Título del proyecto

"*Nisqua Chingua*: transformaciones de las violencias de género en el aula desde la pedagogía muiskanoba en estudiantes de Octavo en el Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana"

Nombre del estudiante Jenny Vanessa Muñoz

Trabajo presentado para obtener el título de Especialista en Pedagogía de la lúdica

Director

Alejandro Diosa García

Título de posgrado del director(a)

Magíster en Educación

Fundación Universitaria Los Libertadores

Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Bogotá D.C., 13 de septiembre 2021

Resumen

El presente proyecto de Intervención Disciplinar es una propuesta que surge de las reflexiones en la práctica docente y de las memorias cotidianas de los estudiantes, tiene como objetivo reconocer los procesos que se dan al interior del aula de clase que suscitan violencias de género, en diferentes niveles, en los grados Octavo del Colegio Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana, ubicado en el Municipio de Suacha, la metodología se fundamentó en el paradigma cualitativo, las técnicas de intervención se fundamentan en la lúdica feminista, que se articula a la Pedagogía feminista, de esta manera se implementó 6 talleres pedagógicos desde los aportes de la pedagogía muiskanoba y dos grupos focales, con el fin de reconocer las experiencias reflexivas de los y las estudiantes en relación a la práctica docente, desde la asignatura Cátedra de Paz en modalidad virtual, realizado en el año 2021.

Palabras claves. Lúdica feminista, pedagogía muiskanoba, Violencias de género, *Nisqua Chingua*.

Abstract

This project is a proposal that arises from reflections in the teaching practice and the daily memories of the students, its objective is to recognize the processes that occur within the classroom that provoke gender violence, at different levels, in the 8° grades at Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana's School, located in the Municipality of Suacha. The methodology was based on the qualitative paradigm, the intervention techniques are based on playful, which is articulated to feminist pedagogy. In this way it was implemented 6 pedagogical workshops from the contributions of "*pedagogía muiskanoba*" and two focus groups, in order to recognize the reflective experiences of students in relation to teaching practice, from the subject "*Cátedra de la paz*" in virtual mode, carried out in the year 2021.

Keywords. Feminist pedagogy, Muiskanoba, Gender violence, *Nisqua Chingua*.

Tabla de contenido

Pág.

1. Punto de partida ..... **¡Error! Marcador no definido.**

1.1 Planteamiento del problema 6

1.2 Formulación del problema 6

1.3 Objetivos 9

1.3.1 Objetivo general 10

1.3.2 Objetivos específicos 10

1.4 Justificación 10

2. Marco referencial 13

2.1 Antecedentes investigativos 13

2.2 Marco teórico 18

3. Diseño de la investigación 30

3.1 Enfoque y tipo de investigación 30

3.2 Línea de investigación institucional 31

3.3 Población y muestra 31

3.4 Instrumentos de investigación 31

4. Estrategia de intervención 32

5. Conclusiones y recomendaciones 42

Referencias 44

Anexos 46

Listado de Ilustraciones & Fotografías

Fotografía 1. Caracterizando las violencias de género. 25

Fotografía 2. Mi cuerpo como territorio 36

Fotografía 3. Ojos de la memoria 39

Fotografía 4.Nisgua Chingua. 40

Fotografía 5 . Suacha, memoria, identidad y territorio 41

Ilustración 1. Planteamiento del problema..... 9

Ilustración 2 Justificación. 12

Ilustración 3.Marco Teórico..... 19

Ilustración 4. Enfoque, Tipo y Técnicas de investigación 32

Ilustración 5. Esquema de la ruta de intervención 34

1. Punto de partida

1.1 Planteamiento del problema

El problema que se quiere abordar surge a partir de las reflexiones que han suscitado la experiencia docente en el ejercicio de la experiencia profesional y comunitaria, cuestionándome el papel de la escuela en la reproducción de prácticas patriarcales, a partir de varias situaciones que se conjugan, entre ellas: la falta de formación en género y diversidad para el cuerpo docente, el currículo oculto, la inexistencia de las mujeres en como modelo formativo de las estudiantes, la expresión de violencia como estandarte de la masculinidad, la jerarquización de roles, inequidades de género, deserción escolar a causa de los roles tradicionales de género, la feminidad expresada como quietud y falta de dinamismo; y factores externos como la política educativa, inequidad en los salarios de los docentes, baja participación de las mujeres docentes en cargos administrativos y de investigación etc.

En el Bachillerato Técnico comercial Santa Ana[1] se han presentado situaciones que permiten la reflexión con respecto a cómo los estudiantes se relacionan en el aula de clase, independientemente del ciclo de formación académico, se evidencia de manera general situaciones que se pueden catalogar como violencias basadas en género o violencias de género[2].

---

[1] La institución se encuentra ubicada en el Municipio de Suacha, Cundinamarca, es de carácter privado con contratación de matrícula pública, es decir convenios, fue fundada en el año 1987 y se caracteriza por implementar la pedagogía muiskanoba como proyecto de innovación pedagógica en el territorio suachuno.

[2] Se entiende como violencias basadas en género a todo acto que se comete contra una persona o grupos de personas en razón a su género , las cuales puede incluir actos que causan daño o sufrimiento físico, emocional, sexual o mental.

Estas violencias de género se identifican en la medida que implican los roles y estereotipos de género[3] en el aula, en donde se resaltan actitudes cotidianas, colectivas y normalizadas referentes al acoso escolar, discriminación de sexo, raza y clase, chistes y comentarios machistas hacia las mujeres y las niñas, objetivación del cuerpo de las mujeres y las niñas, frases como "pelea como niña, parece gay, parece una quinceañera" que descalifican a las orientaciones de género diversas[4].

Estas situaciones se han venido afrontando de manera disciplinaria donde se hace uso del observador y del debido proceso para evitarlas, no ha generado transformaciones estructurales, en términos de reconocimientos de la diversidad de las personas.

Estos actos se expresan mediante conductas, actitudes, comportamientos y prácticas consientes y aprendidas, en el apartado de marco teórico se abordará esta categoría a mayor profundidad (CLADE, 2018, pág. 14)

[3] Se entiende por estereotipo de género a una idea socialmente construida que implica la homogenización de un grupo social bajo ideas socialmente aceptadas, por ejemplo todas las niñas son delicadas, todos los niños son violentos, generalmente estas ideas llevan a la exclusión y discriminación de grupos sociales, por ejemplo todos los venezolanos son ladrones.

[4] Estas prácticas se encuentran normalizadas por la construcción social de la masculinidad y feminidad hegemónica, está asociada a la heterosexualidad y al control del poder por los hombres; a la renuncia a lo femenino; a la validación de la homosocialidad −es decir, la relación con sus pares− como la realmente importante y el canon de comparación; a la aprobación de la homofobia, y al sostenimiento del (hetero)sexismo (Díez, E. 2015, pág. 79). Mientras que la feminidad hegemónica está relacionada con las concepciones de "el ser mujer", dócil, cuidadora, emotiva, entre otras concepciones culturales dadas a las mujeres.

En el proceso formativo, los grados 8° se evidencian estas maneras de relacionarse de forma contundente en donde incluso se ha llegado a situaciones de violencia física en el espacio escolar. Desde el año 2019, los niños y niñas que ingresaron al grado sexto expresaban la violencia como una forma de relacionarse con el otro, estas violencias se caracterizaban por tener un contenido sexista y homófobo desde lo cual se construía la noción de sujetos hacia prácticas normalizadas, evidenciando esta situación implementé con la organización FINCONPAZ el proyecto "*Pazeando"* con el grado 601 y el proyecto de "*intervención sobre estereotipos de género*" con el grado 602.

Estas dos intervenciones pedagógicas ampliaron la mirada de los estudiantes hacia la construcción de paz en el aula, desde lo cual se logró reflexionar sobre la necesidad de reconocer la diversidad y la diferencia como un aspecto del desarrollo humano, para continuar con el proceso iniciado en el año 2019 se plantea la propuesta de intervención para el ciclo lectivo 2021.

En este marco de referencia, este proceso se enfoca en el reconocimiento de las violencias basadas en género en el aula como una problemática urgente de abordar, lo que implica generar estrategias didácticas y pedagógicas que permitan la reflexión sobre múltiples aspectos relacionados con los elementos reflexivos del "ser" desde una perspectiva filosófica, y desde una perspectiva sociológica la construcción de la masculinidad y la feminidad hegemónica hacia el reconocimiento propio de otras orientaciones e identidades en la diversidad.

En este sentido, la pedagogía feminista y muiskanoba se convierten en los abordajes epistemológicos propios para el abordaje de la intervención desde dos aspectos fundamentales, por un lado el reconocimiento del proyecto educativo institucional que permite profundizar en las reflexiones conducentes al reconocimiento del pasado ancestral como una fuente de conocimiento,

saber y poder, y por otro lado, la pedagogía feminista como apuesta para la transformación de las desigualdades de género que se expresan en los espacios educativos, desde múltiples procesos.

En la ilustración N° 1 se resumen los principales elementos para el planteamiento del problema

Ilustración 1. Planteamiento del problema

Fuente: Elaboración Propia.

1.2 Formulación del problema

Desde la anterior perspectiva me pregunto ¿cuáles son las experiencias de los estudiantes desde la pedagogía feminista y muiskanoba? y ¿cómo prevenir y sensibilizar sobre las violencias basadas en género en los estudiantes de grado octavo del Colegio Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana?

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

El objetivo general de esta propuesta de intervención es reflexionar y sensibilizar sobre las violencias de género desde la experiencia de aula de los estudiantes del grado octavo del Colegio Bachillerato técnico comercial Santa Ana a partir de las herramientas pedagógicas, preocupaciones y propuestas desde la pedagogía muiskanoba y feminista en la asignatura Cátedra de la paz.

1.3.2 Objetivos específicos

- Generar un espacio de reflexión donde los estudiantes expresen sus experiencias con respecto a las violencias de género mediante una ruta de intervención pedagógica que se alimente de dos miradas epistemológicas complementarias: la pedagogía feminista y la pedagogía muiskanoba.
- Implementar una ruta de intervención que conste de seis (6) talleres pedagógicos y dos (2) grupos focales que permitan comprender las nociones de los y las estudiantes del grado 8° sobre las violencias de género en sus espacios cotidianos y en el aula.
- Identificar los retos, posibilidades y transformaciones del "*nisqua chingua*" como parte de las reflexiones interculturales para la trasformación de las violencias de género en los estudiantes de grado 8°.

1.4 Justificación

La educación básica es un espacio de socialización importante para el desarrollo integral de los estudiantes, en el Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana se promueve la pedagogía Muiskanoba la cual tiene como objetivo reconocer los saberes ancestrales de la comunidad muisca en el territorio suachuno. Desde la pedagogía muiskanoba se busca incentivar el debate, el

pensamiento crítico, las discusiones alrededor de la decolonial del ser y el saber, las nociones económicas del capital y el patriarcado en el cual nos encontramos actualmente, mediante ejercicios pedagógicos desde/hacia las memorias cotidianas.

Desde esta perspectiva la propuesta de intervención busca generar espacios libres de violencias de género desde la respuesta institucional relacionando la problemática de la violencia de género para poder caracterizarla, reconocerla, prevenirla e intervenir adecuadamente. Por motivos de alcance no se trabajará con toda la comunidad educativa, pero este ejercicio contribuirá como antecedente para la articulación de estrategias que permitan el diálogo intercultural.

Además, la escuela tiene un rol preponderante para promover valores socioculturales no discriminatorios, donde los estereotipos de género, roles sexistas sean debatidos al interior del aula, en este sentido, la promoción de una educación desde la perspectiva de los derechos humanos y la equidad de género es una prioridad para la Campaña Latinoamericana por el Derecho a la Educación (CLADE), incentiva por apoyar, promover y proteger el derecho a la educación en condiciones de igualdad, libre de estereotipos, discriminación y las violencias (CLADE, 2016, pág. 7).

Por otro lado, la Corte interamericana de Derechos humanos ha sostenido la importancia de abordar las violencias basadas en género, puesto que esta se manifiesta en todos los escenarios sociales. Desde la normativa nacional la ley 1257 de 2008 en el artículo 11 y el decreto reglamentario 4799 menciona la importancia de generar estrategias pedagógicas que permitan sensibilizar y prevenir las violencias contra las mujeres y las violencias basadas en género en las instituciones educativas.

Desde esta perspectiva la propuesta de intervención intenta articular las realidades de los estudiantes en sus contextos familiares, los cuales logran reproducir en el escenario escolar y la escuela se convierte en ese mediador social que permite generar espacios de reflexión intercultural hacia el reconocimiento de la equidad como práctica cotidiana.

Ilustración 2 Justificación.

Fuente: Elaboración Propia.

2. Marco teórico- referencial

El marco teórico de este proyecto se constituye a partir de la noción "*nisqua chingua*" la cual está compuesta por dos palabras de origen muiska - muisqua o mhuisga- que representan como interpretación propia "*brotar del tejido*", siendo su traducción literal del muysccubun "*el surgir de las trenzas abundantes de las mujeres*", por un lado, *nisqua* significa surgir, salir o emerger, o venir de allá para acá (Gómez, 2010) y *chingua* hace referencia a la cabuya, lazo, alambre, o cualquier otro material enrollado, al rollo o cadejos de fibra de fique en forma de bola, y "*a las trenzas abundantes de las mujeres*" (Gómez, Diego F. & Gómez, José Manuel, 2008-2021)[5]. En este sentido es interesante como esta concepción resalta la capacidad femenina de tejer lazos que permitan reconocer las contradicciones que suscitan las experiencias y que se encuentra en el orden del "ser".

[5] Al parecer esta variante del vocablo Chipa y Chique sólo es propia de la Región de Oriente de Cundinamarca. La localización diatópica: Ubaque (Cund), Región de Oriente de Cundinamarca (sin especificar localidades). Registrados anteriormente por: Alario di Filippo, M. (1983). Lexicón de colombianismos (Vol 1.).(2da ed.). Bogotá: Banco de la República, Biblioteca Luis-Angel Arango. Acuña, L. (1983). Diccionario de bogotanismos. Bogotá: Instituto Colombiano de Cultura Hispánica. Giraldo Gallego, D. A. (2012). Préstamos de origen muisca en Cundinamarca y Boyacá. Estudios de Lingüística Chibcha, 31, 93 148. Gómez, J. M. & Gómez Aldana, D. F. Lista de probables muisquismos. Grupo de Investigación Muysccubun. 2008-2018. León Rey, J. (1951). Espíritu de mi Oriente. Cancionero popular. Bogotá: Imprenta Nacional. Tobón Betancourt, J. (1997). Colombianismos. Medellín: Secretaría de Educación y Cultura de Antioquia. Aclaración de los autores (Gómez, Diego F. & Gómez, José Manuel, 2008-2021)

Se inicia con la indagación de los antecedentes investigativos, los cuales aportan experiencias concretas que permiten reflexionar sobre la importancia del abordaje de las relaciones entre los estudiantes y el maestro como un ejercicio dialógico, fundamental para el intercambio de saberes y conocimientos, de la misma manera, se comprende la importancia de la socialización de los y las niñas que está permeada por acciones que afectan los procesos formativos, de esta manera, es importante reflexionarlas, discutirlas colectivamente y generar rutas de trasformación colectiva que implique el auto reconocimiento, la autonomía y la perspectiva crítica.

Luego en el marco teórico se evoca a manera de tejido *chingua* "*de la trenzas abundantes de las mujeres*" las intersecciones para la comprensión de entronques epistemológicos que permitan avanzar a la decolonialidad del ser/saber/poder planteado por las epistemologías del sur (De Soussa, 2009, 2011, Toro et al. 2016, Menesses & Bidaseca, 2018).

2.1 Antecedentes investigativos

Los antecedentes con respecto al problema planteado se encuentran la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, La Ciencia y la Cultura-UNESCO (2019) ha planteado una serie de reflexiones sobre las violencias de género en el aula con el fin de apoyar a los ministerios e instituciones de los países para abordar la problemática desde una perspectiva pedagógica, además menciona que "experimentar la violencia de género en el ámbito escolar puede comprometer el bienestar de un niño, su salud física y emocional, así como perjudicar su desarrollo cognitivo y emocional" (UNESCO, 2019, pág. 14). Una de las conclusiones de este ejercicio sostiene que el reconocimiento de la problemática y la articulación institucional son claves para abordar este fenómeno complejo y multifacético.

Por otro lado, la investigación de Ceballos (2012) "*Interpretación de los estudiantes de educación secundaria desde la masculinidad: Una pedagogía del género en los Centros Escolares*" aborda una categoría importante en el proceso reflexivo: la masculinidad, en esta investigación se presentan cuatro (3) resultados interesantes, en primer lugar, los atributo de la masculinidad están regidos con la dicotomía femenino/masculino, en esta medida, son conceptos sociales que se constituyen de manera antagónica (Ceballos, 2019, pág. 204). En segundo lugar, los estudiantes contraponen la idea de ser masculino con ser homosexual, lo cual genera que sean elementos irreconciliables (ibíd. pág. 26), por último, a medida que el proceso avanza los estudiantes reconocen que sus ideas son contradictorias, demostrando que los diálogos sobre estos conceptos deben ser tratados de forma meticulosa (ibíd. pág. 208). Además en esta investigación de destaca la estrategia metodológica para la exposición de resultados.

En los textos "Gender and Violence in School: Current Phenomena and Copping Strategies" (Poundel, 2014), y "Gender violence in schools: Taking the 'girls-as-victims' discourse forward" (Leanch & Humphreys, 2007) se destacan dos artículos en lengua extrajera, en estos se encuentran avances relacionados con la percepción de la violencia de género como una problemática que debe ser abordada desde las experiencias de las víctimas, que en su mayoría son niñas y cómo estas afectan sus procesos personales y colectivos.

En cuanto a trabajos Nacionales, se encuentra la Universidad Pedagógica como un referente clave de consulta, sobre todo en la Maestría en Educación, bajo la línea de investigación educación comunitaria, interculturalidad y ambiente, se encuentran dos ejercicios claves, el primero titulado "Representaciones sociales de la violencia de género en la escuela: una aproximación desde la perspectiva decolonial" (Castaño, 2020) en eta se destaca el mandato de la masculinidad como una

unidad de sentido importante, en esta investigación es posible resaltar la indagación del fenómeno desde la matriz, redefiniendo el patriarcado como un elemento constitutivo de las relaciones de género, percibiendo ejercicios estereotipados influyendo en la construcción de la subjetividad, además menciona que:

> Llama la atención que dentro de las representaciones sociales de la violencia de género los estudiantes que se asumen con una orientación sexual no hegemónica, que manifiestan ser víctimas de acoso en diferentes ámbitos de la existencia humana, también han configurado sus subjetividades a partir de estos modelos impuestos: tratan de imitar en este caso, las características estereotipadas de la mujer o del hombre y de asumir la diferencia. (Castaño, 2020, pág. 95).

En el segundo ejercicio titulado "Configuración de las relaciones de género en la escuela. Una reflexión a partir de la experiencia en el colegio distrital Paulo Freire IED" (Mahecha, 2015) se resalta la tensión desde los diferentes elementos que intervienen en la forma como se configuran las relaciones de género en la escuela a saber: Binarismo, heterocentrismo, naturalización de los diferentes roles de género, resistencias a los guiones escolares, epistemologías hegemónicas, partiendo de esto se reflexiona la experiencia del Colegio Distrital Paulo Freire, usando como perspectiva el diálogo constante con los aspectos desarrollados por el pensamiento decolonial, como lo son la colonialidad de saber, del ser, del poder y de la naturaleza, con enfoque de género, frente a los cuales se hacen preguntas y discusiones apoyadas en los aportes de teorías feministas y otras que, desde las Ciencias Sociales, sirven para problematizar las relaciones mencionadas en la escuela (Mahecha, 2015, pág. 11).

Por otro lado, el proyecto de investigación "Propuesta didáctica para disminuir la agresividad física de los estudiantes de grado primero del IED nueva constitución en la clase de educación física" (Flórez & Guerrero, 2017) de la Universidad Libre de Colombia, se resalta la

implementación de juegos tradicionales para el abordaje de prácticas violentas en el aula, sobretodo en la clase de Educación física, además menciona que la violencia en el aula se relaciona con los medios de comunicación y la violencia doméstica.

Desde la perspectiva del proyecto de especialización "Equidad de género desde la escuela: una propuesta de educación con enfoque diferencial (Vargas, 2018) de la Universidad Francisco José de Caldas, es posible identificar que los estudiantes refieren la violencia física como la más reconocida y detectada, restándole importancia a otros tipos de violencia que se reflejan en su relacionamiento cotidiano, otro aspecto interesante es que encuentran la violencia sexual como ambigua o difícil de detectar, por lo cual destaca la importancia de abordarla desde diferentes metodologías pedagógicas.

Desde la Fundación Universitaria Los Libertadores se encuentran dos propuestas importantes que aportan a la reflexión de la lúdica como elemento constitutivo de pedagogía, en el primero se identifica el PID "Generando ambientes lúdicos para disminuir la agresividad en los estudiantes del grado 8-5 en la Institución Educativa Rodrigo Lloreda Caicedo Jornada Tarde (Cuellar, Martínez, Mosquera & Navia, 2015)" en el cual se resalta la lúdica como práctica central del proceso pedagógico en la clase de educación física e identifica la violencia que se expresa en la competencia, el mérito y el desempeño físico, siendo factores de conflicto entre estudiantes y generando tensiones en el aula de clase, en este proyecto es de resaltar el papel de la lúdica como aporte a las relaciones entre los estudiantes. Mediante la propuesta "CON LÚDICA Y RECREACIÓN ME RELACIONO MEJOR" conllevó a que la mayoría de los jóvenes cuestionaran su proceder agresivo frente al otro, y aprendieran a respetarse a sí mismos, a los

demás, se tuvieran confianza y reconocieran el talento y la creatividad que poseen (Cuellar, Martínez & Mosquera, 2015, pág. 11).

En la segunda propuesta se encuentra el PID "Creando Caminos: Una estrategia lúdica para el fomento de la resiliencia en mujeres víctimas de violencias que participan en el grupo "Mujeres que ayudan Mujeres" de la Localidad séptima de Bosa en la Ciudad de Bogotá" (Medina, 2021), en este trabajo es interesante puesto que se aborda con la mujeres víctimas de violencias implementando estrategias pedagógicas apoyadas en la lúdica como herramienta central en el proceso de superación de la experiencia traumática.

Finalmente, es posible reconocer en los antecedentes la importancia de abordar este problema desde diferentes técnicas, enfoques y perspectivas que permitan reflexionarse desde múltiples ópticas con el fin de generar diálogos continuos entre experiencias educativas, por otro lado también se encuentra el trabajo comunitario que es fundamental para articular las nociones de la violencia de género complementarias a la escuela. En el siguiente apartado se retoman las categorías centrales del marco teórico desde la experiencia pedagógica.

2.2 Marco teórico

La construcción del marco teórico se platea desde tres ejes conceptuales que se complementan entre sí, en primer lugar, la noción de *nisqua chingua* que se inspira en el ejercicio de la reflexividad intercultural en los territorios escolares, y que se hace presente en la relación situada de la pedagogía muiskanoba como propuesta de construcción de conocimientos colectivos, horizontales y transformadores, retomando la metáfora del tejido como una práctica ancestral que ha sido heredada de generación en generación y que reivindica el saber de las mujeres en la abundancia de su/nuestra sabiduría.

Esa noción del trenzado abundante hace referencia a la crítica occidental de construcción del conocimiento y la reivindicación política de reconocer los saberes y las prácticas ancestrales. En ese trenzado, el feminismo como propuesta política se intercepta desde múltiples aspectos en el escenario educativo, en segundo lugar, las pedagogías feministas como experiencias de formación que resaltan las dinámicas de poder en el aula, relacionadas con la identificación de las desigualdades de género que se evidencian en los espacios escolares.

Finalmente, se toma como referente la violencia de género como núcleo problemático que el movimiento feminista ha reivindicado en los espacios sociales, reconocer la violencia desde su perspectiva clásica como un ejercicio de dominación hacia el otro y la violencia de género como un elemento característico de las sociedades patriarcales que debe ser suprimido de las relaciones sociales.

Ilustración 3.Marco Teórico

Fuente: Elaboración propia con cuadros elaborados por los estudiantes de 8°.

2.2.1 *Nisqua chingua*: Tejido intercultural en la escuela desde la pedagogía muiskanoba.

La pedagogía muiskanoba se ha constituido como un ejercicio de apropiación pedagógica del Bachillerato Técnico comercial Santa Ana, consolidándose como la única institución en el Municipio de Suacha que implementa esta pedagogía, con el objetivo de reivindicar y reconocer nuestro pasado ancestral a partir de la crítica a la construcción de conocimiento occidental y hegemónico.

La propuesta de innovación pedagógica muiskanoba surgió en el colegio "Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana" hace 18 años. La motivación de su surgimiento fue saber más sobre las riquezas pictográficas y arqueológicas, así como sobre las cosmovisiones muiscas del municipio (Salcedo, et al. 2020, pág.18)[6].

En este sentido, la pedagogía muiskanoba se convierte en un referente fundamental para el reconocimiento, la preservación, la comprehensión de saberes indígenas muiskas como parte de la construcción e identidad colectiva del proceso educativo, articulado a los procesos y saberes comunitarios presentes en el territorio. La definición cercana de Muiskanoba surge como un

[6] Aspectos que fueron de vital interés para el cofundador del colegio, Freddy Alfonso Pareja Pesca. Él, como por una cita con el destino, se encontró con dos personas inquietas por la innovación académica: Arturo Huérfano y Jairziño Panqueva, con quienes mediante horas de especulación académica empiezan a dar forma a la pedagogía institucional, cambiando de paradigma pedagógico y buscando el coexistir intercultural en el aula.

concepto muisca compuesto que significa “sangre del alma de las gentes”. Muisca, por la autodenominación como personas que se identifica con los pueblos actuales descendientes de la familia lingüística chibcha asentados en la Sabana de Bogotá, que subsisten en la actualidad bajo la organización de cabildos en los pueblos muiscas de Bosa, Suba, Cota, Sesquilé, mientras otros se encuentran en proceso de reconocimiento étnico frente al Estado colombiano; y Kanoba, que corresponde a una expresión del idioma U’wa, también de estirpe chibcha, que significa “el alma de la gente” Kana: alma. Uba u Oba: gente. MuisKanoba es la sangre del alma de la gente (Aguilera & Panqueba, 2017, pág. 160).

En el artículo de investigación Cartografías muiskanobas (2020) el cuerpo docente de la institución abordó la experiencia como proyecto de innovación pedagógica que transciende las aulas de clase hacia el reconocimiento de lo comunitario como aspecto fundamental, en el ejercicio dialógico del aprehendizaje, en primer lugar preguntarse qué es muiskanoba:

> Muiskanoba es una propuesta de investigación-aprehendizaje descubierta en territorio del pueblo Muisca y aprehendida de abuelas y abuelos que legaron sus saberes y conocimientos por medio de las palabras, grafías, pictogramas, juegos, costumbres y prácticas de vida cotidiana. Igualmente ha sido un proceso de reowayabtyba donde niñas y niños, jóvenes y gente adulta, han colocado sus deseos, pensamientos y costumbres. Desde su origen étnico- indígena- rural- urbano Muiskanoba se proyecta hacia la población habitante actual de la sabana de Bogotá, con la finalidad de llevarlos a aprehender las diversas formas de vivir el Territorio. (Panqueba, 2006, citado en Salcedo Et.al 2020).

De esta manera, se contempla el aprendizaje como un aspecto fundamental fruto de la cotidianidad y la interculturalidad, de esta manera el concepto de territorio trasciende del espacio hacia otras formas de expresión, desde las interacciones sociales, tomando la experiencia de vida, tanto de los estudiantes-Muiskaprendices- como de los docentes-sabedores y sabedoras- que generan arraigos compartidos hacia las identidades culturales ancestrales.

De este diálogo pedagógico se plantean seis (6) estrategias pedagógicas para la construcción de conocimiento situado y saberes que se describen a partir de la propuesta de Panqueaba & Huérfano (2006).

Como primera instancia, se vislumbra La pedagogía de la contemplación como esa posibilidad de interiorizar el exterior, consiste en el ritual de ver y observar. Por una parte, la contemplación se remite a un ritual del Rikuna (ver o mirar en lengua Kichwa), es leer la cotidianidad con la mirada del inicio o primera impresión, con lo espontáneo y sin prejuicios, pre-conceptos ni procedimientos. Por otra parte, encaminado al objetivo de contemplar, tenemos el ritual del Ricunayana (mirar con atención en lengua kichwa),

En esa dinámica ritual, la pedagogía de las memorias cotidianas aporta a la comprensión de nuestras cotidianidades como reflejos de saberes compartidos, que se relacionan con nuestro pasado-presente, que se encuentran en constante tensión con nuestras experiencias, recuerdos y memorias, suscitando la realidad diaria como un dibujo hacia otras formas de conocer. Cuando reviso esto en mis espacios, surge la pedagogía de la descripción, desde lo cual exteriorizo mis pensamientos, percepciones y emociones, en el vínculo con lo humano, lo natural y lo sensorial.

La pedagogía de la revisión histórica ubica a las identidades históricamente, desde un discurso hegemónico, la historia construida desde la noción colonial y patriarcal en las pugnas de poder, siendo una oportunidad para desenmarañar la historia de los pueblos indígenas y afrodescendientes invisibilizados y excluidos de la matriz social, en este aspecto se recurre a otras formas de hacer historia, que reconozca los microrelatos del territorio y a su vez, las interrelaciones con otras formas de conocer el pasado, elaborarlo y redescubrirlo a la luz de epistemologías feministas, reconociendo el papel de las mujeres en plasmas los saberes en sus tejidos, trenzas y

raíces. La pedagogía de las cuencas de los descubrimientos evoca la metáfora de la cuenca como confluencia de la vida en los ecosistemas, en este escenario, la cuenca de los descubrimientos evoca la producción de conocimiento individual y colectivo desde múltiples interrelaciones-como una cuenca-que se expresan en la medida que se exploran los saberes y las prácticas ancestrales, los pictogramas como posibilidad de acceder a las memorias simbólicas de nuestros ancestros, los relatos de los abuelos, que exploran sus narrativas. Finalmente, en la pedagogía de las confluencias se encuentra la pretensión de crear, reproducir y representar ese conocimiento adquirido en el proceso formativo, que se evidencian a partir de prácticas artísticas, lúdicas artesanales, guiadas por el patrimonio visual y sonoro muiska.

Desde las anteriores pedagogías se crea un tejido resistente y resiliente ante los retos de la educación intercultural, los aprehendizajes que aún falta por reconocer y los procesos dialógicos que ocurren en el escenario educativo, surge el concepto ***Nisqua chingua,*** que como se mencionó al inicio del apartado, hace referencia a la posibilidad de surgir, emerger la abundancia de las trenzas de las mujeres, como conocimientos ancestrales que se encuentran en nuestra memoria social y que se expresan a partir de sueños, utopías y anhelos.

Estos anhelos hacen que *Nisqua chingua* se convierta en ese tejido intercultural en la experiencia con los grados 8° y que permita a los y las estudiantes generar reflexiones desde las violencias de género, interrelacionar la noción de cuerpo como territorio, que las feministas decoloniales y comunitarias han trabajado en su esfuerzo por comprender las dinámicas extractivistas y ambientales, y aterrizarla a una experiencia pedagógica concreta logra abarcar los principales aspectos para el reconocimiento de la problemática, como una categoría nodal en las

relaciones de poder cotidianas, las cuales obliga a normarlas, reflexionarlas y transformarlas desde las experiencias individuales, que convergen en el espacio escolar.

Entonces *Nisqua chingua* funciona como una herramienta que permite conceptualizar el proceso vivido en este año lectivo (2021) con los y las estudiantes del grado 8°, en donde nos permitió a cercanos a diferentes saberes y reflexiones retomando la experiencia de vida como un lugar fundamental para la reflexión y prevención de las violencias de género, las niñas participes de esta experiencia se tejen sus propias trenzas de rebeldía y empoderamiento feminista que va a hacer parte de su construcción como mujeres capaces de cumplir sus sueños, expectativas y proyectos de vida, por otro lado, los varones se cuestionan los roles de la masculinidad hegemónica como mandato de poder y evalúan sus prácticas y relacionamiento con lo femenino.

Cabe resaltar que este proceso es de largo aliento, y en este camino recorrido, sin pretender ser exhaustivo, se busca plantear preguntas cruzadas que nos hagan cuestionarnos nuestras prácticas cotidianas desde diferentes dimensiones, para así encontrar nuevas rutas, trochas y senderos que se avivan en la escuela desde la pedagogía muiskanoba y feminista como oportunidades de reencontrarnos/cuestionarnos a nosotras mismas. En la siguiente Fotografía N°1 se expresa la noción del cuerpo como territorio, sobre todo el cuerpo de las mujeres como botín de guerra, pero también en la expresión de las violencias de género.

Fotografía 1. Caracterizando las violencias de género.

Cuadro elaborado en la técnica de acuarela Autora: Sara Escobar (802)

2.2.2 Feminismo y relaciones de género

Continuando con el tejido conceptual, las relaciones de género en el aula son una categoría central puesto que en ella se identifica como se dan las interacciones en el aula desde una perspectiva epistemológica y teórica, cuáles son las mediaciones y los procesos culturales y simbólicos que expresan los estudiantes y de acuerdo a ello como actuar pedagógicamente al respecto:

> Un sistema simbólico es el género; este es un elemento de construcción social constantemente afectado por el poder social que impone un tipo de femineidad a través de un determinado sistema sexo/ género. Como consecuencia, el género está abierto al cambio y es objeto de interpretación; sus significados y su jerarquía cambian en cada momento de la historia; se convierte en ritual; impone obligaciones y derechos, y constituye cuidadosos procedimientos. Establece marcas, graba recuerdos en las cosas e incluso en los cuerpos; se hace contabilizadora de deudas (Connell, 1998, Citado en Trejos et al 2015).

Por su parte la investigación de Trejos et al (2015) plantea la importancia de la inclusión de la perspectiva de género y sus implicaciones, tomando como experiencia el programa de licenciatura, aunque aborda la educación superior existen elementos comunes para la formación

integral del estudiantado teniendo en cuenta la transversalidad del género, las prácticas cotidianas y los espacios académicos como escenarios culturales.

La tesis de maestría en Educación de Ramírez (2017) es posible identificar una experiencia pedagógica que aborda la categoría de género en la escuela desde la práctica pedagógica de los docentes del colegio Nuevo San Andrés de los Altos, entendiendo la diversidad sexual y los derechos humanos y sexuales en la escuela, con su problemática de discriminación sexual y vulneración de los derechos humanos en su reconocimiento de la diversidad.

2.2.3 Pedagogías feministas

Las pedagogías feministas se caracteriza por problematizar los procesos de enseñanza-aprendizaje identificando prácticas patriarcales en diferentes espacios sociales, pero sobre todo los educativos, como los institucionales (la Escuela, la familia, la universidad) o los espacios no oficiales (las organizaciones sociales, espacios comunitarios etc.), por lo que esta pedagogía retoma las críticas de diversas corrientes del feminismo, su finalidad es concebir estrategias de trabajo pedagógico integral.

Surge como necesidad de visibilizar las prácticas patriarcales que surgen en los espacios de socialización y en la educación, como primer referente se encuentran la educadoras populares que han conceptualizado la pedagogía feminista como una herramienta que posibilita las dinámicas pedagógicas en la Educación Popular.

En este sentido, se encuentra el trabajo Colectivo de Claudia Korol (2007) “Hacia una pedagogía feminista: Géneros y educación popular”, que fue el trabajo que interpeló mi

experiencia personal, a partir de las reflexiones que suscitan en el trabajo de la educación popular y el relacionamiento con la educación básica formal.

De esta manera, surge el interés investigativo de articular las reivindicaciones feministas que surgen de las experiencias de las mujeres y las disidencias de género, que se han trastocado desde la práctica del movimiento feminista en América Latina, la escuela en su papel formador no se queda atrás en ese proceso de crítica política.

Menciona Martínez (2016) que ante las lógicas de pensamiento dominante, capitalista y patriarcal, surgen voces críticas que denuncian el entendimiento unidimensional de las relaciones de género y de la desigualdad, siendo una manifestación más del colonialismo intelectual-occidental. Esto significa reevaluar las críticas en un pensamiento hegemónico que se posiciona en una división estructural de poder, dejando al margen a las feministas chicanas, islámicas, andinas, egipcias, ugandesas, nigerianas… que «reivindican identidades culturales propias a la vez que se enfrentan a las tradiciones patriarcales» (Suárez, Hernández, 2008, p. 15 Citado en Martínez, 2016, pág. 07).

De esta manera, las pedagogías del feminismo surgen como una forma de contestación a las interpretaciones de mundo que se venían dando en la academia en donde se hacía necesario visibilizar las formas en que la escuela, constituida como un caldo de cultivo para la reproducción de las desigualdades sociales, tenían a invisibilizar desigualdades de género, violencias y desconocimientos hacia lo femenino -todo lo que podía representar fuera del ojo del mundo masculino- y las diversidades.

2.2.4 La Violencia de género

Para finalizar el marco teórico, es fundamental abordar las nociones de la violencia de género, por ello retomo investigaciones que tengan como punto focal la violencia de género en el aula escolar, Raquel Flores (2005) realiza un artículo de investigación donde expone sus principales reflexiones acerca de los efectos de la violencia de género en las escuelas, focalizando tres categorías importantes, la identidad, la autoestima y el proyecto de vida.

En este artículo encuentro una teorización importante sobre la violencia desde la cual se indaga:

> La violencia, en un sentido amplio, puede ser entendida como una acción que entraña un «abuso de poder», en el que se transgreden por lo menos uno o dos derechos humanos fundamentales: el derecho a determinar qué hacemos con nuestro cuerpo y qué se hace con él, y el derecho a tomar nuestras propias decisiones y a afrontar las consecuencias de nuestros propios actos, según afirma Garver. Generalmente, la literatura sobre el tema hace referencia a la violencia ejercida por quien posee un poder legitimado desde una posición de autoridad, siguiendo la definición de Max Weber (1922). Según este autor, el «poder es toda posibilidad de imponer la voluntad propia sobre la de los demás, así como el ejercicio de la influencia». Y agrega que, en los ámbitos político y social, el término más preciso es el de dominación, entendido como la posibilidad de encontrar obediencia frente a un mandato, basándose en la creencia de la legitimidad de la dominación (Flores, R, 2005, pág. 69).

De esta manera, también aborda la categoría de género para comprender los elementos culturales que se enmarcan en esta concepción:

> La cultura marca a los seres humanos con el género, y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano. Los géneros femenino y masculino son elementos de construcción social, constantemente afectados por el poder social que impone un tipo de femineidad a través de un determinado sistema sexo/ género; como consecuencia, está abierto al cambio, es objeto de interpretación, y sus significados y su jerarquía cambian con el tiempo (Ibíd.)

Por otro lado, la CEPAL realiza un documento en el año 2017 donde aborda la violencia de género desde la perspectiva de los derechos humanos y expone la importancia de trabajar las violencias de género en la escuela, caracterizarlas y prevenirlas.

La investigación de María José Pastorino (2014) aborda el contexto y perspectiva de la violencia de género en la educación secundaria identificando las características del sexismo y a su vez, elementos ludicopedagógicos trabajo en el aula. A su vez, la Campaña latinoamericana por el Derecho a la Educación (2016) Cartilla Violencias de género en las escuelas: caminos para su prevención y superación realiza un ejercicio pedagógico para incluir el análisis de las violencias de género en el aula desde una perspectiva hacia la trasformación (desde la prevención y la superación).

3. Ruta metodológica

3.1 Enfoque y tipo de investigación

La fundamentación teórica del proyecto se encuentra articulada a la fenomenología hermenéutica, puesto que conduce al reconocimiento de los y las estudiantes desde la esencia de las experiencias vividas, reconociendo el significado, la importancia desde sus procesos personales, familiares y colectivos (Fuster, 2019, pág. 201), también se reconoce-me reconozco)- en mi rol docente como una mujer, madre, militante y educadora popular feminista, con unas experiencias y procesos previos a la docencia y en el ejercicio de mi experiencia de vida desde la construcción del conocimiento situado, que las epistemólogas feministas han reivindicado, de esta manera, el enfoque es fundamentalmente cualitativo.

3.1.1 Técnicas de recolección de información

Las técnicas de recolección de información están fundamentadas en la observación participante y la etnografía del aula desde las interacciones con los y las estudiantes, para el cumplimiento de los objetivos del proceso, se plantean 6 Talleres pedagógicos cuyo objetivo central se evocó en comprender las experiencias y los relatos de los y las estudiantes con respecto a las violencias de género.

Se implementaron 2 grupos focales que actuaron como círculos de palabra segregados por sexo, en donde se abordaron al principales preguntas e imaginarios con respecto a sus vivencias que permitieron aprendizajes colectivos, en el grupo focal de las niñas permitió un dialogo entre experiencias compartidas de acoso callejero, violencias simbólicas por el cuerpo o por actitudes

poco femeninas permiten reflexionar sobre la importancia de encontrarnos en espacios femeninos para compartir nuestras vivencias.

En el grupo focal de los varones se incentivó la reflexión de decostruir las actitudes violentas e indagar otras formas de expresar la frustración, la ira o la rabia, mediante técnicas de respiración o procesos corporales que permitieran reconocer el cuerpo como un territorio que necesita ser explorado constantemente.

3.2 Línea de investigación institucional

La propuesta se adhiere a la línea de investigación "Evaluación, aprendizaje y docencia", puesto que este proceso se enmarca en las necesidades y reflexiones del contexto educativo, específicamente con la reflexión de las violencias de género como un aspecto relevante en la cotidianidad de la práctica docente y de las vivencias de los estudiantes, en este caso, en el contexto del Bachillerato Técnico Comercial Santa Ana.

3.3 Población y muestra

La población participante son los y las estudiantes de grado octavo, los cuales se componen de la siguiente manera: Grupo 801 cuenta con 28 estudiantes 15 niñas y 13 niños, en edades entre los 14 y 15 años de edad. En el grado 802 cuenta con un total de 29 estudiantes de los cuales 18 son niños y 11 son niñas.

3.4 Instrumentos de investigación

En los instrumentos de investigación se encuentra la planeación del taller (anexo 1), y el Formato de grupo focal-Círculo de la palabra (Anexo 2).

Ilustración 4. Enfoque, Tipo y Técnicas de investigación

Enfoque y tipo de investigación	Técnicas de recolección de información	Línea de investigación
• Enfoque fenomenológico y conocimiento situado • Tipo de investigación Cualitativa	• Observación Participante • Etnografía en el aula • (6) Talleres pedagógicos • (2) Grupos Focales	"Evaluación, aprendizaje y docencia"
Población y muestra: estudiantes de grado octavo, divididos en dos (2) grupos, en el grado 801 cuenta con 28 estudiantes 15 niñas y 13 niños, en edades entre los 14 y 15 años de edad. En el grado 802 cuenta con un total de 29 estudiantes de los cuales 18 son niños y 11 son niñas.		

Fuente: Elaboración Propia

4. Estrategia de intervención

La técnica de intervención se fundamenta en la lúdica feminista, tomando como eje central el cuerpo como mecanismo de expresión artística en sí mismo, permitió construir puentes entre las memorias compartidas y cotidianas hacia el reconocimiento de la diferencia y la equidad como valor fundamental.

Título de la estrategia *Nisqua Chingua*

El esquema de la ruta de intervención se hila a partir de los procesos que se han gestado en el aula por medio de seis (6) talleres pedagógicos que se estructuraron con el objetivo de generar un ejercicio dialógico en la construcción de conocimiento en el aula. Además de plantearse dos (2) grupos focales en el primero denominado círculo de la palabra tiene como objetivo escuchar las vivencias, experiencias y procesos de los varones en su construcción con la masculinidad, con el

fin de comprender las rupturas, deconstrucciones y propuestas cotidianas para hacer frente a las violencias de género.

El segundo denominado Tejidos interculturales, en donde con niñas para re-conocer sus experiencias con las violencias de género y plasmar mediante las cartografías corporales las memorias, las cicatrices y las propuestas para hacer frente a la problemática.

En la siguiente ilustración se muestra la ruta de intervención de manera circular, pues se entiende que este proceso no finaliza con el proyecto de intervención disciplinar, sino que por el contrario, abre posibilidades que se forjarán desde la experiencia personal y situada de los estudiantes, en la misma medida, las reflexiones suscitadas en este espacio, aportan para mi proceso de formación docente, desde la cual es interpelada múltiples prácticas que pueden llegar a ser violentadas, las reflexiones que los y las estudiantes suscitan en mi práctica pedagógica son potentes porque me muestran otras formas de entender las vivencias juveniles que se entrelazan con mi pasado-presente.

Ilustración 5. Esquema de la ruta de intervención

Fuente: Elaboración propia

El plan de acción se articuló de la siguiente manera, se inicia con el Taller 1. Exploro mis sentidos el cual tuvo como objetivo el primer momento de exploración, la actividad lúdica realizada fue el reconocimiento de los sentidos mediante olores y sensibilidades propias.

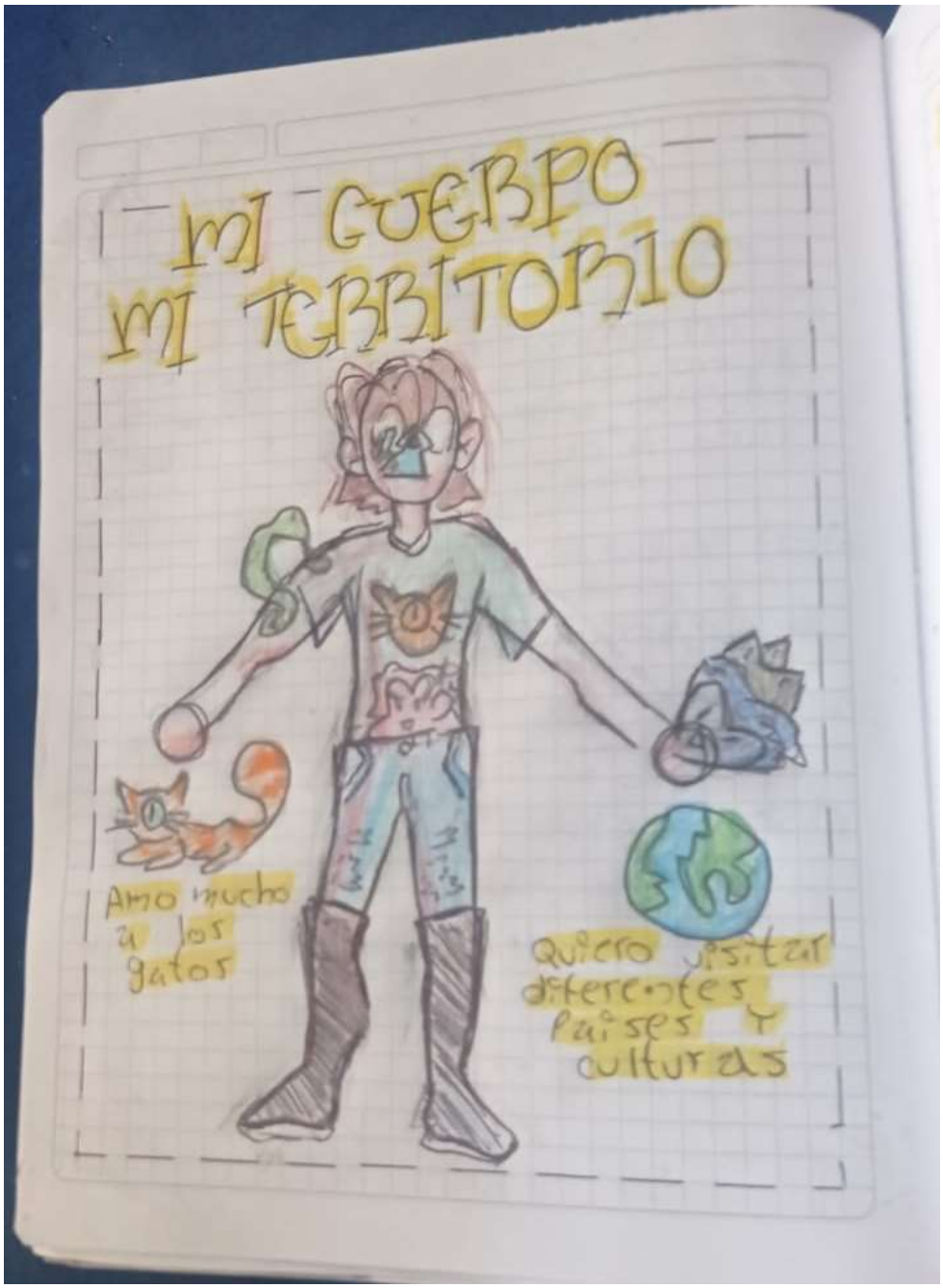
En el Taller 2. Nombro las violencias tuvo como objetivo la conceptualización, caracterización de las violencias de género, e identificación de algunos elementos conceptuales y jurídicos que permiten entenderla como una problemática estructural, en términos de lúdica se implementó una actividad familiar donde debían indagar en su familia, experiencias y sentires relacionados con las violencias de género y a partir de ello reconstruir una historia, en donde la protagonista fuera una ancestra.

En el Taller 3. Memorias cotidianas, se indagó por las experiencias de los y las estudiantes referentes a sus procesos personales, familiares y en el aula donde se evocaron diferentes maneras de referenciar la violencia, y en algunos casos, no se reconocían como tal, porque se encontraban normalizadas desde el hogar, por ejemplo, decirle a una niña gorda, no era violento porque en su hogar el término “gorda” hacía parte de comentarios de familiares y amigos y era objeto de risa.

En el Taller 4. El cuerpo como Territorio, se abordó la categoría de cuerpo como extensión del territorio suachuno y las múltiples formas en que se expresan estas violencias de género en nuestros cuerpos, además de los conflictos territoriales existentes en nuestros barrios, familias y relacionamientos sociales, permiten comprender esta noción como parte de nuestra historia personal. En términos lúdicos se realizaron algunos ejercicios corporales que permitieron la territorialización de las violencias de género en el cuerpo.

En la Fotografía 2 se muestra el resultado del ejercicio.

Fotografía 2. Mi cuerpo como territorio



Autora: Valentina Mendoza

En el Taller 5. Las emociones se generó un ejercicio lúdico de plasmar las emociones que tenían mayor preponderancia cuando existían violencias, en este taller se realizó la cartografía de las emociones, la cual se articuló con la siguiente sesión.

Finalmente, en el Taller 6. Expresiones artísticas, como producto final del proceso reflexivo se solicitó a los estudiantes realizar una composición artística en donde expresaran sus principales reflexiones referentes a los temas abordados en el Proyecto de intervención. Los recursos usados en el proceso estuvieron relacionado con las plataformas digitales como educaplay y Tomi digital.

Como ejercicio de evaluación y/o seguimiento se realizará una exposición artística colectiva denominada CHIBYSUCA PQUYHYZY[7] cuyo tema central se fundamentó en el proceso pedagógico, el cuerpo como territorio, las violencias de género, la ancestralidad y la memoria como ejercicios que permiten reflexionar sobre la posibilidad de transformación en nuestros contextos, la exposición en el momento de este escrito se encuentra en proceso de organización ya que hace parte de las itinerancias territoriales muiskanobas.

En las siguientes Fotografías se comparten algunos ejercicios de expresión artística, por motivos de espacio no es posible compartir todos los ejercicios, pero la galería se constituye como le espacio de socialización de este proceso académico, por ejemplo, en la Foto N° 3 es posible

[7] Este proceso de adhiere al ejercicio de Cartografías de la paz que busca reivindicar los procesos artísticos en el municipio mediante el mural y el grafiti como expresiones que transforman los espacios colectivos, este proceso hace parte del PROYECTO TRANSVERSAL: CONSTRUCCIÓN DE PAZ Y CIUDADANIA: CHIBYSUCA PQUYHYZY 2021 área de Ciencias Sociales y filosofía. El concepto proviene del muyscubbun y significa "*el color de la neblina*".

evidenciar la relación ancestral con la memoria desde lo afro que se encuentra en nuestra memoria ancestral. De acuerdo a la experiencia vivida dela estudiante Melany Enciso del grado 802.

> "Durante toda la historia hemos visto toda la violencia de género que hay en contra de las mujeres, hemos escuchado historia y hemos vivenciado muchos actos. Al hacer el cuadro quise representar a una mujer capaz, a una mujer con cultura, una mujer independiente, una mujer luchadora, con infinidad de características más. Por tanto puedo decir que significó mucho para mí, me sentí orgullosa y alegre de poder representar el verdadero papel de la mujer, de poder expresar en la sociedad lo valiosa que es la mujer, y de poder demostrar el verdadero significado de la cultura" (Melany Enciso grado 802, 16/09/21, Comunicación personal).

En la Fotografía N°4 se elabora en cada puntada del bordado el rostro femenino incluido en los recursos ambientales del territorio, aquí es presente la noción *nisqua chingua*, en la medida que reivindica la presencia de la madre tierra, con las dinámicas sociales, entre ellas, las violencias de género que se expresan en el cuerpo de las mujeres, así mismo, la extracción de los recursos naturales sin medida y bajo los esquemas capitalistas, se convierten en formas de violentar nuestro territorio. La estudiante menciona que con esta actividad conectó sus memorias cotidianas con sus memorias de infancia, lo cual la hizo reflexionar sobre algunas experiencias sentidas.

En la fotografía N°5 se encuentra la relación entre el municipio de Suacha, la mujer representada en una mujer afro y varón representado en un hombre indígena, como parte del tejido social del territorio.

Fotografía 3. Ojos de la memoria

Cuadro sobre lienzo, Técnica pintura. Autora:

Melany Enciso, Grado 802

Fotografía 4.Nisgua Chingua.

Cuadro bordado sobre lienzo, técnica tejido bordado y pintura. Autora: Luna Ángel 802

Fotografía 5 . Suacha, memoria, identidad y territorio

Cuadro en Bond. Técnica dibujo. Autor: Oscar Varón, grado 802

5. Conclusiones y recomendaciones

El objetivo del proyecto de intervención disciplinar se planteó desde reflexionar y sensibilizar sobre las violencias de género desde la experiencia de aula de los estudiantes del grado octavo del Colegio Bachillerato técnico comercial Santa Ana a partir de las herramientas pedagógicas, reflexiones y propuestas desde la pedagogía muiskanoba y feminista en la asignatura Cátedra de la paz.

El diseño de la ruta de intervención pedagógica "*nisqua chingua*" permitió realizar la intersección entre la pedagogía muiskanoba, la pedagogía y lúdica feministas como ejercicio de reconocimiento de lo femenino en constante contradicción y tensión, lo cual a partir de la intervención Disciplinar se logró identificar la experiencia de los estudiantes con respecto a las violencias de género, en donde ellos y ellas reconocen su importancia y necesidad de ser abordada desde diferentes perspectivas y experiencias.

De esta manera, el proyecto aportó a la discusión en el aula sobre el cuerpo como territorio, en donde se dio prelación a las experiencias, memorias y análisis de los estudiantes con respecto a las violencias de género. Algunas violencias de género no eran reconocidas como tal, en el hogar se encuentran normalizadas de manera alarmante.

El proyecto invita a intervenir e investigar a fondo los imaginarios referentes a las violencias de género en los hogares de los y las estudiantes y cómo se relacionan con sus procesos formativos. Además reconocen la importancia de dialogar sobre sus vivencias en espacios académicos y que los docentes nos sensibilicemos de manera real sobre sus procesos, puesto que sin lugar a dudas, afectan sus desempeños académicos.

Los y las estudiantes resaltan la importancia de profundizar sobre los derechos sexuales y reproductivos, superando la mirada de la sexualidad como sinónimo de relaciones sexuales e integrar nuevas reflexiones basadas en sus inquietudes y miedos.

La lúdica feminista funciona como herramienta para tomar el cuerpo como eje central del aprendizaje y reconocer en este, las múltiples tensiones, conflictos y contradicciones que se evidencian en los relacionamientos sociales, además el arte y la expresión artística se convierte en ese aspecto catalizador de experiencias personales y colectivas, permite ahondar en las experiencias consientes e inconscientes y reconocerse como sujetos sociales capaces de transformar sus entornos.

La pedagogía muiskanoba y la pedagogía feminista aportan de manera integral a la comprensión de la violencia de género como fenómeno y problemática social estructural e invita a generar procesos escolares de manera inter/transdisciplinaria.

La noción “Nisqua Chingua” aporta a la reivindicación de saberes ancestrales desde la cosmovisión indígena muiska propiciando escenarios de diálogo y reconocimiento intercultural para las dinámicas cotidianas que se tejen en los espacios escolares.

6. Referencias

Congreso de Colombia (2008). Ley 1257 de 2008 “por lo cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencias y discriminación contra las mujeres, se reforma los códigos de procedimiento penal y se dictan otras disposiciones.

Campaña latinoamericana por el Derecho a la Educación (2016). Cartilla Violencias de género en las escuelas: caminos para su prevención y superación.

Ceballos, (2012). Interpretación de los estudiantes de educación secundaria desde la masculinidad: Una pedagogía del género en los Centros Escolares.

Díez, Enrique (2015). Códigos de masculinidad hegemónica en educación. Revista Iberoamericana de Educación, Volumen 68 (2015). , pp. 79-98 - OEI/CAEU 7979 MONOGRÁFICO / MONOGRÁFICO recibido / recebedo: 29/05/15; revisado: 01/06/15; aceptado / aceite: 05/06/15.

Fuster Guillen, Doris Elida. (2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. Propósitos y Representaciones, 7(1), 201-229. https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267

Gómez Aldana D. F. (2010). Diccionario muysca - español. Fecha de consulta – 2021-09-11. Publicación digital en muysca.cubun.org/Categoría:Diccionario.

Leanch, F & Humphreys, G (2007). Gender violence in schools: Taking the 'girls-as-victims' discourse forward.

Martínez Martín, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. Foro de Educación, 14(20), 129-151. doi: http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008

Pañuelos en Rebeldía (2007). Hacia una pedagogía Feminista. Editorial América Libre, primera Edición. Buenos Aires Argentina.

Panqueba, J. & Huérfano, J. (2006). Muiskanoba: Territorios de aprendizajes para cotidianidades interculturales. Bogotá. Tesis de Maestría.

Poundel, (2014). Gender and Violence in School: Current Phenomena and Copping Strategies.

Salcedo, C., Garzón, A., Muñoz, V., Guerrero, M., & Acevedo, A. (2020). Cartografías muiskanobas: la apropiación social del territorio desde la propuesta de innovación pedagógica del colegio “Bachillerato técnico Comercial Santa Ana”, ubicado en el Municipio de Suacha, Colombia. Espiral, Revista De geografías Y Ciencias Sociales, 2(3), 015–034. https://doi.org/10.15381/espiral.v2i3.17668.

UNESCO, 2019. La violencia de género en el ámbito escolar.

Anexos

Anexo 1. Formato de planeación pedagógica- Talleres

Anexo 2. Formato de grupo focal

Anexo 3. Registro fotográfico Actividad “expresiones artísticas”