 de 2007. (2007). Diario Oficial No. 46.700 de 25 de julio de 2007. *La Ley Orgánica de los Planes de Desarrollo*. En Línea. Disponible en: [www.secretariassenado.gov.co/.../ley/2007/ley\\_1151\\_2007\\_pr002.html](http://www.secretariassenado.gov.co/.../ley/2007/ley_1151_2007_pr002.html)
- Lobato, E. (2009). *Construyendo el género*. En Línea. Disponible en: [bocarroja.wordpress.com/3-estereotipos-femenino/Encaché](http://bocarroja.wordpress.com/3-estereotipos-femenino/Encaché)
- Lorences G, Josefa. s/f Aproximación al sistema como resultado científico. Universidad Pedagógica "Félix Varela". Villa Clara. Cuba. Formato Digital.
- Manzano Guzmán, Roberto. el taller educativo. Presentación electrónica. s/f
- María Isabel , E. L. (2010). *Propuesta para la incorporación del enfoque de equidad de género en los proyectos educativos "PEI" de instituciones educativas del municipio de Medellín*. Antioquia . Medellín: Secretaria de la Mujer. f/d
- Martínez Boom, Alberto, et al. (1989) *Crónica del Desarraigo: Historia del Maestro en Colombia*, Bogotá: Magisterio
- Martínez González, Luis Ernesto. El sistema de actividades como resultado científico en la maestría en ciencias de la educación: ¿ser o no ser? Material elaborado para la Maestría en Ciencias de la Educación. Instituto Superior Pedagógico "Juan Marinello" Matanzas. Cuba. S/F
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley general de la educación 115 de 1994*. República de Colombia. En Línea. Disponible en: [www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html](http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html)
- -----, LIN. (1997). *Lineamientos Curriculares para la Educación Artística*. Bogotá

- ----, PNDE (2006). *El Plan Nacional Decenal de Educación 2006 -2016 y los Objetivos de Desarrollo del Milenio*. En Línea. Disponible en: [http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articulos-183191\\_MILENIO.pdf](http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/articulos-183191_MILENIO.pdf).
- ----, ORPE. (2007). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 15*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- ----, PNEA. (2007). *Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010*. Colombia: Ministerio de Cultura. [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)
- ----, ORPE. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media. Documento N° 16*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- ----. (2013) TIC Competencias para el desarrollo profesional docente TIC. f/d En Línea. Disponible en: [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co)
- ---- (2014) lineamientos de calidad para las licenciaturas en educación. f/d
- ----. PSCFDPD (s/f) Políticas y sistema colombiano de formación y desarrollo profesional docente. f/d Disponible en: [www.mineduccion.gov.co](http://www.mineduccion.gov.co) consultado en agosto 2014
- Modulo I: *la construcción social de la identidad de género*. En Línea. Disponible en: [www.ceuta.es/cam/documentos/ViolenciadeGenero.EfectosyRepercusiones.pdf](http://www.ceuta.es/cam/documentos/ViolenciadeGenero.EfectosyRepercusiones.pdf)
- Naciones Unidas. (1989). *Informe de la tercera conferencia mundial sobre la mujer*. Nairobi. Kenia. 309 p. En Línea. Disponible en: [www.cubaencuentro.com/...dela-mujer/...conferencias-mundiales-sobre-...](http://www.cubaencuentro.com/...dela-mujer/...conferencias-mundiales-sobre-...)
- Olaya , O. Lucia. (s/f). *Enseñanza de las Artes visuales en Colombia*. f/d
- Plan Decenal de Educación 2006 - 2016 Disponible en: [www.plandecenal.edu.co](http://www.plandecenal.edu.co)
- PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA DE COLOMBIA. Artículo 38, Decreto 1278 de junio 19 de 2002.
- Romero Contreras, M. del R. (2008). En ruta hacia la equidad de género 2. Editorial Universidad de Antioquia. Gobernación de Antioquia, Medellín,
- Schüssler, R. (2007). *Género y educación - Cuaderno temático*. Lima: Biblioteca Nacional de Perú: GTZ Cooperación Técnica Alemana.
- Secretaría de equidad de género para las mujeres. (2007). Gobernación de Antioquia. En Línea. Disponible en: [www.antioquia.gov.co/antioquia-v1/organismos ... ppal.htm](http://www.antioquia.gov.co/antioquia-v1/organismos...ppal.htm)
- Tirado Mesa, S. L. (2008). *La sonrisa de la luna, Femenidad y mujer: una mirada a la condición de género desde la educación artística*. Antioquia : Universidad de Antioquia.
- Turin Adela, (s/f) Los cuentos siguen contando f/d
- Umaña Araya, S. (2003). Caminos recorridos por las políticas educativas de género. *Revista Electrónica Universidad de Costa Rica. Volumen 3, Número 2*, 30. Obtenido de Actualidades Investigativas en Educación.

- UNESCO. (2000). *Declaración Mundial de Educación para todos*. Dakar, Senegal. f/d
- UNESCO, A. (2003). *la Educación Artística y la creatividad en la escuela primaria y secundaria: métodos, contenidos y enseñanza de las artes en américa latina y el caribe*. Uberaba: UNESCO. f/d
- UNESCO (2005) Informe de Seguimiento de la EPT en el Mundo. Educación para Todos. El Imperativo de la Calidad. París. f/d
- Usma Wilches, R. A. (2006). *Diagnostico sobre la Educación Artística en instituciones educativas oficiales*. Medellín: Universidad Pontificia Bolivariana
- Varela, N. (2005). *Feminismo para principiantes*. Barcelona. 415p. Ediciones B, S.A.
- Wollstonecraft, M. (1792). *Vindicación de los derechos de la mujer*. f/d

## Anexos

### Anexo1

#### Estructura general del área de Educación Artística para los grados 7° - 8° - 9°

dimensiones de la experiencia procesos	dimensión intrapersonal	interacción con la naturaleza	dimensión interpersonal	interacción con la producción artística y cultural y con la historia
<p>proceso contemplativo, imaginativo, selectivo logros esperados:</p> <p>Desarrollo perceptivo de las propias evocaciones v fantasías, de la naturaleza, de los demás y de las cosas.</p> <p>Apertura al diálogo pedagógico, cambios y generación de actitudes.</p>	<p>Muestra sorpresa con los cambios de su cuerpo y con los nuevos alcances de su imaginación y los asume sensiblemente.</p> <p>Caracteriza su presencia con una gestualidad corporal expresiva.</p> <p>Propone ideas artísticas auténticas, benéficas v novedosas para su medio ambiente natural, social y cultural y asume una actitud de compromiso con ellas.</p>			
<p>proceso de transformación simbólica de la interacción con el mundo</p> <p>logros esperados:</p> <p>Desarrollo expresivo de sensaciones, sentimientos e ideas a través de metáforas y símbolos.</p> <p>Desarrollo de habilidades comunicativas que implican dominio técnico y tecnológico.</p>	<p>Se comunica mediante lenguajes artísticos particularmente emotivos.</p> <p>Controla, orienta y ensaya nuevas habilidades corporales expresivas.</p> <p>Delimita campos de interés entre las formas de la naturaleza, formas de vida de su comunidad y en la producción cultural, las transforma en lenguajes artísticos particulares cargados de emotividad y de múltiples lecturas.</p> <p>Describe, compara y explica los procedimientos técnicos que utiliza; transforma creativamente los accidentes, errores e imprevistos.</p>			
<p>proceso reflexivo</p> <p>logros esperados:</p> <p>Construcción y reconocimiento de elementos propios de la experiencia estética y del lenguaje artístico.</p> <p>Desarrollo de habilidades conceptuales.</p>	<p>Manifiesta entusiasmo por elaborar, conocer e intercambiar conceptos, reflexionar sobre ellos y sobre las características estéticas y artísticas de los lenguajes que utiliza y de] entorno natural y sociocultural.</p> <p>Hace composiciones organizadas sobre concepciones de su imaginario fantástico y de la estética y del arte del pasado y contemporáneo.</p>			
<p>proceso valorativo logros esperados:</p> <p>Formación del juicio apreciativo.</p> <p>Comprensión de los sentidos estéticos y de pertenencia cultural.</p>	<p>Reconoce su estilo personal, lo aprecia y analiza críticamente sus propias producciones en contraste con las de los otros. - se interesa por conocer, ser crítico, cuidar y simbolizar la diversidad biológica y de su patrimonio cultural, a través del arte. - aprecia, ritual iza y simboliza de manera original sus relaciones.</p> <p>Reconoce y valora la historia del arte de la tradición local y universal; visita sitios de interés cultural, promueve actividades culturales extraescolares.</p>			

Anexo 2

**Guía de observación**

Objetivo: Constatar el nivel de implementación del enfoque de género en las clases de Educación Artística en el nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia en Colombia de los y las docentes seleccionados como muestra.

Aspectos a observar

Observación	Excelente	Bueno	Regular	Malo
<b>Ofrece tratamiento de diferentes conceptos dentro del desarrollo de sus clases que sobrepasan el trabajo manual.</b>				
<b>Tiene uso de vocabulario incluyente para referirse al cuerpo estudiantil</b>				
<b>Se evidencia en el desarrollo de sus clases el tratamiento al enfoque de género</b>				
<b>Se evidencia en el desarrollo de sus clases el tratamiento situaciones de carácter social</b>				
<b>Propicia espacios de debate entre el cuerpo estudiantil, con el objetivo de retroalimentarse de los procesos</b>				
<b>Presenta referentes artísticos en su clase que favorezcan la reflexión y el debate en torno a la equidad de género.</b>				
<b>El trato que recibe el cuerpo estudiantil es igualitario en tanto expresiones de apoyo, ánimo, entre otros.</b>				
<b>Apoya la equidad de género desde su comportamiento personal</b>				
<b>Da tratamiento de fechas comerciales con una mirada crítica</b>				

Anexo 3  
**Encuesta a docentes**

**Objetivo:** Recoger información que evidencie el nivel de preparación de los y las docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística del nivel de básica secundaria del municipio La Estrella-Antioquia, Colombia para la implementación del enfoque de género.

**Consigna:**

Con motivo a una investigación que se está realizando en la temática: Educación Artística con enfoque de género y, para su desarrollo exitoso se le solicita responda con sinceridad el cuestionario que se ofrece a continuación. Este se realiza con fines únicamente académicos, por tanto no se verán inmersos en compromiso alguno por sus respuestas. Gracias por su participación.

**Datos generales del encuestado:**

Sexo: Femenino \_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_

Título profesional que lo acredita:

- Licenciada (o) en Educación Artes plásticas
- Maestra (o) de artes
- Otra profesión. Cuál \_\_\_\_\_
- Otra licenciatura. Cuál \_\_\_\_\_
- Años de experiencia en la docencia en el área de Educación Artística \_\_\_\_  
De impartir otras asignaturas diga cuales son \_\_\_\_\_

**Cuestionario:**

Marca con una X tus respuestas

1. De cuál o cuáles de los siguientes textos conoce su contenido:
- Lineamientos curriculares para la Educación Artística en básica y secundaria.
- Orientaciones pedagógicas para la enseñanza de la Educación Artística en Colombia.
- Plan decenal de educación.
- Plan decenal de educación artística.

1.1 ¿Se apoya en ellos para la concepción de sus clases?  
Sí \_\_\_\_ No \_\_\_\_

De resultar afirmativa su respuesta seleccione de las posibilidades siguientes las que considere como razones que lo justifiquen:

- \_\_\_\_ Los reconozco como los documentos que norman el proceso.
- \_\_\_\_ Por el nivel de actualización.
- \_\_\_\_ Me lo exigen.

\_\_\_ Constituyen verdaderas guías para el trabajo.

\_\_\_ El arte tiene posibilidades para ello.

2. Considera que desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística se puede aportar a una sociedad con mayor equidad de género

Sí \_\_\_ No \_\_\_

En caso de resultar afirmativa su respuesta asocie su criterio a alguno de los planteamientos siguientes:

\_\_\_ Considera importante dar tratamiento al enfoque de género desde la dirección del PEA:

\_\_\_ Es una forma de contribuir al mejoramiento de la sociedad en que vivo.

\_\_\_ Me lo exigen como docente.

\_\_\_ Reconozco potencialidades en la apreciación y creación del arte para conducir a la reflexión en torno a la necesidad de la equidad de género.

\_\_\_ Resulta importante dialogar sobre situaciones que se les puede presentar a los estudiantes a partir de experiencias propias de los y las docentes.

3. Tiene usted preparación suficiente para implementar el enfoque de género desde el proceso de enseñanza aprendizaje de la Educación Artística

Sí \_\_\_ No \_\_\_

De resultar afirmativa su respuesta seleccione aquellos conocimientos que considera poseer y que le permiten justificar tal criterio:

Conceptos relacionados con el género

Conceptos de Educación Artística o arte

Historia y conflictos de la mujer

Importancia de la equidad de género

Técnicas del arte asociados al dibujo y la pintura.

Interrelación entre la Educación Artística y el enfoque de género.

## Anexo 4

### Guía de entrevista semiestructurada a docentes

Objetivo: Recoger información que avale el nivel de preparación que poseen los y las docentes que se desempeñan como docentes en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria seleccionados como muestra para la implementación del enfoque de género.

Datos generales del docente entrevistado:

#### Datos generales del encuestado:

Sexo: Femenino \_\_\_\_\_ Masculino \_\_\_\_\_

Título profesional que lo acredita:

- Licenciada (o) en Educación Artes plásticas
- Maestra (o) de artes
- Otra profesión. Cuál \_\_\_\_\_
- Otra licenciatura. Cuál \_\_\_\_\_

Años de experiencia en la docencia en el área de educación artística: \_\_\_\_\_

De impartir otras asignaturas diga cuáles son \_\_\_\_\_

#### Cuestionario:

1. ¿Mediante qué vía o vías lleva a cabo su preparación como docente?
2. ¿A qué temas has dedicado tu preparación en el período que te has desempeñado como docente?
3. ¿Considera estar preparado para implementar el enfoque de género en el contexto de su accionar como docente de educación artística? ¿Por qué?
4. ¿De qué recursos se vale o valdría para llevar a cabo tal tarea?

**ANEXO 5**  
**SOLICITUD DE CRITERIOS DE ESPECIALISTAS**

Estimada(o) colega:

Se dirige a usted la Lic. Oriana Martínez Sierra al considerarle especialista en la temática que desde el resultado científico que en la tesis de maestría que desarrollo se aborda: el enfoque de género en las clases de educación artística del nivel básico secundario en Colombia. El resultado científico que se propone consiste en un “sistema de talleres para contribuir a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística para la implementación del enfoque de género”.

Agradecería sus valiosas observaciones al considerar los aspectos positivos así como las sugerencias para el perfeccionamiento de la propuesta. La información que nos aporte ha de ser antecedida por una ficha en la que usted describa aquellos aspectos que han de distinguir el área en la que hemos de considerarle especialista; ello justificará la posición desde la cual usted realice el aporte.

De antemano, muchas gracias.

**Datos generales del especialista:**

- Nombre y apellidos:
- Graduado de la especialidad:
- Cargo que ocupa:
- Calificación profesional:
- Categoría docente: Titular\_\_ Auxiliar\_\_ Asistente\_\_ Instructor \_\_ Ninguna \_\_
- Años de experiencia: en la profesión\_\_ en la educación Superior \_\_ en otras instituciones\_\_.

Luego de estudiar el resultado: sistema de talleres para contribuir a la preparación de docentes que se desempeñan en el área de Educación Artística para la implementación del enfoque de género, le solicito afectuosamente, que me comunique sus criterios sobre los siguientes aspectos:

ASPECTOS A VALORAR	Valoración			
	MA	A	PA	NA
Pertinencia de la estructura y los contenidos del sistema de talleres que se propone				
Claridad, precisión y flexibilidad de las actividades que se orientan para cada uno de sus momentos.				
Protagonismo de los docentes en los momentos del taller, que les facilita la socialización de experiencias.				
Contribuciones a la preparación de los docentes para implementar el enfoque de género en el área de Educación Artística en el nivel de básica secundaria.				
Estimulación del interés de los docentes por la actualización en el conocimiento.				
Aplicabilidad de los talleres que se proponen en el contexto de las jornadas pedagógicas de las instituciones educativas.				
Otras consideraciones, recomendaciones y sugerencias para enriquecer la pertinencia y aplicabilidad del resultado sometido a su consideración.				

**Categorías para valorar:** MA: Muy adecuado; A: Adecuado; PA: Poco adecuado; NA: No adecuado.