



**GOBIERNO
FEDERAL**

SEP

Abriendo
Escuelas para la
Equidad
GUÍA PRÁCTICA





Secretario de Educación Pública

Alonso Lujambio Irazábal

Unidad de Planeación y

Evaluación de Políticas Educativas

Jorge Santibáñez Romellón

Coordinación General de la Publicación

Juliette Bonnafé

Autores

Patricio Chaves Zaldumbide

Andrea Barrios Nogueira

Editor gráfico

Agustín Martínez Monterrubio

Edición y corrección

Martha Hernández Cervantes

Gabriel Rodríguez Álvarez

Fotografías

**Enrique Cedeño Huerta , OEI, SEP,
estudiantes y miembros de la comunidad.**

Colaboración

Graciela Messina [Coautora del capítulo 1]

Jimena Vergara Ortega

Luis Aquino Avendano

Natalia Arrieta Salomó

Alma Tinoco Medina

Magaly Cadena Amador

Angélica Rodríguez Martínez

Ivonne Torres Morales (Cine debate)

Revisión en género y violencia

Citlalli Vidal Otero

Martha Hernández Cervantes

Organización de los Estados Iberoamericanos
para la Educación, la Ciencia y la Cultura

Secretario General

Alvaro Marchesi Ullastres

Directora de la Oficina Regional en México

Karen Kovacs

Gracias a Manuela, Julia, Emiliano,
Mateo y Elisa por su paciencia
y apoyo en este proyecto.

Primera edición, 2009

D.R. © Secretaría de Educación Pública, 2009

Argentina 28, Col. Centro

México, D.F. 06020

www.sep.gob.mx

ISBN: 978-607-95351-2-4

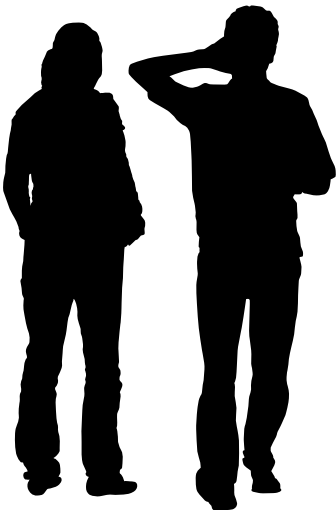
Impreso en México

Abriendo
Escuelas para la

Equidad

GUÍA PRÁCTICA

Índice



Presentación	10
--------------------	----

Capítulo 1

Elementos conceptuales	12
-------------------------------------	----

1. Panorama y marco teórico	15
--	----

La problemática que da origen al proyecto	15
---	----

Marco normativo	20
-----------------------	----

Enfoque de género	22
-------------------------	----

Género e igualdad de género	24
-----------------------------------	----

Violencia y violencia de género	25
---------------------------------------	----

Violencia en la escuela	27
-------------------------------	----

2. Propuesta y modelo	34
------------------------------------	----

Abrir las escuelas para la equidad de género	34
--	----

Objetivo general	37
------------------------	----

Objetivos específicos	37
-----------------------------	----

¿Cómo hacerlo?	39
----------------------	----

¿Qué son las jornadas sabatinas?	39
--	----

Bibliografía complementaria	41
-----------------------------------	----

Capítulo 2

Conformación de redes de gestión del proyecto	42
--	----

1. Justificación teórica	45
---------------------------------------	----

¿Por qué es necesario trabajar en red?	45
--	----

Concepto y características de una red	47
---	----

Posibles obstáculos	50
---------------------------	----

Componentes de una red	52
------------------------------	----

2. Diseño de la red de gestión	53
Actores del proyecto, nodos de la red	53
Perfil de los actores de la red	54
Niveles territoriales de la red	59
Contenidos de la red	64
Funciones de los actores	65
Procedimiento general para el desarrollo del proyecto	65
Bibliografía complementaria	73

Capítulo 3

Metodología para la elaboración del diagnóstico participativo 74

1. Premisas teóricas	77
¿Por qué una metodología específica?	77
¿A quién va dirigida la metodología?	78
¿Qué es un diagnóstico participativo?	79
¿Cuáles son los ejes del diagnóstico participativo?	80
¿Cuáles son los principios básicos?	84
2. Procedimiento metodológico	86
Selección de los participantes en el diagnóstico	86
Convocatoria a los participantes	89
Talleres para el diagnóstico participativo	90
Taller 1	95
Taller 2	101
¿Qué hacemos con el diagnóstico participativo?	106
Bibliografía complementaria	107
Anexos	108

Capítulo 4

Programación, desarrollo y seguimiento de las jornadas sabatinas en las escuelas 118

1. Actividades y proyectos	121
Definición	121
¿Quién y cómo se proponen las actividades y proyectos específicos?	124
Proceso de selección	126

Reconocimiento a los actores	127
Ejes estratégicos	128
Actividades permanentes	133
2. Logística	134
Programación operativa	136
Convocatoria	137
Desarrollo	138
Seguimiento y evaluación	140
Funciones de los actores	141
El voluntariado	144
Anexo	148

Capítulo 5

Actividades y proyectos	158
1. Introducción	161
2. Proyectos del equipo SEP-OEI	163
Cine debate “Cruce de Miradas”	163
Bitácora de Vuelo	166
3. Actividades del equipo SEP-OEI	169
La movida (cartelera y grupos informativos)	170
Infocarpa (módulo de información)	171
¡Dímelo tú! (buzón de sugerencias)	174
Pinta tu pared (espacio de expresión y <i>collage</i> informativo)	175
Vacúnate contra la violencia	176
Las reglas de convivencia las hacemos todos(as)	178
4. Proyectos de organizaciones locales y estatales	180
Proyectos formativos	181
Proyectos comunicacionales	188
Proyectos artístico-culturales	189
Proyectos deportivos	195
Proyectos terapéuticos	197

Anexos capítulo 5

Anexo 1

Cine debate “Cruce de miradas”	198
<i>Perfume de violetas, nadie te oye</i>	200
<i>El Gran Torino</i>	202
<i>Bienvenidos a la casa de muñecas</i>	204
<i>Los lunes al sol</i>	208
<i>Los coristas</i>	210
<i>Te doy mis ojos</i>	212
<i>La educación hace la diferencia</i>	214
<i>Limbo</i>	216
<i>Cosas que pasan en mi escuela</i>	218



Anexo 2	
Bitácora de Vuelo	219
Instructivo para grabar con celular	219
Instructivo para reportaje fotográfico	220
Instructivo para video-reportajes	222
Instructivo para apertura de cuenta y uso de página <i>web</i>	224
Anexo 3	
Vacúnate contra la violencia	226
Anexo 4	
Las reglas de convivencia las hacemos todos(as)	228
El bote salvavidas	229
Bibliografía general	230



PRESENTACIÓN

De octubre de 2008 a diciembre de 2009, la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), desarrollaron la fase piloto del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*.

El esquema recoge la experiencia desarrollada por organismos internacionales y gobiernos nacionales de varios países de la región, relacionada con lo que se ha denominado Escuelas Abiertas, así como con las estrategias para la reducción de la violencia en contextos sociales y educativos.

Se enmarca en el mandato de la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia y, específicamente, en el ámbito de acción y las funciones que esta ley plantea para la SEP (Art. 45). Asimismo se inscribe en los preceptos de la Ley General de Educación (Arts. 11, 32 y 36) y en el Plan Nacional de Desarrollo vigente.

El proyecto consiste en la apertura de las escuelas los sábados para realizar jornadas de actividades con el objetivo de prevenir, atender y disminuir la violencia de género en las escuelas. La fase piloto se llevó a cabo en 119 centros escolares de educación secundaria de 20 municipios, en 5 entidades federativas de la República Mexicana: Chihuahua, Durango, Estado de México, Guerrero y Jalisco.

Para lograr este objetivo, la estrategia central ha sido la conformación de redes estatales y locales en las que organizaciones gubernamentales y no-gubernamentales, promotores culturales y otros actores sociales, proponen y desarrollan acciones artístico-culturales, formativas, deportivas y de comunicación en las escuelas, durante las jornadas sabatinas, de tal manera que se genera una sinergia en torno a la escuela para prevenir y reducir la violencia.

Durante la aplicación de la iniciativa en su fase piloto, que tuvo una duración de 15 meses, se obtuvieron logros como la realización de 51 jornadas sabatinas en las que participaron más de 55 mil alumnos(as), padres, madres, docentes, directivos y vecinos(as) de las escuelas, la creación de redes entre instituciones y actores locales y estatales, la canalización de casos de víctimas de violencia de género a otras instancias gubernamentales y no gubernamentales, la incorporación de temas desarrollados en las jornadas sabatinas, en los tiempos curriculares en las escuelas participantes.

Esta guía práctica se concibe como una herramienta de apoyo para la planeación y fomento de proyectos escolares y, específicamente, para la apertura de las escuelas en pro de la no violencia y de la equidad de género. Se integra por cinco capítulos que sistematizan el proceso realizado y validado durante la fase piloto.

En el primer capítulo se presentan los criterios teóricos y conceptuales que sustentan el proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*. El segundo aborda los aspectos relacionados con la construcción de redes locales, formales e informales. El capítulo tres propone la metodología para el comienzo del diagnóstico participativo, punto de partida obligatorio para el diseño y ejecución de proyectos y/o actividades en las escuelas. El cuarto capítulo desarrolla todos los aspectos metodológicos y operativos que se requieren para planear, programar y ejecutar una jornada sabatina. El último capítulo aborda el procedimiento para el diseño y la presentación de actividades y/o proyectos.

Esta estrategia está dirigida a los actores interesados en iniciar un proceso de prevención y atención a la violencia de género en las escuelas, como funcionarios federales y estatales, supervisores(as), coordinadores(as) de programas educativos y, especialmente, a directores(as) y coordinadores(as) escolares.

Esperamos que esta guía sea útil para avanzar en la construcción de escuelas libres de violencia en México.

Alonso Lujambio Irazábal
Secretario de Educación Pública

Alvaro Marchesi Ullastres
Secretario General de la OEI



Importancia

Marco teórico-conceptual que sustenta, sistematiza y ordena el proyecto.



CAPÍTULO 1

ELEMENTOS CONCEPTUALES

Principales contenidos

- Descripción de la problemática de la violencia contra las mujeres en México y en el ámbito escolar.
- Marco normativo que dio origen a la idea y a la propuesta original del proyecto.
- Conceptos básicos como: enfoque de género, violencia, violencia de género y violencia en la escuela.
- Características, objetivos generales y específicos de una escuela abierta para la equidad.
- Las jornadas sabatinas como estrategia principal y sus características.



1. PANORAMA Y MARCO TEÓRICO

La problemática que da origen al proyecto

Múltiples fuentes de información, así como indicadores producidos por organismos nacionales e internacionales nos permiten aseverar, sin lugar a dudas, que existe un alto nivel de violencia en la niñez y la adolescencia mexicana, especialmente de violencia contra las mujeres.

Veamos algunos de los datos que describen esta situación en México:

Año	Fuente	Hallazgos
2006	<i>Encuesta de Maltrato Infantil y Factores Asociados (INMUJERES/ INPRFM, 2006)</i>	En familias donde hay violencia entre los padres el nivel de maltrato es del doble, tanto en hombres como en mujeres. Esto propicia una relación directa entre el número de días faltados y el nivel de maltrato físico padecido, en este caso por los adolescentes.
2003	<i>Encuesta Nacional sobre Violencia contra las Mujeres (INSP, 2004)</i>	Una de cada cinco mujeres que acude a los servicios públicos de salud ha padecido alguna agresión de su pareja, además de reportar que 34.5% de las mujeres han sufrido violencia de su pareja alguna vez en su vida y que el 21.5% la sufren con su pareja actual.
2000- 2004	Procuradurías de la Defensa del Menor y la Familia (DIF)	En el periodo entre 2000 y 2004 se registró un promedio de 31,000 casos señalados de maltrato infantil.

2006	<i>Informe Nacional sobre Violencia y Salud, Secretaría de Salud (UNICEF México, 2006)</i>	En México dos niños con menos de 14 años mueren cada día a causa de la violencia; en 2004 cada semana 12 adolescentes entre 12 y 17 años de edad fueron asesinados y otros 10 se suicidaron.
2005	Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI, 2006)	En el 2005 se registró un total de 677 muertes causadas por homicidios entre los jóvenes. De igual manera, el 56% de las mujeres de 15 a 19 años que viven en pareja han sufrido al menos un incidente de violencia en los últimos 12 meses.
2007	INEGI/INMUJERES	El estudio <i>Dinámica de las Relaciones en el Noviazgo en Mujeres Jóvenes estudiantes de Bachillerato y Preparatoria de una universidad privada</i> , revela que el 31.3% sufre una o varias formas de violencia (psicológica, física, sexual y económica); 25.4% sufre violencia psicológica; 16.4% violencia física; 3.0% sufre violencia sexual; y 2.1% sufre violencia económica.

En relación con las causas de la violencia, la Comisión Nacional de Derechos Humanos¹ identifica que los factores de riesgo para situaciones de violencia y maltrato en niñas, niños y adolescentes están asociados con:

Edad

El mayor riesgo es entre los seis y siete años, por un lado, y los 10 y 12, por el otro. Destaca que la mayor incidencia de abusos sexuales en los(as) menores de edad se presenta en la prepubertad, etapa en la que aparecen muestras de desarrollo sexual, pero los(as) menores siguen siendo niños(as) y pueden ser fácilmente dominados y victimizados(as).

Dependencia

Las características propias de los(as) menores de edad pueden ser factores de riesgo, ya que tienen una capacidad reducida para resistirse o revelarlo, o todavía no hablan, no pueden explicar lo que está sucediendo o bien, aquellos que son más vulnerables por tener capacidades diferentes.

¹ Programa Nacional de Prevención y Protección de los niños, niñas y adolescentes víctimas de maltrato y conductas sexuales. CNDH. México, 2005. p 14-15.

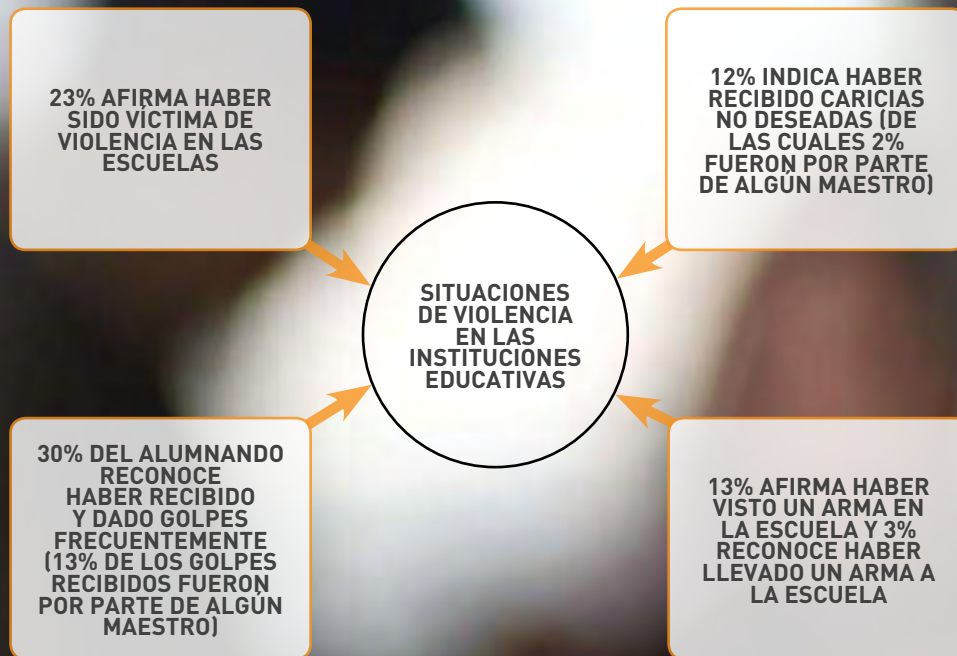
Violencia

Niños(as) y adolescentes víctimas de maltrato familiar, abandonados y rechazados física y emocionalmente por parte de las personas que los tienen a su cuidado son más fácilmente manipulables por sus carencias de afecto y atención, por lo que hay mayor probabilidad de abuso sexual.

Género

Diversos estudios señalan una mayor incidencia de abusos sexuales (de dos a tres niñas por cada niño), específicamente en caso de abuso sexual intrafamiliar.

En referencia al problema específico que ocupa a la Secretaría de Educación Pública: la violencia que padecen las niñas, niños y adolescentes en las escuelas, en el *Diagnóstico de los Derechos de Niños y Niñas en el DF* (RDIM, 2007) se presentan los siguientes datos ilustrativos:



En relación con las causas de la violencia en la escuela, el estudio del INEE (2007) afirma que los estudiantes con bajas calificaciones, repetidores o que transitan de una escuela a otra, tienden a participar en mayor grado en actos de violencia en la escuela. Asimismo, la situación familiar incide en la participación en actos de violencia: los jóvenes que viven solos con su padre, los que no informan del nivel de escolaridad de sus padres, los que tienen relaciones familiares conflictivas, y los que cuentan con “menos vigilancia” de sus padres, son los más violentos. Los varones tienden en mayor grado que las mujeres a ejercer violencia y ser violentados, coincidiendo el estudio del INEE con el de Melero (1997) en España. Igualmente, los niños con menor rendimiento escolar son los que tienen más tendencia a ser víctimas de violencia. El estudio del INEE hace referencia a un círculo de agresores-agredidos, donde circulan los mismos jóvenes, alternando roles. El estudio da cuenta de las relaciones entre disciplina y violencia, concluyendo que cuando la disciplina es muy estricta, la violencia se incrementa.

El estudio realizado por SERAJ/ Mund Americas/ UNICEF (2006) sobre la deserción en secundarias del Distrito Federal muestra que una de las principales causas es la violencia y discriminación que existe al interior de las escuelas, ya sea por los maestros o entre los mismos compañeros: del total de entrevistados, entre las principales razones para dejar la escuela 14% mencionó la violencia de grupos, mientras que un 11% dijo que era por violencia y/o intimidación de los maestros.

En relación a la violencia específica contra las mujeres en las instituciones educativas, la *ENDIREH 2006* señala que el 16% del total de las mujeres reportó haber sufrido discriminación, hostigamiento, acoso o abuso sexual en la escuela. De la misma manera, los datos de una reciente investigación de la SEP indican que “para el profesorado resultan poco identificables las diferentes formas, a veces indirectas o sutiles, en que se expresa la violencia en los espacios escolares, por ejemplo, en materia de discriminación a través de reeditar los prejuicios de género, o al discriminar a través del lenguaje”; y, que algunos maestros y maestras utilizan la agresión contra alumnos y alumnas. “Esto contrapone el sentido fundamental de respeto en que se basa la relación mutua entre el alumnado y el profesorado” (SEP-UNICEF-CIESAS, 2009).

2 SEP-OEI. “Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares”, Diagnóstico participativo sobre violencia de género, Informe General de Diagnóstico, Documento interno, México, SEP, 2008.

Resultados del diagnóstico participativo

Finalmente, considerando información de orden cualitativo, en el diagnóstico participativo realizado en las 119 escuelas de los cinco estados que participaron en la fase piloto del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*², se identifican las problemáticas más relevantes de violencia de género que están presentes en las instituciones que formaron parte de esta fase. Sin querer establecer conclusiones de orden general para otras escuelas de otros estados de la República, podríamos decir que dichos hallazgos son referentes o tendencias respecto de aquello que efectivamente está sucediendo en las escuelas públicas secundarias del país. Las problemáticas detectadas a partir de los diagnósticos participativos son:

ACOSO Y VIOLENCIA SEXUAL DE MAESTROS, PADRES Y ESTUDIANTES VARONES A ALUMNAS MUJERES.

VIOLENCIA SEXUAL ENTRE ALUMNOS VARONES.

LENGUAJE SEXISTA EN LAS RELACIONES ESCOLARES.

BULLYING A ESTUDIANTES MUJERES POR ESTUDIANTES VARONES.

AGRESIONES FÍSICAS Y PSICOLÓGICAS A ESTUDIANTES MUJERES POR PARTE DE DOCENTES Y COMPANEROS VARONES.

USO DEL CELULAR Y DE VIDEOCÁMARAS PARA FILMAR Y GENERAR ACTOS VIOLENTOS.

DISCRIMINACIÓN DE ALUMNOS A ALUMNAS POR NO CUMPLIR CON ESTEREOTIPOS DE BELLEZA Y FEMINIDAD.

PELEAS ENTRE ESTUDIANTES MUJERES.

EMBARAZOS NO DESEADOS.

VIOLENCIA EN EL NOVIAZGO.

VIOLENCIA DE LA ESCUELA Y DE PADRES POR EMBARAZOS DE ALUMNAS.

AGRESIONES DE MADRES Y PADRES A DOCENTES MUJERES.

AGRESIONES FÍSICAS Y VERBALES DE ESTUDIANTES VARONES A DOCENTES MUJERES.

VIOLENCIA SEXUAL DE DIRECTIVOS Y DOCENTES CONTRA MUJERES DOCENTES.

VIOLENCIA HOMOFÓBICA ENTRE ESTUDIANTES VARONES. DISCRIMINACIÓN Y AGRESIONES A HOMOSEXUALES.

VIOLENCIA FÍSICA Y VERBAL CONTRA LAS MADRES.

VIOLENCIA INSTITUCIONAL: LEGITIMACIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO EN LAS ESCUELAS.

LA TECNOLOGÍA COMO MULTIPLICADORA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO. **DISCRIMINACIÓN A LAS(OS) ALUMNAS(OS) POR ADSCRIPCIÓN A NUEVAS IDENTIDADES JUVENILES. EJEMPLO: VIOLENCIA CONTRA "EMOS".**



Marco Normativo

El 2 de febrero de 2007 entró en vigencia la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV), expedida por decreto del H. Congreso de la Federación.

Esta Ley señala, en sus artículos 1, 2 y 3, que la Federación, las entidades federativas y los municipios deberán coordinarse con el fin de garantizar “el derecho de las mujeres a una vida libre de violencia”, de conformidad con los Tratados Internacionales ratificados por el Estado Mexicano en materia de Derechos Humanos de las Mujeres. Para ello, señala que deberán tomarse todas las medidas necesarias para garantizar que la prevención, la atención, la sanción y la erradicación de todos los tipos de violencia contra las mujeres a lo largo de sus ciclos de vida se hagan efectivas, así como la promoción de su crecimiento integral y su participación plena en todas las esferas de la vida.

Esta Ley en su artículo 6 establece un marco conceptual sobre los tipos de violencia contra las mujeres:

Violencia

Psicológica “Es cualquier acto u omisión que dañe la estabilidad psicológica, que puede consistir en negligencia, abandono, descuido reiterado, celotipia, insultos, humillaciones, devaluación, marginación, desamor, indiferencia, infidelidad, comparaciones destructivas, rechazo, restricción a la autodeterminación y amenazas, las cuales con-

llevan a la víctima a la depresión, el aislamiento, la devaluación de su autoestima e incluso el suicidio”.

Física “Es cualquier acto que inflige daño no accidental, usando la fuerza física o algún tipo de arma u objeto que pueda provocar o no lesiones ya sean internas, externas o ambas”.

Patrimonial “Es cualquier acto u omisión que afecta la supervivencia de la víctima. Se manifiesta en la transformación, sustracción, des-

trucción, retención o distracción de objetos, documentos personales, bienes y valores, derechos patrimoniales o recursos económicos destinados a satisfacer sus necesidades y puede abarcar los daños a los bienes comunes o propios de la víctima”.

Económica “Es toda acción u omisión del agresor que afecta la supervivencia económica de la víctima. Se manifiesta a través de limitaciones encaminadas a controlar el ingreso de sus

percepciones económicas, así como la percepción de un salario menor por igual trabajo, dentro de un mismo centro laboral”.

Sexual “Es cualquier acto que degrada o daña el cuerpo y/o la sexualidad de la víctima y que por tanto atenta contra su libertad, dignidad e integridad física. Es una expresión de abuso de poder que implica la supremacía masculina sobre la mujer, al denigrarla y concebirla como objeto”.

En lo que hace referencia a la Secretaría de Educación Pública, en el artículo 45 del título III, capítulo III, sección quinta, la LGAMVLV establece el ámbito de acción específico para esta dependencia, el cual constituye el marco rector para el desarrollo de programas, instrumentos, políticas y servicios que el sector educativo deberá articular para contribuir en la prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres:

Definición en las políticas educativas de los **principios** de igualdad, equidad y no discriminación entre mujeres y hombres y el respeto pleno a los derechos humanos;

Despliegue de **programas educativos** que fomenten la cultura de una vida libre de violencia contra las mujeres, así como el respeto a su dignidad;

Garantizar acciones y mecanismos que favorezcan el **adelanto de las mujeres** en todas las etapas del proceso educativo;

Asegurar el **derecho** de las niñas y mujeres **a la educación**: alfabetización, acceso, permanencia y terminación de estudios en todos los niveles, a través de la obtención de becas y otras subvenciones;

Desarrollo de investigación multidisciplinaria para la creación de modelos de **detección de la violencia** contra las mujeres en los centros educativos;

Capacitación del personal docente en derechos humanos de las mujeres y las niñas;

Incorporación en los programas educativos de un enfoque de respeto a los **derechos humanos** de las mujeres, así como contenidos educativos tendientes a modificar los modelos de conductas sociales y culturales basados en prejuicios y estereotipos que colocan en situación de inferioridad a uno de los sexos;

Formulación y aplicación de programas que permitan la detección temprana de los problemas de violencia contra las mujeres en los centros educativos, con el fin de brindar **atención inmediata** a las alumnas que sufren algún tipo de violencia;

Establecimiento del requisito de contratación de personal de no contar con algún antecedente de violencia contra las mujeres;

Diseño y difusión de **materiales educativos** que promuevan la prevención y atención de la violencia contra las mujeres;

Proporcionar **acciones formativas** a todo el personal de los centros educativos en derechos humanos de las niñas y las mujeres y políticas de prevención, atención, sanción y erradicación de la violencia contra las mujeres;

Eliminación de los materiales que en los programas educativos hacen **apología de la violencia** contra las mujeres o que promuevan estereotipos de discriminación y desigualdad entre mujeres y hombres;

Diseño de una política integral con un **enfoque transversal** de la perspectiva de género orientada a la prevención, atención, sanción y erradicación de delitos de violencia contra las mujeres.

Enfoque de género

Para entender qué es el enfoque de género, necesitamos remitirnos a la categoría género. En la actualidad ha tenido lugar un proceso de vulgarización del concepto. En diferentes campos o actividades de la educación se hace referencia a incorporar género, como si fuera un elemento que por sí solo agrega sentido a lo que se está abordando, un condimento.

Al mismo tiempo, la categoría de género sigue resultando ajena para mucha gente, como algo innecesario, superfluo o algo de interés sólo para las especialistas en la materia. Sin duda, la posibilidad de tomar conciencia como sujeto de la condición de género está asociada con cambios importantes en la vida personal, con cambios de domicilio y de giro, en los cuales tiene lugar un quiebre de la vida cotidiana, que obliga a la reflexión.

En este tiempo, se ha avanzado mucho en términos de igualdad de género. Las mujeres se desempeñan en actividades y espacios inimaginables hace tan sólo cincuenta años. Incluso las mujeres son capaces de ejercer oficios o de realizar actos violentos, poniendo en crisis la idea de que la violencia es “masculina” (Cross, 2008). Sin embargo, a las mujeres

no sólo les sigue costando más esfuerzo lograr lo mismo que los hombres (Cross, 2008), sino que queda mucho por hacer, ya que se siguen lesionando derechos básicos de las mujeres, en formas que van desde el homicidio abierto hasta la intimidación y la descalificación sutil.

“UNA TAREA PARA LA EDUCACIÓN: PROPICIAR QUE EL GÉNERO COMPROMETA A TODOS (...) LA PRIMERA PRIORIDAD ES LOGRAR CONCIENCIA EN LOS EDUCADORES Y ADMINISTRADORES DE LA EDUCACIÓN” (MESSINA, 2001:13).

Un punto a destacar es que las mujeres se han movido y se siguen moviendo en un espacio social configurado por los intereses y valores masculinos (Cross, 2008). Aún más, las mujeres han incorporado lógicas masculinas y han contribuido a su perpetuación. En este sentido, se somete por igual a hombres y mujeres asignándoles roles fijos y no elegidos. Sin embargo, las mujeres han sido constituidas como sujetos en un lugar de subordinación. Esta situación ha dado lugar a que, tanto el feminismo como las organizaciones que impulsan políticas de género, se han orientado en mayor grado hacia mirar y transformar la condición de la mujer. Para desmontar esta lógica se requiere justamente estar claros en torno a lo que implica el género y la

igualdad de género, para estar en condiciones de construir relaciones de colaboración entre los géneros.

Por su parte, el derecho nacional e internacional se anticipa y crea un marco para la realidad. En este sentido, existe una abundante legislación tanto “protectora” como “promocional” de los derechos de las mujeres. La trata de blancas, la esclavitud y la prostitución hace tiempo que han sido abolidas por el sistema jurídico de Naciones Unidas (en la década de los cincuenta); asimismo, la Convención acerca de la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW, por sus siglas en inglés) tiene cerca de 30 años de haberse promulgado.

Las conferencias y los programas mundiales y regionales sobre la mujer, la instauración del Día Internacional de la Mujer (8 de marzo) o del Día internacional de la eliminación de la violencia contra la mujer (25 de noviembre), son todos acontecimientos que buscan dar visibilidad a la situación de desigualdad no resuelta. No es casual que estos dos días promulgados por Naciones Unidas lo hayan sido como homenaje a mujeres víctimas de violencia, en particular a mujeres trabajadoras. A pesar de todos estos esfuerzos sistemáticos, en la práctica, no sólo se lesionan todavía los derechos de las mujeres, sino los derechos de los hombres y las relaciones entre ambos sexos.

El concepto de género no sólo designa lo que en cada sociedad se atribuye a cada uno de los sexos, sino que denuncia esta conversión cultural de la diferencia en desigualdad (Cobo, 1995). La legitimación de la categoría género en el campo de las ciencias sociales y en el mundo del sentido común ha contribuido a clarificar las relaciones de poder (Celiberti, 1997), aun cuando siempre se corre el riesgo de asociar género con mujer y no con relaciones de género.

SEXO - GÉNERO

SEXO HACE REFERENCIAS A DIFERENCIAS BIOLÓGICAS, GÉNERO ALUDE A LOS SIGNIFICADOS CULTURALES QUE LAS SOCIEDADES ATRIBUYEN A LOS SEXOS.

GÉNERO

“SISTEMA DE PRESTIGIO POR SÍ MISMO Y UN SISTEMA DE DISCURSOS Y PRÁCTICAS QUE CONSTRUYEN LO FEMENINO Y LO MASCULINO EN TÉRMINOS DIFERENCIADOS DE CATEGORÍA Y DE PODER” (FLORES, 2005: 75).
SE EXPRESA EN LA ASIGNACIÓN DE ROLES DIFERENCIADOS A HOMBRES Y MUJERES, LOS CUALES SE ADQUIRIERON EN UNA SOCIALIZACIÓN “GENERIZADA”.



Género e igualdad de género

- a. La igualdad de género alude a una categoría relacional; siguiendo a Jiménez Perona (1995), la igualdad de género necesita ser abordada como “igualdad entre” y no como “igualdad a” (a los hombres). El hombre como el lugar de la humanidad, la igualdad, el intelecto, la civilización, la mujer como inmersa en la naturaleza, en el reino de las emociones y la sensibilidad. De allí la importancia de desmontar esta lógica, afirmando la igualdad desde la diferencia.
- b. El enfoque de género implicó un cambio radical en todos los campos de las ciencias sociales, también en el campo de la educación y de la práctica pedagógica; no sólo un cambio de enfoque sino un cambio respecto de los grandes temas de reflexión y de transformación social.
- c. Si se quiere lograr la equidad de género es necesario transformar los valores promovidos por la familia, la escuela y el grupo de pares, hasta las maneras de hacer y pensar, los sistemas simbólicos y los objetos materiales (los juguetes, los libros, la ocupación del espacio); todos estos aspectos reproducen las desigualdades de género; la socialización “generizada” produce dos culturas y dos maneras de sentir y pensar (Millet, citada por Cobo, 1995).
- d. El concepto de género se entrecruza con las desigualdades por clase social, comunidad cultural de pertenencia, religión, adscripción política, localización, entre otros; en este sentido, el género nunca se presenta “puro” (Burin, 1996); todas estas desigualdades necesitan ser observadas en el ámbito educativo.
- e. La construcción del sujeto y de la subjetividad tiene lugar sin duda desde el género, como filtro cultural, imposición y “armadura”; consecuentemente, las especialistas del campo hacen referencia a construcción social de género y construcción simbólica de género. Por lo que, necesitamos observar cómo se construye la subjetividad desde el género en la escuela y la familia; igualmente, como se construye la subjetividad en la escuela y la familia desde la violencia.
- f. Las discriminaciones y desigualdades de género son de múltiple tipo, desde la feminización de la pobreza, la feminización de trabajos, profesiones y actividades que se asocian con el rol materno y femenino (la docencia, especialmente en el nivel inicial, la enfermería, el trabajo doméstico, la costura, la cocina). Las atribuciones al hombre de ser el proveedor, el fuerte, el jefe de familia; asimismo, se construyen relaciones sociales desiguales según género en términos de salarios, legitimidad, credibilidad o prestigio.

En consecuencia, el trabajo en la escuela y en el sistema educativo en general, consiste en desmontar esta construcción de la subjetividad de género, para dar lugar a una identidad más flexible y organizada con base en la igualdad. Por lo tanto, trabajar el enfoque de género en educación no puede limitarse a introducir contenidos curriculares o promover la participación de las niñas o las jóvenes. Se requiere un enfoque integral que altere la gestión, la evaluación, la práctica pedagógica, y sobre todo los sistemas de creencias y prácticas de los sujetos. Tampoco el enfoque de género nos puede llevar en educación a que las niñas o las jóvenes se eduquen separadas de los varones, o que se promuevan sus escritos como algo aparte (concurso para niñas o jóvenes escritoras), aunque la promoción de las mujeres en espacios o programas “especiales” haya sido una medida adecuada en ciertos momentos históricos.

Nuevamente, el concepto de igualdad en la diferencia nos ayuda a resolver estos falsos dilemas. La tesis de este documento es que justamente la igualdad de género coincide, como propuesta teórica, con la aspiración de la pedagogía crítica de hacer del campo de la educación un espacio organizado en torno de la igualdad ...de los diferentes...(Ranciere, 2003; Espósito, 2004). La idea de comunidad que sustenta Espósito (2003) es justamente que no se constituya a partir de buscar la homogeneidad, sino en un donar de las diferencias. Ranciere retoma esta misma idea cuando habla de lo público, de la construcción de lo público y de las políticas públicas. De acuerdo con Ranciere (2007), la política necesita ser entendida como un ejercicio de igualdad que involucra a todos los ciudadanos, como equivalente a emancipación, que “consiste en el juego de las prácticas guiadas por la presuposición de la igualdad de cualquiera con cualquiera”.

Violencia y violencia de género

Para dar cuenta de la violencia de género necesitamos preguntarnos en primer lugar por la violencia en general, más allá de sus formas más obvias, como peleas, golpes, conductas delictivas. Las definiciones de violencia adoptadas por los organismos internacionales que se dedican a su investigación y/o resolución (ONU, 2006; UNESCO, 2003 y UNESCO, 2002), son las siguientes:





a) “Toda forma de perjuicio o abuso físico o mental, descuido o trato negligente, malos tratos o explotación, incluido el abuso sexual”, tomada a su vez de la Convención de los Derechos del Niño;

b) “El uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra un niño, por parte de una persona o un grupo, que cause o tenga muchas probabilidades de causar perjuicio efectivo o potencial a la salud del niño, a su supervivencia, desarrollo o dignidad”, extraída a su vez del Informe mundial sobre la violencia y la salud, 2002 (Pinheiro, 2006:6).³

Esta problemática es más sutil, compleja y múltiple que la violencia física y está presente en el conjunto de las relaciones sociales. De allí se deriva la noción de violencias múltiples, que van desde la intimidación, la agresión verbal hasta la agresión física severa; igualmente se diferencian de la violencia física, otras formas de violencia, tales como: la violencia simbólica, violencia estructural, violencia institucional, violencia emocional, violencia económica, sexual. La violencia simbólica es aquella que está presente en el hecho de que las nuevas generaciones son socializadas en un conjunto de reglas que están predeterminadas.

Ante tal diversidad, se plantea cuáles

son los límites de la violencia o qué es y qué no es. Para algunos autores, hay algo que define a todas estas formas de violencia, “el punto de consenso consiste en que todo y cualquier acto de agresión, física, moral o institucional, dirigido contra la integridad de uno o varios individuos o grupos, es considerado un acto de violencia” (UNESCO, 2003: 4)

VIOLENCIA

ACCIÓN QUE IMPLICA “ABUSO DE PODER”, EN EL CUAL SE TRANSGREDEN VARIOS 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” (FLORES, 2005: 68).

El informe de la ONU (2006) destaca que existe una violencia generalizada hacia los(as) niños(as). Los factores que contribuyen a mantener esta situación son en primer lugar el hecho que la violencia es aceptada como natural e inevitable tanto por

los agresores como por las víctimas; a esto se une el miedo a denunciar y la falta de vías seguras para denunciar. Al igual que en el resto de la población, la violencia en los niños es múltiple (física, emocional, sexual, moral), incluye desde el acoso hasta las mutilaciones y el homicidio, y se presenta en diferentes contextos, incluso en aquellos cuyo fin explícito es su protección y cuidado.

La violencia sexual es más frecuente en las niñas y la violencia física en los niños. En la medida en que los niños crecen, se incrementa la violencia sexual. Los niños

más vulnerables a la violencia son los discapacitados, los niños de minorías, los niños de la calle, los refugiados y desplazados y los que están en conflicto con la ley. Entre los factores de riesgo, el informe destaca la migración, la desigualdad, los conflictos armados y las pandemias como el SIDA. Entre los factores de prevención se destacan las familias estables, la relación entre escuela y comunidad y la democratización de la escuela. El informe afirma que es más difícil eliminar la violencia en los espacios privados. Si se acepta este supuesto, la escuela sería un lugar más promisorio para reducir la violencia. Finalmente, el informe subraya que si bien hay avances muy importantes en materia de legislación internacional y nacional, algunas formas de la violencia no se consideran como tales, mientras es fuerte la tendencia a concentrarse en el estudio y resolución de los síntomas.

Por su parte, la violencia de género no es sinónimo de violencia hacia la mujer, sino violencia hacia ambos géneros. El género se constituiría como un filtro cultural con el cual interpretamos la realidad y al mismo tiempo como una armadura con la cual limitamos nuestro horizonte. O sea el género ordena y clasifica y al mismo tiempo reduce opciones. Para Bourdieu (1989, citado por Flores, 2005) "cuando las definiciones de lo femenino y lo masculino no son modificables, los efectos de estas construcciones, en nuestra cultura y en la sociedad en general, son los de la violencia simbólica" (Flores, 2005: 70).



3 Niño es definido por la Convención de los Derechos del Niño como "menor de 18 años"; consecuentemente los estudiantes de la educación secundaria, que es la población del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*, son parte de este grupo.

Violencia en la escuela

Los niños y jóvenes pasan gran tiempo de su vida en la escuela, de allí la importancia de que sea un lugar seguro (ONU, 2006). Además existe un mandato institucional en relación a que las escuelas deben proteger a los(as) niños(as) de la violencia (ONU, 2006). A esto se une el hecho de que existe el sentimiento por parte de los(as) maestros(as) y directores (as) de que la casa y la familia de los grupos sociales marginados no son lugares adecuados ni seguros para los(as) niños(as); en consecuencia, es la escuela la que se concibe como la que puede garantizar el progreso del niño. La información disponible da cuenta de que los niños sufren violencia en la familia, tanto siendo víctimas como testigos de ésta entre sus padres u otros, la cual los afecta como si fuera en forma directa (ONU, 2006). Sin embargo, no puede generalizarse la afirmación de que la casa es un lugar de riesgo para la infancia.



EXISTEN OTRAS FORMAS DE VIOLENCIA MÁS CONTINUAS; **SE HA CREADO LA CATEGORÍA BULLYING**, PARA DAR CUENTA DE LA INTIMIDACIÓN, ACOSO O “MATONAJE” PERMANENTE ENTRE PARES, QUE PUEDE SER TANTO FÍSICO COMO EMOCIONAL O AMBOS. EL BULLYING, QUE TIENE LUGAR ANTE LA INDIFERENCIA, SILENCIO O COMPLICIDAD DE LOS PARES, INCLUYE DESDE EL “BLOQUEO SOCIAL” HASTA LAS AGRESIONES FÍSICAS O LAS AMENAZAS.

En este marco, la escuela expone a la infancia a esta problemática y en consecuencia, “la hace violenta” (ONU, 2006); los hechos espectaculares en torno a la violencia que los(as) niños(as) pueden ejercer en la escuela, y que se han incrementado en los últimos años, dan cuenta de este aprendizaje producido sin duda desde los adultos. El informe de la ONU también denuncia actos violentos de los docentes contra los(as) estudiantes, y otros tipos de violencia entre pares.

Un punto importante a señalar es que los maestros imaginan un(a) alumno(a) y construyen modelos de aprendizaje a partir de supuestos, pero poco los escuchan y observan (Furlan y otros, 2004). Esta manera de enseñar, sin duda genera violencia en los

estudiantes. Además, los maestros tienden a explicar la indisciplina apelando a categorías donde la responsabilidad está en los(as) estudiantes: familias problemáticas o desestructuradas, alumnos(as) desinteresados(as) en la escuela, con insuficiente capacidad intelectual y/o que están pasando por la adolescencia.

La violencia física es la manifestación más obvia del *bullying*, en particular las peleas entre varones; de acuerdo con una investigación realizada en España (Melero, 1996), los varones predominan en todos los casos de violencia, ya sea tomando la iniciativa de agredir o recibéndola; los sujetos masculinos tienen la primacía respecto de iniciarla, ya sea hacia otros varones que son sus pares o hacia las docentes mujeres; estos niños o jóvenes agresores suelen ser repetidores y provenir de hogares de bajo nivel de escolaridad. Sin embargo, el hecho novedoso de la última década es que las jóvenes también pelean entre sí.

Un punto a destacar es que el estudio del INEE señala que el género es uno de los factores que más influye y especifica las manifestaciones de la violencia; en efecto, no sólo los niños tienden a ser en mayor grado agresores y agredidos, sino que las niñas y jóvenes agreden apelando a la burla y la marginación, mientras los varones recurren a la agresión física y las groserías físicas y verbales. El estudio del INEE también da cuenta de estilos disciplinarios diferentes, uno tradicional centrado en el control y otro que permite transitar hacia formas de convivencia democrática. Hasta aquí los dos estudios revelados (Melero, 1996; INEE, 2007) se centran en los estudiantes para dar cuenta de la violencia en la escuela y de sus formas más evidentes y físicas.

Por el contrario, Zabalza (2002) destaca que uno de los errores de perspectiva en relación con el análisis de la violencia escolar es justamente atribuirle a los(as) estudiantes. En este sentido, el alumnado es caracterizado por los(as) docentes como: inquieto, agresivo, grosero, violento, inmaduro, inestable, rebelde. Los estudiantes, por su parte, no se identifican con estos atributos. Furlan (2004) coincide en que los análisis tienden a poner el origen de la violencia en los estudiantes o en las familias, mientras la escuela queda liberada de responsabilidad. Otros errores de enfoque detectados por Zabalza son: a) poner la violencia fuera de la escuela, y en consecuencia como algo fuera de control; b) considerar que la convivencia es una condición previa para la labor docente y no al contrario. Por su parte, la disciplina “soft” o su contrario, la disciplina “cero tolerancia”, también condicionan la violencia de los estudiantes (Furlan y otros, 2004).



Un hecho incuestionable que muestran las investigaciones es que la juventud es la principal víctima de la violencia en la sociedad global, proceso que sigue en ascenso (UNESCO, 2003), así como en las escuelas son los(as) estudiantes las principales víctimas. Tampoco es casual que la escuela haya dejado de ser un lugar seguro para hacerse peligroso y amurallado, como si se hiciera cada vez más visible el cierre de la escuela, condición que la caracterizó desde su origen.

La tendencia a mirar las manifestaciones más severas de la violencia en la escuela, olvidando otras formas que están más cerca de la “indisciplina”, es otro punto señalado por Furlan (2004) y por el INEE (2007), que dificulta pensar políticas y estrategias que se orienten hacia la estructura de la escuela y no hacia los síntomas.

El estudio de la UNESCO (2002), identifica un conjunto de situaciones que desencadenan violencia en la escuela, tales como las medidas disciplinarias, los actos agresivos entre alumnos(as) y profesores(as), los daños físicos a la escuela, las reglas de organización poco explícitas; la falta de recursos, los bajos salarios, la falta de diálogo y la separación entre escuela y comunidad, fueron también identificados como factores que inciden en la configuración de esta problemática (Morales, 2007). El principal efecto que detecta el estudio de la UNESCO es que dicho fenómeno transforma el ambiente escolar en “un ambiente incompatible con las actividades didácticas” (Morales, 2007: 1); este ambiente se vuelve pesado y genera repetición, ausentismo, deserción y altera no sólo la calidad de la enseñanza y el aprendizaje sino todas las relaciones en la escuela, en particular promueve autoritarismo y malestar.

La escuela también genera violencia en el estudiantado cuando:

- Hay exclusión entre pares.
- Existe una mala relación con los(as) profesores(as).
- No propicia la ruptura del mecanismo de reproducción de violencia de la familia a la escuela; aún más, en muchas familias se presenta el mecanismo de transmisión intergeneracional de ésta.
- No ha desarrollado mecanismos para resolver los conflictos sin violencia o cuando el poder está muy concentrado en unos pocos (Díaz– Aguado, 2002).
- El educador trabaja “sólo con los mejores” o estigmatiza a los estudiantes con base en alguna condición que se aleja de la norma (gordo, platicador, callado, más pequeño o más flaco que el resto del curso).

Al sistematizar investigaciones disponibles sobre la violencia, Flores (2005) destaca los siguientes procesos a través de los cuales el género se hace presente:

- a) En el salón de clase los docentes reproducen el sistema jerárquico de divisiones y clasificaciones de género, sin ponerlo en cuestión y aún cuando en el discurso propicien la igualdad entre los sexos.
- b) Se enseñan los mismos contenidos pero definiendo distintos dominios.
- c) En general, los niños reciben más atención que las niñas y los(as) docentes interactúan con ellos en mayor grado, mientras éstas tienen mejor rendimiento escolar; estas diferencias se atenúan en escuelas de nivel socioeconómico alto, mostrando el entrecruzamiento entre género y clase social.
- d) Aún teniendo las niñas mejor rendimiento escolar, una investigación de los noventa en torno al aprendizaje de las matemáticas en Chile (Rosetti, 1994) da cuenta que las maestras siguen identificando a los niños como “los más inteligentes”.
- e) Los profesores no sólo piensan que los niños y las niñas son diferentes, sino tienden a suponer que estas diferencias son “innatas”.
- f) Los niños son retados más que las niñas: otra manera de prestarles más atención.
- g) Las preferencias de los egresados también dan cuenta de las diferencias de género: las mujeres se inclinan hacia lo humanístico y los hombres hacia las ciencias.
- h) Los(as) profesores esperan cosas diferentes de las niñas y de los niños. De las niñas se espera que sean cuidadosas y tranquilas. Los niños son percibidos co-





mo más inquietos y más creativos. Estas visiones condicionan la autoestima de los(as) estudiantes; aún más, las niñas tienden a ser espectadoras de la producción de conocimiento, permaneciendo en silencio y reduciendo su participación al mínimo.

- i) El discurso público de los(as) docentes y de los(as) directivos(as) de la escuela tiende a homogenizar las niñas y los niños en torno de la categoría “alumno”, en un proceso semejante al de equiparar hombre con humanidad y civilización y mujer con naturaleza. Asimismo, los profesores tienden a invisibilizar a las niñas y promover el protagonismo de los varones, que son más estimulados para participar y más tolerados.
- j) La discriminación de género por parte de los maestros también tiene lugar fuera del salón de clase; por ejemplo, durante el recreo la cancha de fútbol donde juegan los varones acapara el mayor espacio del patio.
- k) En las organizaciones de alumnado, los varones predominan en los cargos directivos.

De acuerdo con Flores (2005), una parte sustancial de las diferencias de autoestima entre los hombres y las mujeres adultas se explica por la socialización diferenciada o genérica que tuvo lugar en la escuela; igualmente la socialización genérica en la escuela condiciona una inserción segmentada en el mundo del trabajo según sexo.

Las consecuencias de la violencia de género en la escuela, y en particular en el aula, son visibles en la identidad, la autoestima y el proyecto de vida de los(as) estudiantes. No sólo deja huellas de silencio, aislamiento y depresión en las niñas, sino que va estructurando una identidad femenina desvalorizada y condicionando la continuidad de estudios, el acceso al mundo del trabajo, la participación en el mundo de lo público.

Las investigaciones no sólo confirman lo ya señalado; que los varones se involucran en mayor grado en agresiones físicas y verbales contra sus pares de ambos sexos, sino dan cuenta que los golpes son un signo de masculinidad y legitimación. Por el contrario, los niños que evitan pelear son “maricones” o “niñas”, no-hombres (Pereida, 2008). En este marco, el cuerpo es el lugar o territorio donde se gana o se pierde el respeto o donde la maestra “se da a respetar”. La violencia de género de los estudiantes hacia la maestra se expresa en términos de no escuchar la clase, dar malas contestaciones, ponerles un apodo, burlarse, discutir, contestar. Un dato interesante



es que según la investigación de Pereda las maestras mujeres son agredidas en mayor grado que los maestros, mientras la mayoría de los ataques proviene de las alumnas. Por el contrario, los maestros reciben menos agresiones de los alumnos, no se respaldan en la directora y son más autónomos para definir la disciplina. Las maestras apelan más a otras figuras de autoridad, como la directora u otros colegas varones (Pereda, 2008).

Finalmente, la investigación de Pereda (2008) destaca que en nombre del respeto, que implica reconocer al otro, se le niega cuando se privilegia la reproducción de un orden de género que valida las asimetrías de poder. En efecto, los jóvenes se pelean a golpes para “hacerse respetar”. La maestra se hace respetar poniendo sanciones. La propuesta en relación con esta manera de hacerse respetar, consiste en realizar talleres de formación para reflexionar acerca de los valores que sustentan la construcción de feminidades y las masculinidades. Finalmente, Pereda advierte acerca de que no basta “educar en valores” como el respeto si no se mira “un orden de dominación de género que ubica en posiciones jerárquicas, desiguales y excluyentes a varones y mujeres” (Pereda, 2008:12).

Los resultados de las investigaciones muestran que la violencia de género está presente en el conjunto de las relaciones de la escuela y el aula: entre los alumnos, de los(as) alumnos(as) hacia los(as) maestros(as) y viceversa. Al llegar a este punto, necesitamos regresar a la pregunta acerca de si toda la agresión en la escuela no es acaso violencia de género. A partir de los testimonios y de las posiciones teóricas presentadas en este documento, la respuesta es afirmativa.

LAS CONSECUENCIAS DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ESCUELA, Y EN PARTICULAR EN EL AULA, SON VISIBLES EN LA IDENTIDAD, LA AUTOESTIMA Y EL PROYECTO DE VIDA DE LOS(AS) ESTUDIANTES.



2. PROPUESTA Y MODELO

Abrir las escuelas para la equidad de género

La decisión de desarrollar un proyecto dirigido a la equidad de género y a enfrentar las agresiones en la escuela en el nivel de la educación básica regular, en particular en el último ciclo, la educación secundaria, es sin duda pertinente. Para México, la educación básica es estratégica, constituyen una evidencia los más de 30 millones de jóvenes y adultos que integran el “rezago educativo” o población “sin educación básica”; igualmente, la educación secundaria regular es un punto de quiebre aún hoy para la escolaridad de los jóvenes. En consecuencia, el nivel de educación secundaria es un espacio a cuidar, no sólo para que los estudiantes lo completen, sino para que egresen de tal forma que hayan avanzado en el proceso de constituirse como sujetos autónomos, en vistas de continuar aprendiendo en el sistema educativo, en la vida y en el trabajo.

Igualmente importante y pertinente es asumir el enfoque de género como una política educativa transversal al conjunto del sistema educativo y al mismo tiempo, concentrar esfuerzos en la educación secundaria.

La prevención, atención y reducción de la violencia de género en la escuela secundaria mexicana necesita ser abordada como parte de un proyecto de construcción de lo público, que la entienda en relación con la inclusión social y con la situación de los jóvenes. Para pensar este fenómeno en las escuelas, necesitamos referirnos a las complejas relaciones entre escuela, comunidad y jóvenes. Aún más, si aspiramos a generar condiciones para el cambio, necesitamos mirar estas relaciones desde el

punto de vista de la voluntad política de una mayor igualdad social. Esta decisión implica también la promoción del respeto a la diversidad cultural, la integración escuela-comunidad, con particular atención al trabajo juvenil y adolescente, la promoción de la cultura de paz, la educación para la participación y la ciudadanía y la salud.

Con base en los elementos de orden teórico arriba desarrollados, a continuación proponemos algunas especificaciones acerca de lo que implica desarrollar un proyecto dirigido a la equidad de género y a la prevención y reducción de la violencia en la escuela. En definitiva, *abrir las escuelas para la equidad* significa:

- Trabajar con los y las jóvenes estudiantes como centro del proyecto, sin desmedro que los efectos se busquen y tengan lugar en el conjunto de los actores educativos. Esto implica acompañar el deseo de conocer y las formas de organización formales e informales de los jóvenes en la escuela y la comunidad; escuchar las propuestas de los jóvenes y recuperar lo que ya existe; y pensar en los sujetos juveniles, su manera de agruparse, sus intereses, la manera de relacionarse y producir conocimiento.
- Planear y poner en marcha un proyecto que no sea paralelo a la escuela, como otra que funciona en contra-turno, los fines de semana y/o las vacaciones. Se propone crear y desarrollar un espacio educativo que no sólo amplíe el horario de atención escolar y se abra a múltiples actores de la comunidad, en vistas de una mejor convivencia, sino que altere todas las dinámicas escolares, transforme la cultura institucional sustentada en la inequidad hacia prácticas escolares cotidianas más justas y equitativas.
- En este sentido, una escuela abierta no se limita a abrir la infraestructura escolar en fines de semana, con un esquema que se parece a las actividades extraescolares, sino que crea condiciones para construir una escuela nueva en su conjunto. Es decir, una escuela abierta que no es paralela, sino que se mete en la escuela actual para transformarla.
- Dejar de lado una lógica represiva o de control de la violencia. Por el contrario, busca generar procesos reflexivos y cooperativos a partir de promover una cultura





del trabajo en equipo al interior de la escuela. La construcción de comunidades al interior de la escuela, de redes entre la escuela y su comunidad aledaña; y, de redes entre escuelas, es básica para generar una nueva lógica. Al mismo tiempo tiene presente que la violencia en la escuela es síntoma de la exclusión social y que forma parte de la violencia en la familia y en la comunidad.

- No estigmatizar a los violentos, sino integrarlos a una lógica cooperativa. La idea de no segregar a los estudiantes conflictivos ha sido planteada desde distintos espacios. Un argumento a favor de la integración es el siguiente: no es casual que los menores índices de violencia hayan sido detectados por el INEE (2007) en las escuelas primarias indígenas, que han adoptado un enfoque comunitario, evidenciando una relación directa entre la disminución de la violencia y éste.
- Entender y actuar considerando que la violencia tiene muchas expresiones en la escuela y al mismo tiempo todas ellas son violencia de género. Igualmente, reconocer que cambiar la lógica de género implica la posibilidad de espacios públicos y privados más democráticos; al mismo tiempo, considerar la especificidad de la violencia contra las mujeres.
- Promover la recuperación de saberes de todos los actores, así como los vínculos con la comunidad, haciendo descansar el proyecto y su continuidad en esta articulación.
- Asumir que no se trata de un espacio meramente lúdico o de ocio, sino un espacio de aprendizaje significativo para la colaboración, la cooperación, la construcción de saberes, de convivencia educativa y social, con enfoque de género y perspectiva comunitaria y de mejoramiento local.
- Planear y ejecutar estrategias innovadoras y alternativas. Las actividades y proyectos que se desarrollen en las escuelas deben buscar superar los modelos tradicionales de la educación formal y avanzar a esquemas lúdicos y significativos para los y las jóvenes; reconocer e integrar la diversidad de las escuelas, de sus problemáticas y de las especificidades de las comunidades educativas. Las estrategias deben partir de la realidad de la escuela y de las situaciones concretas de las comunidades educativas, así como de su contexto social, cultural y ambiental.

- El involucramiento constante y permanente de los actores escolares y comunitarios; y, ello sólo es posible a través de su participación real en el proceso de diseño, puesta en marcha, evaluación y gestión de las estrategias a desarrollarse los días sábados. Esto implica, tomar en cuenta y trabajar con los grupos y espacios dirigidos a promover la participación social en la escuela, en particular con los consejos de participación social, las organizaciones estudiantiles, las asociaciones de padres, los programas de participación a nivel local y los colegiados de educadores.

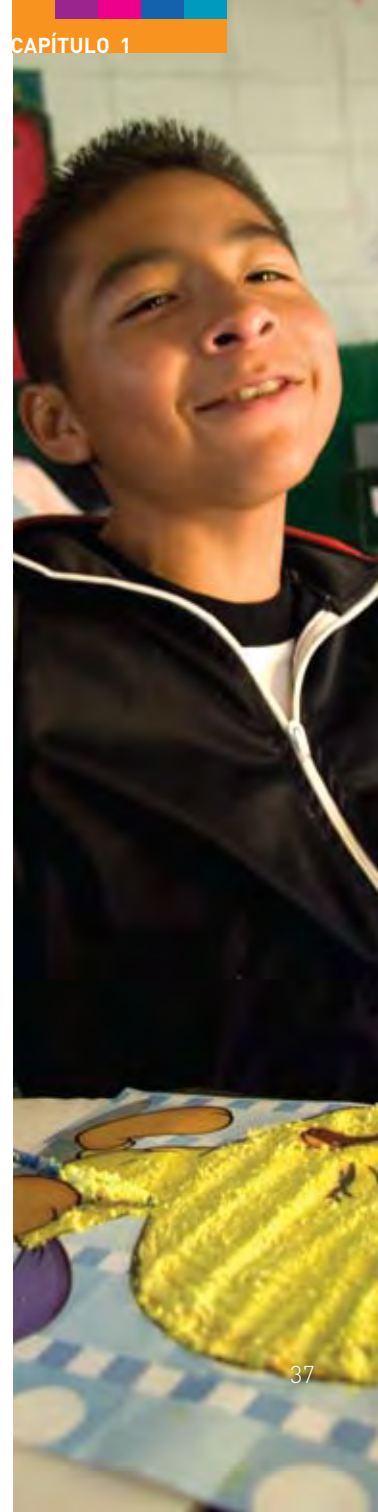
Objetivo General

Derivado de la experiencia piloto realizada en las 119 escuelas secundarias de los estados de Chihuahua, Durango, Guerrero, Jalisco y México, en lo que sigue proponemos los siguientes objetivos y retos del proyecto, mismos que podrán servir de referentes a la planeación, definición y realización de éste en otros estados y escuelas. El objetivo general es aportar a la consolidación de las escuelas secundarias públicas como instituciones libres de violencia, especialmente de la violencia de género, con la finalidad de reducir los niveles de deserción escolar y mejorar los logros educativos.

Objetivos Específicos

El desarrollo del proyecto en los estados, así como la ejecución de las actividades y/o proyectos específicos que se propongan, diseñen o ejecuten en el marco de las jornadas sabatinas deberían contribuir a la consecución de los siguientes objetivos de las escuelas:

1. Prevenir y reducir la *violencia física, verbal, institucional, psicológica y patrimonial contra las mujeres* miembros de la comunidad educativa, a través de un proceso de concientización que desnaturalice estos tipos de agresión en las instituciones educativas.
2. Develar, prevenir y reducir los hechos de *violencia de género* presentes en las escuelas, así como concientizar de los derechos de las mujeres –alumnas, docentes y madres de familia– en los procesos educativos pero también en el ámbito familiar, comunitario, social y cultural, entre otros. Este reto implica incidir en los





factores escolares y educativos que han llevado a la naturalización y la justificación de la violencia de género por parte de los actores escolares –incluso por parte de las propias alumnas, docentes y madres de familia–.

3. Prevenir y reducir los actos de violencia sexual de todos los actores escolares, especialmente contra las alumnas, así como canalizar a las instancias pertinentes a las mujeres que han sufrido violencia sexual en la escuela, para su tratamiento legal y psicológico.
4. Difundir los derechos de los y las jóvenes, para prevenir y reducir los hechos de agresión generados por prejuicios e inequidades relacionadas con: pertenencia étnica y racial, género, identidad cultural, orientación sexual, tiempo de pertenencia a la escuela u otros.
5. Prevenir y reducir las agresiones físicas entre los actores escolares, sean éstas entre actores pares o entre actores que ocupan distintos lugares en la estructura jerárquica de la escuela, con énfasis en las agresiones por razones de género.
6. Crear y consolidar ámbitos, procesos y estrategias institucionales para el procesamiento no violento de conflictos y diferencias entre los actores escolares.



¿Cómo hacerlo?

1. Abriendo las escuelas los días sábados a toda la comunidad para desarrollar proyectos y actividades formativas, comunicativas, artístico-culturales y deportivas, con contenidos que difundan la no violencia y la equidad de género. En síntesis, a través de la programación, ejecución y seguimiento de jornadas sabatinas.
2. Contando con las y los jóvenes como actores centrales de estas actividades y con la participación de directivos, docentes, padres y madres de familia.
3. Diseñando y poniendo en marcha una red de comunidades educativas para la lucha contra la violencia de género en las entidades federativas de la República Mexicana.
4. Juntando los esfuerzos y los recursos de instituciones gubernamentales, organizaciones no gubernamentales, colectivos, artistas, promotores culturales independientes, instituciones académicas y empresas privadas a nivel estatal y local.

¿Qué son las jornadas sabatinas?

1. Jornadas de 4 o 5 horas durante los días sábados, en las cuales se abre la escuela y se desarrollan actividades y proyectos específicos con contenidos dirigidos a la prevención y reducción de la violencia y a la equidad de género.
2. Sitio de aprendizaje significativo de todos los actores educativos y comunitarios, pero sobretodo de los y las jóvenes quienes despliegan sus saberes a través de sus propias problemáticas y realidades.
3. Lugares de convivencia entre estudiantes, docentes, directivos, personal administrativo y otros actores escolares para fortalecer los vínculos de comunicación y de aprendizaje escolar.
4. Espacios de encuentro para el fortalecimiento de la comunicación y de los vínculos entre hijos(as), hermanos(as), padres, madres y otros miembros de las familias de los(as) estudiantes de las escuelas.
5. Lugares en los cuales las personas –sobre todo las mujeres– que sufren violencia, pueden encontrar información acerca de las organizaciones que pueden apoyarlos legal, psicológica y físicamente.
6. Espacios en los cuales la comunidad escolar aprende a procesar de manera pacífica sus conflictos.

7. Lugares de sana competencia en los cuales, a través de los deportes y actividades lúdicas, se fortalece el trabajo en equipo, la solidaridad y la equidad de género.
8. Puntos de esparcimiento y disfrute en los cuales, a través del arte, se fortalecen los vínculos comunitarios, la capacidad creativa y el respeto a la diversidad cultural de los y las jóvenes.

En los capítulos siguientes, se presentan la metodología, los procedimientos y las herramientas operativas para programar, llevar a cabo y realizar el seguimiento del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad* y en específico de las jornadas sabatinas.



Bibliografía complementaria

ARENAS, María Gloria. "Escuela, violencia y género. Complicidad de la escuela con la violencia", en *Conocimiento, ética y esperanza*, Beltrán Guerra y Santos Duarte (coordinadores), Universidad de Málaga, España, 2003.

DÍAZ-AGUADO, María José. "Por una cultura de la convivencia democrática" en *Revista Interamericana de formación del profesorado. Violencia y convivencia escolar. Número Monográfico*, número 44, España, agosto, 2002.

FLORES BERNAL, R. "La violencia de género, sus efectos en la identidad, la autoestima y el proyecto de vida", en *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 38, España, Mayo-agosto, 2005.

KAPLAN, C. *Violencias en plural. Sociología de las violencias en la escuela*. Ed. Miño y Dávila, Buenos Aires, 2006.

LEVINSON, Bradley. "Ideologías de género en una escuela secundaria mexicana: hacia una práctica institucional de equidad" en *Revista latinoamericana de estudios educativos* 19, México, pp. 9-36, 1999.

MESSINA, G. *Igualdad de género en la educación básica de América Latina y El Caribe*. Santiago, Chile: UNESCO/ OREALC, 2001.

ORTEGA, S; Ramírez, M. A. y Castelán, A. "Estrategias para prevenir el maltrato, la violencia y las adicciones en las escuelas públicas de la ciudad de México", en *Revista Iberoamericana de educación*, Número 38, España, Mayo-agosto, 2005.

UNESCO. *Las escuelas abiertas patrocinadas por la UNESCO. Una respuesta con muchas enseñanzas. Programa Abriendo caminos (violencia en la escuela)*, 2005, <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001322/132251s.pdf>, consultado en Internet el 10 de octubre del 2008.



Importancia

Se aborda la red de gestión como nodo central para la puesta en marcha del proyecto.



CAPÍTULO 2

CONFORMACIÓN DE
REDES DE GESTIÓN
DEL PROYECTO

Principales contenidos

- La importancia de trabajar en red.
- Definición teórica de una red, así como sus principales características en su proceso de construcción.
- Características y definición de los actores, perfiles, roles, funciones, niveles territoriales, equipos de trabajo y contenidos.
- Siete pasos para el desarrollo del proyecto.



1. JUSTIFICACIÓN TEÓRICA

¿Por qué es necesario trabajar en red?



a. Para enfrentar la escasez de recursos

Los medios disponibles para la prevención de la violencia de género son escasos a nivel institucional, local, estatal y nacional. Por ello, trabajar en sinergia y en red ayuda a la eficiencia, al acceso oportuno y a la calidad del impacto social de los recursos.

b. Para aprovechar experiencias de otras instancias

Las instituciones públicas, las organizaciones de base, los colectivos de la sociedad civil, los(as) creadores(as), promotores(as) y artistas que viven y trabajan en el entorno inmediato a las escuelas, tienen amplia práctica e iniciativa, desarrollan actividades y proyectos específicos que serán de muchísima utilidad para el aumento de estrategias dirigidas a la prevención y reducción de la violencia de género durante las jornadas sabatinas. La fase piloto de este proyecto nos ha indicado que el compromiso, la sensibilidad y la preocupación de estos actores comunitarios hacen posible que, con pocos recursos, se generen importantes logros relacionados con el tema que nos preocupa en las escuelas.

c. Para fortalecer capacidades en la comunidad

Implica reconocer y potenciar las capacidades locales y de las propias entidades educativas como gestoras del cambio. Las instituciones públicas y todos los actores que trabajan en temas educativos y sociales cuentan con experiencia acumulada generalmente de años, por lo que, tanto para el proyecto como para consolidar y potenciar estos esfuerzos no necesariamente vinculados, es importante que se involucren.

d. Para facilitar el empoderamiento de instituciones

El trabajo en red implica el intercambio de recursos, experiencias y conocimientos, lo cual contribuye al empoderamiento de las instituciones educativas participantes en términos de su capital social.

e. Para generar respuestas a una problemática común

Permite generar respuestas conjuntas y estrategias compartidas con relación a problemas comunes que enfrentan las escuelas y su entorno.

f. Para promover la sustentabilidad económica y social

Garantiza la sostenibilidad económica y social del proyecto una vez que éste sea co-gestionado por las propias escuelas y ya no se cuenten con los recursos iniciales.

Concepto y características de una red

Para el caso del proyecto que nos ocupa, el objetivo es reducir la violencia de género en las escuelas secundarias públicas de la República Mexicana. Y, tal como veremos posteriormente, la propuesta es diseñar y conformar un modelo de gestión basado en redes en las cuales, los nodos o actores centrales son los coordinadores estatales y locales que pertenecen a las Secretarías o Institutos de Educación de los estados, los actores que forman parte de las escuelas secundarias participantes, los miembros de las comunidades, instituciones públicas estatales y locales, organizaciones de la sociedad civil, creadores culturales, artistas independientes, entre otros, quienes actúan en el entorno específico de las escuelas.

A continuación se presentan las características de gestión de un proyecto en red a nivel estatal, local e institucional dirigidas a enfrentar el problema de la violencia de género en las escuelas secundarias.

RED SOCIAL

ARTICULACIÓN ENTRE INSTITUCIONES, ORGANIZACIONES, COMUNIDADES, FUNCIONARIOS(AS) Y/O LÍDERES SOCIALES (NODOS O ACTORES INTERDEPENDIENTES) EN LA CUAL SE COORDINAN, COMPARTEN E INTERCAMBIAN INFORMACIÓN, CONOCIMIENTOS, PERICIAS Y RECURSOS (RELACIONES DE INTERCAMBIO), CON EL PROPÓSITO DE ALCANZAR UN OBJETIVO COMÚN.





1. La conformación de una red se realiza a partir de la identificación de una **problema** socio-educativa prioritaria para el actor o la institución que propone la idea. En el caso que nos atañe, la SEP, a través de la UPEPE, al igual que múltiples investigadores(as) y organizaciones, ha identificado como crítico el problema de los altos índices de violencia de género, fundamentalmente, contra las jóvenes alumnas de las escuelas secundarias. En esa medida, considerando los criterios anteriormente expuestos sobre la problemática de la violencia de género (ver capítulo 1), se ha propuesto este proyecto a las escuelas secundarias, para ser trabajado a través de un modelo de gestión en red. Es preciso señalar que las redes son temporales, duran el periodo de tiempo que permiten transformar la problemática que les da origen. Construir la red de gestión de un proyecto no es un fin en sí mismo, los fines de las redes hay que buscarlos en las prioridades de las políticas sociales y educativas.
2. Toda red requiere de un actor (individuo, organización o comunidad) que tiene la **centralidad** de la misma. La centralidad de un actor en la red, no quiere decir "centralismo", es decir, no se concibe al actor central como aquel que toma todas las decisiones y define verticalmente los criterios, las estrategias, las acciones y los recursos con los que opera el proyecto. Lejos de ello, se trata de que a partir de cada nivel o espacio de la red –estatal, local, comunitario– los distintos actores tengan un fuerte nivel de decisión en la implementación del proyecto. De hecho, por ejemplo, será la comunidad escolar, a través de sus diagnósticos participativos y de sus proyectos comunitarios la que definirá las estrategias (actividades/proyectos) a ejecutarse los días sábados en sus escuelas (ver capítulo 5). Por lo tanto, la red es un modelo de gestión que permite a través de la centralidad de un actor (la escuela), tomar las decisiones compartidas y diversas de todos los actores locales y comunitarios.
3. En este sentido, las redes y los modelos de gestión en red de las políticas educativas, buscan replantear y reconfigurar los **espacios de decisión** tradicionales. Si bien el equipo central del proyecto SEP-UPEPE-OEI en su fase piloto ha definido algunos criterios –teóricos y metodológicos– que orientan este proyecto, a partir del incremento de la experiencia estos criterios y definiciones generales tomarán forma considerando la diversidad de los estados, de las comunidades y de las escuelas. Es decir, el proyecto adquiere identidad propia en cada

comunidad o escuela a través de las decisiones que todos los actores generen de manera participativa. Es por ello que las redes se oponen a los modelos jerárquico-verticales de la gestión. Se trata de asumir concepciones heterárquicas en las relaciones que democratizen la toma de decisiones y comprometan a los actores con entusiasmo y responsabilidad en la construcción de su proyecto.

4. La conformación de una red de gestión no implica construir estructuras paralelas al sistema educativo, a las instituciones o a las escuelas. Por el contrario, esta propuesta considera que es preciso trabajar con los mismos actores del sistema educativo (jefes(as) de nivel, supervisores(as), directivos, alumnos(as), padres/madres de familia, consejos de participación escolar, etcétera) pero revalorizando su conocimiento, re-significando sus funciones y transformando sus percepciones y acciones. En ese sentido, la red **horizontaliza** las relaciones, las **democratiza** sin desdibujar los roles y las funciones de los actores, pero si complementándolas en un trabajo en sinergia con otros actores comunitarios. Por ello se afirma que la red es un proceso, no es una estructura institucional. Es una forma de actuar, una concepción de la transformación social, que no sustituye a las instancias organizativas de las cuales dependen o forman parte los nodos o actores sociales.
5. De todas maneras, la gestión en red de un proyecto para desarrollar actividades los días sábados dirigidas a la equidad de género y a la prevención de la violencia, requiere que las escuelas –el nodo central– se abran a la **participación de otros** actores tanto a nivel estatal como local y, sobre todo, comunitario. Por ello, sólo adquirirá sentido el despliegue de las jornadas sabatinas cuando éstas convoquen, posibiliten, faciliten y se nutran de la participación de organizaciones, instituciones, creadores, artistas, intelectuales, estudiantes universitarios, del ámbito estatal, municipal y local.
6. Las redes y el trabajo en red no homogeneízan la acción; analizan y respetan la **diversidad** de la gestión institucional, pero ayudan a las organizaciones a avanzar en forma complementaria y con una direccionalidad compartida como sistema. Así, entonces, en nuestro caso la red de gestión del proyecto permitirá que cada estado y cada comunidad escolar defina sus propias estrategias de acción, la modalidad para operar las jornadas sabatinas, así como las actividades



y/o proyectos específicos que en éstas se desarrollen. Pero, siempre considerando que existen criterios generales, ordenadores y de sistematización que permitan a todos los actores o nodos trabajar orientados y con dirección a los objetivos que se quieren lograr: la erradicación de la violencia y la equidad de género.

7. Una de las formas más relevantes para garantizar la sustentabilidad social y económica de una política educativa es la apropiación de la experiencia por parte de los actores institucionales, locales y comunitarios, entendiéndose por **apropiación** a “hacer suya”, a “sentirse partícipes” de sus propios procesos y de sus dinámicas. En ese sentido, el modelo de trabajo en red es central para la sustentabilidad del proyecto por dos razones: la primera porque las estrategias realizadas en red permiten la acumulación de recursos por todos los actores, es decir es una estrategia ganar-ganar para todos los actores que intercambian en la organización. Pero, por otro lado, porque las relaciones de la red implican un intercambio no solamente de recursos económicos, sino fundamentalmente de información, de conocimientos, de prácticas, de dinámicas que, en un proceso de aprendizaje, los actores locales y escolares se apropian para repetir las y transferirlas a futuro. Se gesta así, una forma compartida de generación de conocimientos, cuyos “saberes” serán transmitidos y constantemente recreados por nuevos actores y nuevas escuelas.



Posibles obstáculos

- a) **Resistencia al cambio.** Existen técnicos, funcionarios o incluso miembros de comunidades que se encuentran cómodos en el actual *status quo* de violación a los derechos de las mujeres, ya sea por factores de orden cultural, socio-económico, educativo o simplemente por inercias institucionales. Para estas personas, ampliar su horizonte hacia el trabajo en red constituye un verdadero replanteo de sus actuales dinámicas y se resisten frente a ello.
- b) **Autosuficiencia.** Existen actores individuales u organizacionales que consideran que es factible transformar problemáticas socio-educativas con su exclusiva acción. Desconocen que una problemática como la violencia de género es multidimensional y requiere de la convergencia de múltiples actores y múltiples estrategias para transformarla.

- c) La carga excesiva de trabajo y la confluencia de diferentes proyectos.** Con frecuencia los(as) directores(as) y el personal docente tienen a su cargo la ejecución de varios proyectos en sus escuelas desarticulados entre sí que responden a iniciativas del nivel federal, así como también a normativas de orden estatal.
- d) Temor de perder control y poder.** Efectivamente, la gestión de un proyecto en red puede redimensionar los niveles de poder de algunos actores, en relación con sus espacios propios de decisión. Pero, si se considera que la prevención y la reducción de la violencia mejora las condiciones de vida de todos los(as) ciudadanos(as) y en especial de los sectores o grupos sociales históricamente excluidos, marginados y violentados, como es el caso de grupos sociales femeninos, sin duda es factible percibir como positiva una nueva co-relación de fuerzas y de espacios de decisión.
- e) Sentido de competencia.** El trabajo en red requiere fundamentalmente de relaciones de cooperación, confianza y reciprocidad. Actores sociales acostumbrados a construir y crecer a partir de relaciones de competencia en las que solamente “uno gana”, obviamente, no podrán aportar ni constituirse en nodos de una red.
- f) Falta de respeto a la diversidad.** El respeto a las distintas identidades –de género, de edad, sociales, étnicas, geográficas, etcétera– a partir de la identificación y apropiación de aspectos y proyectos comunes, es lo que da origen a la diversidad. Una red de gestión es, sin duda, un espacio de coexistencia y de convivencia de las diversidades. Lastimosamente, en la actualidad persisten cosmovisiones y auto-referencias que insisten en mirar, posicionarse y vivir desde la homogeneidad.
- g) Poca tolerancia a la legitimidad del otro.** La legitimidad es la metamorfosis mediante la cual una persona se visibiliza en la sociedad, adquiere su lugar propio y se constituye en sujeto activo de derechos, incluso, más allá de lo que una norma le posibilita o le faculta. Un proceso de acción en red, busca que los actores que históricamente han sido invisibilizados, adquieran un nivel de legitimidad en el espacio donde actúan: la escuela, la comunidad, el sistema educativo y la política educativa. Por lo tanto, se requiere que todos los nodos que conforman la red actúen en sinergia para legitimar al(la) otro(a), a los otros(as).

h) La rotación de personal en los sistemas educativos estatales. Muchos funcionarios o técnicos que ocupan funciones de decisión en un momento determinado cambian por circunstancias políticas o por tiempos electorales. En ese sentido, las redes se ven afectadas por el cambio de los nodos o actores que forman parte de ellas.

Componentes de una red

Si consideramos específicamente una red de gestión de una política educativa, se pueden identificar los siguientes componentes o elementos:

Nodos	Actores del proyecto, individuos u organizaciones con capacidad de intervenir y aportar recursos, información, destreza, conocimiento o, simplemente, interés en el proyecto. Cuando un conjunto de actores se agrupa para generar determinada actividad o relación, entonces, se habla de una red.
Perfil de los actores	Características que tienen cada uno de los actores, de acuerdo a la función o rol que desempeñan en el proyecto.
Niveles territoriales	Son los diferentes espacios en los que opera el proyecto, cuya delimitación requiere tanto de criterios de orden territorial (estado, municipio, localidad, escuela), como de la relevancia que tiene para el proyecto un determinado espacio de decisión.
Equipos de trabajo	Unidad central de motorización, facilitación y conducción del proyecto en los diferentes niveles territoriales en los que opera la red.
Contenidos	Problemática socio-cultural que da origen al proyecto y por lo tanto a la red; es el enfoque teórico-metodológico con el cual se abordará la problemática, así como todo lo que implica la apertura de las escuelas con actividades de diferente naturaleza los días sábados.
Roles y funciones de actores	Con base en los contenidos de la red, los actores adquieren ciertas funciones que cumplirán durante la ejecución del proyecto en tanto nodos de la red. Se trata de una serie de compromisos que estos asumen para el cumplimiento de los objetivos que dan origen al proyecto.

2. DISEÑO DE LA RED DE GESTIÓN

Siguiendo los criterios antes presentados, se propone el diseño de la red de gestión para el proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad* en los estados interesados en implementarlo; y, en específico para el desarrollo de las jornadas sabatinas dirigidas a la prevención y reducción de la violencia de género en las escuelas. Es importante considerar que esta propuesta es flexible y debe ajustarse a cada estado, localidad o escuela, de acuerdo a sus características y condiciones.

Actores del proyecto, nodos de la red

Los actores del proyecto refieren a las diferentes personas que integran la red de gestión del proyecto y que juegan un papel fundamental en el desenvolvimiento de las jornadas sabatinas. En la tabla que sigue, se proponen los actores básicos para el inicio del proyecto en un estado y en una escuela, considerando que estos números pueden variar dependiendo de la matrícula, tamaño y características de cada institución educativa.

Actor	Número
Coordinador(a) Estatal	Uno
Coordinador(a) Local	Al menos un coordinador(a) local por cada cinco escuelas
Coordinador(a) Escolar	Uno por cada turno
Facilitadores(as) Permanentes	Al menos uno por actividad permanente

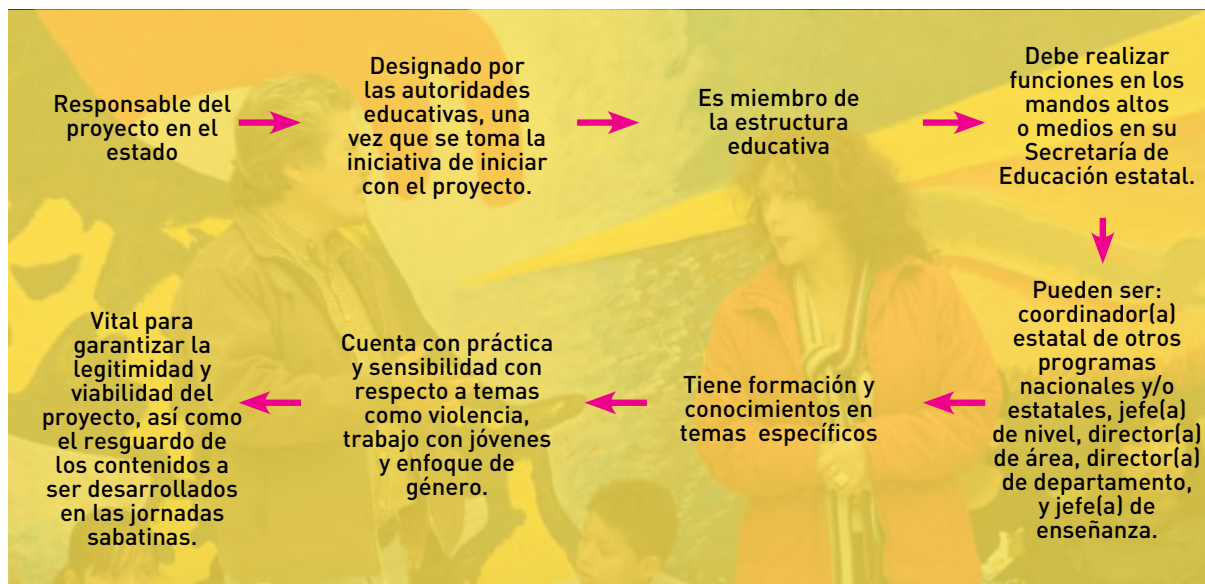


Actor	Número
Talleristas–Especialistas–Artistas	Al menos 1 por taller o actividad
Comunidad educativa	Alumnos(as), docentes, padres y madres de familia, directores(as) y personal administrativo
Organizaciones públicas, privadas, organismos de la sociedad civil, colectivos, instituciones de educación superior, otros actores locales.	Mínimo 8 que contemplen: <ul style="list-style-type: none"> • 2 para actividades formativas; • 2 para actividades comunicacionales; • 2 para actividades artístico-culturales; • 2 para actividades o proyectos deportivos.

Perfil de los actores de la red

A continuación, se realiza la descripción y la caracterización de los actores del proyecto, así como del perfil y de los criterios que podrían orientar su identificación y selección.

a) Coordinadores(as) Estatales



b) Coordinadores(as) Locales

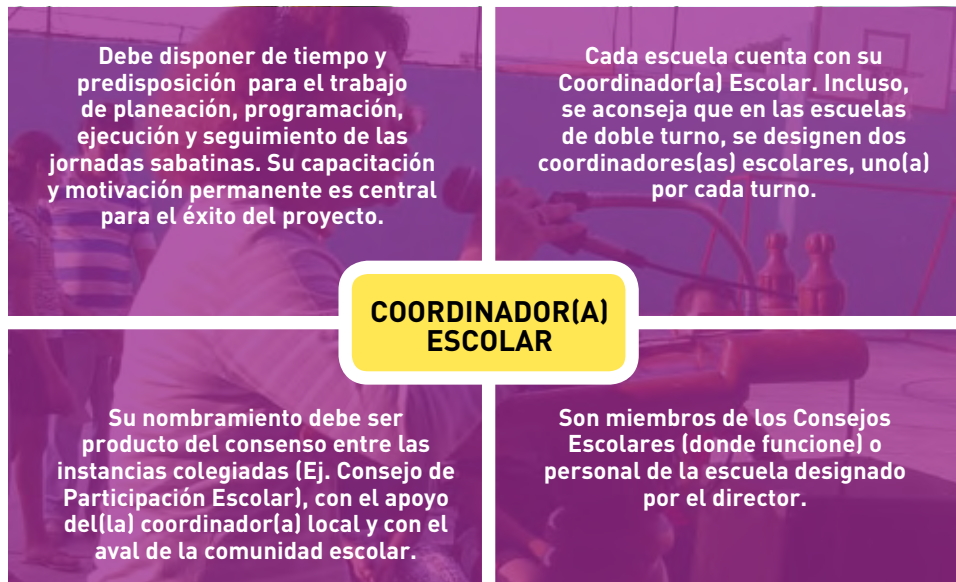
Son los actores de la red a nivel estatal que tienen como función coordinar la evolución del proyecto en un máximo de 5 escuelas. Serán designados por las autoridades educativas estatales conjuntamente con el(la) Coordinador(a) Estatal.

SE RECOMIENDA QUE LA SELECCIÓN DE LOS(AS) COORDINADORES(AS) LOCALES SEA CON BASE EN CRITERIOS DE PARIDAD DE GÉNERO.

Esta figura debe ser asumida también por un(a) funcionario(a) de la estructura educativa estatal, entre los cuales se sugiere: Supervisores, Asesores(as) Técnico Pedagógicos (ATP), coordinadores de otros programas estatales o nacionales en un municipio, entre otros.

Es muy recomendable que los(as) Coordinadores(as) Locales tengan formación y experiencia de trabajo en temas vinculados a: violencia escolar, enfoque de género y jóvenes.

c) Coordinadores(as) Escolares



d) Facilitadores(as) Permanentes

Funciones

Organizan, promueven, coordinan, facilitan y orientan las actividades y/o proyectos permanentes de las jornadas sabatinas. Constituyen el equipo permanente del proyecto y, por lo tanto, es fundamental su presencia y participación en todas las jornadas.

Perfil

Formación y conocimientos en los temas del proyecto, especial sensibilidad y pericia en el tema de violencia de género, liderazgo, trabajo en equipo, disponibilidad de tiempo y predisposición para el trabajo en días de semana y sábados.

Habilidades

Deben residir en el municipio o localidad de la escuela. Se identificarán y seleccionarán por el equipo de coordinadores(as) locales del proyecto, directores(as), Coordinador(a) Escolar y las organizaciones estatales y locales.

PUEDEN SER:

- MIEMBROS DE EQUIPOS DE LA ESTRUCTURA EDUCATIVA DEL ESTADO.
- FACILITADORES(AS) DE OTROS PROGRAMAS ESTATALES O NACIONALES EN LA ENTIDAD.
- DOCENTES.
- ORIENTADORES(AS).
- MIEMBROS DEL PERSONAL ADMINISTRATIVO.
- PADRES/MADRES DE FAMILIA.
- MIEMBROS DE ORGANIZACIONES Y/O COLECTIVOS LOCALES.
- JÓVENES UNIVERSITARIOS QUE CUMPLAN CON SU SERVICIO SOCIAL.

El número de facilitadores(as) puede variar en cada escuela dependiendo de la programación de las jornadas sabatinas para un determinado periodo de tiempo (Ej. Un año).

Estos tienen como particularidad que las actividades que desarrollan tienen un carácter regular y apuntan a crear y consolidar actividades y/o proyectos de formación, de comunicación, deportivas y culturales en las escuelas (ver capítulo 5). Por ejemplo: equipos deportivos (fútbol, básquet, otros); en el ámbito cultural podrían ser facilitadores(as) de teatro, de música y de grupos de baile, entre otros.

Se podrán definir facilitadores(as) también para las iniciativas propuestas por las escuelas que se concreten en proyectos como: proyecto periodístico, proyecto fotográfico, proyecto documental, etcétera. De acuerdo con la forma en la que se programen las actividades en las jornadas sabatinas (todos los sábados o sólo algunos en el mes) se analizará si esta figura podrá atender una o más escuelas del proyecto en el estado. Es decir, podrán ser facilitadores de una escuela o de una red de escuelas.

e) Talleristas/especialistas/artistas

Funciones

Responsables de actividades específicas y puntuales con estricto sentido y contenido del enfoque de género y de transformación de la violencia de género en las escuelas y en las comunidades. Participación de duración específica según la naturaleza de la actividad definida.

Perfil

Artistas, grupos locales de teatro, música, danza, etcétera, especialistas en los temas de interés que pueden estar relacionados con espacios académicos estatales o con instituciones y organismos que trabajan sobre temas afines con el proyecto, a nivel estatal o local. Pueden atender a más de una escuela en un mismo día o en fechas diferentes.

Habilidades

Desarrollar actividades (espectáculos, presentaciones artísticas, talleres de expresión creativa, narraciones orales, recorridos pedagógicos, conferencias, pláticas, eventos deportivos específicos, entre otros) en conjunto con el(la) Coordinador(a) Escolar, dentro de la programación de las jornadas.



f) Comunidad educativa

Son los alumnos, alumnas, docentes, padres y madres de familia, directores, directoras y miembros administrativos de las escuelas que participan en el proyecto. Es el nodo central de la ejecución del proyecto; y por lo tanto, el eje de la red de gestión.

Este actor no se limita a las fronteras de la escuela, considerando que se trata de una estrategia de apertura de la escuela los fines de semana para actividades de todo orden (formativas, comunicacionales, artístico-culturales y deportivas) se espera que a ella puedan acudir otras personas –hombres y mujeres– de la comunidad inmediata para participar en las jornadas sabatinas que se ejecutarán en el marco del proyecto.

De la misma manera, se considera que a través de las estrategias del proyecto se conformen grupos internos –inter pares– que, unidos por intereses comunes, puedan ser





partícipes activos de las actividades, siempre garantizando que las mismas tengan un fuerte contenido de prevención de la violencia así como del enfoque de género.

La comunidad educativa puede tomar parte como “participantes activos”, es decir como público que se integra a las actividades en tanto procesos de aprendizaje y de construcción de conocimientos; y, también como “voluntarios” es decir como sujetos que apoyan las actividades y/o proyectos específicos de las jornadas sabatinas de las escuelas (ver capítulo 4).

g) Organizaciones públicas, privadas, organismos de la sociedad civil, colectivos, instituciones de educación superior otros actores locales

Organismos públicos, privados, comunitarios o grupos que trabajan en temas afines al proyecto tanto a nivel local como estatal.

Deben ser identificados por las escuelas y por el equipo de coordinación estatal de manera previa y permanente a las jornadas sabatinas.

Contribuyen con distintos tipos de recursos al proyecto: económicos, materiales, humanos; y/o información, conocimientos y prácticas. En este caso, no se trata de talleristas o especialistas específicos pero sí, por ejemplo, de instituciones académicas (universidades) que, a través de un convenio específico, puedan facilitar que sus estudiantes de áreas afines al proyecto realicen su servicio social como voluntarios(as) o talleristas en las jornadas sabatinas incluyendo un trabajo durante los días de semana para programar y organizar las actividades y/o proyectos que se desarrollan los días sábados.

Niveles territoriales de la red



Nivel estatal

El nivel estatal es el espacio territorial de responsabilidad del(la) Coordinador(a) Estatal, quien interactúa fundamentalmente con los(as) coordinadores(as) locales que tienen a su cargo las escuelas del estado vinculadas al proyecto. En este nivel el equipo estatal conformado por el(la) Coordinador(a) Estatal¹ y los(as) coordinadores(as) locales:

- Diseña los criterios rectores del proyecto en su estado, garantizando el enfoque y los contenidos del mismo.
- Coordina la realización del diagnóstico participativo en las escuelas de su estado.
- Realiza la planeación y programación de las actividades generales del proyecto, considerando las problemáticas relevantes derivadas del diagnóstico participativo de las escuelas.
- Identifica y propone perfiles y nombres de los distintos actores de la red.
- Garantiza la articulación de las programaciones de las jornadas sabatinas de las distintas escuelas que participan en el proyecto.
- Define, organiza y ejecuta las fases de capacitación a los distintos nodos o actores de la red, en los temas, contenidos y actividades específicas de la red de gestión del proyecto.
- Planea y realiza el seguimiento general e integral del proyecto en las escuelas del estado.
- Diseña, coordina y desarrolla la evaluación general del proyecto en el estado.
- Crea y lleva adelante estrategias o acciones específicas que permitan incrementar los recursos económicos del proyecto (viabilidad económica); lograr más apoyo de otros actores sociales y políticos (viabilidad política); o incrementar más recursos logísticos o institucionales (viabilidad organizativa).

¹ En el marco de la práctica piloto se pudo evidenciar que los(as) coordinadores(as) estatales requieren de una figura de apoyo diferente a los(as) coordinadores(as) locales que fungen como apoyo técnico y administrativo frente a las múltiples demandas por parte del proyecto.

Estructura operativa del programa: nivel estatal

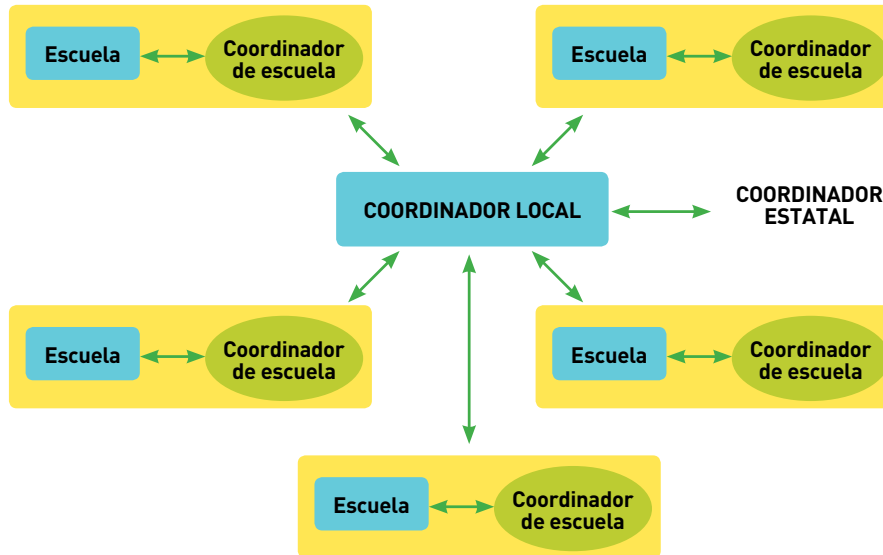


Nivel local

Este espacio territorial lo integran el(la) Coordinador(a) Local con los 5 coordinadores(as) escolares a su cargo. El número de coordinadores locales a definir dependerá del número total de escuelas participantes en el proyecto. El(la) Coordinador(a) Local es quien garantiza la articulación entre el nivel estatal y el nivel escolar, así como entre las cinco escuelas con las cuales trabaja. En este nivel, el equipo local:

- Integra las programaciones de las jornadas en las escuelas a su cargo.
- Coordina e integra los diagnósticos participativos de las escuelas de la localidad.
- Integra y articula las programaciones de las jornadas sabatinas de las escuelas de su localidad, con base en los resultados del diagnóstico participativo.
- Identifica y propone perfiles y nombres de los distintos actores de la red en sus escuelas.
- Organiza y ejecuta la capacitación a los distintos actores de las escuelas, en los temas, contenidos y actividades específicas del proyecto.

- Realiza el seguimiento específico de las jornadas sabatinas en las escuelas de la localidad.
- Implementa la evaluación de las jornadas sabatinas en las escuelas de la localidad.
- Planea y lleva adelante estrategias o acciones específicas que permitan incrementar los recursos económicos del proyecto; lograr más apoyo de otros actores sociales y políticos; o aumentar recursos logísticos y materiales para las jornadas sabatinas de las escuelas.



En el nivel local y como parte de los equipos locales, se pueden conformar equipos temáticos de las escuelas de la localidad. Estos equipos se definen por temática y lo integran el coordinador local y los(as) facilitadores(as) afines a dicha temática. Se pueden conformar, por ejemplo:

- Equipos de facilitadores(as) deportivos.
- Equipos de facilitadores(as) culturales.
- Equipos de facilitadores(as) por grupo etario: niños, jóvenes, adultos y tercera edad.
- Equipos de facilitadores(as) para la atención de población vulnerable o con discapacidad.

ESTOS EQUIPOS TIENEN LA RESPONSABILIDAD DE DEFINIR Y DISEÑAR POR TEMÁTICA, EL PROGRAMA DE ACTIVIDADES Y/O PROYECTOS ESPECÍFICOS PARA LAS JORNADAS SABATINAS DE LAS ESCUELAS A SU CARGO, ASÍ COMO TAMBIÉN DEFINIR SUS RECURSOS Y LOS REQUERIMIENTOS LOGÍSTICOS Y DE INFRAESTRUCTURA.

Nivel escolar-comunitario

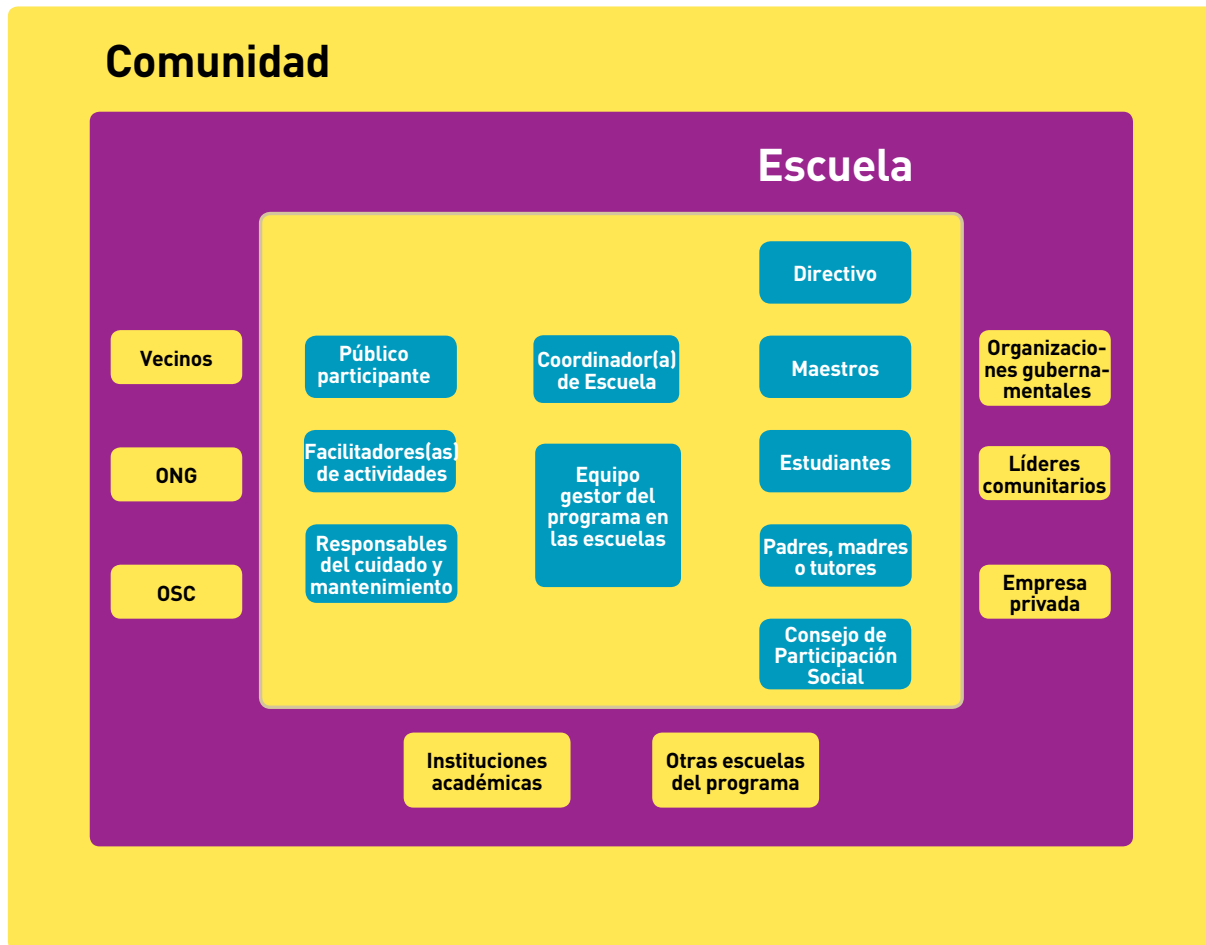
Es el ámbito territorial por excelencia de la comunidad educativa, quien es la responsable directa conjuntamente con el(la) Coordinador(a) Escolar de impulsar el proyecto y desarrollar las jornadas sabatinas en la escuela. En este caso, es el(la) Coordinador(a) Escolar quien garantiza la articulación entre el nivel local y el nivel escolar. El equipo escolar estará conformado por:

- Director(a).
- Coordinador(a) Escolar.
- Facilitadores(as) permanentes.
- Representantes de los docentes.
- Representantes del personal administrativo.
- Representantes de los padres y madres de familia.
- Representantes de los alumnos y alumnas.
- Representantes de otros actores voluntarios.
- Representantes de las organizaciones, instituciones, colectivos locales.
- Otros que se consideren pertinentes.

El equipo escolar-comunitario:

- Establece los criterios rectores del proyecto en su escuela, garantizando el enfoque y los contenidos del mismo.
- Realiza los pasos del diagnóstico participativo para identificar las problemáticas relevantes de violencia de género en su institución.
- Canaliza, analiza y aprueba las iniciativas (propuestas) de actividades/proyectos que realicen los miembros de la comunidad educativa, así como de las organizaciones y otros actores locales.
- Programa cada jornada sabatina integrando las necesidades derivadas del diagnóstico participativo con la oferta de actividades y/o proyectos que se propongan como iniciativa de la propia escuela y de las organizaciones locales.
- Identifica y propone perfiles y nombres de los(as) facilitadores(as) y talleristas
- Ejecuta las series de capacitación en los temas, contenidos y actividades específicas de la red de gestión del proyecto.
- Coordina la ejecución y la logística (puesta en marcha) de las actividades/proyectos durante las jornadas sabatinas.

- Realiza el seguimiento de las jornadas sabatinas en la escuela.
- Hace la evaluación de las jornadas sabatinas en la escuela.
- Diseña y lleva adelante estrategias o acciones específicas que permitan incrementar los recursos económicos del proyecto, lograr más apoyo de otros actores sociales y políticos o, incrementar más recursos logísticos y materiales para las jornadas sabatinas de la escuela.



Contenidos de la red

Es el conflicto socio-educativo que da origen al proyecto, el enfoque teórico-metodológico con el cual se abordará dicha problemática así como los temas o aspectos centrales a ser abordados por la red de gestión del proyecto. Abajo se sistematiza en una tabla los contenidos generales de la red de gestión del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*, sin embargo, en los capítulos 3, 4 y 5, se desarrollan estos contenidos.

Problemática:

Violencia de género en las escuelas secundarias

Enfoque:

De género, de juventud y de derechos



Contenidos	Instrumentos o herramientas
Identificación de problemáticas de violencia de género en las escuelas.	<ul style="list-style-type: none">• Diagnóstico participativo.
Planeación y programación de las actividades y/o proyectos específicos dirigidos a la prevención y la erradicación de la violencia de género en las escuelas.	<ul style="list-style-type: none">• Planeación del proyecto en las escuelas.• Programación operativa de las jornadas sabatinas.
Ejecución de las actividades y/o proyectos específicos.	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollo, implementación y logística de las jornadas sabatinas
Evaluación del proyecto en la escuela.	<ul style="list-style-type: none">• Formatos de seguimiento de las jornadas sabatinas.• Evaluación de procesos, resultados e impactos de las jornadas sabatinas en la escuela.

Funciones de los actores

En el apartado Niveles territoriales de la red, se identifican algunas funciones generales que les corresponde cumplir a los actores y equipos del proyecto. Pero, es necesario precisar algunas funciones o roles específicos que los actores de la red deben cumplir para momentos específicos del proceso. Así, por ejemplo:

DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

Recolección y análisis de información para conocer a profundidad sobre la violencia escolar con énfasis en la violencia de género. Ver capítulo 3.

PLANEACIÓN Y PROGRAMACIÓN DE LAS JORNADAS SABATINAS

Planeación de aspectos operativos y programación de actividades y/o proyectos específicos de las jornadas sabatinas en las escuelas. Ver capítulo 4.

LOGÍSTICA

Acciones operativas que permiten ejecutar el proyecto. Ej: definición de espacios para fomento de actividades, traslado de materiales, etcétera. Ver capítulo 4.

SEGUIMIENTO Y EVALUACIÓN

Recolección, organización, procesamiento, análisis e interpretación de información para retroalimentar el proyecto, sus acciones, estrategias, resultados e impactos. Ver capítulo 4.

Procedimiento general para el desarrollo del proyecto

A continuación se presenta un conjunto de pasos metodológicos y operativos que conforman el procedimiento general para que un estado, un municipio y/o un conjunto de escuelas tome la iniciativa, comience y logre con éxito el proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*. Para ello, se han identificado siete grandes pasos o acciones que permiten ordenar y sistematizar, de manera general, este procedimiento. Es importante destacar que muchos de estos pasos generales se desagregan posteriormente en los capítulos 3 y 4 de este libro que se refieren al diagnóstico participativo y la

programación de las jornadas. Capítulos que otorgan una mayor especificidad al procedimiento general, y que permiten profundizar los aspectos metodológicos e instrumentales del mismo.

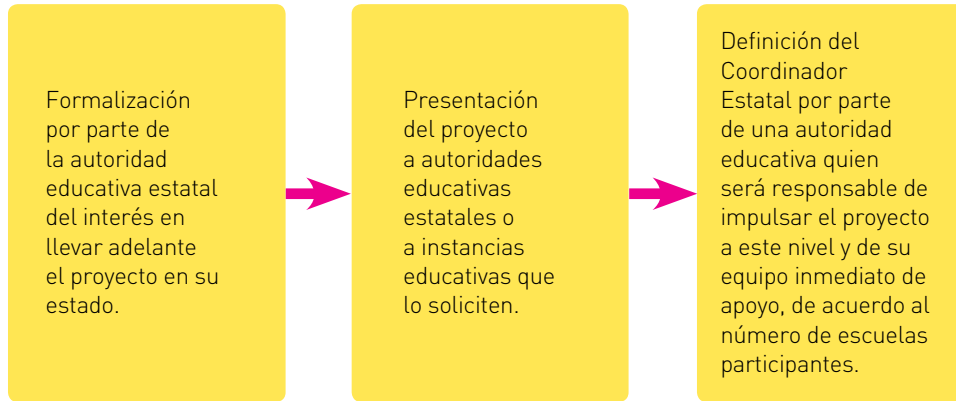
PASO 1	Tomar la iniciativa de llevar adelante el proyecto <i>Abriendo Escuelas para la Equidad</i> .
PASO 2	Formalizar un “contrato” inicial de las escuelas con el proyecto en el estado.
PASO 3	Armar la estructura de la red operativa del proyecto a nivel estatal, local e institucional.
PASO 4	Análisis de las problemáticas de violencia en las escuelas desde una perspectiva de género.
PASO 5	Definir y programar las jornadas sabatinas.
PASO 6	Difusión de las jornadas sabatinas.
PASO 7	Desarrollo y seguimiento de las jornadas sabatinas.

1. Tomar la iniciativa de llevar adelante el proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*

La decisión puede ser tomada por personas o un conjunto de personas internas o externas a las escuelas. El proyecto puede iniciarse a partir de la voluntad y el interés tanto de directivos de escuelas como de la estructura educativa a nivel estatal o federal.

Independientemente de quien tome la iniciativa, la viabilidad del proyecto dependerá en gran medida del nivel de compromiso que adquieran las distintas instancias de la estructura del sistema a nivel estatal e institucional. Así como también, la posibilidad que tengan tanto las autoridades educativas estatales como las escuelas de decidir por voluntad propia su interés o no de participar en el proyecto.

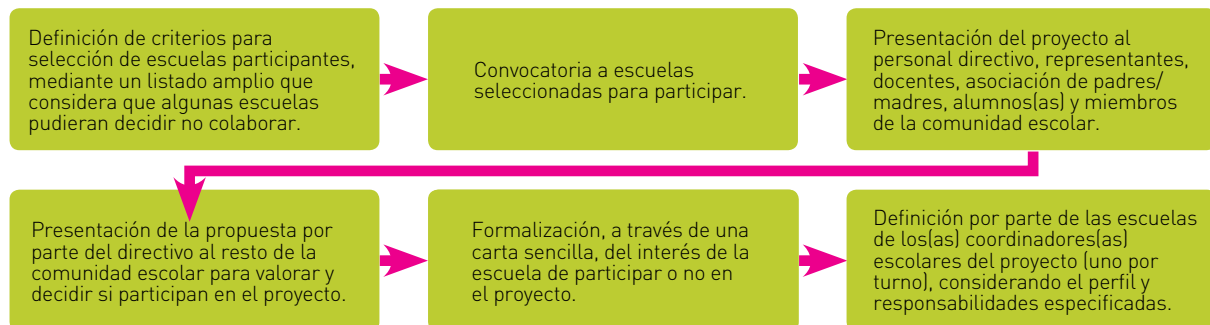
Procedimiento sugerido:



2. Formalizar un “contrato” inicial de las escuelas con el proyecto en el estado

Consideramos que hablar de un contrato inicial y no de selección de las escuelas recoge mejor el espíritu del proyecto. Es decir que las escuelas tengan la posibilidad de elegir por voluntad propia y previa consulta con sus instancias internas (asociación de padres, etcétera). También es importante que las escuelas formalicen su interés de participación a través de un “contrato” que tiene más un carácter simbólico que legal o administrativo.

Procedimiento sugerido:



3. Armar la estructura de la red operativa del proyecto a nivel estatal, local e institucional

Aún cuando en los pasos anteriores esta fase ya se inició, es importante completar toda la estructura operativa de la red responsable de impulsar el proyecto, así como ampliar las redes de vínculos de las escuelas con instancias y organizaciones a nivel local y estatal.

Procedimiento sugerido:

1	Definición de los(as) coordinadores(as) locales y escolares.	Para completar la estructura operativa de la red, se propone un(a) coordinador(a) local por cada 5 escuelas. De esta manera la estructura operativa a nivel estatal y local estaría constituida por: Un(a) Coordinador(a) Estatal, un(a) Coordinador(a) Local por cada 5 escuelas y un(a) Coordinador(a) Escolar por turno.
2	Presentación del proyecto y capacitación a coordinadores a nivel estatal y local en:	<ul style="list-style-type: none">• Elementos conceptuales relacionados con: enfoque de género, violencia, violencia escolar, violencia de género, derechos humanos y construcción de ciudadanía, entre otros.• Elementos conceptuales, metodológicos y operativos del enfoque de trabajo: participativo, integral, diversidad y retroalimentación.• Construcción gráfica de la red de gestión del proyecto a nivel estatal, local e institucional y revisión de las funciones de cada uno de los integrantes, definición de canales, formas de comunicación y creación de directorio.• Presentación de la página <i>web</i> del proyecto y capacitación para su uso como medio para fortalecer la comunicación en red.



3	Contacto, convocatoria y presentación del proyecto a organizaciones gubernamentales, no gubernamentales, colectivos, instituciones académicas del nivel local y estatal, para definición de trabajo conjunto.	Se sugiere la utilización del siguiente material: a) Presentación del proyecto. b) Documental <i>Cosas que pasan en mi escuela</i> . c) Página http://www.escuelasparalaequidad.org.mx d) Formato para presentación de proyectos y actividades. e) Los materiales de capacitación de este libro.
4	Formalización de propuesta.	Propuesta de trabajo por parte de instituciones y organizaciones para actividades a ser desarrolladas durante las jornadas sabatinas.
5	Revisión, valoración y selección de propuestas.	Proyectos y/o actividades presentadas por instituciones u organizaciones y formalización de acuerdos de trabajo conjunto.
6	Consolidación de recursos.	Visita a patrocinadores para presentación del proyecto y formalizar sus posibilidades de apoyo al mismo.
7	Revisión y ajuste de la oferta de proyectos y actividades propuestas.	Mantener comunicación permanente con las organizaciones e instituciones con las cuáles se establecieron acuerdos y/o convenios de trabajo.



4. Análisis de las problemáticas de agresión en las escuelas desde una perspectiva de género

El diagnóstico participativo constituye el inicio formal de actividades del proceso en las escuelas a partir de la exploración y el conocimiento de cómo se vive la violencia en las escuelas. El procedimiento metodológico específico, así como las herramientas, formatos y dinámicas para la realización del diagnóstico participativo en las escuelas, se desarrolla en el capítulo 3 de este libro. Sin embargo, a continuación presentamos los pasos generales para la realización del mismo.

Procedimiento sugerido:

1	Identificación y selección de tres facilitadores(as) por cada escuela.	Responsables del desarrollo del diagnóstico participativo. Los criterios de selección y el perfil se encuentran en el capítulo siguiente.
2	Capacitación a miembros del equipo.	A nivel estatal y local (coordinadores(as) estatales, locales e institucionales), así como a los(as) facilitadores(as) de las escuelas en los elementos conceptuales, metodológicos y operativos para la implementación del diagnóstico participativo en las escuelas. Materiales requeridos: capítulo 3 de este libro. Definición y convocatoria por parte del directivo de escuela con coordinadores escolares, personal de la escuela y padres y madres para participar. Garantizar compromiso de asistencia al taller.
3	Preparación por parte de la escuela de todos los requerimientos para el diagnóstico participativo.	Guía de taller de diagnóstico participativo. Reproducción de formatos de listado y formatos de recolección de información a ser llenados por los participantes. Materiales de apoyo para realización de los talleres (hojas de rotafolio, cinta <i>scotch</i> , hojas de papel bond tamaño cartas, plumones de colores, sobres).



4	Elaboración de informes.	Realizados por facilitadores(as) y coordinadores(as) escolares del diagnóstico participativo por grupo (estudiantes, personal de la escuela y madres y padres) y por escuela.
5	Elaboración de informe final.	Informe final del diagnóstico participativo por escuela y por estado ³ .

5. Definir y programar las jornadas sabatinas

Los criterios, procedimientos e instrumentos específicos para la programación de las jornadas sabatinas se encuentran en el capítulo 4 de este libro. Sin embargo, en términos generales se sugiere la realización de los siguientes pasos para su concreción por parte del equipo local y escolar:

1	Aprobación de propuestas.	Revisión y aprobación de propuesta de actividades y/o proyectos que se originan como iniciativas de la escuela, del equipo estatal y de las organizaciones o instituciones locales y estatales.
2	Análisis de recursos.	Análisis de los recursos, espacios y materiales con los que cuenta la escuela para llevar adelante las jornadas sabatinas.
3	Definición del equipo.	Definición del equipo de facilitadores(as) que apoyarán en las actividades permanentes a ser desarrolladas durante las jornadas sabatinas.
4	Capacitación a la estructura operativa.	Capacitación a la estructura operativa a nivel estatal y local así como a los(as) facilitadores(as) de las actividades permanentes en elementos metodológicos, operativos y de logística para el desarrollo de las jornadas sabatinas con contenido de violencia y equidad de género.
5	Reuniones de programación y trabajo.	Realización de reuniones de trabajo o talleres con facilitadores(as) para revisión conjunta, definición de responsables y preparación de las actividades permanentes. Realización de reuniones para la programación. Elementos básicos para la atención y canalización de situaciones de crisis personales que se desaten durante los talleres.

³ En el caso específico de la experiencia piloto, esta tarea fue desarrollada por el equipo SEP-OEI.

6. Difusión de las jornadas sabatinas

El éxito de las jornadas depende en gran medida de la difusión que se haga de las mismas y por lo tanto de la cantidad y diversidad del público asistente.

Una buena difusión depende de que:

Se realice al menos con una semana de anticipación.

Se utilicen diferentes medios y modalidades de difusión de la programación (electrónicos a través de la página web y físicos).

Diferentes actores de la comunidad educativa se hagan responsables de esta tarea y no se limite a una sola persona.

Poner la información de manera visible y en diferentes lugares de la escuela y en los alrededores.

En el capítulo 4 de este libro se presentan varios criterios, instrumentos y procedimientos para el desarrollo y seguimiento de las jornadas sabatinas.



Bibliografía complementaria

ADLER-LOMNITZ, Larissa, "Redes sociales, cultura y poder", en *Ensayos de antropología latinoamericana*, Miguel Ángel Porrúa, México, 1994.

FREEMAN, Linton C. "La centralidad en las redes sociales. Clarificación conceptual" en *Política y sociedad*. Universidad de California, Irvine, Estados Unidos, 2000, (33) 131-148.

GIL, Jorge y Samuel Schmidt, *Análisis de redes. Aplicaciones a las ciencias sociales*. IIMAS-UNAM, México, 2002 .

LOZARES, Carlos, "La teoría de redes sociales" en *Papers, Revistas de sociología*. Barcelona-España, 1995, (48) 103-126.

VILLASANTE, Tomás R. *Cuatro redes para mejor-vivir*. Tomo 1 *Del desarrollo local a las redes para mejor-vivir*, ed. Lumen-humanitas, Buenos Aires, 1998, 286p, Tomo 2 *De las redes sociales a las programaciones integrales*, ed. Lumen-humanitas, Buenos Aires, 1998, 216 p.





Importancia

El diagnóstico participativo es clave ya que permite detectar las problemáticas y necesidades de cada escuela. Asimismo, es un punto de partida para la apropiación y anclaje del proyecto por parte de los actores.



CAPÍTULO 3

METODOLOGÍA

PARA LA ELABORACIÓN DEL
DIAGNÓSTICO PARTICIPATIVO

Principales contenidos

- Justificación, la población objetivo, definición, principales propósitos, ejes rectores y principios básicos.
- Actividades contempladas y la selección de los(as) facilitadores(as), habilidades necesarias y responsabilidades.



APRENDIZAJE
BASADO EN LA
EXPERIENCIA Y LA
PARTICIPACIÓN

1. PREMISAS TEÓRICAS

¿Por qué una metodología específica?

El proyecto piloto 2008-2009 en 119 escuelas secundarias ha demostrado que es indispensable iniciar el proceso con un diagnóstico participativo, que involucre a todos los actores de la comunidad educativa.



Este diagnóstico participativo se basa en una metodología que permite promover y generar entre los actores escolares y educativos, la reflexión y el análisis de la problemática de la violencia en sus escuelas, con base en un enfoque de género. Todo ello, mediante un proceso de aprendizaje basado en la experiencia y en la participación.

¿A quién va dirigida la metodología?

La propuesta va dirigida a los actores escolares y comunitarios concebidos como los(as) agentes del cambio en relación con la problemática de la violencia escolar. Se busca otorgarles el lugar protagónico en el análisis y la explicación de la problemática de la violencia en la escuela en general y la violencia de género en específico, así como en las decisiones sobre la transformación de dicha problemática.

Este grupo lo conforman los siguientes actores:

- Supervisores(as)
- Directores(as)
- Maestros(as)
- Personal administrativo y de intendencia
- Comunidad y vecinos del entorno de la escuela
- Padres, madres y representantes o tutores
- Ex-alumnos(as)



**PAPEL PROTAGÓNICO DE ACTORES ESCOLARES
Y COMUNITARIOS PARA ANALIZAR, EXPLICAR Y
TRANSFORMAR LA VIOLENCIA DE GÉNERO**

Este documento metodológico, también va dirigido a los(as) coordinadores(as) escolares (ver capítulo 2) que tengan a su cargo el desarrollo del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*, y, por lo tanto, tienen la responsabilidad directa de la coordinación y del trabajo de las jornadas sabatinas en las escuelas.

Los directores y coordinadores escolares tienen un rol fundamental a lo largo del proceso de diagnóstico participativo, en términos de su tarea como creadores de las condiciones, facilitadores(as) y asesores(as) del diálogo entre los diferentes actores. Es gracias a su papel que es posible avanzar en la generación de acuerdos, tanto en el análisis de la problemática de la violencia como en la búsqueda de soluciones.

DIRECTORES(AS) Y
COORDINADORES(AS)
ESCOLARES:
CREADORES DE
CONDICIONES,
PROVEEDORES Y
ASESORES DEL
DIÁLOGO

¿Qué es un diagnóstico participativo?



DEFINICIÓN

Es una reflexión colectiva para identificar y explicar problemas que afectan una realidad social específica y requieren de intervención con la participación de los ciudadanos, las comunidades y las escuelas.

Es un proceso de aprendizaje y transformación de una problemática, los sujetos y su comunidad.

OBJETIVOS

Obtener información acerca de los problemas, necesidades, recursos y oportunidades de desarrollo de las comunidades escolares frente al problema de la violencia escolar y la violencia de género.

Promover la organización de las comunidades escolares para la identificación del problema y el planteamiento de un proyecto de atención.

¿Cuáles son los ejes del diagnóstico participativo?

Realizar un diagnóstico del problema de la violencia de género es una tarea compleja que requiere que los(las) facilitadores(as) y los actores participantes en el mismo tengan en consideración algunos aspectos, tales como:



a) Tener sensibilidad para pláticas y trabajos en grupo

Identificar una problemática de violencia en la escuela y, especialmente, de violencia contra las mujeres no es una tarea sencilla. Generalmente las personas que han sido víctimas de actos de violencia no están dispuestas a contarlo, a denunciarlo o a expresarlo en un espacio colectivo. Es un tema muy sensible y por ello, el(la) Facilitador(a) debe tener la suficiente sensibilidad para dirigir las pláticas y los trabajos en grupo.

b) Tener presente la dificultad para identificar a la violencia

Las relaciones de género tienen diferentes formas de manifestarse en la sociedad. Algunas desigualdades que afectan a las mujeres son evidentes, pero otras son más sutiles, es decir, están integrados los estereotipos de género que no se tiene conciencia de ello. Las creencias y valores son interiorizados tanto por las mujeres como por los hombres, ya sea en el medio familiar, laboral o comunitario. De allí la dificultad para identificar hechos o demostraciones de violencia, debido justamente a que, en muchas ocasiones, estas manifestaciones son de orden simbólico y se “invisibilizan” en la institución y la sociedad.

c) Delimitar la problemática al ámbito escolar

En ese sentido, es preciso tener en consideración que las problemáticas que se identifiquen en el diagnóstico deben tener como referente a una situación o hecho que se haya producido y que haya sufrido alguna persona en el ámbito escolar, más allá de que existan evidencias físicas o materiales de tal situación.

d) Identificar diversos factores de la violencia de género

Las causas de la violencia de género no las vamos a encontrar solamente en la escuela. Considerando lo que podríamos denominar la “violencia escolar”, es factible afirmar que tanto los indicadores como las causas de la violencia rebasan el ámbito de lo estrictamente escolar y se amplían a otros espacios como la comunidad, el barrio, la familia y el conjunto de la sociedad. En ese sentido, cuando se analizan las causas que generan determinada situación o hecho de violencia de género, es preciso mirar más allá de la escuela e identificar otros espacios o lugares donde también se encuentran los factores que la generan.



e) Detectar responsabilidades

Un acto o una situación de violencia de género no puede ser considerada como un fenómeno que es, solamente, responsabilidad de un individuo o grupo de individuos. El enfoque de género implica asumir que en la violencia están presentes relaciones, interacciones, no sólo del hombre a la mujer sino de hombre a hombre, de mujer a mujer y de ésta hacia el hombre. Por ello, sin desconocer que la mujer es la que sufre, en mayor medida, la violencia de género, es preciso detectar -más que culpables- responsabilidades múltiples en la tarea de prevención y de reducción de esta problemática social en las escuelas y en las comunidades.

f) Incorporar integralmente el enfoque de género

De manera muy común, se considera que incorporar el enfoque de género en una investigación o valoración, implica solamente “preguntarles a las mujeres” considerando igual número de personas de los dos géneros. Si bien es central la consideración de equidad en la presencia física de las mujeres durante el desarrollo del diagnóstico, consideramos que la incorporación del enfoque de género en el diagnóstico implica otros aspectos mucho más relevantes. Veamos:

- Garantizando el “equilibrio de género” en los diferentes espacios de trabajo y actividades previstas por el diagnóstico.
- Integrando una mirada sobre la violencia escolar que considere a todos los sujetos vinculados con la escuela de manera directa e indirecta.
- Alterando el modo en que participan las mujeres en la investigación: permitiendo papel del liderazgo femenino, revisando los roles asignados a cada una de las partes, haciendo presente el impulso de la participación femenina en la toma de decisiones.
- Promoviendo cambios en las relaciones de género a lo largo de la misma elaboración del diagnóstico. Es decir, hacer de esta experiencia la posibilidad de construir en la práctica, una relación entre hombres y mujeres más equitativa. Que se constituya en un acto de reflexión constante, íntimamente comprometido con la acción y que oriente los avances hacia la equidad de género.
- Que la sensibilidad de género cruce transversalmente las diferentes dimensiones asociadas al diagnóstico propiamente dicho y su proceso de desarrollo. Esto implica garantizar que la mirada de la mujer y del hombre tenga posibilidad de expresarse y ser reconocida en las diferentes fases o momentos del diagnóstico.





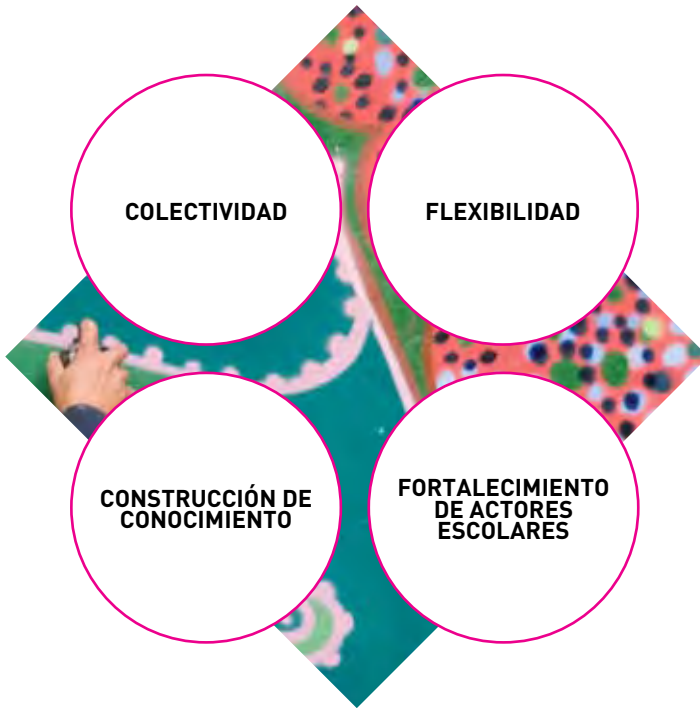
g) Participación: concepto central

Desde la perspectiva de género es fundamental el concepto de participación. Para ello, es preciso considerarla como un derecho de las mujeres y de los hombres – ya sean estos niños, niñas, jóvenes, adultos, ancianas o ancianos-. Es a la vez una opción y no una obligación. Otros aspectos a considerar en torno a la participación desde una perspectiva de género son los siguientes:

- La participación no se decreta, se construye. No todas las personas participarán por el solo acto de convocarlas. Se trata de incentivarlas, de sensibilizarlas y de promover la participación en la escuela y en la comunidad.
- Por ello, es preciso considerar que la participación de las personas depende del interés y de disponibilidad de tiempo. No todas, necesariamente tendrán el mismo tiempo y el mismo interés por participar en los eventos y en la convocatoria. Dar cuenta con argumentos sólidos de la importancia de analizar y resolver el problema de la violencia en la escuela, con enfoque de género, es una manera de crear condiciones para que los actores escolares se interesen en este trabajo.
- Es importante determinar de antemano las diferentes miradas o visiones que consideramos fundamental que concursen en el diagnóstico sobre violencia escolar. Para ello, es preciso hacer una lista muy concreta de las personas que vamos a convocar considerando el número, la representatividad y la equidad necesarios.
- El equipo que lidera la elaboración del diagnóstico tiene como desafío la generación de múltiples estrategias que garanticen la participación de las personas identificadas como relevantes para el diagnóstico.

¿Cuáles son los principios básicos?

La metodología que se propone para la elaboración del diagnóstico participativo sobre violencia en la escuela con un enfoque de género, se sustenta en los siguientes principios básicos:



- Debe ser un proceso **colectivo**: enfrentar el problema de la violencia de género, con miras a transformarlo, requiere considerar que en él están implicados diversos actores escolares y comunitarios con intereses y necesidades diferentes. En este sentido, la metodología se orienta fundamentalmente a crear espacios de encuentro, reflexión y convergencia tanto para la identificación y el análisis del problema como para la búsqueda de soluciones. Es por ello que las diferentes dinámicas de trabajo que se proponen, asignan un papel protagónico a los talleres como espacios de encuentro entre los diferentes actores escolares, así como al trabajo en equipo.
- Debe ser un proceso **flexible**: aún cuando la metodología propone los

pasos mínimos que deben cumplirse para la realización del diagnóstico participativo, cada una de estas fases se concibe como una estructura abierta a ser retroalimentada a partir de las condiciones y las dinámicas propias que le impriman los actores involucrados. En otras palabras, la elaboración del diagnóstico participativo adquirirá características propias en términos de tiempo, personas participantes, contenidos y dinámicas que le son propias y por lo tanto diferentes de una escuela a otra. Es por ello que se proponen diferentes métodos de investigación

para la realización de los diagnósticos participativos, con el objeto de que en cada escuela, los actores puedan identificar conjuntamente con el(la) Facilitador(a) los mejores mecanismos para garantizar la participación de los diferentes actores considerando criterios como edad, tipo de actor y género.

- Debe ser un proceso de **construcción de conocimiento**: la creación de estos espacios de reflexión y análisis colectivo entre actores escolares y comunitarios en torno a la violencia escolar, permite alcanzar una comprensión más profunda del problema de la violencia escolar y las causas que lo generan. Por lo tanto, hace posible proponer caminos más efectivos de transformación de esta realidad. En este sentido, el(la) Facilitador(a) y las dinámicas de trabajo que utiliza, deben favorecer que los(las) participantes puedan reflexionar sobre los contenidos y las estrategias más relevantes para la transformación de la problemática en la escuela.
- Debe ser un proceso de **fortalecimiento de los actores escolares** como agentes del cambio: la participación de los actores escolares y comunitarios en las decisiones sobre los asuntos que los afectan es un derecho. Esto implica cuidar y garantizar que las diferentes personas tengan la posibilidad de participar real y significativamente al poder expresar su perspectiva, sus prioridades y sus propuestas de cambios sobre la problemática de violencia de género, en un contexto de respeto a la diversidad.

Por todo lo anterior, es preciso enfatizar que el diagnóstico participativo es en sí mismo, una estrategia dirigida a prevenir y reducir la violencia de género en las escuelas. Por ello, otorgamos mucha relevancia al proceso –las dinámicas, la organización, la reflexión y la interacción– que a partir de este tema se desencadenan en las escuelas.

Si bien los formatos o instrumentos propuestos son necesarios, pues permiten conservar la palabra de los actores y compartir su experiencia, en vistas de dar lugar a nuevas prácticas y a la formulación de políticas educativas, los intercambios y diálogos que se generan y documentan, representan en sí una nueva práctica en la escuela.

Si el proceso en el diagnóstico es democrático, participativo y respetuoso de los derechos humanos de todos los actores, entonces, estaremos de alguna manera incidiendo, a través del aprendizaje en la práctica y en la apropiación real de la experiencia, en la reducción y en la prevención de la violencia de género.

2. PROCEDIMIENTO METODOLÓGICO

Selección de los participantes en el diagnóstico

1. Se realizará un diagnóstico participativo en cada escuela, ya que del mismo surgirán las necesidades y propuestas de actividades sabatinas. En este sentido es indispensable que cada comunidad escolar cuente con uno propio.

2. Para el diagnóstico de violencia en la escuela con un enfoque de género se preve la participación de, al menos, 60 personas¹ por turno o por escuela, pertenecientes a los siguientes grupos y diferenciados por sexo:

- personal de la escuela
- alumnos(as) de la escuela
- padres y madres de familia y personas adultas de la comunidad (mujeres y hombres)

3. En los casos en los que, en una misma infraestructura escolar, operan dos escuelas de distinto turno, se seleccionarán y participarán el mismo

UN DIAGNÓSTICO POR TURNO EN CADA ESCUELA CON LA PARTICIPACIÓN DE 60 PERSONAS QUE CONTEMPLA: PERSONAL ESCOLAR, ALUMNADO, PADRES, MADRES Y MIEMBROS DE LA COMUNIDAD

número de personas distribuidos en igual proporción entre ambos turnos. Es decir, en las escuelas de doble turno se realizará el diagnóstico en forma simultánea y deberán contar con un total de 120 participantes, mientras que en las escuelas de un solo turno con 60. A continuación, presentamos los cuadros por grupo y sexo en los dos casos:

1 Éste es el número de personas que, con base en la población atendida en las escuelas participantes del proyecto piloto, se consideró como mínimo a convocar para la realización del respectivo diagnóstico participativo. Se podrán convocar a más personas considerando siempre el criterio de paridad entre sexos.

Distribución de los actores por grupo y sexo en escuela de un solo turno

Grupo	Hombres/TM	Mujeres/TM	TOTAL
Personal de la escuela	10	10	20
Alumnado	10	10	20
Padres / madres y miembros de la comunidad	10	10	20
Total	30	30	60

Distribución de los actores por grupo y sexo en escuela de doble turno

Grupo	Turno matutino		Turno vespertino		Total
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	
Personal (hombres y mujeres de la escuela)	10	10	10	10	40
Alumnado	10	10	10	10	40
Padres ó madres y miembros de la comunidad	10	10	10	10	40
Total	30	30	30	30	120

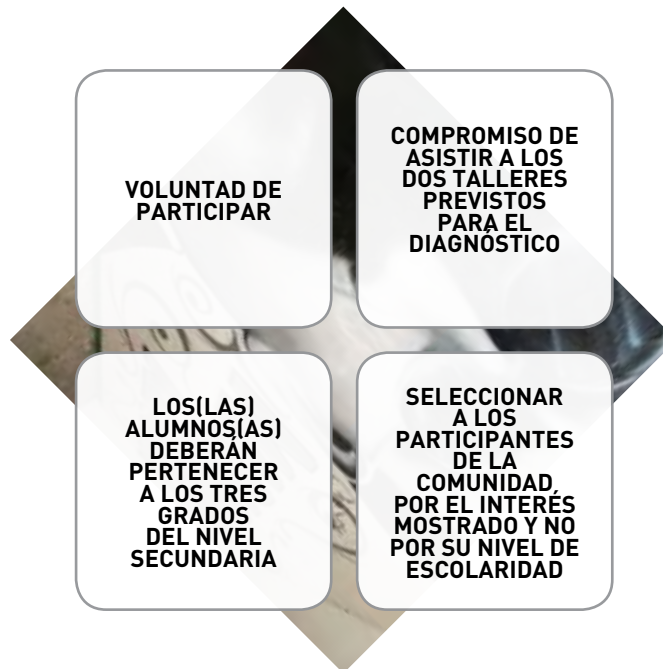
4. Las personas (de ambos sexos) a ser convocadas en el grupo de personal de la escuela serían: supervisores(as), subdirectores(as), directivos(as), docentes, personal administrativo y personal de apoyo.

5. En el caso de padres, madres y miembros de la comunidad, se recomienda que éstos últimos tengan un porcentaje importante de participación en el grupo, teniendo en cuenta que pueden ser vecinos del barrio o de la colonia que no necesariamente tengan hijos o hijas en la escuela, pero con liderazgo dentro de su colectivo o valoradas por determinadas cualidades.

6. Se recomienda que la selección y posterior convocatoria de las personas a participar en el diagnóstico participativo de la escuela, sea producto de decisiones colectivas. En este sentido se sugiere utilizar las instancias colegiadas ya existentes o espacios *ad hoc* que puedan ser organizados para este efecto; por ejemplo, se deberá considerar a los consejos de participación escolar donde funcionen de manera activa.

CONSIDERAR A LOS CONSEJOS DE PARTICIPACIÓN ESCOLAR EN LAS ESCUELAS DONDE FUNCIONAN ACTIVAMENTE

7. Los criterios a considerar para la selección de los actores a ser convocados son:



8. Será necesario seleccionar a un número mayor de participantes a ser convocados, considerando que alguno no esté en condiciones de participar, para lo cual se recomienda realizar una selección de mínimo dos suplentes por grupo.

Convocatoria a los participantes

1. La convocatoria constituye un aspecto central que garantiza la viabilidad del diagnóstico participativo, implica crear las condiciones que favorezcan el buen desarrollo del mismo.
2. La invitación a participar debe ser por escrito, clara y precisa indicando los objetivos del proyecto, del diagnóstico y de los talleres. Además, es preciso utilizar otras estrategias de convocatoria que garanticen su mayor efectividad (visita a las casas, reunión en las escuelas, etcétera).
3. Es importante confirmar, por parte de los actores escolares y comunitarios seleccionados, la voluntad y la posibilidad de participar en la actividad.
4. La convocatoria debe realizarse con suficiente tiempo de antelación. No menos de una semana de anticipación.



Talleres para el diagnóstico participativo

1. El proceso de diagnóstico participativo contempla la realización de dos talleres presenciales en cada una de las escuelas, de tres horas de duración como tiempo máximo. A los talleres sólo asistirá el grupo de actores previamente seleccionados y convocados. El(la) Coordinador(a) Escolar junto con el(la) Coordinador(a) Local decidirán la incorporación de otros participantes en el caso de que así lo soliciten.
2. Los talleres son concebidos como espacios de reflexión y de diálogo entre los participantes con el apoyo del(la) Facilitador(a), sobre distintos aspectos relacionados con la violencia en la escuela con enfoque de género.
3. Para los dos talleres, los(las) participantes serán organizados en tres grupos, de 20 participantes cada uno, considerando como criterios: tipo de actor y sexo, tal y como se muestra en la tabla que sigue:

Conformación de los grupos para el diagnóstico por tipo de actor y por sexo

Grupos	Integrantes por grupo	Hombres	Mujeres	Total
Grupo 1	Personal de la escuela	10	10	20
Grupo 2	Alumnos(as) de la escuela	10	10	20
Grupo 3	Padres, madres y personas adultas de la comunidad	10	10	20

En el caso de las escuelas de doble turno, dado que se trabajará en forma simultánea, se conformarán un total de 6 grupos diferenciados por turno: 3 del turno matutino y 3 del turno vespertino. Los talleres serán realizados en las instalaciones de la escuela durante dos sábados consecutivos. Esto con el fin de iniciar las actividades de fin de semana en las escuelas e ir creando las condiciones de apertura de las mismas.

Los grupos serán coordinados por un(a) Facilitador(a). Se preve un total de tres facilitadores(as) por escuela o turno.

4. De los(as) tres facilitadores(as), uno(a) será el Coordinador(a) Escolar del proyecto, quién además apoyará conjuntamente con el(la) Director(a) y otras autoridades, la realización de todo el proceso de diagnóstico participativo en la escuela a su cargo. Los(as) 2 facilitadores(as) restantes serán elegidos de otras instancias u organizaciones de la estructura educativa del estado, académicas, de otros proyectos estatales y/o de organizaciones comunitarias y de la sociedad civil que trabajen temas afines. Considerando siempre los criterios y los atributos que deben cumplirse para el ejercicio de los(as) facilitadores(as).

5. En el caso de que los(as) convocados(as) sean alumnos(as) del último año de la universidad, se sugiere que sean de carreras vinculadas con las ciencias sociales (Trabajo Social, Psicología, Sociología, Ciencias de la Educación ó Antropología) y que realicen esta actividad como parte de su requisito de Servicio Social. Para este efecto, se les reconocerán de manera formal horas de servicio social con la respectiva institución académica.

6. Para la selección de los facilitadores de taller se recomiendan los siguientes criterios:



EXPERIENCIA Y FORMACIÓN EN CAMPOS AFINES A LA PROBLEMÁTICA DE LA VIOLENCIA EN LA ESCUELA.

PRÁCTICA EN EVENTOS, TALLERES O ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL ENFOQUE DE GÉNERO.

DESTREZAS EN TRABAJO DE GRUPO.

DISPOSICIÓN A CUMPLIR EL ROL DE FACILITADOR(A) E INTERÉS EN EL PROYECTO.

DISPONIBILIDAD DE TIEMPO PARA CUMPLIR CON TODAS SUS FUNCIONES DENTRO DEL DIAGNÓSTICO.

RESIDIR EN EL MUNICIPIO DONDE ESTÉ LOCALIZADA LA ESCUELA QUE LE CORRESPONDA.





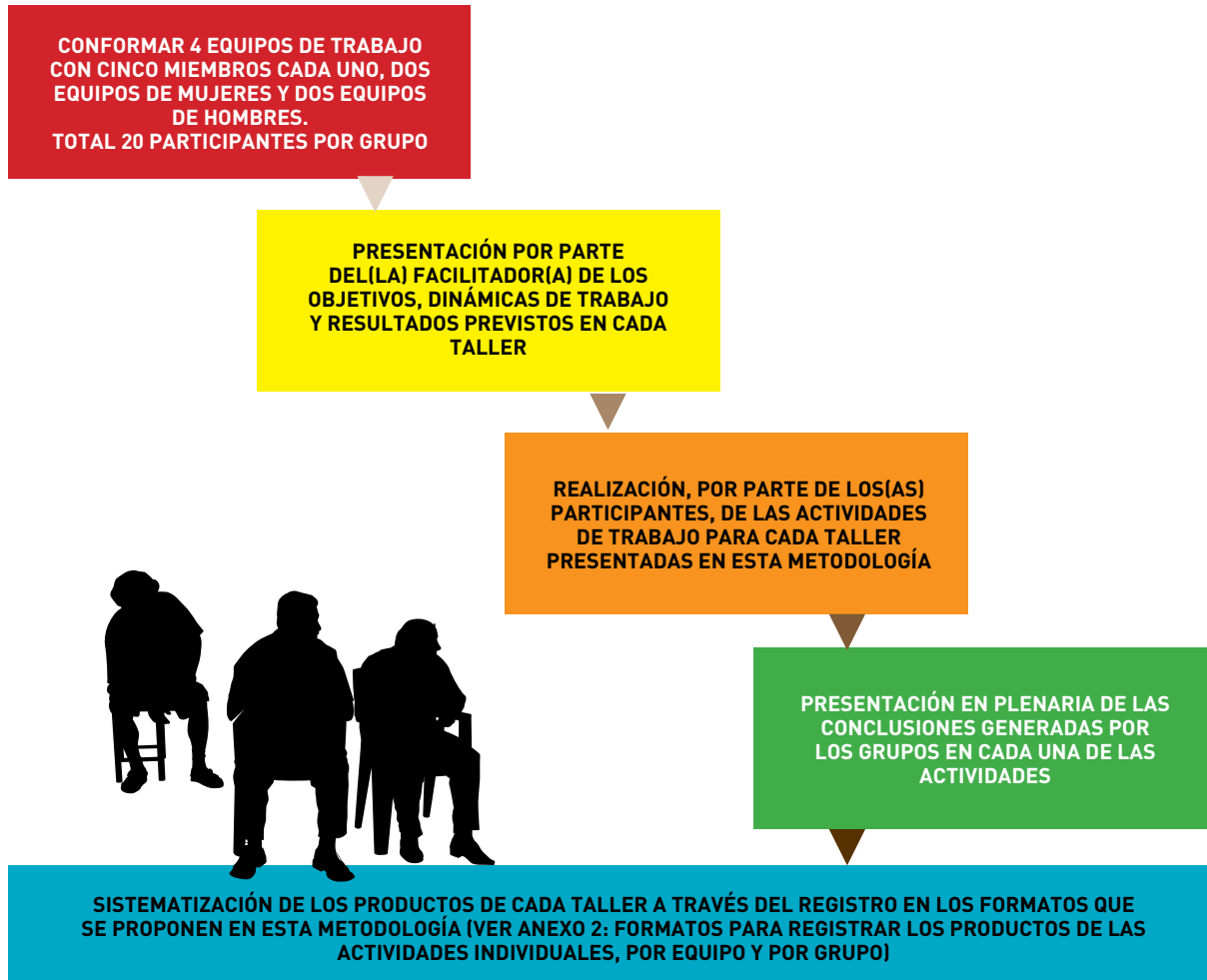
7. Los(as) facilitadores(as) deberán recibir una instrucción específica por parte de las organizaciones participantes en el proyecto, y/o por las instancias de la estructura educativa estatal y local que han participado en fases previas del mismo. Dicha capacitación los facultará en las siguientes habilidades para llevar adelante su función:



8. Las responsabilidades del(la) Facilitador(a) son:

- a. Participar en el evento de capacitación sobre el proceso de diagnóstico participativo (dos días de 8 horas cada uno, con un total de 16 horas).
- b. Coordinar los dos talleres de cuatro horas cada uno durante dos sábados consecutivos (8 horas de facilitación).
- c. Participar en las reuniones de discusión, de balance y sistematización de la información obtenida sobre: 1) concepto de violencia escolar, con enfoque de género; y, 2) situaciones de violencia vividas en la escuela. Estas reuniones serán realizadas luego de cada uno de los talleres.

9. El desarrollo de cada uno de los talleres comprende los pasos siguientes:



10. Cada taller preve unos resultados a lograr, un procedimiento general para su desarrollo y temas para la discusión y reflexión estructurados en actividades que sirven de guía para los equipos de trabajo conformados. De la misma manera, al finalizar cada actividad se propone sistematizar las conclusiones del trabajo de los equipos en formatos de registro que se presentan en los anexos de este capítulo.



A continuación se presenta un cuadro síntesis de los talleres con la especificación de actividades, duración de las mismas y formatos de registro.

Taller 1

Construyendo el concepto de *Violencia en la escuela* desde un enfoque de género

Actividad	Tiempo	Formato de registro
Actividad 1: Introducción y presentación del diagnóstico participativo	20 minutos	<i>Formato 1: Registro de participantes en el taller 1</i>
Actividad 2: Definiendo las reglas de trabajo para el diagnóstico	20 minutos	Registro de las reglas de trabajo en papel de rotafolio por cada equipo.
Actividad 3: ¿Qué entendemos por violencia escolar?	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Formato 2: Definición individual de violencia escolar</i> • <i>Formato 3: Definición grupal de violencia escolar</i> • Registro de las respuestas a las preguntas claves en papel de rotafolio por cada equipo.
Tarea para el Taller 2	30 minutos	<i>Formato 4: Consulta sobre situaciones de violencia escolar</i>

Taller 2

Identificación de problemáticas de violencia en la escuela con enfoque de género

Actividad	Tiempo	Formato de registro
Actividad 4: Identificando situaciones de violencia vividas en la escuela	2 horas	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Formato 1: Registro de participantes en el taller 2</i> • <i>Formato 5: Situaciones individuales de violencia en la escuela</i>
Actividad 5: Evaluación del proceso de diagnóstico participativo	45 minutos	Registro de la evaluación en papel de rotafolio.

Taller 1

Construyendo el concepto de violencia en la escuela desde un enfoque de género

Objetivo

Crear las condiciones para la realización del diagnóstico participativo y la reflexión en torno a los conceptos de violencia en la escuela y, específicamente, violencia de género.

Encuadre

El(la) Facilitador(a) escolar, deberá poner en una hoja de rotafolio, pegada en una pared del salón de clase en la cual trabajará el grupo, los siguientes datos:

1. Nombre de la Escuela.
2. Clave del Centro de Trabajo (CCT).
3. Turno de la escuela.
4. Grupo que trabajará en el salón (alumnos(as), padres-madres, personal de la escuela).



Actividad 1

Introducción y presentación del diagnóstico participativo

Objetivo	Esta actividad tiene como finalidad presentar en forma breve las características y objetivos del diagnóstico, así como crear un clima de compromiso de los participantes en dicho proceso.
Duración	20 minutos
Procedimiento sugerido	<ol style="list-style-type: none">1. Registro de asistencia de los participantes al taller (ver anexo 2, <i>Formato 1: Registro de Participantes</i>)2. Presentación oral de cada uno de los participantes en función de la siguiente información:<ul style="list-style-type: none">• Nombre• ¿A qué se dedica?• ¿Qué lo(a) motivó a participar en el diagnóstico participativo?3. El(la) Facilitador(a) hace una presentación breve de información general sobre el proyecto:<ul style="list-style-type: none">• Objetivo del proyecto• ¿Cómo lo vamos a lograr?4. Presentación breve sobre el diagnóstico participativo:<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué es el diagnóstico participativo?• ¿Quiénes participan?• ¿Cómo seleccionamos a los actores?5. Breve presentación del Taller 1.



Actividad 2

Definiendo las reglas de trabajo para el diagnóstico participativo

Objetivo	Definir las reglas de trabajo para el diagnóstico, entendiendo por tales el conjunto de acuerdos mínimos que tienen que establecerse entre los(as) participantes, con la finalidad de crear un espacio que favorezca el diálogo y la reflexión conjunta sobre los diferentes temas a ser abordados en el marco del diagnóstico, en un encuadre de confianza, confidencialidad y respeto.
Duración	20 minutos
Procedimiento sugerido	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presentación en hoja rotafolio de las reglas de trabajo mínimas para el desarrollo de los talleres: <ul style="list-style-type: none"> • compartir a partir de la propia experiencia, • respetar la voluntad de los(as) partícipes de presentar sus experiencias individuales en plenaria (no es obligatorio hacerlo), • respetar los puntos de vista de todos los integrantes, • comprometerse a la confidencialidad acerca de lo que se diga o escriba en el taller, • como participante o Facilitador(a) no comentar, juzgar, aconsejar o procesar a los otros. 2. Preguntar al grupo: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Les parecen bien estas reglas de trabajo? • ¿Quisieran añadir otra regla de trabajo? 4. Escribir en el rotafolio las reglas añadidas por el grupo.





Actividad 3

¿Qué entendemos por violencia escolar y violencia de género en la escuela?

Objetivo	En esta dinámica se busca que los actores escolares y comunitarios (as) confronten perspectivas y visiones en torno a los conceptos básicos que hacen al objeto de estudio del diagnóstico participativo, a partir de la construcción colectiva del significado de violencia en la escuela.
Duración	2 horas
Procedimiento sugerido	<ol style="list-style-type: none">1. Conformar cuatro equipos de trabajo, dos de hombres y dos de mujeres.2. En cada uno de los equipos se realizará lo siguiente:<ol style="list-style-type: none">a) Escribir de forma individual la respuesta a la pregunta: ¿Qué entiendes por violencia en la escuela? Para ello, usar el <i>Formato 2: Definición individual de violencia escolar</i> (Ver anexo 2).b) Leer la definición de violencia escolar de cada participante.c) Reflexionar grupalmente acerca de las definiciones presentadas.d) Escribir, si es posible, un enunciado único que contenga la definición de violencia escolar del equipo. Para ello, deberán utilizar el <i>Formato 3: Definición de violencia en la escuela por cada equipo</i>.e) El enunciado único de violencia escolar del equipo, además, debe ser escrito en una hoja de rotafolio que será pegada en una pared del salón para su posterior lectura.3. En la reunión en plenaria, un integrante de cada uno de los equipos leerá la definición de violencia escolar común construida por el equipo, que se encuentra registrada en la hoja de rotafolio.4. El(la) Facilitador(a), registrará en la hoja de rotafolio los enunciados de los equipos separándolos entre lo que presentan los equipos de hombres y los equipos de mujeres. En el extremo de la hoja de rotafolio se escribirán los siguientes datos: grupo, sexo y escuela (turno).

5. El(la) Facilitador(a) realizará la siguiente pregunta:

- a) ¿En qué se asemejan y en qué se diferencian las definiciones de violencia escolar presentadas por los hombres y por las mujeres?
- b) ¿Qué definiciones de violencia se construyeron según la condición de género en los diferentes grupos:
 - Alumnos(as)
 - Personal de la escuela
 - Padres, madres y miembros de la comunidad
- c) Con base en los enunciados construidos: ¿Cómo afecta la violencia en la escuela a las mujeres; y, específicamente a las alumnas, las docentes y las madres de la escuela?

6. El(la) Facilitador(a) registrará en la hoja de rotafolio, las respuestas que los participantes realicen a las preguntas anteriores. En el extremo de la hoja de rotafolio se escribirán los siguientes datos: grupo, sexo y escuela (turno).

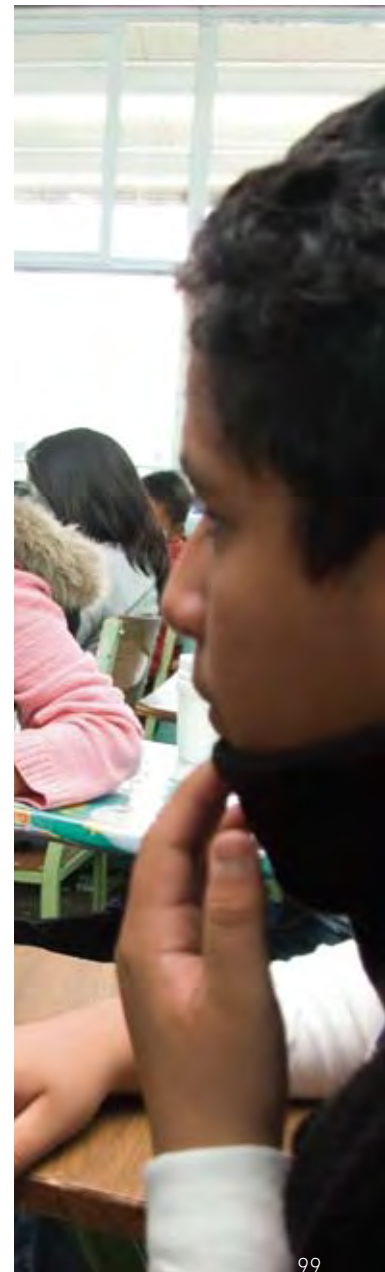
Tarea previa al Taller 2

Con el objetivo de ampliar la participación de otros actores escolares en la realización del diagnóstico participativo de la escuela, se propone que el(la) Facilitador(a) solicite a su grupo la realización de una tarea para la semana siguiente:

Que las personas que deseen, en forma individual o en pareja, realicen a una o dos personas conocidas de la escuela, las siguientes preguntas:

- a) ¿Qué entiendes por violencia escolar?
- b) Relata una situación de violencia en la escuela que hayas vivido u observado.

Registrar, de la manera más fiel posible, en el *Formato 4: Consulta sobre violencia escolar*, las respuestas a estas preguntas.



El procesamiento de la información deberá realizarse por el equipo responsable del diagnóstico en la escuela bajo la dirección del(a) Coordinador(a) Escolar.

Al finalizar el Taller 1, el Facilitador deberá:



Preguntas para el documento:

- ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias entre los distintos actores (padres-madres, personal de la escuela y alumnos-alumnas) respecto de la definición de violencia escolar de la escuela?
- ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias entre hombres y mujeres, respecto de la definición de violencia en la escuela?
- ¿Qué aspectos, temas o enunciados claves se evidencian en los productos generados por los equipos en la escuela?
- ¿Qué definiciones de violencia se construyeron según la condición de género en los diferentes grupos (alumnado, personal de la escuela, padres, madres y miembros de la comunidad)?

Taller 2

Identificación de situaciones de violencia en la escuela desde un enfoque de género

Objetivo:

Identificar las situaciones de violencia que predominan en la escuela en general y, en especial, las problemáticas de violencia contra las mujeres en la institución educativa.

Encuadre:

El(la) facilitador(a) escolar deberá poner en una hoja de rotafolio, pegada en una pared del salón de clase en la cual trabajará el grupo, los siguientes datos:

1. Nombre de la Escuela.
2. Clave del Centro de Trabajo (CCT).
3. Turno de la escuela.
4. Grupo que trabajará en el salón (alumnos(as), padres-madres, personal de la escuela).



Actividad 4

Identificación de las situaciones de violencia en la escuela

Objetivo

En esta actividad se busca que los actores escolares y comunitarios identifiquen y compartan las situaciones de violencia vividas u observadas en la escuela.

Duración

2 horas

Procedimiento sugerido

1. Registro de asistencia de los(as) participantes al Taller 2. Registrar en el *Formato 1: registro de participantes*.

2. Los(as) participantes que hubiesen realizado la tarea de la semana pasada (preguntas a una persona conocida), entregarán el *Formato 4: Consulta sobre violencia escolar*, en el que se registró la consulta.

3. El(la) Facilitador(a) entregará a los(as) participantes el *Formato 5: Situaciones de violencia escolar individuales*.

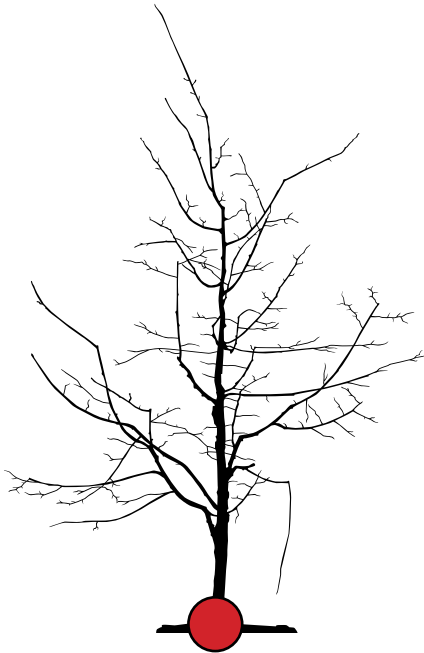
4. Cada uno(a) de los(as) participantes, de manera individual, escribirá en el Formato 5, en no más de cinco líneas, lo siguiente:

“Describa una situación de violencia que usted haya vivido o presenciado en la escuela”

5. Solicitar a los(as) participantes que, de manera voluntaria, lean la situación de violencia escrita en el *Formato 5*. Ejemplo: una madre de familia esperó a la salida del salón a una maestra, a la cual insultó y golpeó reclamándole porque su hija no quería ir a la escuela, debido a que la prefecta la hostigaba y a que esta maestra la maltrataba.

6. El(la) Facilitador(a) identifica de la descripción, los hechos concretos a los que refiere la situación de violencia y las escribe de manera precisa: Ej. i) La madre golpeó e insultó a la maestra. ii) La prefecta hostigaba a la niña. (Puede haber más de un hecho concreto en la situación de violencia que se relata).

Para lo anterior, el(la) Facilitador(a) deberá escribir cada hecho en una hoja, las mismas que serán pegadas en la pared dividiéndolas entre: i) Situaciones de violencia vividas por hombres; y, ii) Situaciones de violencia vividas por mujeres.



7. Una vez que estén registradas las situaciones de violencia vividas en la escuela, el(la) Facilitador(a) realizará las siguientes preguntas:

- ¿En qué se asemejan y en qué se diferencian las situaciones de violencia vividas en la escuela por los hombres y las mujeres?
- En las situaciones de violencia ¿Qué relación establecen los sujetos o actores en términos de quien la ejerce y quien la recibe, según su condición de género y posición en la estructura escolar (alumno(a), maestro(a), directivo(a), padre o madre de familia, etcétera)?
- ¿Se podrían identificar otros factores que generan situaciones de violencia: clase, edad, raza, pertenencia sexual, entre otros?
- ¿Qué hacen los sujetos/actores, según su condición de género y posición en la escuela, para enfrentar y/o resolver las situaciones de violencia en la escuela?
- Identificar cómo la escuela, a través de las normas, la práctica y el discurso contribuye a:
 - a) la reproducción, conservación, incremento y control de la desigualdad de género.
 - b) la crítica, la denuncia, la resolución y la transformación de la desigualdad de género.

8. El(la) Facilitador(a) registrará en las hojas de rotafolio, todas las respuestas a estas preguntas. En el extremo de la hoja de rotafolio se escribirán los siguientes datos: grupo y escuela (turno).

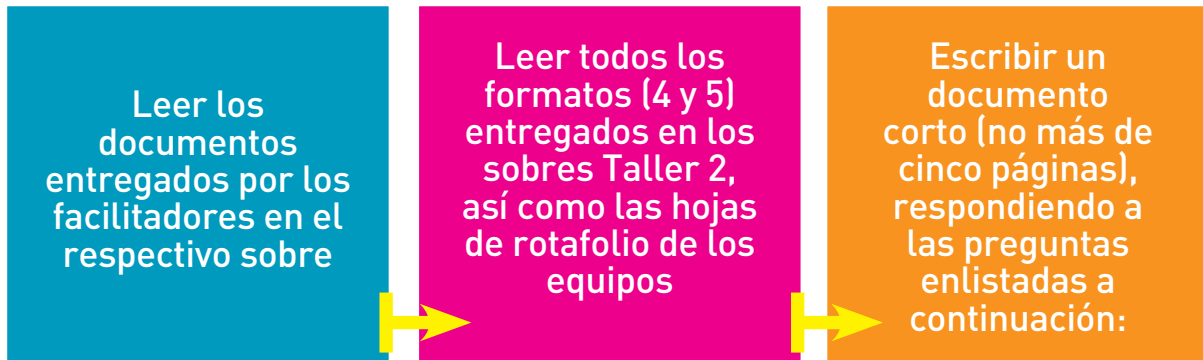


Actividad 5

Evaluación del proceso de diagnóstico participativo sobre violencia en la escuela

Objetivo	Esta actividad tiene por finalidad que los participantes en conjunto realicen un balance sobre el proceso de diagnóstico participativo en torno a la violencia escolar con enfoque de género.
Duración	45 minutos
Procedimiento sugerido	<ol style="list-style-type: none">1. El(la) Facilitador(a) presenta en hojas de rotafolio las siguientes preguntas:<ul style="list-style-type: none">• ¿Qué fue lo que más te gustó de la realización de los dos talleres en la escuela? y ¿Por qué?• ¿Qué cambiarías de lo que hicimos?• ¿Para qué te ha servido lo que trabajamos en los dos talleres?2. De manera voluntaria, los(as) participantes que así lo deseen, responderán a las tres preguntas formuladas por el(la) Facilitador(a).3. El(la) Facilitador(a) escribirá, textualmente, las respuestas a las preguntas de los participantes, dividiéndolas en dos hojas o grupos: i) Hombres; y, ii) Mujeres. En el extremo de la hoja de rotafolio se escribirán los siguientes datos: grupo, sexo y escuela (turno).4. Cierre del taller por parte del(la) Facilitador(as), agradeciendo la participación y el compromiso demostrado por los(las) participantes en el proceso de diagnóstico. Así como también aclarando cómo sigue el proyecto. Al finalizar, el(la) Facilitador(a) deberá:<ol style="list-style-type: none">1. Recoger y guardar las hojas en las cuales se registraron los hechos de violencia de la Actividad 4.2. Revisar si todos los formatos del Taller 2 (formatos 4 y 5) tienen todos los datos requeridos en su encabezado. Revisar que las hojas de rotafolio tienen los datos requeridos: Grupo, sexo y escuela (turno).3. Guardar todo el material (formatos y hojas) en el sobre "Taller 2".



Al finalizar el Taller 2:**Preguntas para el documento:**

- ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias entre los distintos actores (padres-madres, personal de la escuela y alumnos-alumnas) respecto de las situaciones de violencia escolar presentadas en la escuela?
- ¿Cuáles son las semejanzas y diferencias entre hombres y mujeres, respecto de las situaciones de violencia escolar de la escuela?
- ¿Se pueden agrupar las situaciones de violencia escolar presentadas en la escuela? ¿Con base en qué categorías es factible agruparlas?
- ¿Cuáles son las situaciones de violencia en la escuela más frecuentes y relevantes? Realizar una lista de situaciones prioritarias.
- ¿Cuáles son las situaciones de violencia contra las mujeres más frecuentes y más relevantes en la escuela? Realizar una lista de situaciones prioritarias.
- En las situaciones de violencia ¿qué relación establecen los sujetos en términos de quien la ejerce y quien la recibe, según, su condición de género y posición en la estructura escolar (alumno(a), maestro(a), directivo(a), padre o madre de familia, etcétera)?
- ¿Qué hacen los sujetos, según, su condición de género y posición en la escuela, para enfrentar y/o resolver las situaciones de violencia en la escuela?



¿Qué hacemos con el diagnóstico participativo?

Los documentos producidos en el marco del diagnóstico participativo son muy importantes para el diseño y desarrollo de las jornadas sabatinas. A partir de las situaciones de violencia en la escuela y, sobretudo, de las situaciones de violencia de género identificadas y priorizadas

en este proceso, se diseñarán y propondrán los proyectos y las actividades a ser desarrolladas en el marco de las jornadas durante los días sábados. De allí el valor que tiene el diagnóstico participativo como referente para la planeación, programación y desarrollo de un proyecto de apertura de la escuela dirigido a la equidad.

“SOLAMENTE SE PUEDE TRANSFORMAR UNA PROBLEMÁTICA CUANDO LA CONOCEMOS Y TENEMOS CONCIENCIA DE QUE ESTA EXISTE”

Es muy importante que los productos del diagnóstico participativo sirvan para concientizar, comunicar y sensibilizar acerca de la problemática de la violencia de género en la escuela. Por ello, sugerimos realizar las siguientes acciones o tareas que permitan la socialización de los productos de este proceso:

1. Crear un documento de síntesis que recupere las principales problemáticas y/o conclusiones de las situaciones de violencia en la escuela, con un enfoque de género. Este documento debe ser corto, resguardar la debida confidencialidad de los nombres de las personas que participaron en el diagnóstico participativo y que presentaron los testimonios durante el proceso. Deberá ser redactado en forma propositiva sin identificar culpables, sino responsabilidades compartidas por toda la escuela.
2. Elaborar una presentación en Power Point con los resultados más relevantes del diagnóstico. Especialmente con las problemáticas de violencia de género priorizadas y sustentadas en los testimonios anónimos.
3. Realizar la entrega del documento síntesis y la presentación del Power Point, en reuniones convocadas especialmente para tal fin. Las reuniones pueden ser entre padres/madres de familia, docentes, alumnos(as), entre otros.

4. Durante las jornadas sabatinas, sobre todo las primeras que se organicen, se podrá hacer la presentación y entrega del documento de diagnóstico, como una actividad específica.

Síntesis y presentación de Power Point

Deben ser:

- Cortas
- Respetar la confidencialidad de los participantes
- Redactadas propositivamente y asumiendo responsabilidades compartidas

Se presentan en:

- Reuniones programadas para tal efecto
- Actividades específicas en las primeras jornadas sabatinas



BIBLIOGRAFÍA COMPLEMENTARIA

CHAVES, Patricio, Novacovsky, Irene y otros. "Gestión Integral de Proyectos Sociales Orientada a resultados" en *Manual metodológico para la planificación y Evaluación de proyectos Sociales*, UNESCO, SIEMPRO, Fondo de Cultura Económica, Brasil, 1999.

ENRED consultores, *Manual de evaluación con enfoque de género para proyectos de empleo*, España, Marzo, 2004.

IASC. "Mujeres, niñas, niños y hombres: Igualdad de oportunidades para necesidades diferentes", *Manual para cuestiones de género en la acción humanitaria*, ONU Nueva York, Marzo, 2008.

ANEXO 1

Roles y Funciones del(la) Coordinador(a) Escolar y de los(as) facilitadores(as) del diagnóstico participativo sobre violencia en la escuela con un enfoque de género

Roles y funciones del(a) Coordinador(a) Escolar

1. El(la) Coordinador(a) Escolar es central en la realización del diagnóstico porque de su desempeño depende el éxito o fracaso del mismo en la escuela determinada. Por esa razón, es preciso que el(la) Coordinador(a) Escolar tenga las siguientes características:

- a) Un amplio conocimiento de los temas relacionados con el proyecto: violencia, violencia escolar, enfoque de género.
- b) Experiencia en trabajo con escuelas y comunidades.
- c) Pericia en trabajo en equipo.
- d) Prácticas en el manejo de estrategias de concertación, mediación y consenso.
- e) Legitimidad de su trabajo en el medio y en la institución.
- f) Capacidad de síntesis y experiencia en el procesamiento de información.
- g) Un conocimiento de la situación de su escuela y los actores involucrados en el proyecto.

2. Las funciones a cumplir por el(la) Coordinador(a) Escolar, tienen que ver con garantizar las condiciones materiales y el concurso de los actores durante el diagnóstico, además de facilitar el proceso de sistematización de la información en conjunto con los(as) facilitadores(as). A continuación enumeramos las funciones mas relevantes:

- a) Preparar los encuentros para la realización de los dos talleres, lo cual implica prever las dificultades, asegurar la correcta disponibilidad del local y los recursos (rotafolios, tarjetas, pizarrones, marcadores), y los refrigerios que serán utilizados en las actividades.
- b) Asegurar que todos(as) los(as) participantes y grupos cuenten con la información necesaria (documentos de base, formatos de registro, etcétera).
- c) Realizar las tareas de Facilitador(a) para uno de los tres grupos de su escuela o turno.
- d) Garantizar el trabajo en equipo con los(as) facilitadores(as) de los grupos.

- e) Supervisar constantemente el buen trabajo de los grupos y el adecuado cumplimiento de las funciones de los(as) facilitadores(as).
- f) Garantizar que el trabajo, tanto en plenarias, como el de los tres grupos que participan en el diagnóstico, se realice con base en los criterios del enfoque de género establecidos en esta metodología.
- g) Recibir de los(as) facilitadores(as) de los grupos, los formatos debidamente registrados y procesarlos, con su ayuda, para el conjunto de la escuela.
- h) Realizar el trabajo de sistematización de la información junto con otras personas de la escuela que sean designados para tal fin.

Roles y funciones de los(as) facilitadores(as) de grupo

1. El(la) Facilitador(a) es la persona encargada de moderar, facilitar o mediar el trabajo de los grupos y, por lo tanto, garantizar el cumplimiento de sus objetivos. El(la) Facilitador(a) de un grupo será previamente seleccionado por el Director(a) y el Coordinador(a) Escolar, tal como se indica en la parte correspondiente de la presente metodología. Se aconseja que los(as) facilitadores(as) cumplan con las siguientes características de acuerdo a su rol:

- a) Que conozca de los objetivos, finalidades, enfoque y estrategia del proyecto.
- b) Conocimiento de los temas relacionados con el proyecto: violencia, violencia escolar, violencia de género y enfoque de género.
- c) Cercano a carreras de Ciencias Sociales como Antropología, Sociología, Psicología, Trabajo Social, Ciencias de la Educación.
- d) Que tenga experiencia en la facilitación, mediación o coordinación de trabajo en equipo.
- e) Capacidad de síntesis y experiencia en el procesamiento de información.
- f) Estar capacitado(a) en la metodología, las actividades y dinámicas que deberán coordinar y facilitar en los 2 talleres de diagnóstico que se realizarán en las escuelas.



2. Las responsabilidades del(la) Facilitador(a) son:

- a) Participar en el evento de capacitación sobre el proceso de diagnóstico participativo (dos días de 8 horas cada uno, con un total de 16 horas).
- b) Coordinar los dos talleres de tres horas cada uno, durante dos sábados consecutivos (8 horas de facilitación).
- c) Participar en las reuniones de discusión, de balance y sistematización de la información obtenida sobre: a) concepto de violencia escolar, con enfoque de género; y, b) situaciones de violencia vividas en la escuela. Estas reuniones serán realizadas luego de cada uno de los talleres

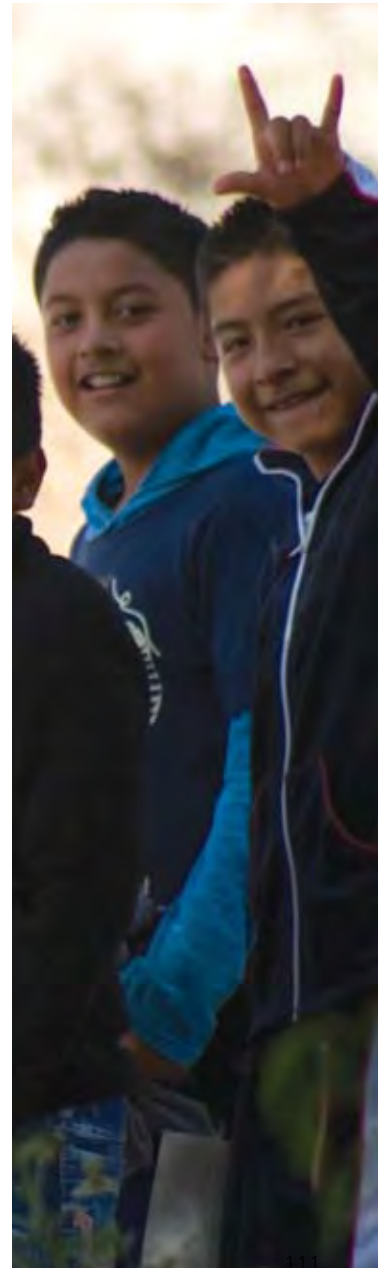
3. Las funciones a cumplir por el(la) Facilitador(a) de grupo durante los talleres:

- a) Ayudar a la preparación de los talleres asegurando que todos los participantes de su grupo cuenten con la información necesaria (documentos base, formatos, etcétera), que estén garantizados los recursos materiales que se utilizarán y que estén presentes las personas convocadas.
- b) Trabajar en equipo con el(la) Coordinador(a) Escolar y los(as) facilitadores(as) de otros grupos. En este sentido, participar en la reunión de sistematización de información y balance con el(la) Coordinador(a) Escolar y los(as) facilitadores(as) que se llevará a cabo al finalizar el primero y el segundo talleres del diagnóstico.
- c) Aclarar en su grupo el procedimiento y la metodología del encuentro. Para ello, en caso de ser solicitado, presentar con claridad los objetivos del taller, los procedimientos y los formatos.
- d) Administrar el tiempo. Hacer respetar el tiempo de palabra de los(as) participantes recordándoles que sus intervenciones deben de ser breves para que todos puedan participar.
- e) Facilitar la reflexión y las decisiones del grupo. Esto implica:
 - Ubicar permanentemente a los(as) participantes en el proceso de análisis, discusión y propuesta (¿dónde estamos? ¿a qué punto hemos llegado, qué queda por tratar?).
 - Asegurar que el grupo está tratando el tema definido en el taller y en la actividad y facilitar que lleguen a conclusiones y acuerdos referidos a cada formato en su turno.

- Garantizar intercambios entre los(as) participantes. Estos deben ser pertinentes y constructivos.
 - Gestionar los conflictos o divergencias. Para ello promueve los puntos en común o de acuerdo, prioriza la información disponible y solicita que cada criterio sea sustentado identificando causas, motivos o intereses.
 - Invitar permanentemente a escuchar y respetar las intervenciones de los(as) demás participantes.
 - Asegurar que todos(as) los(as) participantes realicen y presenten sus aportes. Nadie puede quedar excluido(a) de la participación.
- f) Observar y hacer cumplir las reglas de trabajo acordadas.
- g) Sistematizar las reflexiones y los aportes en cada formato, identificando los consensos y los disensos.
- h) Concluir el trabajo del diagnóstico. Felicitando a los participantes por sus aportes y dejando claro el debido buen uso que se dará a la información y acuerdos generados.
- i) Entregar al(la) Coordinador(a) Escolar los formatos debidamente llenados, codificados y registrados.
- j) Apoyar al coordinador en el procesamiento de los formatos para toda la escuela.

Es preciso recordar que el(la) Facilitador(a):

- Facilita, cataliza e interviene solamente en última instancia. No es un protagonista, los protagonistas son los participantes.
- Es un especialista en el proceso, no en los temas que trata la mesa.
- Resume, sintetiza, recuerda. No decide. Son los(as) participantes quienes deciden
- Elogia a los(as) participantes, les agradece y refuerza sus aportes.
- Crea un ambiente positivo.
- No absorbe o asume los problemas, los conflictos o las dudas del grupo. Ayuda a procesarlos.
- Pregunta en vez de opinar, aseverar o afirmar.



Fundamentos esenciales de la labor del(la) Facilitador(a)

- Garantizar confidencialidad: comprometiéndose él(ella) mismo(a) y a los actores del diagnóstico a no divulgar los testimonios y experiencias que se planteen al interior de los talleres fuera de ese espacio.
- Asegurar la equidad: promoviendo la participación igualitaria de todos los actores durante el diagnóstico en especial de las mujeres, para procurar que todas las voces sean escuchadas.
- Imparcialidad: promover el respeto igualitario de los testimonios, opiniones y expresiones de todos los actores, sin dar prioridad a unos(as) sobre otros(as).
- Producir un clima de confianza: procurando que todos los actores del diagnóstico sientan la confianza y disposición a participar e involucrarse con el diagnóstico.
- Crear una atmósfera de armonía: promoviendo un ambiente de fraternidad y respeto.



ANEXO 2

Formatos para registrar el diagnóstico participativo

Formato 1
Registro de participantes

Fecha: _____ Facilitador: _____ Grupo: Alumnos
Madres y padres de familia y comunidad
Personal de la escuela

Nombre de la escuela _____ Turno: _____

CCT: _____ Municipio: _____ Estado: _____

No	Edad	Sexo	Vínculo con la escuela	Último grado de estudio	Grado (alumno)
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					

Formato 2
Definición individual de violencia escolar

Fecha _____ Facilitador _____ Grupo: _____

Equipo M1 _____ Alumnos _____
M2 _____ Madres y padres de familia y comunidad _____
H1 _____ Personal de la escuela _____
H2 _____

Nombre de la escuela: _____ Turno: _____ Grado (alumno) _____

CCT: _____ Municipio _____ Estado: _____

DEFINICIÓN DE VIOLENCIA ESCOLAR

* M1.- Equipo de Mujeres No. 1; M2.- Equipo de Mujeres No. 2; H1.- Equipo de hombres No. 1 y; H2 Equipo de hombres No. 2.

Formato 3
Definición por equipo de violencia escolar

Fecha _____ Facilitador _____ Grupo: _____

Equipo M1 _____ Alumnos _____
 M2 _____ Madres y padres de familia y comunidad _____
 H1 _____ Personal de la escuela _____
 H2 _____

Nombre de la escuela: _____ Turno: _____ Grado (alumno) _____

CCT: _____ Municipio: _____ Estado: _____

DEFINICIÓN DE VIOLENCIA ESCOLAR	

* M1: Equipo de Mujeres No. 1; M2: Equipo de Mujeres No. 2; H1: Equipo de hombres No. 1 y; H2 Equipo de hombres No. 2

Formato 4
Consulta sobre Violencia Escolar

Fecha: _____ No. de encuestadores: _____ Nombre de la escuela: _____

CCT: _____ Municipio: _____ Estado: _____

Turno: _____ Grado (alumno): _____ Personas encuestadas: Alumnos
Madres y padres de familia y comunidad
Personal de la escuela

¿Qué entiende por violencia escolar?

¿Qué situación de violencia ha vivido en la escuela?

Formato 5
Situaciones de violencia escolar individuales

Fecha _____ Facilitador: _____ Grupo de participantes: Alumnos
 Madres y padres de familia y comunidad
 Personal de la escuela

Equipo*: M1 Sexo: _____
 M2
 H1 Nivel de escolaridad: _____
 H2

Nombre de la escuela _____ Turno: _____ Grado (alumno) _____
 CCT: _____ Municipio _____ Estado _____

¿Qué situación de violencia ha vivido en la escuela?

* M1.- Equipo de Mujeres No. 1; M2.- Equipo de Mujeres No. 2; H1.- Equipo de hombres No. 1 y; H2 Equipo de hombres No. 2.



Importancia

Desarrollo de los aspectos metodológicos y operativos para la organización y programación de las jornadas sabatinas.

CAPÍTULO 4

PROGRAMACIÓN, DESARROLLO
Y SEGUIMIENTO DE LAS

JORNADAS SABATINAS

EN LAS ESCUELAS



Principales contenidos

- Objetivos, criterios operativos y convocatoria.
- Desarrollo de actividades y proyectos: aspectos operativos para su propuesta, selección y ejes estratégicos.
- Funciones de los actores involucrados, de manera especial los(as) voluntarios(as), así como algunas ideas para su reconocimiento.
- Instrumentos para la medición, la evaluación y el seguimiento.



1. ACTIVIDADES Y PROYECTOS

Definición



Actividades

Tienen un carácter puntual, que se desarrolla en una temporalidad acotada (Ej. Durante un sábado), en un número determinado de escuelas (Ej. Sólo en una escuela o en varias escuelas de una localidad).

No tienen continuidad ni secuencia en términos de tiempo ni de contenidos entre una sesión u otra, son sesiones únicas (pero reproducibles).

Están dirigidas a prevenir y reducir el problema de la violencia que enfrentan las instituciones educativas pero con base en la perspectiva de género que cruza, de manera transversal todo el proyecto.



Proyectos

Conjunto de actividades que tienen una secuencia y continuidad en el tiempo y en relación con los contenidos que se proponen desarrollar.

Se ejecutan en varios fines de semana, durante varias horas cada sábado, en una escuela o conjunto de escuelas de una localidad o estado.

Están diseñados y propuestos considerando las problemáticas de la escuela derivadas del diagnóstico participativo; también, tomando en cuenta las posibilidades y las capacidades de atención y cobertura por parte de las organizaciones, colectivos e instituciones públicas y/o privadas que participan en el proyecto.

Algunos proyectos podrán programar algunas de sus actividades durante los días de la semana, procurando no afectar los horarios curriculares.

También requerirán de un trabajo previo, como saloneo para convocatoria e inscripción de los(as) alumnos(as) a los sábados, en los cuales se abren las escuelas.

Todo lo anterior, deberá contar siempre con la debida autorización de las autoridades escolares.



En el capítulo 1 se proponen seis objetivos específicos del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad* que deben ser considerados como referentes o finalidades a las cuales deben apuntar los proyectos específicos y/o actividades de las jornadas sabatinas en las escuelas. En otras palabras, los proyectos específicos y/o actividades que se propongan para las jornadas sabatinas, necesariamente deberán atender a la consecución de uno o varios de estos objetivos propuestos en el marco del proyecto.

Las actividades y proyectos específicos de las jornadas sabatinas se ejecutarán física y espacialmente en los inmuebles que pertenecen a las escuelas participantes en el proyecto. Esto quiere decir que, en la programación de dichas actividades (talleres, cursos, conferencias, puestas en escena, etcétera) se deberán identificar los recursos necesarios (talleristas, formadores, equipos, materiales de trabajo, refrigerios, etcétera) así como los espacios que se necesitan: salones, canchas, corredores, etcétera.

EJEMPLOS*

Actividades:

- Charla o conferencia con un tema específico;
- Presentación de una obra de teatro;
- Grupo musical, entre otras.

Proyectos:

- Bitácora de Vuelo
- Talleres de procesamiento de conflictos dirigidos a los docentes

*Consultar el capítulo 5

¿Quién y cómo se proponen las actividades y proyectos específicos?

Los proyectos y actividades a ser desarrollados en las escuelas pueden ser propuestos por las siguientes instancias:

- El equipo estatal y el equipo local del proyecto.
- Los directores de cada escuela individualmente o en red (grupos de escuelas).
- El equipo escolar.
- Los miembros de las comunidades de cada escuela (alumnos(as), docentes, madres y padres de familia), organizados en grupos.
- Autoridades u organismos gubernamentales del nivel estatal (Ej. Institutos de las mujeres de cada estado).
- Autoridades u organismos gubernamentales del nivel local o municipal (Ej. Jefe de Gobierno municipal o DIF municipal).
- Organismos No Gubernamentales que trabajan a nivel estatal y/o local.
- Colectivos de jóvenes que trabajan a nivel estatal o local.
- Artistas y creadores.
- Instituciones de educación superior.

Para que los organismos no gubernamentales, los colectivos, los(as) creadores(as) y las instituciones gubernamentales del nivel estatal y/o local presenten actividades, es fundamental que conozcan el proyecto, estén sensibilizados(as) acerca de su importancia e in-



interesados en participar en las jornadas sabatinas. Para ello, el equipo estatal con el apoyo de los directores y los coordinadores escolares deberán convocar y organizar reuniones de presentación del modelo, dirigidas específicamente a las autoridades de estas organizaciones, en las cuales además de dar a conocer sus objetivos, es preciso: i) Sensibilizar acerca de la magnitud de la problemática de violencia en la escuela y la inequidad de género, así como de sus efectos en el conjunto de la sociedad a nivel local y estatal; ii) Presentar las formas en las cuales se propone compensar a los participantes en las jornadas sabatinas.

Se sugiere que cada escuela y equipo estatal del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*, cree y actualice permanentemente un “Banco de Proyectos/ Actividades”. El formato que contiene las actividades y/o proyectos desarrollados durante la fase piloto se encuentra disponible en la página *web*.

LOS PROYECTOS Y ACTIVIDADES SE PRESENTARÁN A TRAVÉS DE UN FORMATO DONDE SE IDENTIFICARÁN LOS OBJETIVOS, LAS ACCIONES, EL NÚMERO DE ESCUELAS BENEFICIARIAS, EL TIPO DE ACTOR AL QUE VA DIRIGIDO, LA TEMPORALIDAD Y LOS RECURSOS NECESARIOS PARA EL PROYECTO O ACTIVIDAD QUE SE PROPONE.

(VER ANEXO DE ESTE CAPÍTULO).

<http://www.escuelasparalaequidad.org.mx>



Proceso de selección

Recepción	<p>Los(as) responsables de la recepción y selección de las propuestas son los equipos estatales, locales y escolares.</p> <p>Es posible solicitar la opinión de especialistas, con la finalidad de garantizar que, efectivamente, dichos proyectos incorporen el enfoque de género de manera transversal, así como atiendan a las problemáticas relativas a la violencia de género en sus contenidos.</p>
Selección	<p>Deberán tener prioridad los organismos, dependencias, actores o colectivos del nivel local, es decir de los municipios en los cuales está ubicada la escuela. Esto, por razones de eficiencia de los recursos así como de pertinencia de los proyectos con las problemáticas y los contextos de las escuelas en los cuales se van a desarrollar.</p> <p>También, se sugiere priorizar planes de mediano plazo más que actividades puntuales, así como proyectos que garanticen acciones encaminadas a la formación de formadores, es decir que dejen capacidades instaladas en los actores escolares para que ellos, eventualmente, puedan ser multiplicadores en sus propias escuelas.</p>
Aprobación	<p>Las organizaciones (dependencias, ONG, colectivos, grupos de actores escolares, etcétera) que obtengan la aprobación, deberán acordar los criterios organizativos, logísticos y operativos para desarrollarlos con los equipos de coordinación nacional y/o estatal.</p> <p>Los proyectos y actividades deberán ser primeramente acordados y aprobados por los directores de las escuelas y, de la misma manera, la agenda para el proyecto será negociada con las autoridades estatales y escolares.</p>



Reconocimiento a los actores

En primer lugar, la violencia y especialmente la violencia contra las mujeres es un problema que nos afecta a todos(as). En ese sentido, cualquier aporte que realicemos para su solución será en beneficio de las futuras generaciones y, por lo tanto, del futuro de nuestra comunidad. Por ello, el llamado de este proyecto para juntar esfuerzos voluntarios con el objetivo de reducir la violencia en las escuelas de nuestros(as) niños(as).

Pero más allá de la satisfacción personal o colectiva de aportar voluntariamente nuestro esfuerzo a la solución de este grave problema, se sugiere que el proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad* y, específicamente las Secretarías estatales de educación y las escuelas que participan en el mismo, puedan gestionar y entregar a las personas, colectivos, organizaciones e instituciones que desarrollen actividades o proyectos de manera voluntaria durante los días sábados, las siguientes compensaciones y reconocimientos:

- a) Un certificado de reconocimiento oficial de la Secretaría de Educación del estado por el número de horas y días que se hayan dedicado a las actividades o proyectos en las escuelas. Este reconocimiento será tanto institucional (para las organizaciones) como individual para las personas que forman parte de la organización o colectivo y que hayan trabajado en las escuelas.
- b) La incorporación del nombre de las personas y de las organizaciones voluntarias en una memoria final del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad* que podría ser editada y publicada por la Secretaría de Educación del Estado y distribuida a nivel local y/o nacional.
- c) La incorporación del proyecto o actividad desarrollada voluntariamente al “Banco de Proyectos/Actividades para la Reducción y Prevención de la Violencia de Género en las Escuelas” mismo que ha sido diseñado y se encuentra en la página *web*.

ES NECESARIO REALIZAR ESFUERZOS PARA LOGRAR QUE EMPRESAS PRIVADAS U OTRAS ORGANIZACIONES DEL NIVEL NACIONAL O ESTATAL OTORGUEN APOYOS COMO: REFRIGERIOS PARA LOS COORDINADORES(AS) ESCOLARES, FACILITADORES(AS), TALLERISTAS, CAPACITADORES(AS); MATERIALES DE TRABAJO, ETCÉTERA. LA EXPERIENCIA PILOTO NOS INDICA QUE LA REALIZACIÓN DE EVENTOS, TALLERES Y REUNIONES ESPECÍFICAS DIRIGIDAS A PRESENTAR EL PROYECTO, SENSIBILIZAR ACERCA DE LA PROBLEMÁTICA DE LA VIOLENCIA DE GÉNERO EN LA ESCUELA; Y, MOTIVAR ACERCA DE LA COMPENSACIÓN POR SU PARTICIPACIÓN, SON ESTRATEGIAS MUY POSITIVAS PARA LA CONSECUCCIÓN DE ESTOS APOYOS.

Ejes estratégicos

En consideración de los hallazgos del diagnóstico participativo, así como de las propuestas realizadas por organismos gubernamentales y no gubernamentales (tanto del nivel nacional como estatal y local) que fueron convocados a participar en la fase piloto del proyecto, a continuación se presentan cuatro ejes estratégicos que permitirán sistematizar, ordenar e integrar las propuestas para las jornadas sabatinas. El objetivo es que todos aquellos que se propongan se inscriban en uno (o varios) de estos ejes estratégicos:

- a. Eje estratégico 1: formación.
- b. Eje estratégico 2: comunicación.
- c. Eje estratégico 3: artístico-cultural.
- d. Eje estratégico 4: deportivo.

SE RECOMIENDA QUE SE GARANTICE QUE EN CADA DÍA SÁBADO Y EN CADA ESCUELA, SE DESARROLLEN ACTIVIDADES O PROYECTOS QUE SE INSCRIBAN EN ESTOS CUATRO EJES DE MANERA PROPORCIONAL Y BALANCEADA. DE ESTA MANERA, HABRÍA UN EQUILIBRIO RESPECTO DE LAS HERRAMIENTAS CONCEPTUALES Y METODOLÓGICAS QUE SE PROPONEN Y DE LAS CUALES PODRÍAN APROPIARSE LOS ACTORES DE LAS COMUNIDADES ESCOLARES.



Eje Estratégico I

Formación en contenidos relacionados con equidad de género y violencia escolar

Objetivos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseminar información relacionada con los distintos temas del proyecto. 2. Apropiarse de destrezas, saberes, competencias o información relevante de orden teórico, conceptual, metodológico u operativo relacionados con equidad de género, violencia escolar y otros temas o contenidos relevantes asociados.
Ejemplos	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividades permanentes o puntuales de difusión e información acerca de las organizaciones gubernamentales y no-gubernamentales –nacionales, estatales y locales– que realizan atención legal y psicológica a víctimas de la violencia sexual. 2. Conferencias, talleres o cursos presenciales dirigidos a la comunidad educativa, sobre los siguientes temas: <ul style="list-style-type: none"> • DERECHOS DE LA MUJER. • VIOLENCIA DE GÉNERO. • NORMATIVA PARA GARANTIZAR A LAS MUJERES UNA VIDA LIBRE DE VIOLENCIA. • EQUIDAD DE GÉNERO. • DERECHOS DE LOS Y LAS JÓVENES. • SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA. • DERECHOS CULTURALES. • TÉCNICAS Y ESTRATEGIAS DE NEGOCIACIÓN Y PROCESAMIENTO DE CONFLICTOS. • CULTURA DE PAZ. • OTROS AFINES. 3. Cursos o talleres de formación de formadores en los mismos temas arriba propuestos, con el fin de conformar grupos de formadores en las escuelas. La idea es que participen docentes, padres/madres y estudiantes o ex-alumnos(as) que puedan reproducir estos procesos de formación a otros alumnos o alumnas así como a docentes y padres/madres de familia.



Eje Estratégico II

Comunicación de contenidos relacionados con el proyecto

Abriendo Escuelas para la Equidad

Objetivos

1. Difundir y comunicar a los actores escolares y comunitarios, los objetivos, los criterios orientadores y el enfoque del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad* así como de las actividades y proyectos específicos de cada jornada sabatina.
2. Convocar a los actores escolares para su participación y su involucramiento en las actividades y proyectos que serán desarrollados en sus escuelas.
3. Capacitar a los(as) y las jóvenes en el manejo de herramientas de periodismo, fotografía, video-reportajes, entre otros, para que sean los propios actores escolares (especialmente los(as) estudiantes) quienes sistematicen el proceso y los resultados del progreso del proyecto.
4. Sensibilizar, a los actores sociales a través de videos, presentaciones gráficas, montajes fotográficos, etcétera; acerca de los hechos de violencia de género y de violencia contra las mujeres en las escuelas.

Ejemplos

Algunas actividades que se proponen en el capítulo 5 y que se han desarrollado con mucha aceptación por parte de los participantes durante la Fase Piloto son:

- Infocarpa
- La Movida
- Aquí nos expresamos
- Bitácora de Vuelo

En cada una de estas actividades se puede visualizar que el objetivo central de este eje es informar y comunicar, ya sea acerca de los objetivos del proyecto, así como de los contenidos relacionados con la problemática de la violencia escolar y las estrategias para prevenirlas.



Eje Estratégico III

Arte y Cultura para la equidad y la no violencia

Objetivos

1. Sensibilizar a los actores escolares, a través de procesos artísticos y culturales, respecto de los hechos de violencia de género y de violencia contra las mujeres en las escuelas.
2. Fomentar la apropiación de destrezas, saberes, competencias e información en los distintos géneros artísticos para comunicar acerca de la problemática de la violencia de género y, especialmente, de la violencia contra las mujeres.

Ejemplos

1. Realización de talleres de formación en actividades artísticas con contenidos dirigidos a la equidad de género. Cada taller debe estar orientado a constituir y dejar grupos artísticos instalados en las escuelas. Se trata de formar grupos y no solamente de que los actores escolares sean espectadores de las obras. Los talleres podrán dirigirse a estudiantes o, más aún, a docentes, padres/madres conjuntamente con los(as) estudiantes. Entre otros, se pueden realizar talleres en las siguientes disciplinas:
 - TEATRO
 - DANZA
 - MÚSICA
 - TÍTERES
 - CAPOEIRA
 - ARTES MARCIALES
 - ARTE GRAFFITI
2. Realización de concursos de fotografía en las escuelas, alusivo a la denuncia de la violencia con enfoque de género, y/o a la equidad, la no discriminación, los derechos de las mujeres y de los(as) jóvenes y otros relacionados. Todos los trabajos podrían ser expuestos y presentados a través de una exposición itinerante en las escuelas.



Eje Estratégico IV

Deportes para promoción de la equidad

Objetivo

Sensibilizar acerca de la equidad de género considerando y demostrando que las mujeres tienen iguales capacidades y posibilidades físicas y deportivas que los hombres, así como igual capacidad para desarrollar eventos y juegos en los cuales la colaboración, el trabajo en equipo y la solidaridad son ejes centrales de los deportes.

Ejemplos

- Realización de eventos y juegos deportivos – voleibol, fútbol, basquetbol– en los que compitan personas de los dos sexos, a través de equipos mixtos y conformados por diferentes actores (personal de la escuela, estudiantes y madres/padres de familia); y, en los cuales los ganadores sean aquellos que demuestran mayor capacidad de trabajo en equipo, mayor disfrute del juego y mejor predisposición a la colaboración y solidaridad.
- Realización de eventos y juegos deportivos tradicionales, que recuperen la memoria ancestral de las culturas locales, así como las relaciones equitativas entre hombres y mujeres.



Actividades permanentes

Su objetivo es contar con una base o plataforma mínima de actividades que permitan por un lado comunicar los objetivos del proyecto, pero, por otro lado, sensibilizar y socializar información básica de los contenidos del mismo.

Se proponen algunas actividades permanentes inscritas en los Ejes I: Formación; y II: Comunicación.

Se recomienda que estas actividades sean desarrolladas durante todas las jornadas sabatinas previstas en el año.

En el próximo capítulo se desarrollan los contenidos de actividades permanentes, así como sus respectivas cartas descriptivas en las cuales se orienta acerca de las funciones de los responsables, así como de las dinámicas a desarrollar. Mientras tanto, se enlistan a continuación por eje estratégico:

Eje de comunicación	Eje de formación
<ol style="list-style-type: none"> 1. La movida 2. Infocarpa 3. ¡Dímelo Tú! 4. Aquí nos expresamos 5. Bitácora de Vuelo 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vacúnate contra la violencia 2. Ciclo de cine debate: "Cruce de Miradas" 3. Las reglas de convivencia las hacemos todos(as)



2. LOGÍSTICA

Las tareas de logística comprenden todas aquellas relacionadas con la creación de las condiciones y el funcionamiento de las escuelas durante las jornadas sabatinas y que deben ser consideradas de manera permanente, las cuales también deberán realizarse a partir de la figura del voluntariado. Para el conjunto de las tareas que se proponen se sugiere identificar a voluntarios(as) responsables y a voluntarios(as) suplentes para garantizar así el cumplimiento de las mismas. Las tareas de logística son las siguientes:

a. Apertura y cierre de la escuela

Durante los días sábados programados para la apertura de la escuela en un horario de 5 horas. Deben existir al menos 2 co-responsables de esta tarea para garantizar que la misma se cumpla a cabalidad. El(la) responsable deberá abrir la escuela al menos 30 minutos antes del inicio de actividades para que se puedan acondicionar los espacios para las actividades programadas. El cierre de la escuela deberá ser realizado una vez concluidas las actividades de limpieza.

b. Apertura y cierre de espacios

Ello se requerirá en caso de que alguna actividad o proyecto sea realizado en espacios cerrados.

c. Registro de los(as) asistentes de cada sábado programado

Es necesario contar con un registro de asistencia a las actividades para la evaluación del proyecto, para lo que se requerirá de al menos de 2 personas voluntarias (ver anexo).

d. Preparación de material y acondicionamiento de los espacios

Según las actividades o proyectos programados, se deberá realizar con anticipación el arreglo de los espacios así como poner a disposición los materiales reque-

ridos que se encuentren almacenados o guardados en la escuela. Estas tareas serán realizadas con el apoyo del(la) Facilitador(a) de cada actividad o proyecto.

e. Responsable del material para las actividades de logística y de comunicación

Será aquella persona que se responsabilizará de todos los materiales que se ocupen durante la jornada sabatina y realizará el resguardo de los mismos llevando un registro. Para esta actividad se requiere de, al menos, 2 personas voluntarias.

f. Mantenimiento y limpieza

Los espacios escolares que sean ocupados para las actividades sabatinas (salones, patio, canchas, baños, etcétera) deberán ser limpiados una vez culminadas las actividades sabatinas. De igual forma se requiere contar con personas que durante la jornada puedan garantizar el mantenimiento de áreas como los sanitarios, así como atender situaciones específicas que lo requieran. De igual forma los(as) facilitadores(as) y responsables de actividades y proyectos deberán dejar el área utilizada lo más limpia posible.

g. Itacate

El itacate, proviene del náhuatl *itacatl*, y es considerado como la provisión de comida que se lleva después de una fiesta. Sugerimos que se contemple la venta y el servicio de alimentos durante las jornadas sabatinas ya sea por parte de miembros de la comunidad educativa y/o por las cooperativas escolares. Debe existir un compromiso con la alimentación saludable, razón por la cual se solicita que los alimentos y bebidas tengan propiedades alimenticias (evitándose así la “comida chatarra”). Los alimentos deberán ser comercializados a un precio justo tanto para el(la) que la vende como para el(la) que la compra. El Itacate es una actividad que será desarrollada bajo responsabilidad de la comunidad escolar con la autorización expresa de las autoridades de la escuela y es fundamental porque garantiza la permanencia de los participantes. Hay que definir con anticipación quienes serán los responsables de prepararlo y venderlo; y, si va a existir más de una oferta durante la jornada sabatina.

Servicio permanente

Los(as) asistentes escogen libremente el horario para comer.

Servicio en horario programado

Todos(as) los(as) asistentes comen al mismo tiempo y sirve como un espacio de intercambio y comunicación.





SE REALIZA A TRAVÉS DE UN INSTRUMENTO O FORMATO QUE SE PROPONE A LAS ESCUELAS Y A LOS EQUIPOS DE COORDINACIÓN ESTATAL Y LOCAL PARA DEFINIR Y ORDENAR LAS ACTIVIDADES/ PROYECTOS QUE SE DESARROLLARÁN EN CADA UNA DE LAS ESCUELAS.

Programación operativa

La programación de las jornadas sabatinas implica considerar lo siguiente:

- a) Definir proyectos y actividades a ser desarrolladas en cada jornada sabatina por parte de:
 - instituciones u organizaciones locales,
 - la propia escuela y actividades permanentes sugeridas en el capítulo 5.
- b) Las programaciones deben ser definidas al menos una semana antes de la jornada sabatina y en ellas es importante garantizar un equilibrio en términos de:
 - proyectos y actividades,
 - tipo de actividad o proyecto según los ejes estratégicos anteriormente presentados (formativo, de comunicación, artístico-cultural y deportivo)
 - quienes proponen: escuelas, organizaciones, equipo estatal, etcétera.
- c) Garantizar que los proyectos y actividades tengan contenidos relacionados con la transformación de las problemáticas de violencia de género, así como que estén orientadas al protagonismo juvenil.
- d) Además es fundamental que la programación responda a las necesidades e intereses de la población asistente y en especial de los(as) estudiantes.
- e) Garantizar los requerimientos de espacio, recursos materiales y humanos así como equipamiento para llevar a cabo las jornadas sabatinas. Algunas consideraciones:
 - En el caso específico del equipamiento es importante revisarlo y probar su funcionamiento previo a la jornada.
 - En el caso de la definición de los espacios, tomar en cuenta que los espacios de las actividades deben estar cercanos unos a otros para que los asistentes se puedan desplazar con facilidad entre una actividad y otra. También tomar en cuenta que las actividades no se perturben entre sí (como actividades ruidosas).
 - En lo posible, las actividades programadas deberán tener un máximo de una hora de duración.
 - Diseñar actividades alternativas en caso de que alguna de las actividades programadas se suspenda a última hora.
- f) Definir con claridad los responsables de cada proyecto y actividades previstos en la programación.

- g) Reconfirmar facilitadores responsables de actividades permanentes, así como preparar los diferentes materiales requeridos para las mismas (lista de asistentes, formato para buzón de sugerencias, formato de seguimiento de la jornada sabatina, entre otros).
- h) Reconfirmar asistencia de organizaciones e instituciones programadas para la jornada sabatina.

Convocatoria

Para la convocatoria a las jornadas sabatinas, los directores, los coordinadores escolares y demás miembros del equipo escolar deberán considerar los siguientes criterios:

Abierta a todo el público	La convocatoria de las jornadas de <i>Abriendo Escuelas para la Equidad</i> estará dirigida a todos(as) los integrantes de la comunidad educativa: los(as) estudiantes, el personal de la escuela (docente, administrativo y de intendencia), madres y padres de familia, así como otros miembros de la comunidad inmediata de la escuela.
Previo saloneo	Es necesario que el equipo escolar en compañía del(a) Director(a) y del Coordinador(a) Escolar de las escuelas del proyecto, realicen una visita a cada una de las aulas de la escuela (saloneo) informando a todos los integrantes acerca de las actividades y proyectos de cada jornada, con al menos una semana de anticipación a la fecha de realización de la jornada.
Empleo de varios recursos para convocar	Se recomienda la búsqueda, por parte del equipo escolar, de otros medios de convocatoria, además de la convocatoria verbal. Por ejemplo: perifoneo, pegar carteles del proyecto en espacios de la escuela y de la comunidad aledaña, entrega de volantes dentro y fuera de la escuela, etcétera. Se requiere siempre especificar el lugar, el día y el horario en los cuales tendrá lugar la jornada sabatina.
Objetivo siempre presente	Se requiere plantear en la convocatoria que el objetivo de las jornadas sabatinas es reducir la violencia de género en la escuelas.
Materiales de comunicación	En días previos a la realización de la jornada, se deberá ubicar en lugares visibles de la escuela, los materiales de comunicación: manta, cuatríptico, postales, carteles y de la misma manera, la agenda de actividades y proyectos que se realizarán en la próxima jornada sabatina.



Señalamientos	Elaborar anuncios legibles, visibles y coloridos para orientar a los participantes hacia los lugares donde se desarrollarán cada uno de los proyectos y actividades de la jornada. Es importante que esta tarea sea asumida por una comisión especialmente designada para tal fin en la escuela (ver actividad La Movida en el capítulo 5).
Comisiones de trabajo	Creación preliminar de comisiones de trabajo conformadas por los(as) facilitadores(as) de las actividades permanentes y equipo de voluntarios(as) para la convocatoria. Éstas se irán consolidando en el transcurso de las jornadas. Ese es el espacio por excelencia para involucrar a voluntarios(as) para el apoyo en las diferentes actividades asociadas del plan.
Identificaciones para personal	Diseño y elaboración de gafetes para todo el personal que apoya en la organización de las jornadas sabatinas.

Desarrollo

Para las jornadas sabatinas en las escuelas, se deberán considerar los siguientes lineamientos:

- | | |
|-------------------|---|
| Operativos | <ul style="list-style-type: none"> • Preparación y acondicionamiento de los espacios en los que se van a realizar las actividades y colocar las señalizaciones en donde se requiera. Los(as) responsables de esta tarea se integran más temprano a la jornada. • Instalación de las actividades permanentes: registro de participantes, Infocarpa, ¡Dímelo tú!, Pinta tu pared. • Entrega de gafete a todo el personal que trabajará durante la jornada para su fácil identificación (facilitadores, talleristas, voluntarios(as), reporteros(as), coordinadores(as), etcétera). • Asignar un grupo de tres voluntarios(as) responsables de atender a las instituciones y organizaciones. Esto implica recibirlos(as), hacerles entrega del gafete, llevarlos al espacio donde se realizará su actividad, verificar que no falte nada de sus requerimientos y hacerles entrega del refrigerio cuando corresponda. |
|-------------------|---|

Operativos	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo de las actividades y proyectos programados. Es fundamental que el Coordinador(a) Escolar con su equipo de dos voluntarios(as) verifiquen que los(as) talleristas llegaron a tiempo y que cuentan con todo lo necesario. Asimismo, contactar aquellos(as) talleristas que no han llegado para confirmar su asistencia. En caso de que alguna actividad programada no se lleve a cabo, prever el diseño de actividades sustitutas. • Buzón de sugerencias: debe ser colocado en un lugar estratégico para garantizar que las personas lo utilicen. Invitar al público asistente a escribir sus comentarios para el buzón. Una vez culminada la jornada se recogen todas las papeletas del buzón y se entregan al Coordinador Escolar. • Registro de las jornadas sabatinas por parte de los equipos de reporteros, información que es subida a la página <i>web</i>, específicamente al <i>weblog</i> de su estado en un máximo de 3 días posterior a la jornada sabatina (ver Bitácora de vuelo en anexos del capítulo 5).
Buenas prácticas	<ul style="list-style-type: none"> • La apertura formal de la escuela debe ser puntual, dado que el público tiende a ser muy cumplido y también es una señal de compromiso y seriedad del proyecto. Existen casos en que las escuelas debieron abrir más temprano por la cantidad de público formado antes de tiempo. • Estar abierto a diseñar actividades sobre la marcha, es decir a improvisar eventos nuevos en la medida de lo posible, de acuerdo a las necesidades que se van presentando. Ejemplo de ello sería el servicio de guardería para los(as) pequeños(as) que se creó en algunas escuelas para que las madres tuvieran oportunidad de asistir a las actividades. • Prever el servicio de apoyo psicológico para la atención de situaciones de crisis psicológica que a veces se generan en las jornadas. Para ello en algunas escuelas se contó con servicio terapéutico, asesoramiento legal y mesas para resolución de conflictos.
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> • Juntar todo el material producido durante las jornadas como resultado de algunas actividades o proyectos. Realización de registro de todo el material por parte del equipo de reporteros(as). Selección del material que quedará expuesto durante la semana de clases en la escuela. • Entrega de todos los materiales usados y que se requieran para ser entregados a la persona responsable de su resguardo.

Seguimiento y evaluación

Las jornadas sabatinas serán monitoreadas y evaluadas durante todo el proceso de su realización. Para evaluar cada una, se proponen dos formatos que serán llenados y sistematizados por el(la) Facilitador(a) de la Infocarpa y por el(la) Coordinador(a) Escolar de cada institución (ver anexos del capítulo 4).

Formato de Sistematización de Buzón

Su finalidad es organizar la información recolectada a través de las hojas del Buzón "Dímelo Tú".

Los(as) participantes llenarán voluntariamente una papeleta para expresar su valoración acerca de cómo se realizaron las actividades, así como sugerencias y propuestas para futuras jornadas sabatinas.

El llenado del formato es muy sencillo y requiere del siguiente procedimiento:

- Al final de la jornada sabatina, el(la) Facilitador(a) deberá llenar el formato con la información de las papeletas del buzón. Una vez llenado este formato se entregará al(a) Coordinador(a) Escolar antes del cierre de la escuela.
- El(la) Coordinador(a) Escolar deberá entregar dicho formato al Coordinador Local para procesar los formatos del conjunto de sus escuelas.

Formato de seguimiento de las jornadas

Su objetivo es realizar una valoración, por parte del Coordinador Escolar, acerca del progreso de las actividades y proyectos durante las jornadas sabatinas.

Sistematiza la apreciación del Coordinador Escolar acerca de la participación de facilitadores(as), voluntarios(as) y talleristas, así como de las condiciones de las escuelas en las cuales se desarrolló la jornada sabatina.

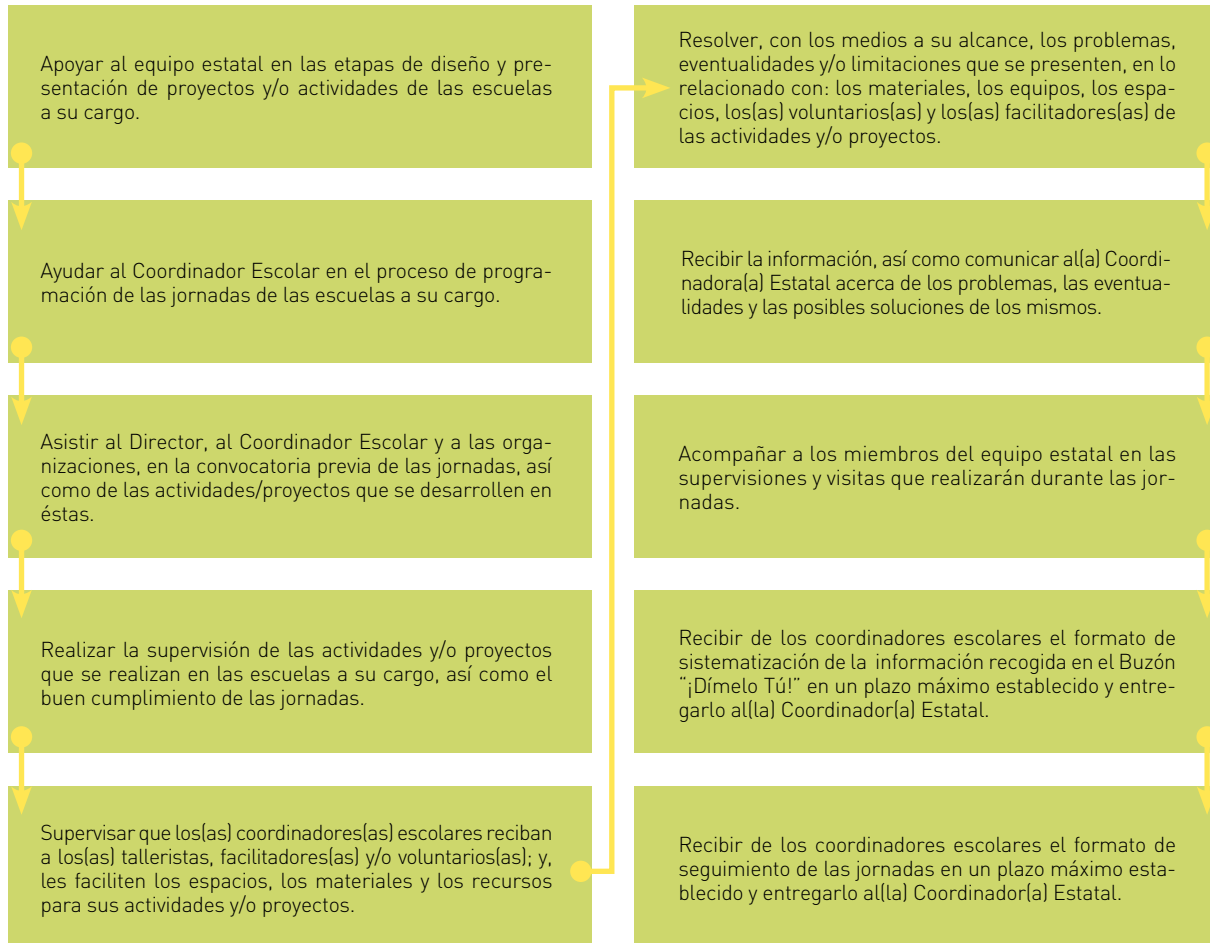
Este formato deberá ser llenado por el Coordinador Escolar al finalizar la jornada del día sábado y deberá ser entregado al(a) Coordinador(a) Local en los días posteriores al evento.

LA INFORMACIÓN OBTENIDA SERVIRÁ DE RETROALIMENTACIÓN PARA LA MEJORA PERMANENTE DE LAS JORNADAS SABATINAS, ASÍ COMO PARA EL PROCESAMIENTO GENERAL DE LA INFORMACIÓN DE LAS ESCUELAS DEL ESTADO.

Funciones de los actores

Si bien en el capítulo 2 se describen un conjunto de roles y funciones generales para los actores escolares en el marco de la ejecución del proyecto, para la realización de las actividades permanentes en las jornadas sabatinas, se proponen las siguientes funciones específicas:

a) Coordinador Local





b) Director

Convocar con el equipo escolar, a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, personal administrativo, madres y padres de familia y miembros de la comunidad) a las jornadas sabatinas.

Asignar las tareas del personal de la escuela, que considere necesario, para la realización de las jornadas.

Escoger los espacios físicos (aulas, instalaciones, etcétera) en las cuales se desarrollarán las actividades de la jornada.

Designar con el equipo escolar, a las y los facilitadores para desempeñar las distintas actividades y/o proyectos programados.

Supervisar las tareas del Coordinador Escolar.

Participar en la reunión de balance posterior a la realización de las jornadas sabatinas.

c) Coordinador(a) Escolar



El voluntariado

Para llevar a cabo las actividades y proyectos previstos en las jornadas sabatinas, en el marco del proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad*, se requiere conformar el voluntariado, el cual estará integrado por todas aquellas personas que deseen participar de manera activa, libre y voluntaria en las distintas tareas y actividades.

¿Para qué crear el voluntariado?

Para que la comunidad educativa se apropie y tenga un papel protagónico en la evolución del proyecto.

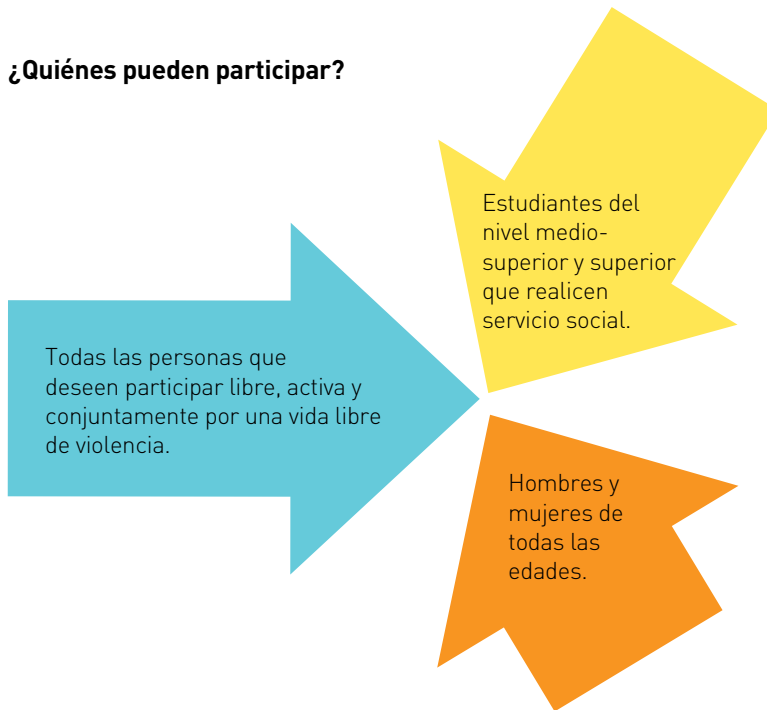
Para que la comunidad educativa se involucre y sea co-responsable en el esfuerzo por disminuir la violencia escolar con énfasis en la violencia de género.



VOLUNTARIO(A)

PERSONA QUE DESEA COOPERAR, ASUMIENDO RESPONSABILIDADES ESPECÍFICAS CON EL PROYECTO, YA SEA COMO RESPONSABLE TITULAR O VOLUNTARIO(A) DE UNA ACTIVIDAD/PROYECTO (FORMATIVO, COMUNICATIVO ARTÍSTICO-CULTURAL, Y/O DEPORTIVO) QUE GARANTICE EL BUEN DESARROLLO DE LAS JORNADAS SABATINAS DE LAS ESCUELAS. LA DECISIÓN DE PARTICIPAR ES LIBRE.

¿Quiénes pueden participar?



¿Qué se requiere para ser voluntario o voluntaria?

1. Disponibilidad de tiempo.
2. Disposición para trabajar en equipo.
3. Trabajar al menos en el 50% de las jornadas sabatinas del año.
4. Compromiso con las responsabilidades que asuma en relación al proyecto.
5. Compartir ideas y propuestas.
6. Facilitar las redes de comunicación.
7. Ser intermediarios entre la escuela y la comunidad.
8. Garantizar una justa distribución de las tareas.
9. Tomar las decisiones de manera equitativa y en conjunto.
10. Asumir con responsabilidad las decisiones que se tomen.
11. Estar dispuestos a negociar para el beneficio del proyecto.
12. Flexibilidad para aceptar los cambios.
13. Ser propositivo, tomar iniciativas, respetar y cooperar.

¿Cómo será reconocido el trabajo realizado por los(as) voluntarios(as)?

- El beneficio más importante de la labor del voluntariado es su contribución, a través del proyecto, en el mejoramiento de la calidad de vida de la comunidad específicamente en lo que respecta a la reducción de la violencia y en particular la violencia de género.
- El trabajo voluntario no recibirá ninguna retribución económica, pero tendrá otro tipo de gratificaciones, por lo que los organizadores en el estado o la escuela podrían prever los siguientes apoyos y reconocimientos a la labor de los voluntarios:
 - 1 Refrigerio del día sábado.
 - 2 Diploma de reconocimiento de la labor cumplida.
 - 3 Incorporación de su nombre en la lista de reconocimientos que será publicada en la memoria final del Proyecto *Abriendo Escuelas para la Equidad* en el estado.

¿Qué debo hacer para formar parte del voluntariado?

Llenar hoja de registro de voluntariado con los datos solicitados.

Seleccionar del listado de actividades del voluntariado, las tareas de su interés.

Es posible seleccionar más de una opción.

Comprometarse con aquello que pueda cumplir.

Especificar el número de sábados en los que cumplirá la labor .





ANEXO

Formatos para el desarrollo de las jornadas sabatinas



Abriendo Escuelas para la Equidad SEP-UPEPE-OEI Formato de Buzón: ¡Dímelo tú!



Estado:	<input type="text"/>	Municipio:	<input type="text"/>
Fecha:	<input type="text"/>	Grado:	<input type="text"/>
Turno:	<input type="checkbox"/> Matutino <input type="checkbox"/> Vespertino	Sexo:	<input type="checkbox"/> Femenino <input type="checkbox"/> Masculino

¿Usted es? (marque con una X)

<input type="checkbox"/> Alumno(a)	<input type="checkbox"/> Personal de la escuela	<input type="checkbox"/> Padre/madre
<input type="checkbox"/> Tallerista	<input type="checkbox"/> Otro(a) _____	

1.- ¿Qué le pareció la jornada?

<input type="checkbox"/> Buena	<input type="checkbox"/> Regular	<input type="checkbox"/> Mala
--------------------------------	----------------------------------	-------------------------------

2.- ¿Qué tipo de actividad le gustó más?

<input type="checkbox"/> Formativa	<input type="checkbox"/> Artístico-cultural
<input type="checkbox"/> Comunicacional	<input type="checkbox"/> Deportiva

3.- ¿Qué actividad te gustaría incluir? (describela brevemente)

4.- ¿Quisieras hacer alguna sugerencia o comentario?

¡Gracias por tu participación!

Documento del proyecto Abriendo Escuelas para la Equidad SEP-UPEPE-OEI



**Abriendo Escuelas para la Equidad
SEP-UPEPE-OEI
Formato de Sistematización de Buzón**



A. Datos de la Escuela

		Fecha		
Nombre de la escuela		_____	_____	_____
		Día	Mes	Año
Turno	CCT	No. Jornada	Hora de inicio	Hora fin
Entidad		Municipio		
Nombre del director				
Nombre del coordinador local				
Nombre del coordinador escolar				

B. Sistematización

No. de personas que llenaron el Formato de Buzón	No. de veces en que la expectativa de la jornada por actor fue:			¿Número de veces de las actividades que más les gustó?			
	Buena	Regular	Mala	Formativa	Comunicacional	Artístico-cultural	Deportiva
Alumnas							
Alumnos							
Personal de la escuela (hombres)							
Personal de la escuela (mujeres)							
Madres de Familia							
Padres de familia							
Tallerista Hombre							
Tallerista Mujer							
Total Mujeres							
Total Hombres							
TOTAL							



Abriendo Escuelas para la Equidad

SEP-UPEPE-OEI

Formato de Asistencia

A. Datos de la Escuela



		Fecha		
Nombre de la escuela		Día	Mes	Año
Turno	CCT	No. Jornada	Hora de inicio	Hora fin
Entidad		Municipio		
Nombre del director				
Nombre del coordinador local				
Nombre del coordinador escolar				

B. Registro

No.	Nombre	Sexo	Relación con la escuela	e-mail	Grado (alumnado)	Medio por el que se enteró (especificar lugar para cartel)
1						
2						
3						
4						
5						
6						
7						
8						
9						
10						

Documento del proyecto Abriendo Escuelas para la Equidad SEP-UPEPE-OEI



Abriendo Escuelas para la Equidad SEP-UPEPE-OEI



Instructivo de llenado para el formato de registro de actividad o proyecto

I.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y/O INSTITUCIÓN

- 1 Anotar el nombre de la organización que llevará a cabo el proyecto o actividad.
- 2 Escribir los temas de trabajo que realiza la organización.
- 3 Datos de la persona responsable: cargo, teléfonos, e-mail, dirección.

2.- PROPUESTA DE ACTIVIDAD(ES)

- 4 Señalar si se trata de un proyecto o una actividad.
- 5 Escribir la problemática a tratar. Ej. Acoso sexual, violencia física, etc.
- 6 Señalar el eje estratégico de la actividad/proyecto: i) Formación, ii) Comunicación, iii) Arte-cultura y iv) Deporte.
- 7 Número de sábados y horas de trabajo que se emplearán en la actividad/proyecto.
- 8 Nombre de la actividad/proyecto que será trabajada.

2.1.- INTERVENCIÓN LOCAL

- 9 Estado y municipio donde se llevará a cabo el proyecto/actividad.
- 10 Número de escuelas donde se desarrollará el proyecto. Entendiéndose como "escuelas" a los centros de trabajo por turno, aunque permanezcan en un mismo edificio o infraestructura.
Anotar el número de infraestructuras o edificios en cuáles se trabajarán de manera simultánea (En este sentido, no importa si el centro escolar cuenta o no con doble turno, solo se contabiliza al edificio como infraestructura).
- 11 Anotar en los recuadros de "SI" o "NO" se trabajará de manera rotativa en las escuelas.
- 12 Anotar en los recuadros de "SI" o "NO" se trabajará de manera escalonada en los sábados programados.
- 13 Anotar el número de infraestructuras en las cuales se desarrollará el proyecto/actividad.

2.2.- BENEFICIARIOS

- 14 Anotar el número de personas que se beneficiarán con el proyecto/actividad por escuela. Ejemplo; 35 alumnas y alumnos por escuela; 40 padres de familia por escuela, etc. asimismo, anotar el número total de personas que serán beneficiadas en el estado. Ejemplo: 75
- 15 Madres/Padres; iv) Otro personal de la escuela.

2.3.- REQUERIMIENTOS PARA LA ACTIVIDAD

- 16 Identificar el equipo y material mínimo necesario para la ejecución de la actividad/proyecto que deba proporcionar la infraestructura escolar. Ejemplo; Proyector, pantalla, pizarrones, sillas, audio, salones, especifique cantidades de cada necesidad



Abriendo Escuelas para la Equidad SEP-UPEPE-OEI



Formato de registro de proyecto o actividad

I.- DATOS DE IDENTIFICACIÓN DE LA ORGANIZACIÓN Y/O INSTITUCIÓN

Nombre de la organización ejecutora

Temas de trabajo

Persona de contacto y cargo

(01-)		
Teléfono ofna.	Celular	E-mail

Dirección (Calle, localidad, colonia, municipio, Estado, c.p.)

2.- PROPUESTA DE PROYECTOS/ACTIVIDADES

Proyecto	<input type="checkbox"/>	Nombre:	
Actividad	<input type="checkbox"/>	Problemática(s) a tratar:	
Eje	<input type="checkbox"/> Comunicación	No. de sábados y horas de trabajo	
Estratégico:	<input type="checkbox"/> Formación*	Sábados	<input type="text"/>
	<input type="checkbox"/> Arte-cultura	Horas c/sábado	<input type="text"/>
	<input type="checkbox"/> Deporte		

* Si se trata de un proyecto de formación anexar contenidos del proyecto de formación. Ejemplo: Temarios, carta descriptiva, desarrollo de la actividad

¿Qué se quiere lograr?, ¿cómo?

2.1.- INTERVENCIÓN LOCALEstado: Municipio: Número de escuelas en las cuales puede desarrollar el proyecto/actividad Trabajarán en las escuelas de manera simultánea SI NOTrabajarán rotativamente el mismo sábado SI NOTrabajarán escalonadamente los sábados programados SI NONúmero de inmuebles donde se desarrollará el proyecto/actividad **2.2.- BENEFICIARIOS**Número de personas beneficiadas por escuela Número total de personas beneficiadas en el estado

Población(es) de beneficio directo con la actividad/proyecto:

Docentes Alumnos(as) Madres-Padres Otros **2.3.- REQUERIMIENTOS PARA EL PROYECTO/ACTIVIDAD**

¿Qué equipo y materiales se necesita para la ejecución de la actividad o proyecto? (Ej. Proyector, pantalla, pizarrones, sillas, audio, salones, especifique cantidades de cada necesidad)



Abriendo Escuelas para la Equidad

SEP-UPEPE-OEI

Formato de Seguimiento de las Jornadas Sabatinas



Objetivo: Sistematizar todas las actividades, proyectos y la participación de asistentes y facilitadores(as). Asimismo, las condiciones para la realización de la jornada en cada escuela.

¿Quién lo llena? El coordinador escolar y deberá entregarlo al coordinador local.

¿Cuándo se llena? Durante y en la finalización de la jornada sabatina.

A. Datos de la Escuela

Nombre de la escuela		Fecha		
		Día	Mes	Año
Turno	CCT	No. Jornada	Hora de inicio	Hora fin
Entidad		Municipio		
Nombre del director				
Nombre del coordinador local				
Nombre del coordinador escolar				

B. Actividades y/o Proyectos

No.	Actividad/Proyecto programada	¿Se realizó?		No. de personas atendidas	No. de horas realizadas
		SI	NO		
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
Total de actividades/proyectos realizados				Total de actividades/proyectos previstos	

C. Los asistentes			
No. de madres de familia asistentes	<input type="text"/>	No. de personal de la escuela "Mujeres" asistentes	<input type="text"/>
No. de padres de familia asistentes	<input type="text"/>	No. de personal de la escuela "Hombres" asistentes	<input type="text"/>
No. de alumnas	<input type="text"/>	No. de mujeres de la comunidad	<input type="text"/>
No. de alumnos	<input type="text"/>	No. de hombres de la comunidad	<input type="text"/>
<i>Nota: Tomar los datos del "Formato de Registro de Asistencia"</i>			
D. Facilitadores			
No. de facilitadores (mujeres) que asisten	<input type="text"/>	No. de facilitadores (mujeres) previstas	<input type="text"/>
No. de facilitadores (hombres) que asisten	<input type="text"/>	No. de facilitadores (hombres) previstos	<input type="text"/>
No. de voluntarias que asisten	<input type="text"/>	No. de voluntarias previstos	<input type="text"/>
No. de voluntarios que asisten	<input type="text"/>	No. de voluntarios previstos	<input type="text"/>
		% de asistencia	<input type="text"/>
		% de asistencia	<input type="text"/>
		% de asistencia	<input type="text"/>
		% de asistencia	<input type="text"/>
¿Los facilitadores, en su conjunto, llegaron a tiempo para el inicio de actividades?	<input type="text"/>	Siempre	Regularmente
			Nunca
¿Los facilitadores mostraron disposición en las actividades que se les asignó?	<input type="text"/>	Siempre	Regularmente
			Nunca
¿Los voluntarios mostraron disposición en las actividades que se les asignó?	<input type="text"/>	Siempre	Regularmente
			Nunca
¿En su conjunto, estuvieron suficientemente capacitados los facilitadores?	<input type="text"/>	Siempre	Regularmente
			Nunca
E. Condiciones para la realización de la jornada			
¿Los baños se encontraron limpios durante la jornada de trabajo?	<input type="text"/>	Si	No
¿La escuela abrió a la hora acordada?	<input type="text"/>	Si	No
¿La escuela se encontró limpia antes de iniciar la jornada de trabajo?	<input type="text"/>	Si	No
¿La escuela se entregó limpia al finalizar la jornada?	<input type="text"/>	Si	No
¿Los materiales fueron suficientes para la jornada?	<input type="text"/>	Si	No
¿Se contó con el equipo necesario para la realización de la jornada?	<input type="text"/>	Si	No
¿Los alimentos fueron de calidad (higiénicos y nutritivos)?	<input type="text"/>	Si	No
¿Las instalaciones fueron adecuadas?	<input type="text"/>	Si	No
F. Observaciones			

Nombre y firma del
Coordinador Escolar

Nombre y firma del
Coordinador Local



Abriendo Escuelas para la Equidad
SEP-UPEPE-OEI
Programación Operativa de la Jornada Sabatina



A. Datos de la Escuela

Nombre de la escuela		Fecha		
		Día	Mes	Año
Turno	CCT	No. Jornada	Hora de inicio	Hora fin
Entidad		Municipio		
Nombre del director				
Nombre del coordinador local				
Nombre del coordinador escolar				

B. Programación

No.	Hora	Actividad/P royecto	Descripción	Tipo de actividad	Público		Lugar de realización	Organización	No. de talleristas	No. de voluntarios	Enlaces	Requerimientos
					Dirigido a	Cupo						
1												
2												
3												
4												
5												
6												
7												
8												
9												
10												
Total												

Documento del proyecto Abriendo Escuelas para la Equidad SEP-UPEPE-OEI



**Abriendo Escuelas para la Equidad
SEP-UPEPE-OEI
Formato de Inscripción como Voluntario(a)**



Fecha

Día	Mes	Año

Nombre de la escuela

Turno

Dirección de la escuela

Entidad

Municipio

Nombre

Teléfono

Sexo

M
F

Correo electrónico

Ocupación

¿Tiene experiencia frente a grupo?

SI	NO
----	----

¿Número de sábados dispuesto(a) a colaborar?

1	2	3	4	5
6	7	8	9	10

¿En qué actividades deseas participar?

Infocarpa	
Itacate	
Organización y disposición de espacios	
La Movida (Difusión)	
Dímelo tú (Buzón)	
Aquí nos expresamos (espacio/exposición pared)	

¿En qué otros tipos de actividades deseas participar?

Comunicación	
Formación	
Arte-cultura	
Deporte	

Nivel de Estudios

Primaria	
Secundaria	
Bachillerato	
Superior	
Especialidad	
Otro	

Firma del(la) Voluntario(a)



Importancia

Presentación de las cartas descriptivas de las actividades y proyectos para las jornadas sabatinas.



CAPÍTULO 5

ACTIVIDADES

Y PROYECTOS

Principales contenidos:

- Clasificación de proyectos y actividades.
- Cartas descriptivas de proyectos y actividades permanentes diseñados por el equipo central SEP-OEI.
- Banco de información de proyectos y actividades propuestas por actores locales de cada estado.



1. INTRODUCCIÓN

Este capítulo presenta el conjunto de proyectos y actividades que fueron diseñadas y ejecutadas –tanto por el equipo central así como por las organizaciones locales y por las propias comunidades escolares– en las 119 escuelas participantes durante la fase piloto del proyecto y que responden a los ejes estratégicos ya planteados.

El capítulo se estructura en dos partes, en la primera se presentan en forma detallada las acciones propuestas por el equipo central SEP-OEI. La segunda parte contiene ejemplos de proyectos que se desarrollaron en cada estado, lo que permite hacer una radiografía de la forma que éste adoptó en cada entidad federativa.

Los principales objetivos son:

- Presentar al lector y a las personas que deseen poner en marcha las jornadas sabatinas en sus escuelas, un conjunto de tareas y proyectos específicos que permitan iniciar los procesos de apertura y desarrollo de dichas jornadas.
- Sistematizar el esfuerzo que realizaron cada escuela, cada comunidad y cada organización, a través de un banco informativo que sirva de referencia de lo que es posible hacer, tanto para las escuelas participantes en el proyecto piloto, como para todos aquellos que quieran iniciar esta experiencia.

Las iniciativas diseñadas y propuestas por el equipo SEP-OEI que tienen como particularidad que se desarrollaron en todas las escuelas de la fase piloto y en su mayoría son de carácter permanente. Fueron concebidas como propuestas de orientación, para que las escuelas pudieran adaptarlas a su realidad.

Por su temporalidad son:

Labores permanentes que se llevaron a cabo durante todas las jornadas sabatinas realizadas en la fase piloto.

Acciones temporales que se realizaron durante varias sesiones tienen un tiempo de vida limitado.

Se inscriben en los Ejes de Comunicativo, Formativo y Artístico-Cultural, cuyas finalidades son:

COMUNICATIVO

Generar espacios donde la comunidad educativa pueda expresar sus ideas, opiniones o dudas.

Ejemplos:

- ¡Dímelo tú!
- Infocarpa
- Pinta tu pared
- Bitácora de Vuelo

FORMATIVO

Sensibilizar e informar sobre contenidos básicos del proyecto: violencia y equidad de género.

Ejemplos:

- Vacúnate contra la violencia

ARTÍSTICO-CULTURAL

Abordar contenidos básicos del proyecto a partir de expresiones artístico-culturales.

Ejemplos:

- Cine-debate "Cruce de miradas"

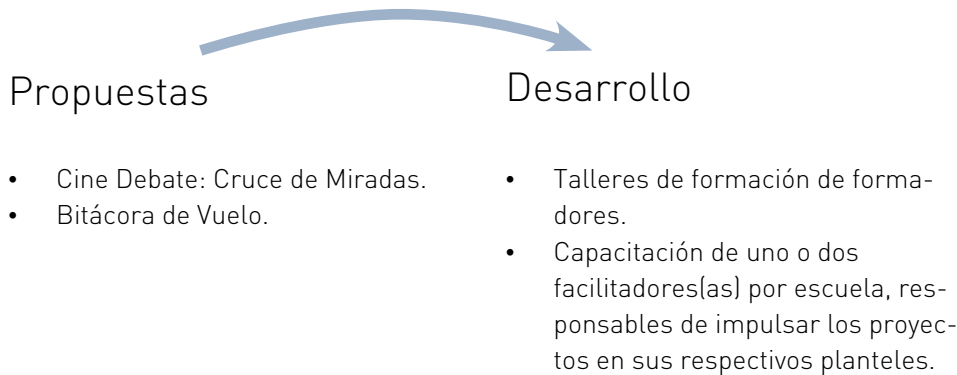
Otras buscan crear condiciones para el desarrollo de las jornadas:

Ejemplos:

- La movida
- Itacate
- Las reglas de convivencia las hacemos todos (as)



2. PROYECTOS DEL EQUIPO SEP-OEI



A continuación se describe en detalle cada uno de estos proyectos:

Cine debate “Cruce de Miradas”

Objetivo

Construir un espacio de encuentro, reflexión y diálogo alrededor de las obras audiovisuales.

Las temáticas que se sugieren en este proyecto giran alrededor de la violencia, especialmente la violencia de género. Esas historias permiten acercarse a situaciones o contextos cotidianos en los cuales se proyectan las vivencias personales de los miembros de la comunidad. El cine se convierte así, en un espejo o ventana donde se refle-

jan y asoman las distintas perspectivas, creando un punto de encuentro que permite compartir experiencias, formas de vida, así como romper el silencio en torno a la violencia.

El proyecto se desarrolló a partir de 4 actividades que se presentan y describen a continuación:

Curaduría para la selección de películas del ciclo de cine-debate



**Selección
de películas**

**IDENTIFICACIÓN
CON PERSONAJES
POR EDAD Y
GÉNERO**

TIPO DE VIOLENCIA

**PÚBLICO A
QUIEN ESTÁ
DIRIGIDA**

Lista de películas ciclo de cine debate

Nombre	Dirigida a	Género	Tipo de violencia
<i>Perfume de violetas</i>	Adolescentes	Femenino	Varias
<i>Gran Torino</i>	Adolescente y adulto	Femenino/masculino	Varias (pandillerismo)
<i>Bienvenidos a la casa de las muñecas</i>	Pubertad	Femenino	Bullying (acoso escolar)
<i>Los lunes al sol</i>	Adulta	Masculino	Violencia de género contra hombres
<i>Los coristas</i>	Adolescente	Masculino	Psicológica
<i>Limbo</i>	Pubertad	Masculino	Homofobia
<i>Te doy mis ojos</i>	Adulta	Femenino	Contra las mujeres
Documental y cápsulas SEP-OEI <i>Cosas que pasan en mi escuela.</i>	Adolescente y adulto	Femenino/masculino	Violencia de género
Cápsulas SEP <i>La Educación hace la diferencia.</i>	Adolescente y adulto	Femenino/masculino	Violencia de género y equidad

Dotación de material de cine debate para las escuelas

Se proporcionaron a las escuelas, las películas y las cápsulas sobre violencia y equidad de género realizadas por la SEP (ver cartas descriptivas anexo 1). En el marco de la experiencia piloto se realizó el documental *Cosas que pasan en mi escuela* sobre historias de violencia de género con la finalidad de dotar y ampliar las posibilidades del cine debate en las escuelas. El documental consiste en 10 historias reales de violencia de género vivida en escuelas secundarias públicas y contadas por los protagonistas.

Elaboración de cartas descriptivas

Estos materiales constituyen una guía de apoyo para los facilitadores de cine debate al brindar datos del director y de la película, proporcionar herramientas para el debate, así como focalizar escenas relevantes para la discusión.

EN EL ARTÍCULO 16 FRACCIÓN IV DE LA LEY FEDERAL DEL DERECHO DE AUTOR SE ESPECIFICA QUE “LA OBRA PODRÁ HACERSE DEL CONOCIMIENTO PÚBLICO MEDIANTE LOS ACTOS QUE SE DESCRIBEN A CONTINUACIÓN: [...] IV. EJECUCIÓN O REPRESENTACIÓN PÚBLICA: PRESENTACIÓN DE UNA OBRA, POR CUALQUIER MEDIO, A OYENTES O ESPECTADORES SIN RESTRINGIRLA A UN GRUPO PRIVADO O CÍRCULO FAMILIAR. NO SE CONSIDERA PÚBLICA LA EJECUCIÓN O REPRESENTACIÓN QUE SE HACE DE LA OBRA DENTRO DEL CÍRCULO DE UNA ESCUELA O UNA INSTITUCIÓN DE ASISTENCIA PÚBLICA O PRIVADA, SIEMPRE Y CUANDO NO SE REALICE CON FINES DE LUCRO”.

Capacitación a facilitadores de cine-debate

A través de esta actividad se busca proporcionar a los(as) facilitadores(as) herramientas para dirigir el cine debate en torno a la problemática en cuestión, comprender nociones básicas del lenguaje cinematográfico y estrategias pedagógicas para ejercer el rol de Facilitador(a).

Bitácora de Vuelo

Objetivo

Conformar y construir la memoria colectiva del proyecto en cada una de las escuelas, por parte de la comunidad educativa y mediante el empleo de recursos como registros fotográficos y video, escritos y entrevistas, entre otros.

Con esta iniciativa se busca estructurar una comunidad de escuelas, cuyos miembros tengan la posibilidad de conocerse e intercambiar ideas, experiencias, dudas e impresiones sobre temas de interés y acerca de las jornadas sabatinas.

En correspondencia con lo anterior, *Abriendo Escuelas para la Equidad* cuenta con una página *web*, en la cual se creó una sección titulada “Bitácora de Vuelo”. Éste es un espacio interactivo, donde cada estado cuenta con espacio propio y el conjunto de escuelas de esa entidad tiene la posibilidad de mostrar y compartir lo que están haciendo durante las jornadas sabatinas.

Para el desarrollo del proyecto Bitácora de Vuelo, se realizaron las acciones siguientes:

Conformación del equipo de Bitácora de Vuelo en cada escuela

Integrantes	Perfil
Facilitadores(as) de bitácora que podrán ser personal de la escuela o miembros de la comunidad.	<ul style="list-style-type: none">• Conocimiento de fotografía y video.• Habilidades en el uso de la computadora (Internet, página <i>web</i>, subir archivos de fotos y video, entre otros).
Equipos de reporteros(as) integrados por jóvenes de ambos sexos.	Estudiantes interesados(as) en realizar la labor de reporteros(as) y que dispongan de celular con cámara, cámara de foto y/o video.

Capacitación a facilitadores de Bitácora de Vuelo

- Su finalidad es presentar el proyecto, así como las herramientas para apoyar la labor de los equipos de reporteros y subir información generada por ellos(as) y por otros miembros de la comunidad (fotografías, videos, escritos, notas informativas, entrevistas, etcétera) en el *weblog* de su estado.
- Deberá ser replicada por los facilitadores a los equipos de reporteros que se conformen en cada una de las escuelas participantes.

Conformación de los equipos de reporteros en las escuelas

- Los(as) facilitadores de bitácora realizan una convocatoria en sus escuelas para invitar a los(as) estudiantes a constituirse en equipos de reporteros de las jornadas sabatinas.
- Pueden constituirse varios equipos de 5 integrantes como máximo.
- La formalización de su participación en el proyecto implica que tanto Facilitadores(as) y equipos de reporteros se “den de alta” en la página *web*. Es decir, ponerse en comunicación vía correo electrónico con el administrador de la página *web*, para solicitar la apertura de una cuenta que les permita subir la información que generen los reportes, a la bitácora de su estado.
- Los equipos de reporteros(as) tienen como compromiso registrar todas las jornadas sabatinas que se realicen en su escuela y su labor será reconocida a partir de:
 1. Entrega de gafete que los acredita como reporteros(as).
 2. Diploma de reconocimiento.
 3. Lugar destacado en la sección Bitácora de Vuelo de la página *web* del proyecto.

Definición de proyectos y plan de trabajo de los reporteros

- Se propone que los equipos de reporteros puedan acordar, con el apoyo del Facilitador, los reportajes que quieren realizar relacionados con las jornadas sabatinas y/o con contenidos sobre violencia y equidad de género.
- Es importante también que se definan proyectos de más largo alcance como pueden ser:
 1. Un audiovisual.
 2. Una exposición temática.
 3. Un periódico o revista, mural informativo, entre otros.



EN EL CASO DE LA FASE PILOTO SE REALIZÓ UN DOCUMENTAL DE LA EXPERIENCIA POR PARTE DE SEP-OEI: ABRIENDO ESCUELAS PARA LA EQUIDAD. ADEMÁS SE UTILIZÓ EL MATERIAL FOTOGRÁFICO Y DE VIDEO GENERADO POR LAS ESCUELAS PARA LA PRESENTACION DE RESULTADOS DEL PROYECTO POR PARTE DE LOS ESTADOS Y PARA DOCUMENTAR LA PUBLICACION DE ESTE LIBRO.

Selección del material de reportajes

- Es importante que los equipos de reporteros realicen una revisión, selección y codificación del material generado en cada jornada sabatina o sección de trabajo de reporteros.
- Deberán considerar también los registros de las jornadas sabatinas realizados por cualquier otro miembro de la comunidad educativa.
- Este proceso de selección debe ser realizado considerando los diferentes propósitos que se persiguen:
 1. Alimentar regularmente la bitácora de vuelo de su estado, con nuevos registros (fotografías, videos, notas escritas, etcétera).
 2. Armar carpetas que contengan el material para los proyectos específicos, previamente definidos. En el caso de la experiencia piloto se armaron 5 carpetas, una por estado, con fotografías y videos seleccionados y codificados, así como con frases y material escrito generado en funciones diversas durante las jornadas sabatinas para alimentar la página *web* y elaborar la publicación de este libro.

Carga de información y registros a la página *web*

- Las únicas personas autorizadas en cada una de las escuelas para “subir información” son los(as) facilitadores(as) y los equipos de reporteros(as). Para ello cuentan con la apertura de una cuenta específica que, además de cargar reportajes, les permite resolver cualquier duda directamente con el administrador de la página *web*.
- Los registros realizados durante las jornadas serán subidos a la página *web* en un plazo no mayor a 4 días posterior a la jornada sabatina.
- El(la) Facilitador(a) tiene como responsabilidad, verificar que los reportajes de video y de fotografía realizados por los equipos de reporteros sean subidos al sitio *web* del proyecto dentro de los plazos establecidos.

Asesoría a la comunidad educativa en el manejo de la página *web* del proyecto

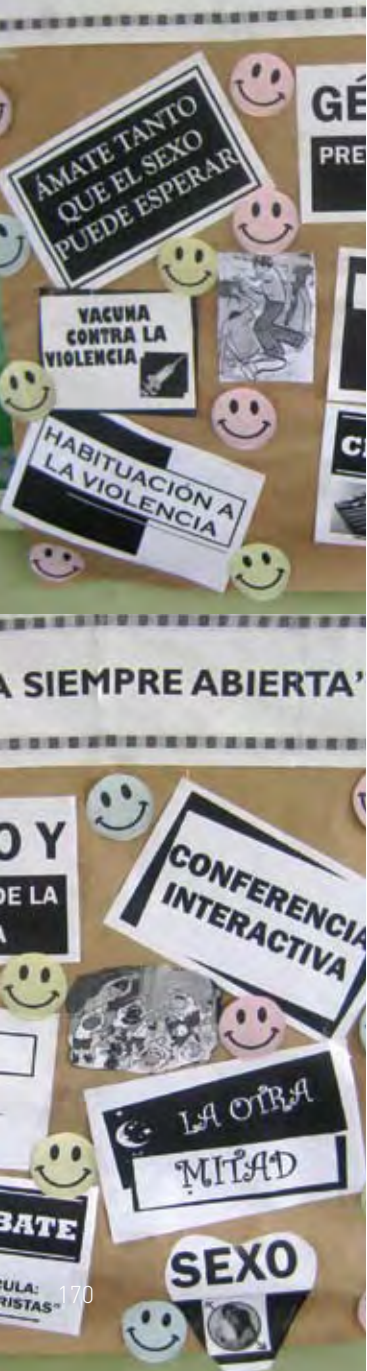
- Durante las jornadas sabatinas se preve que, de acuerdo a la demanda de la propia comunidad, se realicen labores dentro de la programación de las jornadas sabatinas dirigidas a ofrecer asesorías y apoyo a la comunidad educativa para conocer, ingresar y hacer uso de la página *web* del proyecto. Esta labor será realizada por el Facilitador de Bitácora de Vuelo.

3. ACTIVIDADES DEL EQUIPO SEP-OEI

El equipo SEP-OEI diseñó un total de seis actividades comunicacionales para la fase piloto del proyecto. Existen diferencias entre las tareas de acuerdo al fin que persiguen (información, expresión o sensibilización), así como al tiempo de duración de las mismas: permanentes o temporales. Son realizadas en las escuelas por miembros de la comunidad educativa (personal de la escuela, padres, madres, estudiantes y/o representantes de instituciones u organizaciones), previa capacitación recibida por parte del equipo central de manera directa.

Nombre de la actividad	No. de facilitadores o voluntarios requeridos
La movida	Al menos 4 voluntarios
Infocarpa	2 facilitadores
¡Dímelo Tú!	1 Facilitador
Pinta tu pared	1 o 2 voluntarios
Vacúnate contra la violencia	1 Facilitador
Las reglas de convivencia las hacemos todos(as)	1 Facilitador





La movida (cartelera y grupos informativos)

Objetivo: Difundir dentro de la escuela y en su entorno al proyecto, así como la programación de las jornadas sabatinas.

Estrategia: Cartelera informativa diseñada y actualizada por un equipo

Modalidad: Permanente

Preparación

1. Durante la fase piloto se suministró a las escuelas el siguiente material:
 - Manta del proyecto
 - Trípticos con información general
 - Cartel
 - Postales
 - Página *web* del proyecto
2. Corresponde directamente a las escuelas la difusión y se sugiere considerar los siguientes aspectos:
 - Recibir y organizar el material de difusión suministrado.
 - Conocer con antelación las actividades y los proyectos programados.
 - Definir los medios de difusión a ser utilizados y los responsables.
 - Registrar en una cartelera informativa la programación, específicamente: nombre de actividad o proyecto, responsable, horario y lugar previsto para su desarrollo.
 - Montar la cartelera, con una semana de antelación en un espacio exclusivo para el proyecto, debe ser visible para toda la comunidad.
 - Diseñar y reproducir un folleto informativo de jornada sabatina y registrarlo en la página *web*.
 - Montar la manta que anuncia el proyecto.
 - Saloneo en la escuela y perifoneo en la comunidad para promover la participación.
 - Desmontar, guardar y mantener en perfecto estado la cartelera y los materiales de difusión.
 - Establecer las reglas de organización y operación de los responsables de la movida.

Recomendaciones

- Utilizar diversas estrategias de convocatoria (manta, elaboración de folleto informativo de actividades, cartelera informativa, perifoneo, saloneo, entre otros).
- Que sean diferentes actores de la escuela los que realicen la labor de convocatoria.
- Difundir la información con suficiente tiempo de antelación (al menos una semana antes).

Materiales a utilizar

- Dos pizarras fijas o móviles para la difusión de las acciones en la cartelera informativa.
- Manta alusiva del proyecto.
- Megáfono.
- Trípticos y postales con información del proyecto.
- Página web del proyecto.

Infocarpa (módulo de información)

Objetivos: Informar y orientar a la comunidad educativa sobre distintos temas de interés y temáticas afines al proyecto.

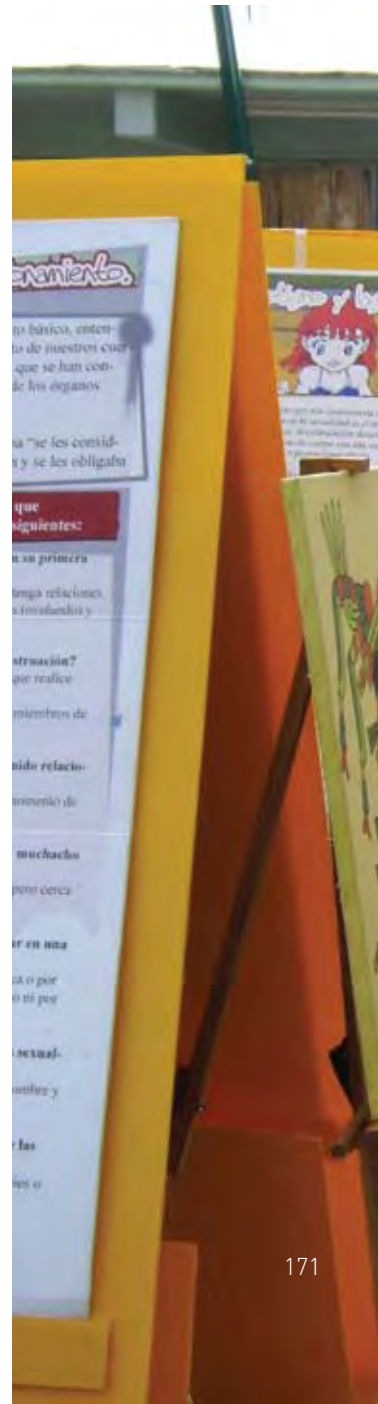
Estrategia: Instalación de un módulo de orientación e información que funcionará durante las jornadas sabatinas.

Modalidad: Permanente

EN LA ETAPA PILOTO HUBO ESCUELAS QUE INSTALARON ESTE MÓDULO INFORMATIVO DURANTE LOS DÍAS DE SEMANA PARA INFORMAR ACERCA DE LAS PROGRAMACIONES Y ACTIVIDADES POR VENIR.

Preparación

1. En la Infocarpa se podrá consultar información de diversa índole, por lo tanto deberá haber suministros suficientes relacionados con:
 - Cartel, trípticos y postales del proyecto.
 - Folletería y materiales suministrados por las instituciones que trabajan temas y contenidos afines que son difundidos en este espacio. Es importante




aclarar que las organizaciones son las responsables de llevar a las escuelas el material de su institución.

- Material informativo sobre temáticas específicas de interés para la comunidad educativa y afines al proyecto.
 - Información sobre vías de denuncia para víctimas de violencia (teléfonos, orientación, papelería). Este espacio es sólo un módulo informativo, no es un lugar para tratamiento terapéutico o psicológico, los voluntarios no están capacitados para ello.
 - Orientación sobre las jornadas sabatinas programadas: actividades, horario y localización, registro para participación, etcétera.
 - Lugar de registro e inscripción para personas interesadas en el voluntariado.
2. Tareas previstas de los responsables de la Infocarpa
- Solicitar con anticipación el material informativo de las organizaciones e instituciones participantes.
 - Contar con la programación de actividades y proyectos de cada jornada sabatina de la escuela.
 - Tener la información para canalizar las denuncias de violencia.
 - Manejar la información y la hoja de registro para la conformación del voluntariado.
 - Montar y desmontar el módulo de información cada sábado o los días que se instalará.
 - Cuidar y mantener en buen estado el módulo de información.
 - Definir las reglas de organización y de operación para que las acciones se cumplan.

Recomendaciones

- Ubicar la Infocarpa en un lugar clave de la escuela como un pasillo o corredor amplio en donde circulen las personas en el ingreso.
- Tener visibilidad y estar conformada por mesas, sillas, mantel de fieltro y espacio para pegar carteles o propaganda de las Organizaciones Gubernamentales y de las ONG participantes.
- Rotar los tiempos de permanencia entre voluntarios(as) para que puedan participar en otras actividades de las jornadas sabatinas.
- Establecer el horario de voluntarios(as) que se inscriban.
- Preparar el material informativo que se ofrece 30 minutos antes de la jornada.
- Diferenciar las tareas de facilitadores(as) y voluntarios(as) a continuación:

Facilitador(a) 1	Facilitador(a) 2	Voluntarios(as):
<p>Recibir, ordenar, preparar, repartir y explicar el material informativo (trípticos, postales, volantes, documentos, etcétera) a ser entregado.</p> <p>Promover la participación voluntaria, explicando su funcionamiento y entregando formato de inscripción (ver anexos). Posteriormente se guardará y entregará al Coordinador Escolar.</p>	<p>Organizar y poner a disposición del público la información de instituciones que realicen apoyo legal y psicológico.</p> <p>Entregar información a las personas que lo soliciten, respecto de los organismos que realizan apoyo legal y psicológico a quienes han sido o son víctimas de violencia intrafamiliar, sexual o de otro tipo. Para esto, orientará al denunciante acerca del organismo al cual debe recurrir, brindando los datos correspondientes de la organización que puede atender su requerimiento, de acuerdo al tipo de problemática que se denuncie. Es importante remarcar que únicamente canalizará la solicitud de información que refiere a violencia intrafamiliar y violencia sexual.</p>	<p>Miembros de las ONG o de OG interesados en dar a conocer sus funciones y servicios.</p> 

Materiales a utilizar

- Un *stand* formado por 2 mesas, sillas, 1 pared y 1 mantel de fieltro.
- Cartel, tríptico y postales del proyecto *Abriendo Escuelas para la equidad*.
- Material y folletería de las instituciones participantes en nuestro proyecto.
- Material informativo sobre las temáticas que se ofertan para las actividades sabatinas.
- Directorio de instituciones para las denuncias.
- Hoja de registro para conformar el voluntariado.



¡Dímelo tú! (buzón de sugerencias)

Objetivos: Facilitar un espacio donde la comunidad externe sus comentarios, quejas, sugerencias y/o propuestas.

Estrategia: Papeletas visibles para ser llenadas cerca del buzón resguardado por el Facilitador responsable.

Modalidad: Permanente

Preparación

1. Elaborar y mantener el buzón.
2. Fotocopiar las papeletas.
3. Promover el uso del buzón de sugerencias y facilitar el acceso a él.
4. Recolectar y procesar la información al final de la jornada en el formato de *Sistematización del Buzón* (ver anexos del capítulo 4).
5. Entregar la información sistematizada en el formato al coordinador escolar.

Recomendaciones

- Preparar con anticipación el buzón y las papeletas.
- Colocar en un lugar visible del acceso.
- Invitar a usar el buzón.
- Vigilar que las papeletas sean llenadas y depositadas en el buzón.
- La sistematización de la información del buzón debe ser realizada y entregada al Coordinador Escolar al cierre de la jornada.

Materiales a utilizar

- Una caja de cartón para el buzón
- Plumas
- Fotocopias del formato de comentarios, quejas o sugerencias
- Formato de *Sistematización del Buzón*



Pinta tu pared (espacio de expresión y collage informativo)

Objetivos: Generar un espacio de expresión para que las y los jóvenes transmitan sus ideas, pensamientos, emociones y frustraciones mediante el uso de técnicas artísticas. También puede ser un espacio informativo sobre temas del proyecto o de interés general.

Estrategia: Uso de una pared para fines artísticos e informativos a partir de materiales como fotografía, escritos, notas, dibujos y trabajos.

Modalidad: Permanente

Preparación

1. Obtener la autorización del director para usar la pared.
2. Definir el contenido de la pared y el tiempo de exposición del contenido (semanal, quincenal o mensual).
3. Prever los recursos materiales necesarios y los responsables de preparar o recolectar la información.
4. Diseñar actividades a ser realizadas durante las jornadas.
5. Recolección y selección del material generado durante la jornada para la parte informativa.
6. Cuidado y mantenimiento de la pared.
7. Establecer las reglas de organización y operación con el voluntariado para garantizar su adecuado desarrollo.

Recomendaciones

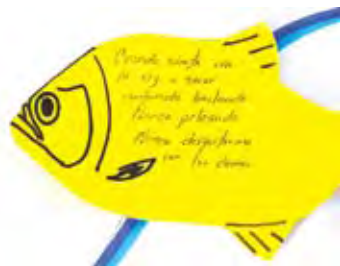
- El trabajo expuesto debe ser atractivo y comunicable.
- Que el contenido expuesto tenga una duración máxima de 2 a 3 semanas y renovar constantemente.
- Diseñar y preparar con tiempo los materiales requeridos.
- Si Pinta tu pared va a ser una actividad de exposición de materiales producidos durante la jornada, se deberá acordar previamente con los(as) facilitadores y/o los(as) talleristas responsables de dichas actividades para que entreguen el material a exponer.



Materiales y espacio a utilizar

- Pared, autorizada por el director y un espacio para preparar el material suministrado por la escuela.
- Papelería como colores, plumines, acuarelas, hojas de papel bond, etcétera.
- Trabajos producidos en las jornadas sabatinas y suministrados voluntariamente por los(as) participantes.
- Computadora e impresora facilitados por la escuela para los escritos.

Vacúnate contra la Violencia¹



Objetivos: Sensibilizar sobre la violencia que se vive cotidianamente en la escuela y reconocer cuando se ejerce y las consecuencias que genera para asumir compromisos de cambio.

Estrategia: Acto de reconocimiento y compromiso que se sella con un acto simbólico de “tomar una vacuna” (agua de color).

Modalidad: Temporal.

Preparación

1. Leer con detenimiento la carta descriptiva.
2. Preparar con tiempo el material requerido.
3. Vestirse como enfermero(a) para propiciar el clima enfermería.
4. Promover la participación.
5. Limitar el cupo a 40 participantes por grupo.
6. Seguir el procedimiento sugerido en la carta descriptiva.
7. Repetir las veces necesarias de acuerdo a la demanda durante la jornada.
8. Organizar la actividad durante las jornadas que mientras exista interés.

Recomendaciones

- Ensayar la actividad para conocerla y manejarla fluidamente.
- Aclarar a los participantes que la vacuna es oral y no una inyección.
- Enfatizar en los espacios de reflexión y diálogo que se dan en torno a las frases de violencia y el decálogo de la violencia, es importante incentivar el intercambio de opinión entre los participantes sobre ambos temas.
- Involucrar y propiciar la participación. (Ej. Que los(as) participantes hagan la lectura de frases y decálogo)

¹ Esta actividad es tomada y adaptada de una experiencia realizada en Colombia durante al gestión del Alcalde Antanas Mockus que lleva el nombre “Vacúnate contra la violencia”.

- Realizar las adaptaciones necesarias sin afectar el espíritu y contenido de la misma [Ej. En la fase piloto hubo escuelas que dejaron la vacuna para el final, en otro caso se incorporó como parte de la actividad la preparación de la vacuna con un acto teatral].
- Respetar el cupo limitado de los grupos para un mejor aprovechamiento.
- Prever suficientes hojas con las frases de violencia y el decálogo porque éstas no siempre son devueltas al Facilitador al cierre de la actividad.

Materiales y espacio a utilizar

- Un aula para 30 o 40 personas.
- Un anuncio informativo amplio y visible en la puerta del salón.
- Carta descriptiva para el Facilitador (ver anexos de este capítulo).
- Frases de violencia para la reflexión (ver anexo).
- Decálogo de la violencia (ver anexo).
- Vacuna (vasos, agua y coloración para el agua).
- Vestimenta de enfermería.
- Mural previamente armado donde se pegarán los escritos de los participantes.
- Plumones y *post-it* para escribir sus compromisos frente a la violencia.



Las reglas de convivencia las hacemos todos(as)

Objetivos: Propiciar un bienestar sustentado en acuerdos establecidos mediante el consenso de compromisos sobre cómo queremos relacionarnos e interactuar durante las jornadas y qué hacer cuando estos acuerdos no se cumplen, teniendo como idea central que las mejores normas son aquellas que se construyen participativamente y se perfeccionan constantemente.

Estrategia: Un espacio para la reflexión y definición de la convivencia y de la relación entre la comunidad durante las jornadas sabatinas.

Modalidad: Temporal.

Preparación

Los(as) responsables deberán:

- Leer con anticipación y detenimiento la carta descriptiva anexa para su buen funcionamiento.
- Preparar con anticipación el material necesario.
- Invitar a la participación.
- Limitar el cupo a 40 participantes.
- Respetar el procedimiento para el desarrollo de la actividad (ver carta descriptiva).
- Preparar dos rotafolios con los siguientes títulos: “Reglas de convivencia” y “Acciones frente al incumplimiento de reglas”
- Repetir las veces que sean necesarias de acuerdo a la demanda durante la jornada.
- Organizar la actividad durante las jornadas mientras exista interés.

Recomendaciones

- Ensayar la actividad para conocerla y manejarla fluidamente.
- Enfatizar en los espacios de reflexión y diálogo en torno a las reglas que definan.
- Moderar y organizar el diálogo y la escucha.
- Propiciar la construcción de frases que definen las reglas y no sólo palabras, haciendo preguntas como: ¿Qué significa para ustedes las palabras que han dicho? (Ej. compartir, respetar, escucharnos, escoger libremente, etcétera)
- Respetar el cupo limitado de los grupos para un mejor aprovechamiento.
- Prever los materiales en cantidad suficiente para garantizar el desarrollo de la actividad.

Requerimientos de espacio y materiales

- Un aula para 30 o 40 personas.
- Un anuncio informativo amplio y visible en la puerta del salón.
- Carta descriptiva para el Facilitador (ver anexos de este capítulo).
- Fotocopia de la dinámica “El bote salvavidas” (ver anexo).
- Papel de rotafolio (6 hojas por grupo).
- Marcadores de dos colores diferentes uno para reglas y uno para acciones.
- Cinta *masking tape*.



4. PROYECTOS DE ORGANIZACIONES LOCALES Y ESTATALES

Los proyectos que se presentan a continuación², muestran las diferentes iniciativas propuestas y desarrolladas por organizaciones gubernamentales y no gubernamentales, instituciones académicas, colectivos y creadores, durante las jornadas sabatinas en las escuelas participantes. Son acciones propuestas fundamentalmente desde los niveles estatales y locales durante la fase piloto del proyecto. Dar a conocerlas permite constatar la amplitud de la red de organizaciones e instituciones que intervinieron en la etapa piloto. Por otro lado, muestra la diversidad de opciones de proyectos que se desarrollaron para cada eje estratégico (artístico-cultural, comunicacional, deportivo y formativo).

Debido a la cantidad de información disponible, se presentan a manera de ejemplo algunos de los proyectos desarrollados en los estados considerando los cuatro ejes estratégicos. Habría que destacar que entre los criterios para la selección se consideró:

- a) Relevancia del proyecto para las escuelas
- b) Diversidad
- c) Existencia de información completa del proyecto

2 Para la publicación se priorizó la presentación de proyectos propuestos y ejecutados por actores a nivel local y estatal. El banco de proyectos y actividades puede ser consultado en la página web. Habría que señalar además que en la presente selección y clasificación de proyectos locales pueden existir deficiencias debido a la escasa información disponible.

La mayoría de las propuestas corresponden a los ejes estratégicos formativo y artístico-cultural, por este motivo es mayor el número de ejemplos de proyectos que se presentan. Por otro lado, la sistematización de esta información permitió descubrir un nuevo eje estratégico que surge en el marco de la experiencia y tiene que ver con actividades y proyectos de carácter terapéutico. Este campo tiene todavía un carácter incipiente en el proyecto, pero es innovador y ha sido relevante para las escuelas.

La información se estructura por eje estratégico:

1. Proyectos formativos
2. Proyectos comunicacionales
3. Proyectos artístico-culturales
4. Proyectos deportivos
5. Proyectos terapéuticos



Proyectos formativos

Alternativas en colectivo a la problemática de la violencia

Durango

Impartido por Talaveri Consultores S.C.

El proyecto va dirigido al personal de la escuela, padres y madres de familia e hijos de los participantes, a través del cual se persigue que en forma colectiva elaboren un plan de trabajo permanente de actividades artístico-culturales, visitas y tareas dirigidas en su conjunto a reducir la violencia de género en todas sus expresiones relacionadas con la vida escolar. El proyecto comprende 5 sesiones en las cuáles se abordan las siguientes temáticas: a) Análisis del tema de la violencia entre los jóvenes; b) Reflexión en torno a modalidades de intervención (formación de redes, sociogramas, intercambio de escuelas, entre otros); c) Diseño de actividades específicas y calendario de trabajo; d) Preparación de los contenidos y materiales de las actividades diseñadas.

Armando el Reven

Durango y Jalisco

Impartido por el Centro de Integración Juvenil (CIJ), A.C.

Su objetivo es prevenir las adicciones y la violencia de género. CIJ propone una serie de actividades de reflexión y comunicación mediante conferencias, proyecciones audiovisuales e intercambios de comunicación que permitan verbalizar los problemas de adicción y su estrecha relación con la violencia de género. Lo hace permitiendo que la juventud exprese sus gustos y aspiraciones en un ambiente recreativo.

Brigadas de Seguridad Infantil y Juvenil

Jalisco

Impartido por el Centro de Atención Psicoterapéutica de la Secretaría de Seguridad Pública (www.jalisco.gob.mx)

Este proyecto de la Policía del Estado de Jalisco pretende que los(as) jóvenes adopten conductas que conlleven a una convivencia sana en su comunidad y que aprendan a resolver problemas cotidianos sin violencia, a través del conocimiento de las funciones y valores de los cuerpos de seguridad pública, tales como la disciplina, el sentido de pertenencia, el trabajo en equipo y la organización. También brinda herramientas a menores para su autoprotección, para disminuir los factores de riesgo que los expongan a ser víctimas y para prevenir el consumo de drogas.

Bullying: ¿agresor, víctima o testigo?

Durango

Impartido por: Programa Argos de la Dirección de Participación Ciudadana de la Secretaría de Seguridad Pública de Durango (www.educadgo.gob.mx)

El proyecto se desarrolla a través tres talleres dirigidos a estudiantes, docentes y madres y padres de familia los cuáles tienen como finalidad prevenir los diferentes tipos de agresión y en especial el *bullying* que se da entre pares o entre actores que ocupan distintos lugares en la estructura jerárquica de la escuela, con énfasis en las agresiones por razones de género.

Ciclo de talleres sobre violencia y discriminación

Durango

Impartido por Programa Esmeralda de la Dirección de Participación Ciudadana de la Secretaría de Seguridad Pública de Durango (www.esmeralda.gob.mx)

El proyecto consiste en una serie de talleres vivenciales dirigidos a los jóvenes a partir de dinámicas grupales se busca darles herramientas para encarar situaciones adversas como la violencia en su historia de vida. Entre los talleres que ofrece están: acoso sexual, violencia en el noviazgo, *bullying*, violencia intrafamiliar y discriminación.

Ciclo de talleres sobre violencia y uso de Internet

Chihuahua

Impartido por el Claustro Universitario de Chihuahua, Dirección de postgrado e investigación

A través de una trilogía de talleres dirigidos a los jóvenes donde se abordan temáticas relacionadas con la violencia, *bullying*, acoso sexual y el uso del Internet a partir del cual se busca fomentar un mejor uso de la tecnología, así como concientizar a los jóvenes para que sean agentes activos en la prevención de la violencia.

Corre la voz

Estado de México

Impartido por Espacio de Creación y Propuestas "Icniuhli" (ecp.icni@hotmail.com)

Este proyecto tiene como objetivo la formación de promotores juveniles en prevención y atención de VIH/SIDA. Se espera que los jóvenes aprendan e incorporen estilos



de vida saludables y se responsabilicen de su sexualidad desde una perspectiva de la prevención del VIH/SIDA y de otras enfermedades de transmisión sexual. El proyecto consiste en: a) Conformación de un grupo de promotores; b) Realización de talleres y pláticas sobre estilos de vida saludables y sexualidad responsable, motivación para ser protagonista de tu comunidad y estrategias para realizar campañas de prevención y c) Organización por parte de los promotores de una campaña de prevención y difusión de información relacionada con estos temas dentro de su comunidad.

Crea tu espacio

Estado de México

Impartido por Servicios a la Juventud A.C. (www.seraj.org.mx)

El proyecto tiene como objetivo mejorar el ambiente escolar promoviendo la participación activa de los(las) educandos y el involucramiento de todos los actores de la comunidad escolar, en acciones que coadyuven a garantizar el cumplimiento de los derechos de los(as) jóvenes en la educación.

Curso taller vivencial de prevención a la violencia familiar

Durango

Impartido por Desarrollo Integral Familiar (DIF) (www.difdurango.gob.mx)

Este proyecto que está articulado alrededor de un curso de 8 sesiones, con el que el DIF pretende que los(as) jóvenes sean transmisores de una cultura libre de violencia en todos los espacios sociales. Para ello, el DIF ha diseñado estrategias que le permitan, dar información pertinente y generar dinámicas para que éstos expresen de forma vivencial, las situaciones de violencia a las que están sometidos en su vida cotidiana.

Emprendiendo para la Comunidad (Taller Soñar – Hacer)

Estado de México

Impartido por Cauce Ciudadano A.C. (www.cauceciudadano.org.mx)

Este proyecto tiene como finalidad contribuir en el proceso de formación juvenil de los(as) participantes para que se visualicen como agentes de cambio en sus redes sociales. Busca proporcionar a los grupos juveniles herramientas y habilidades para el diseño y desarrollo de un proyecto social con perspectiva de género,



dirigido a fomentar y emprender cambios dentro de la comunidad. Los proyectos son presentados ante un panel que los evalúa y hace recomendaciones como requisito para recibir capital semilla y firmar un compromiso para la realización del proyecto.

Me conozco, me quiero y me cuido

Jalisco

Impartido por el Instituto Municipal de la Mujer Zapopana (www.zapopan.gob.mx), el proyecto tiene como finalidad la prevención y atención de la violencia intrafamiliar. Para ello propone el desarrollo de talleres dirigidos a jóvenes en torno a diversas temáticas como relaciones humanas igualitarias, resolución pacífica de conflictos en la familia, escuela y comunidad, asertividad, autoestima y autoconocimiento.



Actividades comunitarias

Durango

Impartido por la Dirección Municipal de Educación, Gómez Palacio Durango

Esta instancia colabora con un proyecto que en distintas dimensiones trata de dar respuesta a la violencia contra las mujeres, elaborando una estrategia integral que dé respuesta a inquietudes y sentimientos diversos desde un enfoque preventivo. Estas estrategias comprenden: a) Conferencia (Mucho ojo “Violencia en el noviazgo”); b) Taller de teatro “Exprésate”; c) Taller de expresión corporal “Vamos con ritmo” y d) “Un viaje a través de la historia”.

Paz y convivencia

Chihuahua

Impartido por Paz y Convivencia A.C.

Este proyecto tiene el objetivo de intervenir en las comunidades para sensibilizar a todos sus miembros sobre las características y consecuencias de la violencia y las vías para prevenirla. Lo hace abordando distintas dimensiones de la violencia contra las mujeres y la violencia en general través de un conjunto de talleres que desde una perspectiva integral, encaran problemáticas particulares de la violencia en la escuela, el barrio y la casa desde una cultura de paz.



Por la vida y la libertad de las mujeres

Chihuahua

Impartido por el Círculo de Estudios de Género

El Círculo de Estudios de Género propone prevenir la violencia de género convirtiendo a las propias mujeres en transmisoras de sus derechos, de su libertad y sus necesidades. Lo hace a través de interactuar con dos sectores que integran la comunidad: los(as) jóvenes por una parte y las madres y padres de familia por otra. A través de una trilogía de talleres para cada grupo, ésta organización pretende dar herramientas a los(as) participantes para prevenir escenarios de violencia. En estas actividades, se aboga por la vida de las mujeres, en un lugar donde ésta se ha visto confrontada por la violencia cotidiana y el asesinato, rompiendo el silencio y organizando a las mujeres para el resguardo de su integridad y sus derechos inalienables.

Redes para la resolución pacífica de conflictos

Estado de México

Impartido por Solución de Conflictos/ Conflictólogos (www.soluciondeconflictos.com.mx)

El objetivo es la formación de redes de jóvenes quienes a través de diversas acciones contribuyan a la consolidación en las escuelas de una cultura de resolución pacífica de conflictos con equidad y perspectiva de género. El proyecto consiste en: a) conformar un equipo de promotores(as) de la paz en las escuelas, b) realizar talleres de capacitación (redes, resolución pacífica de conflictos, equidad de género) y c) finalizar con la elaboración y difusión de un documento que contenga la “Declaración sobre la resolución pacífica de conflictos con perspectiva y equidad de género.”



Taller de prevención y detección de la agresión sexual

Jalisco

Impartido por el Centro de Orientación y Prevención de la Agresión Sexual A.C. (www.contralaviolencia.org)

Su objetivo es abrir un espacio para el análisis y la reflexión entre padres y madres en torno a diferentes temáticas relacionadas con la violencia sexual, la violencia intrafamiliar y otras formas de violencia que viven los(as) adolescentes, así como también promover la denuncia como estrategia para la resolución de situaciones de violencia.

Taller Vive sin adicciones

Jalisco

Impartido por el Consejo Estatal Contra las Adicciones en Jalisco (www.cecaj.jalisco.gob.mx)

Este proyecto tiene como objetivo mejorar la calidad de vida de la comunidad educativa y trabajar de manera preventiva el problema de las adicciones. La propuesta consiste en un ciclo de 4 talleres dirigidos a todo público en el cual se abordan 4 temáticas: autoestima, asertividad, manejo de emociones y proyecto de vida.

Valores jóvenes

Durango

Impartido por la Dirección de Atención al Desarrollo Familiar y Humano del DIF (www.difdurango.gob.mx)

El objetivo es que los(as) jóvenes valoren su dignidad como parte fundamental de la valoración del otro. Mediante dinámicas grupales, jóvenes animadores atienden durante sesiones de 45 minutos a los participantes, estimulando la reflexión colectiva sobre el respeto a la convivencia, enfatizando la prevención de la violencia y la tolerancia mutua. Las dinámicas se realizan en función de los intereses y experiencias vivenciales de los participantes para generar confianza e identificación.

Violencia, equidad y derechos humanos

Jalisco

Impartido por el Instituto Municipal de las Mujeres (www.immg.gob.mx)

Se ofrece un ciclo de talleres teórico prácticos (equidad de género, educación para la paz, prevención del delito cibernético, sexualidad, género y derechos humanos) dirigidos a todo público el cual tiene como finalidad brindar herramientas a los participantes en los diferentes temas, teniendo como eje transversal el fomento de la equidad de género y la disminución de la violencia en la sociedad.



Violencia y Equidad de género

Chihuahua

Impartido por CHIMUJER

Es un proyecto dirigido a los(as) jóvenes que consiste en talleres sobre violencia y equidad de género, dirigidos a generar pautas de reflexión sobre nuestras actitudes y posturas frente al cambio en las relaciones de género.

Viviendo una vida mejor

Durango

Impartido por el Instituto Municipal de la Mujer, Lerdo (www.lerdo.gob.mx)

El proyecto consiste en un conjunto de talleres dirigidos a los(as) adultos –padres, madres y docentes– el cual tiene como finalidad fomentar la equidad de género y darles las bases elementales para que se constituyan en agentes activos en la construcción de una vida sin violencia para las mujeres.

Proyectos comunicacionales

Diseño de cartel

Estado de México

Impartido por tallerista independiente



El proyecto tiene como finalidad la elaboración de un cartel a través del cual se pueda transmitir un mensaje de paz. Se propone capacitar a la comunidad en diferentes técnicas para el diseño del cartel y sensibilizar a la comunidad en relación a la importancia de los medios visuales y del potencial del cartel como medio para transmitir un mensaje.

ExpressArte: Taller Interactivo de Periodismo contra la violencia escolar

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

Se propone un proyecto de fotoperiodismo y de periodismo escrito para crear alternativas de expresión juvenil ante los problemas de violencia escolar, problemas de

género y prevención de la violencia. Se realizan talleres sobre elementos generales de fotografía -manejo de luz, encuadres y cuestiones técnicas-, y en ellos también se enfatiza sobre el valor de la fotografía como fuente de identidad, de memoria, de denuncia y sobre todo como una manera para contar historias.

Taller de fotografía

Guerrero

Impartido por el Consejo Municipal para la Cultura y las Artes de Iguala / Centro de Estudios Superiores Valle de Iguala (www.iguala.gob.mx)

Consiste en la realización de ejercicios, demostraciones y prácticas para capacitar al público en general interesado, en el manejo y uso de cámaras fotográficas compactas, manuales, automáticas, digitales y de sus celulares. Esto, con el fin de brindarles una alternativa de expresión para proyectar sensaciones, denunciar situaciones y registrar su realidad.

Proyectos artístico-culturales

DIBUJO Y PINTURA

La Pintura: una manifestación del espíritu

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

El objetivo de este taller es desarrollar de manera práctica, estrategias que permitan a los(as) alumnos(as) plasmar sus sentimientos, emociones e intereses empleando pinturas, pinceles y papel. El curso consiste en proporcionar a los jóvenes conocimientos básicos de pintura, ejercicios libres de exploración, comunicación de sentimientos, emociones y ejercicios de catarsis para proyectar aquello que lastima. Se busca explorar sus vivencias de violencia de género y expresar o denunciar aquellas situaciones de las que hayan sido objeto o hayan presenciado.





Cromática de la violencia

Chihuahua

Impartido por Rafael Espinoza Téllez

Orientado a los(as) jóvenes, este proyecto se propone formarlos de manera profunda en las técnicas básicas del dibujo para el desarrollo del volumen. Busca el ambicioso objetivo de dar un valor tonal y estético a la creación de las y los jóvenes, que sirva para la creación de imágenes generadoras de ideas contra la violencia. Este proyecto, pretende poner las artes plásticas al servicio de promover una vida sin violencia.



Quitémonos la Máscara

Guerrero

Impartido por tallerista independiente

Se pretende que a través de la música y el dibujo, el alumno aprenda a detectar emociones, tanto positivas como negativas. Esto le permitirá expresarlas de manera constructiva en el dibujo y con sensibilidad hacia la música.

La Graffiti: Muralismo Urbano Contemporáneo

Estado de México, Durango y Guerrero

Impartido por talleristas independientes

El objetivo es concientizar a los(as) jóvenes en la creación de una cultura de expresión artística con pintura en aerosol donde el *graffiti* se constituya en una forma de muralismo urbano contemporáneo. El taller implica por un lado, abordar aspectos sobre la historia, la nociones y técnicas del *graffiti*, así como el manejo de la pintura en aerosol, el uso del color, el trazo, la figura y las formas a crear a partir del interés de los jóvenes. Aprenden a utilizarlo como un medio de expresión que puede respetar sin agredir los espacios que interviene.



LITERATURA

Luvina Joven

Jalisco

Impartido por Revista *Lumina*, Universidad de Guadalajara

Este proyecto consiste en un taller de escritura como medio para explorar emociones, sensaciones e ideas en torno a la violencia, así como para tomar conciencia de las diferentes formas en que la violencia está presente en su persona y su entorno.

Creatividad Literaria

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

A través de un proyecto interactivo de creación literaria, se pretende ofrecer una alternativa extra curricular de expresión juvenil, que refleje los problemas de violencia escolar y los relacionados con el género. La creación literaria, brinda la oportunidad de expresar los pensamientos, emociones, frustraciones etc. y catalizarlas para construir y sanar.

MÚSICA

Mitote

Guerrero y Jalisco

Impartido por tallerista independiente (www.orquestamitote.tk)

Proyecto en el que se propone la creación de una orquesta de percusión a través de la sensibilización musical, la experimentación de sonidos y la construcción de instrumentos de percusión con desechos sólidos reciclables.





Taller de Percusiones

Guerrero

Impartido por tallerista independiente

Consiste en la realización de un concierto para acercar a los muchachos a esta forma de expresión. Durante varias jornadas sabatinas se imparten clases a los estudiantes participantes, culminando con una demostración a la comunidad. El objetivo es que los(as) jóvenes aprendan a desarrollar su creatividad, su sensibilidad y a trabajar colaborativamente. A través de ello se experimenta el respeto a las propuestas de los demás y la integración de distintas perspectivas para enriquecer el trabajo creativo.

TEATRO

Construcción de la compañía popular de teatro cívico y de género

Durango

Impartido por instancias públicas del Gobierno de Durango

Es un proyecto impulsado por varias organizaciones y tiene como objetivo formar una compañía de teatro que incorpore a las comunidades escolares a un proceso lúdico y creativo, con miras a la prevención de la violencia contra las mujeres. Se busca que el grupo de actores aborden el problema de la violencia contra la mujer desde las artes escénicas, mediante el montaje de obras teatrales que en todo momento propicien la reflexión y discusión.



Teatruras

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

El objetivo de este taller es construir con los participantes una obra titulada “El cielo es violeta” (Amo a mi prójimo como me amo a mí mismo), en el que se aborden sus derechos individuales. A través de la enseñanza y la investigación, la obra a construir permitirá a los participantes reflexionar alrededor de los modelos familiares de género y de los mensajes que se transmiten de generación en generación, focalizando la atención en la violencia de género.

Teatro de Máscaras

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

A través del teatro y la narración oral de cuentos, los(as) participantes encuentran nuevas formas de expresión e interpretación de su realidad. Se les enseña las bases del arte escénico, la elaboración de máscaras y escenarios con material reciclable, el manejo de una historia sencilla con diferentes máscaras y personajes, uso de movimientos al interior de la obra, y el manejo de emociones.

Teatro Experimental

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

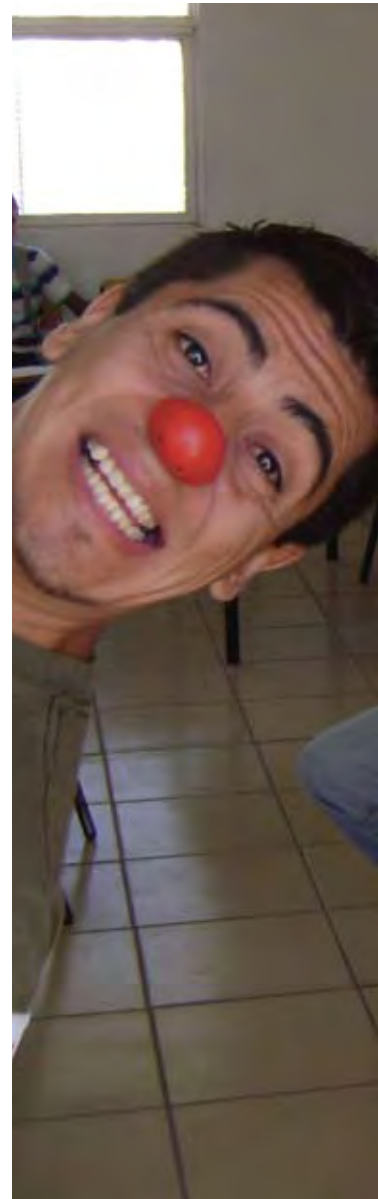
Este proyecto tiene como objetivo principal, brindarles la oportunidad de contar la historia de sus experiencias a través del arte escénico. Se buscará realizar el montaje de una obra teatral basada en las vivencias de los(as) participantes, desde su perspectiva juvenil. Esto involucrará a las personas en todas las necesidades del montaje con ejercicios de improvisación y temas basados en el manejo de sentimientos ante los insultos, agresiones físicas, presión de grupo o todo tipo de situaciones en las que su integridad como humanos se haya puesto a prueba. El argumento o texto de la obra se construirá en forma colectiva, seleccionando el tema a trabajar, desarrollando la línea dramática para conseguir: principio-conflicto- desenlace, y culminar con un montaje completo.

Teatro de Marionetas

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

El objetivo principal es que los(as) jóvenes puedan elaborar sus propias marionetas con los recursos que tengan a su alcance. La finalidad es que pongan en escena historias que contengan sus intereses e inquietudes alrededor de la violencia de género y exploren sus ideas y posturas. Una de las cualidades del teatro de marionetas es su versatilidad, basada en la construcción de títeres muy sencillos, pequeños o de gran tamaño.





Taller de teatro: Conocer para entender, ser para comprender

Guerrero

Impartido por Compañía de danza-teatro Dragón del Butoh

(www.brujeriasdepapel.com/butoh)

El arte teatral despierta al ser creador y sensible que cada persona tiene, desarrolla sus cualidades físicas, emotivas e intelectuales, lo aleja de su vida cotidiana y lo acerca a su ser creador y mágico, para expresarse de manera pacífica y bella. El taller consiste en ejercicios teatrales y lúdicos para montar un trabajo final, donde los jóvenes expresen su vida en la escuela y en el hogar.

VARIOS

Creatividad y Reciclado

Estado de México

Impartido por tallerista independiente

El objetivo de este taller es la creación de obras artísticas con material de desechos donde los jóvenes puedan expresar las problemáticas de violencia de género que estén viviendo en el ámbito personal. En los talleres se trabajarán aspectos de orden estético, de conciencia ecológica y socio-afectiva. La importancia de transformar objetos olvidados en artículos hermosos y admirados, es una metáfora que puede explicar también cómo en este proceso se logra sanar, denunciar y cambiar las situaciones violentas para intentar convertirlas en mensajes de equidad.

Café Literario y Conferencias sobre equidad de género

Durango

Impartido por la Coordinación Regional del Programa Nacional de Lectura

Por medio de la lectura y la información acerca de personas que han padecido este tipo de violencia y de cómo afrontaron su problemática (testimonios, hechos, problemas y soluciones) para una relación armoniosa en la familia, la escuela y la sociedad en general. La concientización que desnaturalice estos tipos de violencia en las instituciones educativas.

Memoria urbana

Durango

Impartido por el Instituto Municipal de la Mujer del Municipio de Gómez Palacio

Es proyecto propone desarrollar estrategias para difundir la perspectiva de género entre los distintos actores que forman las comunidades, a través del juego y la recreación, como herramientas fundamentales para despertar la reflexión y la creatividad colectiva e individual. Se busca que los estudiantes y docentes sean los protagonistas de una serie de talleres, actividades y dinámicas que los vinculan al arte, el teatro, la fotografía y otras dimensiones de la cultura.

Proyectos deportivos

Actividad física y testimonio de vida

Chihuahua

Impartido por el Instituto Chihuahuense del Deporte

Con este proyecto se pretende, por un lado, promover la actividad física en los participantes a través de la realización de ejercicios dirigidos. Como complemento a lo anterior, se busca incentivar el deporte como alternativa de vida para erradicar y evitar situaciones de violencia a través del testimonio de vida de deportistas destacados, quienes hablan sobre su experiencia y alientan a los participantes a realizar actividades deportivas.



Deporte de combate: sambo, judo y defensa personal

Guerrero

Impartido por la Secretaría de Seguridad Pública y Protección Civil Municipal de Acapulco

Consiste en formar un club de alumnos y alumnas para realizar competencias atléticas con la intención de entrar en la selección estatal de judo. Esto podría generarles la oportunidad de representación a nivel nacional y por lo tanto, a realizar un proyecto de vida que les permita protegerse de la violencia.



Parkur

Durango

Impartido por el Club deportivo de Parkour

Este deporte consiste en preparar el cuerpo y mente, para desplazarse por cualquier entorno, ya sea urbano o natural, de una manera eficiente, fuerte, rápida y bella. Para ello se valen de saltos, carreras, movimientos sobre obstáculos, equilibrios, utilizando la flexibilidad corporal, sin pararse ante ningún obstáculo. Esta filosofía de entrenamiento también se aplica a la vida, donde el arte del desplazamiento es también el arte de vivir y donde priman valores de hermandad, de respeto, de lucha y de autosuperación (tomado de <http://es.wikipedia.org/wiki/Parkour>). El proyecto implica una serie de pláticas sobre el cuidado del cuerpo y el potencial de arriesgar para superar obstáculos. También se realizan una serie de ejercicios prácticos cuyo nivel de dificultad se incrementa gradualmente y culmina con la realización de un espectáculo final por parte de los participantes.



Proyectos terapéuticos

Constelaciones familiares e institucionales

Durango

Impartido por Alma Laura Soto Alanís

La Constelación Familiar es una manera especial de lograr soluciones a los problemas graves de la vida, entre otras cosas a los conflictos de pareja, de familia u otras relaciones importantes. Constituye un método de terapia familiar sistémica, que se ha hecho muy popular a través del terapeuta familiar Bert Hellinger. La constelación recrea a través de representaciones vivenciales, el sistema que presenta problema con todos sus integrantes, buscando que estos sentimientos salgan a la luz para poder establecer un nuevo orden de amor y equilibrio que permita armonizar el sistema tratado (parte de esta información fue tomada de <http://www.constelacionfamiliar.com/>).



Terapia Tanatológica

Chihuahua

Impartido por el Centro Caritativo para la Atención de Enfermos de Sida A.C.

El objetivo de este proyecto es forjar un espacio, abierto a todo el público, donde los participantes diluyan su dolor y sufrimiento para transformarlo en fuente de aprendizaje y fortaleza como experiencia de vida. Se concreta en talleres grupales donde se trabaja la recuperación de aquellas personas que sufren la pérdida de un ser querido.

ANEXO 1

CINE DEBATE

Cruce de miradas

OBJETIVOS

Proporcionar herramientas para diseñar nuevas cartas descriptivas que fortalezcan los contenidos y la dirección de cine debates que aborden la violencia de género.

Brindar nociones para preparar siempre una actividad de presentación y diálogo sobre las películas, investigando y eligiendo materiales que permitan tener algunos datos sobre lo que se va a mostrar.



RECOMENDACIONES PARA REALIZAR CARTAS DESCRIPTIVAS

- Elegir y conocer la película que se proyectará.
- Redactar a manera de objetivo, la intención que se tiene al verla. Aclarar el ¿para qué? y ¿cómo? puede contribuir para reflexionar en torno al tema.
- Anotar los minutos de aquellas escenas interesantes que habría que analizar por su contenido, trascendencia y posibilidad de generar reflexión.
- Localizar las escenas relevantes, generar las preguntas pertinentes para llevar al público a la reflexión deseada. Establecer las relaciones entre lo que se ve en la escena y lo que se espera que los(as) asistentes compartan.
- Diseñar un programa de mano en un cartel o en fotocopias en donde se explique el objetivo de las funciones de cine y los debates, organizando una agenda de las presentaciones que permita prepararse para cada una.
- Usar frases célebres relacionadas con el tema, palabras del director o actores del film, mostrar el *trailer*, mostrar imágenes de la película, etcétera. Este aspecto es importante porque permite reconocer los conocimientos previos que la audiencia tiene sobre el tema y generar expectativa acerca de la obra.
- Anticipar una serie de frases que reflejen los aprendizajes que se espera que la audiencia tenga sobre la película. Estos deben ser previstos por el que hace la carta descriptiva, pero se pueden complementar de manera constante con cada cine debate.
- Para enriquecer la información, se debe incluir la ficha técnica de la película con el director, la nacionalidad de la película, el año de realización y su duración. También se debe indagar sobre la filmografía más relevante del director y otros títulos que compartan elementos comunes.

RECOMENDACIONES PARA EL DESARROLLO DE CADA SESIÓN

- Ver la película antes de la presentación del cine debate. Se recomienda hacer anotaciones que le parezcan significativas.
- Dar siempre la bienvenida, agradecer la asistencia y explicar en el marco del proyecto la relevancia de la película.
- Ser sensible ante las respuestas que el público dé, para incorporarlas a su discurso e hilar la continuidad del debate.
- Las preguntas se deben realizar una por una, esperando las respuestas antes de continuar con la siguiente.
- Promover la tolerancia a las opiniones distintas, indicar y focalizar las faltas de respeto que puedan llegar a presentarse.
- Estar abierto(a) a todo tipo de respuestas (alumnos(as), maestros(as), madres y padres) para sensibilizar a todos(as) los(as) participantes sobre la diferencia de perspectivas y la manera en la que ellas nos enriquecen.



- Hacer suya la trama relacionando las circunstancias que se narran en la película con vivencias personales, ¿Qué puede llegar a compartir con el público?, ¿Qué le permite entablar empatía con los personajes de la película? y las posibles identificaciones del público asistente.
- Garantizar que se mencionen todas las situaciones de violencia que aparecen en el largometraje con una perspectiva de género.



PERFUME DE VIOLETAS, NADIE TE OYE

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Directora: Maryse Systach

País: México

Año: 2000

90 minutos

Filmografía de la directora: *Anoche soñé contigo* (1992), *La línea paterna* (1995), *El Cometa* (1998), *Manos libres* (2005), *La niña de la piedra* (2006) y *El brassiere de Emma* (2008).

OBJETIVO

Sensibilizar y detectar tipos de violencia, roles de género y alternativas de resolución de conflictos pacíficamente.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Bienvenida y proyección de *Perfume de Violetas, nadie te oye* (90 minutos).
2. Indagar ¿qué saben y qué sienten? (5 minutos).
 - Explorar si están familiarizados con los temas y sus sentimientos ante la trama. Iniciar con preguntar si alguien de los(as) presen-

tes ya había visto la película y hace cuánto tiempo. Que expresen con una palabra qué sentimiento les provocó, por ejemplo: indignación, coraje, incredulidad. Tomar uno de los sentimientos y preguntar ¿Por qué?

- Explorar si creen que la trama presentada es una exageración de la directora o si consideran que es verdad y ¿Por qué?
 - Ante las opiniones, cerrar informándolos que está basada en un hecho real. Observar sus gestos. ¿Cómo reaccionan?
3. Identificar los tipos de violencia y roles de género (10 minutos).
 - Preguntar qué violencia detectaron en la película. Los(as) participantes deberán contestar y el(la) Facilitador(a) profundizar en cada tipo y mencionar lo que ellos no detecten:
 - › Violencia verbal
 - › Violencia física

- › Violencia sexual
 - › Violencia económica (pobreza familiar)
 - › Violencia escolar (infraestructura dañada, alumnos a maestros, entre alumnos a través del juego, profesora a alumna)
- Preguntar ¿hay discriminación en el ambiente escolar entre alumnos(as) y maestros(as)? y ¿Por qué? Resaltar el maltrato a *Jessica* por su vestimenta, su menstruación, su actitud de defensa ante las agresiones, la etiqueta de "puta" ante su violación.
 - Indagar ¿Por qué cuando la maestra encuentra peleando a *Jessica* y al chico por sus fotos, sólo la castigan a ella?, ¿Por qué la mamá obliga a *Jessica* a abandonar sus tareas escolares por atender a sus hermanos?, ¿Crees que así debe ser?, ¿El hermano podría planchar su ropa también?

4. Explicar y cuestionar los roles de género tradicionales en la sociedad (20 minutos).
 - Enfatizar en cómo es posible cambiarlos. Por ejemplo, los hombres pueden hacer labores de la casa, las mujeres pueden defenderse al igual que otro hombre y exigir respeto a su persona.
 - Ante los hechos de violación de *Jessica* ¿Por qué no se denuncia?, ¿Se debe denunciar si sucede algo así?, ¿Por qué? Proporcionar opciones para resolver los conflictos y fomento a la denuncia.
 - Indagar cómo hubieran resuelto las maestras de la escuela la pelea entre *Jessica* y el alumno y preguntar ¿cómo les hubiera gustado que reaccionara la maestra? ¿No debería haber indagado y hablar con los dos antes de emitir un juicio?, ¿La sanción debería ser por igual ante una pelea mutua? Explicar por qué no debe el chico arrebatar las cosas ni tener en juego actos de abuso como *la pamba* de bienvenida.
 - Ahondar en cómo el diálogo y la explicación del no abuso es mejor que el desarrollo inadecuado de las relaciones.
5. Abordar el contexto familiar (10 minutos).
 - Comparar el contexto familiar de *Jessica* y de *Miriam* por medio de las siguientes preguntas: ¿En qué se parecen sus vidas?, ¿En qué son distintas?, ¿Cuáles son las diferencias en la educación que les transmiten sus madres?, ¿Cuáles son las expectativas de vida de cada una? y ¿Por qué?
 - Hacer una tabla en el pizarrón con dos columnas *Jessica / Miriam* y los datos que el público aporte. Sacar una conclusión.
 - Resaltar las razones por las cuales es fundamental una comunicación entre madres/padres e hijos(as) para fortalecer la seguridad de los(as) jóvenes.
6. Cierre del debate (5 minutos).
 - Explicar la importancia y el sentido del ciclo Cruce de Miradas en el marco de la apertura de los planteles los días sábados para reducir la violencia de género en todas las escuelas de México.
 - En caso de contar con ficha técnica (postal o fotocopia) entregarla a cada participante y preguntar qué les pareció la actividad.
 - Despedirse, agradecer su presencia e invitar a más actividades que se encuentren en la escuela.



ELABORADA POR ELOY ALBERTO RODRÍGUEZ.

EL GRAN TORINO

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Director: Clint Eastwood

País: Estados Unidos

Año: 2008

Duración: 116 minutos

Filmografía importante del director: *Licencia para matar* (1975), *Bird / El saxofonista* (1988), *Cazador blanco, cazador negro* (1990), *Los imperdonables* (1992), *Los Puentes de Madison* (1995), *Río Místico* (2007) y *El sustituto* (2008).

OBJETIVO

Reconocer la dinámica psicológica que se da alrededor del pandillerismo. Comprender los factores de riesgo que operan en la prevención de este fenómeno y analizar la manera en que la educación y el ambiente familiar determinan las conductas de las personas.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Bienvenida e introducción (10 minutos).
 - Preguntar si alguien ha visto la película, de ser el caso pedirle que diga ¿Qué es El Gran Torino?

De lo contrario, comentar que es un coche.

- Indagar en ¿Cuál es el significado de un coche en nuestra sociedad?, ¿Cómo se venden los coches hoy en día?, ¿Cuál es el estereotipo de ello? Apuntar las ideas del público. El objetivo es dejar en la gente la idea de que el coche es un símbolo de poder, que simboliza un *status* económico y social. Relacionar estas ideas en cada momento de la película en que se haga referencia.
2. Exhibición de *El Gran Torino* (116 minutos).
 - Guiar al público con preguntas durante el desarrollo de la película para que observen cómo el coche es un objeto de avaricia de todas las personas que están alrededor de *Walt*, el protagonista. Es importante omitir comentarlo al inicio y enfatizar cuando la nie-

ta le pregunta qué va a hacer con él cuando muera, cuando la pandilla coreana lo desea robar y en cada una de las ocasiones que alguien le pregunta por el coche (peluquero, patrón de *Thao*, etcétera).

- Detener la reproducción y focalizar la atención en la escena del 13min10s al 18min05s. Realizar las siguientes preguntas disparadoras: ¿Qué tipo de violencia observamos aquí? Cuando están molestando al chico, pareciera que la lectura lo protege. ¿Cómo la lectura puede ser un escudo de protección?, ¿Qué creen va a hacer *Thao*?, ¿Podrá superar la presión del grupo? Pedir al público que haga sus apuestas y apuntar el número de manos levantadas que dicen que cederá y el que dice que no lo hará. Comentarios esperados: psicológica, presión social, de género.

3. Debate (20 minutos).

- Dar lectura a esta frase: “*El miedo colectivo estimula el instinto de manada, y tiende a producir ferocidad contra aquellos que no son considerados miembros de la manada*” Bertrand Russell.
- Realizar las siguientes preguntas: ¿De qué manera se relaciona esta frase con lo que se observa en la película?, ¿De qué habla esta frase?, ¿Cómo actúa cada grupo étnico frente al otro durante la película?
- Centrar la atención en el duelo de coches (13min10s- 18min05s), en la escena en la que los negros molestan a *Sue* (31min37s – 38min22s) y en la manera en la que se tratan irlandeses y polacos. Comentarios esperados: Discriminación, pandillas que tienen códigos comunes y perspectivas de la realidad, los que piensan igual se unen, actuamos como animales, etcétera.
- Debatar sobre ¿Cuáles son las maneras que nosotros(as) usamos para discriminar en México?, ¿Cómo sucede esto en nuestra realidad cotidiana?
- Hacer una lista de los factores de riesgo que pueden salvar a un muchacho de la delincuencia.
- Orientar la discusión hacia cómo *Thao* logra resistir a la presión del grupo y cuestionar ¿Cuáles son los factores que se lo permiten?, ¿Cuáles son las características que tienen los(as) chicos(as) que



no pueden sobreponerse a resistir la presión social de los pares?

- Preguntar a los(as) adolescentes presentes ¿Quiénes y cómo se han encontrado en situaciones parecidas a las de *Thao*?, ¿Qué han hecho?, ¿Cómo han reaccionado?
4. Cierre (20 minutos).
- Introducir los conceptos de factores de riesgo¹ y factores de protección² y pedir que hagan hi-

1 Aumentan las probabilidades de que un(a) adolescente puede causarse daño a sí mismo o a otros(as). Pueden ser individuales, familiares, sociales y culturales y algunos de ellos están asociados con la violencia como: Falta de guía y supervisión; sentimientos de fracaso e incapacidad; baja autoestima y falta de asertividad (capacidad para poner límites); modelos de violencia vividos en el seno familiar; abuso de bebidas alcohólicas o drogas.

2 Su función es reducir riesgos y disminuir la probabilidad de caer en situaciones de violencia y aminorar el impacto de las presiones externas. Pueden ser: apoyo familiar; buena comunicación y relaciones afectivas en el seno familiar; autonomía en el uso del tiempo libre para actividades recreativas, artísticas y deportivas; alta autoestima; aprecio por la salud y la prevención de riesgos; tener un proyecto de vida; poseer información acerca de las relaciones afectivas; valores relacionados con la convivencia y no con aspectos materiales; capacidad para salir adelante a pesar de la adversidad.

pótesis sobre su significado. Escribir las respuestas en una hoja de rotafolio en forma de lista.

- A partir de los comentarios que el público realiza vincular con las definiciones.
- Retomar el final de la película y leer las siguientes frases de Albert Einstein: “*La violencia genera más violencia*”, “*Ojo por ojo y la humanidad acabará ciega*”, “*Uno no puede resolver un problema con el mismo estado mental que lo creó*”.
- Realizar las siguientes preguntas: ¿Qué genera la reacción impulsiva de *Walt* cuando golpean a *Thao*?, ¿Por qué *Walt* se avergüenza de la estrella de condecoración que obtuvo en la guerra de Corea?, ¿Cuáles son las razones por las cuáles *Walt* decide actuar como lo hace al final?, ¿Cuál es la lección de vida que le da a *Thao* con su acto final? Pedir que todos apunten sus conclusiones en un papelito para que las compartan verbal y voluntariamente.

BIENVENIDOS A LA CASA DE MUÑECAS

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Director: Todd Solondz

País: Estados Unidos

Año: 1995

Duración: 84 minutos

Filmografía del director: *Sentimientos* (1984), *Miedo, ansiedad y depresión* (1989), *Felicidad* (1998), *Contando una historia* (2001), *Palindromes* (2004) y *El Proyecto Todd Solondz* (2009).

REQUERIMIENTOS

- Aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, película y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

OBJETIVO

Reconocer el acoso escolar (*bullying*) como un tipo de violencia que puede afectar seriamente a toda la comunidad que participa. Distinguir que el desprecio y la intolerancia son dos de los ingredientes más importantes de este fenómeno. Relacionar los modelos que se viven en casa con este tipo de violencia.

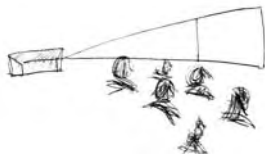
DINÁMICAS

1. Bienvenida e introducción (10 minutos).
 - Leer las palabras de la actriz principal (Heather Matarazzo) acerca de la película¹.
 - Comentar que *Dawn Weiner* es una adolescente de 11 años que se enfrenta a un grupo de compañeros en la escuela que la consideran fea. Preguntar ¿A qué se refiere la actriz que la interpretó?
 - Uso de la estrategia SQA (Sé, Quiero saber, Aprendí). En una hoja de rotafolio hacer tres columnas en la primera poner una S y completar con la respuesta a

¿Qué saben acerca del acoso escolar ó “bullying”? En la segunda columna poner una Q y completar con ¿Qué les gustaría saber sobre ese fenómeno?

2. Proyección de *Bienvenidos a la casa de muñecas* (84 minutos).
3. Debate sobre *bullying* (acoso escolar), un problema de toda la comunidad (20 minutos).

- Preguntar: ¿Qué le pasa a la niña?, ¿Por qué la molestan y tratan de esa manera?, ¿Cuál es la reacción de la niña en estas circunstancias?, ¿Cuáles son las aspiraciones que tiene?, ¿Quiénes son las personas que están involucradas en los hechos de que es víctima? Discutir alrededor de las respuestas que dé el público a las preguntas. Focalizar la atención en aquellos comentarios que hablan acerca de las características del *bullying*.



¹“Cuando la película se estrenó sentí que era una versión suavizada de lo que era el colegio. Hoy lo es aún más, si pensamos en lo que pasa ahora, los tiroteos en las escuelas y todo eso. Es algo que sucede y seguirá sucediendo. La gracia de *Dawn Weiner* es que ella logra sobreponerse a todo. Es una sobreviviente”.

Bullying

El bullying (acoso escolar) es:

- Cuando un individuo es expuesto de manera consciente y repetitiva a acciones negativas por parte de una o más personas.
- Cuando una persona infringe intencionalmente daño o incomodidad hacia otra por medio de contacto físico, palabras, amenazas, etcétera.
- Puede ocurrir en cualquier ambiente en donde los seres humanos interactúan: escuelas, iglesias, trabajo, casa, vecindario, clubes sociales.
- Un factor importante se puede presentar cuando las diferencias son notorias: grupos sociales, clases sociales, enfermedades, religión, sexo, raza entre otras.

Condiciones:

- Cultura que refuerza esta conducta o que la ignora.
- Espacios de desarrollo que no se han dado cuenta del problema o lo minimizan.
- Familias que modelan o enseñan el bullying en casa.
- Adultos que no “ven” el sufrimiento

o “no escuchan” las llamadas de atención de los niños(as) o adolescentes que lo sufren.

- Compañeros(as) (en el mismo rango jerárquico) que observan este tipo de conductas en y no hacen nada para pararlo.

Características:

- Desbalance de poder: Ser más grande, más fuerte o tener mejores habilidades verbales, tener mayores recursos económicos, diferencias de género, entre otras.
- Intento de dañar al otro: Infringir daño emocional, psicológico o físico. Espera el dolor del otro y le gusta ser testigo de ello.
- Amenaza de una agresión posterior: Los que están involucrados saben que esto se va a presentar varias veces, no son eventos aislados.
- Terror: La acción es un evento sistemático utilizado para intimidar y mantener el dominio del otro.
- Desprecio: Es un sentimiento de tener derechos sobre al-

guien más, abusar de otro ser humano. Es el permiso para lastimar a otras(os) sin sentir empatía, compasión o culpa. Da una libertad para excluir, aislar o segregar a una persona que desde ese punto de vista no merece respeto alguno.

- Intolerancia: No soportar a las personas que son distintas.

¿Qué se puede hacer para romper el ciclo del bullying (acoso escolar)?

- A corto y mediano plazo: fomentar actividades estructuradas, aumentar la supervisión, cambiar periódicamente de lugares a alumnos(as), fijar objetivos semanales y dar seguimiento, potenciar la amabilidad y asertividad, mantener calificaciones en privado, recompensar la cooperación, responder eficazmente a las denuncias de acoso y fijar normas.
- A largo plazo: construir aceptación y empatía, desarrollar habilidades para la integración y la amistad, así como para gestionar la ira y resolver conflictos, enseñar a reafirmarse a sí mismos(as) y a los(as) demás.

- Reconocer y relacionar las características y manifestaciones del *bullying* en escenas de la película.
- Definir con el público cada una de las características: desbalance de poder, intento de dañar al otro, amenaza de una agresión posterior, terror, desprecio e intolerancia. Después de explicar cada una, preguntar en qué escenas de la película se pueden encontrar y profundizar en cada una².
- Apuntar en una hoja de rotafolios o pizarrón una lista de las manifestaciones en las que se puede dar este fenómeno y que se observaron durante la película³.

² Desbalance de poder: *Lolita* en la cafetería de la escuela. *Lolita* diciéndote que es fea en el baño, obligándola a hacer algo que no quería. Intento de dañar al otro: Le dicen lesbo en la escuela, la maestra cuando le dice ¿Qué no tienes dignidad? Amenaza de una agresión posterior: *Brandon*, cuando le dice que la va a violar. Terror: En todo momento *Dawn* es agredida, por sus compañeros(as), maestros(as) y familia. Desprecio: Cuando la niña de la fiesta (*Cookie*) desprecia la galleta de regalo que le hace *Brandon*. La escena de la fiesta en la que *Steven* le dice que no le importa ser miembro honorario de su club de "gente especial". Intolerancia: Varios momentos en que le dicen a *Dawn* lo fea que es. ³ Agresión, crueldad, aislamiento, rechazo, bromas pesadas, rumores, golpes, humillación, rechazo, exclusión, acoso, burla, robo.

4. Pre-Cierre: La intervención de la familia y las consecuencias del *bullying* (10 minutos).
 - Cuestionar ¿Cómo trataban a *Dawn* en su familia?, ¿Cuáles son las características de su familia?⁴ ¿Cómo trataban a *Missy* a diferencia del trato que le daban a *Dawn*?, ¿Qué sucede en la mesa cuando *Dawn* no accede a destruir su "club" para la fiesta de aniversario de sus padres?
 - Concluir que en la familia también se pueden modelar conductas de acoso y provocar que el niño sea blanco de estas situaciones en otros contextos. Preguntar ¿Cómo reaccionaba *Dawn* ante otros(as) niños(as) cuando ella se sentía con más poder?, ¿De qué manera trataba a su hermana?, ¿Cómo reacciona *Dawn* con su amigo *Ralph* cuando la llama por teléfono? Llevar al grupo a concluir que el(la)

⁴ Es importante recalcar cómo la familia sólo estaba interesada en la manera en la que era percibida superficialmente. Ejemplos: fiesta de aniversario y la necesidad de *Mark* (hermano mayor) de tener un buen *curriculum* para poder acceder a una buena universidad.

agredido(a) también puede agredir a otros(as) con las mismas palabras que lo(a) lastimaron a él o ella.

5. Cierre (10 minutos).
 - A pesar del pesimismo de la película, preguntar ¿Qué piensan que se puede hacer para solucionar la situación que se presenta?
 - Hacer una lista de las ideas planteadas y cerrar la sesión con los aprendizajes que los asistentes obtuvieron durante la sesión y escribirlos en la tercera columna, Aprendizajes de los asistentes del SQA con que se abrió la sesión.





LOS LUNES AL SOL

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Director: Fernando León de Aranoa

País: España-Francia-Italia

Año: 2002

Duración: 113 minutos

Filmografía del director: *Sirenas* (1994), *Familia* (1997), *Barrio* (1998), *Caminantes* (2001), *Princesas* (2005) e *Invisibles* (2007)

OBJETIVO

Comprender que la violencia de género también puede afectar la dignidad de lo masculino al obligarlo a responder a una serie de exigencias sociales impuestas que en ocasiones no pueden ser cumplidas. Analizar las causas y consecuencias que tienen las posturas sociales rígidas con respecto a los roles de género.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Bienvenida e introducción (10 minutos).
 - Proyectar el primer capítulo de la película y centrar la atención en

las escenas del despido de trabajadores. Aclarar que en España a ello se le llama *paro* y a las personas que no tienen empleo se les llama *parados*. Asimismo *currar* es trabajar y *curro* es trabajo.

- Reconstruir los comentarios que se hacen entre sí los tres amigos que se encuentran en el ferry: *Santa*, *José* y *Lino* y preguntar: ¿Qué observan que *Santa* hace fuera de la ley?, ¿Cuál es la reacción que tiene ante las peticiones de pagar su billete? ¿De qué trata la conversación que tienen estos amigos?, ¿A dónde se dirige *Lino*?, ¿Cuál es la actitud que muestra *José* y cuál la que muestra *Santa*?
2. Exhibición de la película *Los lunes al sol* (113 minutos).
 3. Debate sobre la degradación de la dignidad de lo masculino por la imposibilidad de cumplir con las exigencias económicas (25 minutos).

- En una hoja de rotafolio anotar todas las problemáticas ilustradas en la película como impedimentos para poder conseguir trabajo. Comentarios esperados: Edad mayor a 35 años, falta de recursos como vehículo, estudios o experiencia, falta de preparación.
- Leer la siguiente frase: “*El hombre que no trabaja, deja de ser hombre: su dignidad se ve gravemente afectada*”.
- Pedir al público que comente en qué momentos de la película observan la degradación de la dignidad de lo masculino durante la película. Escribir una lista en una hoja de rotafolio. Comentarios esperados: *Lino* aparenta la edad que no tiene, *José* no puede pedir un crédito en el banco, *Santa* tiene que ayudar a *Nata* con el cuidado de niños, el silencio de *Amador* que termina en tragedia, etcétera.



- Discutir sobre la relación de *Ana* y *José* y preguntar ¿Cómo es su relación?, ¿Por qué se da de esta manera?, ¿Cuáles son las razones?, ¿Qué sucede durante la petición del crédito?, ¿Cómo se siente *José* con el trato que le dan en el banco?, ¿Esta sensación que tiene de sí mismo viene de afuera o la proyecta desde adentro?, ¿Qué otras consecuencias puede tener en la familia y en la pareja el desempleo? Escribir en una hoja las respuestas del público.
4. Pre-cierre (10 minutos).
- Abordar la desesperación de *Amador* (57min55s–01h05min32s) y recalcar que siempre que se fija la atención sobre él, se da alrededor de un foco de luz ¿Qué significado tendrá esto?, ¿Cuál es la historia de *Amador*?, ¿De qué se da cuenta *Santa* cuando lo va a dejar a su departamento en una noche en que se le pasan las copas?, ¿Qué sucede después?, ¿Qué opinan del desenlace?, ¿Qué otras maneras tienen los hombres de manifestar su desesperación?
5. Cierre: El papel de la sociedad (10 minutos).
- Reconstruir con el público el juicio que tenía *Santa* alrededor de la farola y relacionarlo con su narración del cuento de la hormiga y la cigarra.
 - Cuestionar por qué creen que *Santa* quería que no le cobraran ese dinero, ¿Qué es lo que representaba el pagarlo?, ¿A quién representa el juez?, ¿Por qué cuando sale a pagar la farola, él mismo rompe intencionalmente con una piedra otra?, ¿Qué representa esta acción?, ¿Por qué cuando le cuenta el cuento de "La cigarra y la hormiga" al niño se enoja tanto?, ¿Qué representa este cuento? Comentarios es-

perados: La farola representa a una sociedad poco solidaria que ve a los desempleados con poco o nada, *Santa* estaba buscando justicia a través de no pagar la farola que había roto durante los disturbios para defender su puesto de trabajo. Romperla después de haberla tenido que pagar, es un acto de liberación. El cuento representa la laboriosidad del hombre que es un derecho que no están pudiendo ejercer y por ello se enoja.

- Hacer una lista de las consecuencias del desempleo y de la incapacidad masculina para cumplir con las exigencias sociales que se hacen a su género. Comentarios esperados: degradación de la relación de pareja, baja autoestima, complejo de inferioridad, desesperación por el abandono, familia fragmentada, sociedad poco solidaria.

LOS CORISTAS

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Director: Christophe Barratier

País: Francia

Año: 2004

Duración: 97 minutos

Filmografía del director: *Los coristas* (2004) y *París, París* (2008).

OBJETIVOS

Analizar cuáles son las posturas que se pueden tomar con respecto a la disciplina y las consecuencias que estas perspectivas pueden traer a las vidas de los(as) alumnos(as). Reconocer la violencia dentro del salón de clases como una realidad cotidiana que afecta psicológicamente a los(as) alumnos(as) que la viven cotidianamente.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Bienvenida e introducción (10 minutos).
 - Preguntar si alguien ha visto la película y pasar la primera secuencia hasta 06min26s.
 - Solicitar descripción de la secuencia y dejar claro quiénes son los dos personajes maduros que vemos. El que toca la puerta es *Pépinot* y el que acaba de enterar a su madre (un afamado director de orquesta, que sale en las portadas de grandes revistas de música) es *Mohrange*.
 - Ayudar al público a encontrarlos en la foto del grupo con la imagen de la película congelada y asegurarse que comprenden que el cuaderno que están leyendo estos dos personajes es

el diario del prefecto (*Clément Mathieu*) que estuvo con ellos en aquella época. Esta voz en *off* (con letras inclinadas en la subtitulación) es la que nos narrará la historia que vamos a ver.

2. Proyección de *Los Coristas* (97 minutos).
3. Debate (20 minutos).
 - Focalizar la atención del público en el inicio de la película, en cómo llega *Clément Mathieu* a trabajar a la institución y puntualizar que el prefecto no sabía a qué tipo de institución venía a trabajar. Hacerlos notar cómo el autoritarismo del director y su manera de tratar a los alumnos estaba creando violencia.
 - Preguntas: ¿Lo que hace el director es realmente una asam-



blea?, ¿Cuáles son las características que debe tener una asamblea?, ¿Cómo trataban los maestros y el director a los alumnos?, ¿Cómo se comportaban los alumnos ante ese trato que les daban los maestros?, ¿Qué de nuestra cultura se parece a esa situación que vemos en la película? Hacer una lista de los aspectos que están involucrados en el lema del director de la escuela: Acción-reacción.

- En una hoja de rotafolio hacer una lista de cómo se maneja la disciplina en la escuela. Llevará como título *acción-reacción* y se pondrán las ideas que refieran a la violencia física y psicológica, injusticia, imposición, autoritarismo, etcétera.
- Discutir sobre las consecuencias de esas acciones en los alum-

nos. Su reacción es más violenta aunque en un primer momento se sometan, la violencia siempre provocará más violencia.

- Enfatizar en cómo en nuestra cultura los padres piden en ocasiones que el maestro le exija a los(las) alumnos(as) de maneras rudas. ¿Eso es adecuado?, ¿Cómo debe reaccionar un maestro ante esos comentarios?
4. Cierre: Cambio de paradigma (20 minutos).
- Con base en la escena 12min40s-16min52s, preguntar ¿Cómo reacciona el prefecto cuando llega el director mientras toma a *Le Querrec* por el brazo?, ¿Qué reacción tienen el niño y sus compañeros? Cuando el prefecto va a decirle al director que *Le Querrec* es el responsable del daño al portero ¿Qué es lo que hace que el prefecto de-

sista de acusarlo?, ¿Qué hace en lugar de ello?, ¿Por qué esto genera ruptura en la vida de los niños?

- Centrar la atención en cómo estas dos secuencias indican un cambio de paradigma para el trato de la disciplina con los niños.
- Hacer una lista de las características que tiene la actitud del prefecto a lado de acción-reacción. Llevará el título de diálogo y se pedirá al grupo que dé sus propias ideas que podrán ser: reparar, establecer empatía, dialogar, tener confianza en los demás.
- Pedir al público que emita sus conclusiones y las escriba en un papel, recogerlas como evidencia de lo aprendido durante la sesión.

CON LA COLABORACIÓN DEL GRUPO DE FACILITADORES DE ACAPULCO, GUERRERO.

TE DOY MIS OJOS

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Directora: Iciar Bollain

País: España

Año: 2003

Duración: 106 minutos

Filmografía de la directora: *Hola ¿estás sola?* (1983), *Flores de otro mundo* (1999), *Hay motivo* (2004) y *Mataharis* (2007).

OBJETIVOS

Reconocer algunas de las causas afectivas y las consecuencias de la violencia física y psicológica en contra de las mujeres dentro del seno familiar. Identificar el perfil del agresor y su patrón de comportamiento. Analizar el papel del miedo dentro de la violencia intrafamiliar.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Introducción y bienvenida (10 minutos).
 - Leer las palabras de la directora acerca de la película¹ y solicitar hipótesis acerca del título de la película.

2. Proyección de *Te doy mis ojos* (106 minutos).
3. Debate: Perfil del agresor (15 minutos).
 - Dirigir el debate para aclarar que la película no muestra a los agresores como malvados que lastiman sólo por hacer daño, sino que nos proporciona una dimensión humana de su perfil.
 - Preguntar qué comentarios hacen los hombres cuando están en su terapia grupal para justificar su comportamiento violento, ¿Cuáles son las explicaciones que da *Antonio* por su comportamiento? Establecer relaciones entre las respuestas del público y transferirlas a situaciones más cercanas a la comunidad.
 - Centrar la atención en algunos momentos de la película para tratar de explicarnos mejor el comportamiento de *Antonio*. ¿Qué es lo que sucede durante la visita a la casa de su hermano y el regreso en el

coche?, ¿Cuáles son los sentimientos que tiene *Antonio*?, ¿Cómo externaliza estos sentimientos?, ¿Qué refleja esto de los modelos familiares que *Antonio* ha vivido desde pequeño?, ¿Qué sucede cada vez que *Pilar* quiere hacer otras cosas (trabajar, hacer un cursillo, ser autónoma)?, ¿Cuál es la posición que toma *Antonio*? ¿Qué consecuencias tiene esto en la relación?, ¿En qué momento *Antonio* le hace re-

1 «*Te doy mis ojos* cuenta la historia de Pilar y Antonio pero también de quienes los rodean, una madre que consiente, una hermana que no entiende, un hijo que mira y calla, unas amigas, una sociedad y una ciudad como Toledo que añade con su esplendor artístico y su peso histórico y religioso una dimensión más a esta historia de amor, de miedo, de control y de poder.»

2 La idea es llevar al público a darse cuenta que la frustración, inseguridad y rabia que siente en contra de su familia, la expresa en contra de su mujer. Es importante recalcar que *Antonio* externaliza en voz alta sus frustraciones, adjudiándole esos pensamientos a *Pilar*, que no son otros que los suyos propios.

3 *Antonio* al sentirse con MIEDO, se pone en una posición de inferioridad que lo hace confundir el amor con posesión, dominio para humillar, controlar y someter a su mujer.

galos a *Pilar*?, ¿Cuál es el simbolismo del regalo?⁴

- Hacer una lluvia de ideas sobre las razones de las mujeres víctimas de violencia para continuar con su pareja, abordar las que muestra la película.⁵ Hablar sobre las personas que están a su alrededor y regresar a las palabras de la directora que se leyeron durante la introducción. Recibir los comentarios pertinentes⁶.
- Recordar cuando *Pilar* levanta el cuaderno de *Antonio* del comedor y él termina por lanzarlo al agua en el puente. Preguntar cuando *Pilar* toma el cuaderno entre sus manos, ¿Qué significado tiene?, ¿Cuáles son las palabras que *Pilar* utiliza para explicar el cuadro y los colores?, ¿Qué es lo que realmente está explicando a través de sus palabras?, ¿Qué significado tiene que *Antonio* tire el cuaderno al agua?,

4 Los regalos que le hace *Antonio* a *Pilar* simbolizan su culpa y su arrepentimiento.

5 Dependencia económica, emocional, esperanza de que el hombre cambie y amor.

6 Concientizar al público de que existen contextos sociales que favorecen el maltrato. El caso de la madre, la amiga del museo con el novio, etcétera. También que para ayudar a una persona que esté pasando por esta situación, lo peor es juzgar sus acciones (hermana de *Pilar*). Se debe escuchar y dar apoyo laboral y afectivo.

¿Qué podemos esperar después de esta escena y por qué?⁷

4. Pre-Cierre: El significado del título y el desenlace (10 minutos).
 - Abordar los regalos que *Pilar* le hace a *Antonio* y preguntar ¿Cuáles son?, ¿En qué contexto se los da y qué simbolismo tienen?
 - Hablar de la escena del balcón. ¿Qué pueden decir sobre esta escena?, ¿Por qué es el momento en el que *Pilar* reacciona?, ¿Qué es lo que hace detener la agresión de *Antonio* y por qué?, ¿Qué tipo de violencia es?, ¿Por qué decide denunciar cuando no la ha lastimado físicamente?, ¿Cuál es el significado de las palabras que *Pilar*

7 Esta secuencia se podría catalogar como el clímax simbólico de la película. El libro representa todas aquellas palabras que *Antonio* no se puede decir a sí mismo y que “lanza” hacia *Pilar* cuando se siente frustrado y que calla cuando se siente positivamente emocionado. Al *Pilar* leer el “interior” de *Antonio* está pudiendo encontrar un punto de encuentro y comunicación. La explicación que da en el cuadro de colores y figuras abstractas representa la interpretación que *Pilar* hace a los sentimientos de *Antonio* plasmados en el cuaderno y a las suyas propias. El punto focal es el miedo que *Antonio* siente de sí mismo y el que ella siente de que la lastime. La escena del puente representa la incapacidad de *Antonio* de escuchar sus propias palabras y compartir sus sentimientos con ella. Lanzar el cuaderno al agua simboliza la renuncia a una sanación.

le dice al policía (lo ha roto todo) cuando va a denunciar?

- Establecer relaciones entre los regalos que daba *Pilar* a *Antonio* y la escena del balcón. Retomar las hipótesis del inicio de la sesión para cerrar con aquellas que se hayan acercado a lo que sucedió durante la trama.⁸
5. Cierre (10 minutos).
 - Enfatizar cómo el miedo y el silencio son los mejores aliados de la violencia intrafamiliar. El miedo de la víctima y el silencio del agresor consigo mismo y el silencio de todas las personas que estamos alrededor.
 - En caso de contar con ficha técnica (postal o fotocopia) entregarla a cada participante y preguntar qué les pareció la actividad. Agradecer su presencia e invitar a más actividades que se encuentren en la escuela.

8 La escena del balcón es el desenlace de la trama e implica una gran violencia psicológica que mueve mucho al espectador, es importante ayudar a elaborar la escena. La denuncia en la policía permite poner palabras a toda la descarga emocional que se da en ese momento. *Pilar* se había dado a *Antonio* en cuerpo y él lo rompió con esa acción. Lo que detiene a *Antonio* el pánico que tiene *Pilar* al hacerse pipí, y eso representa nuevamente el MIEDO y el SILENCIO que lo cubre todo. Es importante llevar al público a entender que no sólo la violencia física es grave, la emocional puede destruir también.

LA EDUCACIÓN HACE LA DIFERENCIA

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Dirección: SEP

País: México

Año: 2009

Duración: Aproximadamente 5 minutos cada cápsula.

OBJETIVOS

Concientizar al público de la importancia que tiene la educación para transformar la violencia en respeto y tolerancia.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Introducción (10 minutos).
 - Dar el nombre de las cápsulas y pedir que hagan hipótesis sobre el tema. Registrar las respuestas en una hoja de rotafolio, de tal forma que después se puedan cotejar las predicciones con lo que sucedió.
2. Cápsula *Violencia como espectáculo* (40 minutos).
 - Dirigida a niños(as) de 4° a 6° de primaria, adolescentes y maestros(as).
 - Proyección de la cápsula (5 minutos).
 - Cuestionar si ¿Creen que es posible que en la realidad de sus escuelas las cosas se puedan resolver como se resolvieron en la cápsula?, ¿Qué cambios tendrían que suceder para que esto pasara?, ¿Alguna vez les ha pasado algo parecido?, ¿Cuáles son las posibilidades de acción cuando suceden cosas de este tipo?, ¿Qué compromisos pueden hacer cada uno(a) de ustedes para cambiar esta circunstancia escolar?
 - Escribir los compromisos en pedazos de papel y pegarlos en una hoja de rotafolio o en la pared.
3. Cápsula *Violencia y discriminación de género* (30 minutos).
 - Dirigida a adolescentes y maestros(as).
 - Proyección de la cápsula (5 minutos).
 - Debatir en torno a ¿Qué formas de discriminación has vivido u observado en tu escuela?, ¿Cuáles son las acciones que los maestros toman alrededor de estas situaciones?, ¿Qué acciones crees que podrían implementar los(as) maestros(as) para ayudar a evitar la discriminación?, ¿De qué manera entendió el personaje que discriminaba y que debía dejar de hacerlo?
 - Realizar una lista de la forma en la que se puede sentir una persona cuando la discriminan.
4. Cápsula *Violencia en el hogar* (30 minutos).
 - Dirigida a todo público.



¡Cuidado con estas frases!

¿Con quién estabas?

Te celo porque te quiero

¿A quién le pediste permiso?

¿No crees qué estás muy maquillada?

Si me dejas me muero

No quiero que vuelva a venir

¿A dónde fuiste? Te estuve llamando todo el día

¿Me estás oyendo, inútil?, ¿Serías capaz de demostrarme tu amor?

¿Voy a creer que nada más estabas platicando?

Deberías dedicarme más tiempo a mí que a tus amigos.

- Proyección de la cápsula (5 minutos).
 - Preguntar *¿Por qué crees que este muchacho no podía contarle a nadie acerca de lo que estaba viviendo?, ¿Qué recomendaciones podrías hacerle a una persona que está pasando por una situación parecida?, ¿Cuáles crees que sean las consecuencias de una situación como esta para la vida futura de este muchacho?*
 - En trabajo por parejas expresar las sensaciones que les genera y elaborar un plan de acción para evitar la violencia en el hogar.
5. Cápsula *Violencia sexual* (30 minutos).
 - Dirigida a todo público.
 - Proyección de la cápsula (5 minutos).
 - Indagar sobre si *¿Has visto que esto suceda en tu escuela?, ¿De qué manera puedes evitar que estas situaciones continúen? ¿Qué entienden por violencia sexual?*
 6. Cápsula *violencia en el noviazgo* (40 minutos).
 - Dirigida a adolescentes y padres de familia.
 - Proyección de la cápsula (5 minutos).
 - Cuestionar si *¿Hay violencia en el noviazgo?, ¿Quién regula el poder en las relaciones personales?, ¿Cómo deberías actuar ante relaciones autoritarias?, ¿Qué se puede hacer si hay violencia en tu noviazgo?, ¿Qué sucede en realidad cuando una persona te cela sin razón?, ¿Cómo puedes parar este tipo de violencia?, ¿Con qué tipo de frases hay que tener cuidado?*
 7. Cierre (10 minutos).
 - Invitar a los participantes a recapitular la sesión y pedir que por parejas resuman en una frase lo que aprendieron.
- Escuchar en plenaria algunos de estos aprendizajes.

Ocho consejos para evitar la violencia en el noviazgo

1. No obligues.
2. No le mientas a nadie para lograr algo que quieres.
3. Si estás ebrio(a), evita las relaciones sexuales.
4. Las relaciones sexuales no son batallas que se ganan.
5. No asumas que sabes lo que el(la) otro(a) quiere.
6. No significa NO.
7. Expresa tus sentimientos y emociones.
8. Habla con respeto sobre tus experiencias sexuales.

LIMBO

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Director: Horacio Rivera

País: México

Año: 2008

Duración: 85 minutos



OBJETIVOS

Identificar la violencia contra la diversidad de preferencias sexuales y modelar actitudes de tolerancia hacia la diferencia. Reconocer y verbalizar la relación que existe entre la violencia y el poder. Explorar la manera en la que nuestra cultura perpetúa actitudes discriminatorias, a través de frases que se transmiten de generación a generación.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Introducción y bienvenida (10 minutos).
 - Dar el nombre, el país de origen, del director y proyectar la fotografía de la portada.
 - Pedir que describan lo que observan en la portada y las sen-

saciones o pensamientos que les genera esa imagen. Preguntar, ¿Qué es el Limbo? Y ¿De qué creen que se trata la película?

- Escribir en un papel rotafolio las ideas que el público genere en forma resumida para luego corroborar si sus predicciones fueron correctas.
 - Exponer que es una película que trata sobre la homosexualidad, es muy importante sensibilizar al público sobre la temática y explorar sus ideas al respecto.
2. Proyección de la película *Limbo* (85 minutos).
 3. Debate sobre la relación entre abuso de poder y violencia (10 minutos).
 - Recuperar la lluvia de ideas que se hizo al principio e invitar al público a revisarla para palomear aquellas ideas que sí sucedieron en la película.
 - Escuchar los comentarios y apuntar aquellos que no se mencionaron con otro color.
 - Relacionar las emociones generadas en el público con las situa-

ciones de violencia que muestra¹ y llevar al grupo a comprender que el abuso de poder es una forma de violentar. Retomar las ideas expresadas de viva voz del grupo para dar esta conclusión. Dar lectura a la frase: "Esto es poder: tomar en tus manos el miedo de otra persona y mostrárselo", *Amy Tan*.

4. Debate (10 minutos).
 - Hacer notar que dentro de la película existen una serie de frases estereotipadas que hemos escuchado desde siempre.
 - Pedir al grupo que traten de recordarlas y conforme las vayan

¹ Hacer referencia a las siguientes escenas de violencia y abuso de poder:

- Cuando van en el coche acelerando y la niña dice que su madre es una "perra".
- Cuando *Isao* llega a la alberca y el maestro de educación física lo coloca en una posición de inferioridad con respecto al poder que el maestro puede ejercer sobre él.
- Cuando la maestra le dice que no podrá competir por su aspecto físico debilucho.
- La escena de intento de abuso a *Isao*.
- La narración del abogado suicida acerca de los maltratos recibidos por su padre cuando es sorprendido besando a su primo.



diciendo apuntarlas en la hoja de rotafolio o pizarrón.

Mi jefa está en sus días.

Los hombres no chillan.

El hombrecito de la casa.

Un buen abogado tiene muchos enemigos.

Todos los abogados son rateros.

La abogacía es una carrera para los ricos tontos y los pobres listos.

Los hombres son pragmáticos.

Las mujeres son tiernas, chillan, se roban a los novios y se dicen cosas.

- ¿Qué ideas están debajo de estas frases?, ¿Qué tipo de violencia están encubriendo? ¿Conoces otras frases que puedas agregar a esta lista y que encubran violencia? Hacer una lista y llevar al grupo a discutir y reflexionar acerca de los mensajes culturales que recibimos constantemente sin darnos cuenta.

5. Conclusión (20 minutos).

- Debatir sobre las distintas opiniones sobre el final, promover

la argumentación de estas posturas y aceptarlas todas.

- Hacer una lluvia de ideas sobre el significado de la palabra *limbo*² y completarla con su definición para establecer relaciones entre el nombre de la película y el mensaje de la misma.
- Englobar los comentarios y llegar a una conclusión grupal que puede ser: "Se llama *Limbo* porque *Isao* no había aún cometido ninguna falta, era un niño inocente que estaba siendo víctima de la violencia de los pares y adultos que lo rodeaban. Por ello, merecía una segunda oportunidad".

² Desde la tradición católica es el estado o lugar temporal de las almas de los buenos creyentes que han muerto antes de la resurrección de Jesús (limbo de los patriarcas) y el estado o lugar permanente de los no bautizados que mueren a corta edad sin haber cometido ningún pecado personal, pero sin haberse visto librados del pecado original por el bautismo (limbo de los niños). El significado de limbo es borde u orla, y penetró en el lenguaje cuando se quiso indicar que los niños muertos sin pecados personales van a residir en la región fronteriza del infierno, en una especie de nivel superior, al cual no llega el fuego.

- Cerrar este segmento con la frase de Chavela Vargas: "Lo que duele no es ser homosexual, sino que lo echen en cara como si fuera una peste" y relacionar esta frase con la que hace *el ciego* de la película alrededor del dolor y el sufrimiento.
6. Cierre (10 minutos).
- Abrir el espacio para compartir casos de homofobia³ que hayan presenciado o escuchado en su comunidad y aclarar la importancia de este proyecto para prevenir y canalizar este y otros tipos de violencia.
 - En caso de contar con la ficha técnica (postal o fotocopia), repartirla y preguntar qué les pareció la actividad.

³ Rechazo y violencia hacia los homosexuales.

COSAS QUE PASAN EN MI ESCUELA

Cine Debate

CARTAS DESCRIPTIVAS

Director: Giuseppe Spataro

País: México

Año: 2009

Duración: 14 minutos

OBJETIVOS

Reconocer las situaciones de violencia que se están viviendo en las escuelas para poder emprender acciones y conductas que les ayuden a resolverlos.

REQUERIMIENTOS

- Un aula con capacidad mínima para 50 personas.
- Cañón o video-proyector, reproductor de DVD y salida de audio o bocinas.
- Pantalla o pared blanca.
- Hojas de rotafolio o pizarrón.
- Plumones o gises.

DINÁMICAS

1. Bienvenida e introducción (10 minutos).
 - Contextualizar con la información contenida en los primeros cuadros, la realización del documental y aclarar que todos ellos son testimonios reales recogidos durante el diagnóstico participativo de la fase piloto.

2. Primera parte (40 minutos).

- Proyectar los primeros 7 minutos del documental.
- Indagar en ¿Cuáles son los tipos de violencia que se abordan en esta primera parte?, ¿Cuál es el contexto grupal en el cual se propician las conductas que narra *Alejandra?*, ¿Por qué crees que *Fabio-la* haya caído en la situación en la que se encontraba?, ¿Qué recursos puede tener una adolescente de la edad de *María* para hacer frente a una situación como la que estaba viviendo con su maestro?, ¿Cuál es la relación que hay entre la violencia que narra *Skeleton* y la que nos cuenta *Miriam?*, ¿Alguien ha sufrido de *bullying?* Describan algunas otras formas de *bullying* que hayan observado o vivido directamente.
- Generar propuestas de acciones y conductas que les permitan evitar los tipos de violencia que se denuncian en el documental

y hacer una lista de acciones de prevención.

3. Segunda parte (40 minutos).

- Proyectar los últimos minutos de la cápsula.
- Propiciar la reflexión y cuestionar ¿De qué forma los adultos estamos siendo un ejemplo para las nuevas generaciones?, ¿Cuáles son los elementos que permiten a los diferentes protagonistas solucionar o actuar sobre las circunstancias de violencia que les están afectando?
- Realizar una lista de las acciones y conductas que, dentro de la comunidad podrían ayudar a resolver el problema de la violencia.

4. Cierre (10 minutos).

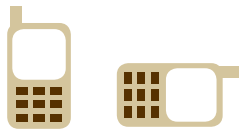
- Recapitular la sesión y pedir que discutan por parejas lo que aprendieron.
- Compartir voluntariamente algunos de estos aprendizajes en plenaria.

ANEXO 2

BITÁCORA DE VUELO

Instructivo para grabar con celular

1. Asegúrate de grabar con el celular en la posición en que la imagen esté derecha. Por lo general, la mayoría de los celulares graban en la debida orientación cuando están en posición vertical. De cualquier forma, haz tus pruebas y verifica la orientación de la imagen.
2. Asegúrate de no tapar con tus dedos el lente.
3. No obstruyas el micrófono con tu mano o dedos.
4. No hagas movimientos bruscos cuando esté grabando, de lo contrario las imágenes saldrán movidas y borrosas. Entre más suaves sean tus movimientos, mejor calidad de video obtendrás.
5. Muchos celulares limitan el tiempo (tamaño en KB) de los videos que puedes grabar. En la mayoría de los casos puedes quitar esta limitación en la configuración (*settings*) o en el menú multimedia/video/opciones/configuraciones/duración máxima. Esto te permitirá grabar videos más largos, limitados a la memoria de tu *cel.*
6. Además de enviarnos tus videos por correo de manera cotidiana, haz un respaldo de los videos en tu *compu.* Esto te permitirá liberar la memoria para tomar más videos.
7. Envía tus videos a labitacoradevuelo@gmail.com y no olvides poner tu nombre, escuela, municipio y estado.



SI

NO

Aunque puede haber excepciones.

¡Si sigues estos pasos, podrás hacer muy buenos reportajes!

<http://www.escuelasparalaequidad.org.mx>

Instructivo para reportaje fotográfico

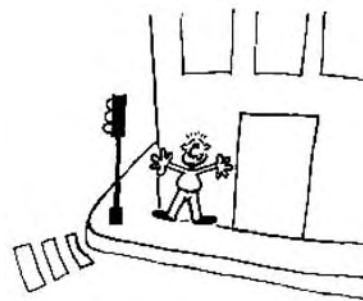
La memoria fotográfica tiene como fin contar una historia de lo que está sucediendo en la escuela durante las jornadas sabatinas. Son ustedes los(as) reporteros(as) quienes nos van a contar esa historia. Es aquí donde cobra importancia y sentido la fotografía ¡porque está contando algo!

ALGUNOS CONSEJOS

- La historia cuando es contada a mitades o sólo algunas partes de ella, puede hacer que cambie el sentido que le quieren dar, por esto es muy importante cubrir todas las jornadas y cada uno de los talleres que se ofrecen.
- El(la) reportero(a) tiene que conocer bien el área que va a fotografiar, ponerse en contacto con las personas indicadas para que la realización sea exitosa: participantes, talleristas y organizadores.
- Habrá que ubicar primero al espectador, tenemos que recordar que quienes lo vean tal vez no conocen las instalaciones ni a los participantes. Por lo mismo hay que recordar cubrir los talleres y a sus participantes.
- Hacer tomas como las sugeridas, aunque cada reportero(a) fotográfico(a) puede hacer las tomas con las que se sienta más cómodo.

A continuación te presentamos una guía para hacer las tomas del reportaje fotográfico. Puedes probarlas y ver si alguna te gusta más o te hace sentir más cómodo(a). Lo importante es que con las fotografías vas a contar una historia desde tu mirada.

GUÍA PARA LAS TOMAS



Plano general / long shot

Permite al espectador ubicar el paisaje y al personaje, esta toma se recomienda para documentar los espacios en que suceden las jornadas.



Toma medio llena / *full shot*

Nos permite ubicar al espectador en su entorno, se distinguen rasgos de las personas, la ropa que lleva puesta y en general detalles del entorno.



Plano americano / *american shot*

Es una toma de las rodillas para arriba, surgió en el cine norteamericano cuando se realizaban películas del oeste y era necesaria una toma que permitiera ver las pistolas de los vaqueros sin mostrarlos de cuerpo entero.



Medio plano / *medium shot*

Es una toma de la cintura para arriba, nos permite ver algo del entorno y bastante del personaje, ubicándonos en una distancia que permite ubicar movimientos de los brazos y gestos con bastante claridad.



Plano medio / *medium close up*

Toma de los hombros hacia arriba, los rasgos de la cara se ven perfectamente sin llegar al detalle.



Toma de grupo / *group shot*

Encuadre de tres o más personas. Generalmente la toma es un *full shot*.



Plano holandés

La cámara se inclina a partir de 30 grados (menos parece una toma mal hecha).

Para finalizar, tómate tu tiempo, observa, involúcrate en el proyecto y no olvides cubrir todo lo que sucede en las jornadas. Recuerda poner tu nombre completo, escuela, municipio, estado y fecha cuando envíes tus reportajes fotográficos.

BITÁCORA DE VUELO

Instructivo para video-reportajes

Actividades y servicios de las jornadas sabatinas	Preguntas sugeridas para realizar a los(as) asistentes y responsables según la actividad
1. Difusión realizada por la escuela sobre jornada sabatina (manta, carteles, programación, etcétera)	Asistentes <ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo se enteró de la jornada sabatina?• ¿Qué le pareció la información recibida?• ¿Sabe para qué se están organizando estas jornadas sabatinas?• ¿Estas jornadas tienen alguna relación con la violencia?, ¿Por qué?
2. Preparativos previos al inicio de la jornada (<i>Infocarpa</i> , arreglo de salones, puesta de buzón de sugerencias, arreglo de escenarios)	Responsables u organizadores (talleristas, facilitadores(as), voluntarios(as), etcétera) <ul style="list-style-type: none">• ¿En qué consiste la actividad que está preparando?• ¿Cuál es su opinión de las jornadas sabatinas?• ¿Por qué?
3. Llegada y registro de los asistentes a las jornadas	Asistentes <ul style="list-style-type: none">• ¿A qué viene a la escuela el día de hoy?• ¿Cuántas veces ha venido?• ¿Con quién viene?• ¿Sabe para qué se están organizando estas jornadas sabatinas?• ¿Estas jornadas tienen alguna relación con la violencia?
4. Inicio de la jornada sabatina	Asistentes <ul style="list-style-type: none">• ¿Sabe cuáles son las actividades programadas para el día de hoy?• ¿A qué actividades quiere asistir el día de hoy?

Actividades y servicios de las jornadas sabatinas	Preguntas sugeridas para realizar a los(as) asistentes y responsables según la actividad
<p>5. Actividades de la jornada dentro y fuera de los salones</p>	<p>Responsables</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué consistió la actividad que dirigió? • ¿Qué tal estuvo la actividad? • ¿Qué fue lo que más le llamó la atención? y ¿Por qué? • ¿Qué relación tiene esta actividad con la violencia? • ¿Cuál es su opinión de las jornadas sabatinas?, ¿Por qué? <p>Asistentes</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿A qué actividad asistió? • ¿Qué le pareció la actividad? y ¿Por qué? • ¿Qué relación tiene esta actividad con la violencia?
<p>6. Funcionamiento de servicios ofrecidos en la jornada sabatina:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Expendio de comida • <i>Pinta tu pared</i> • Buzón de sugerencias • <i>Infocarpa</i> 	<p>Responsables de la actividad</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Quiénes están a cargo de esta actividad? • ¿En qué consiste? • ¿Cuál ha sido la respuesta de los asistentes? <p>Asistentes que estén usando los siguientes servicios</p> <p><i>Expendio de comida</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué te parece la comida que se ofrece?, ¿Por qué? <p><i>Pinta tu pared</i> (cuando exista en la escuela)</p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿En qué consiste la actividad <i>Pinta tu pared</i>? • ¿Quiénes la organizan? • ¿Qué te parece esta actividad?, ¿Por qué? • ¿Qué relación tiene esta actividad con la violencia? <p><i>Buzón de sugerencias</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Has hecho alguna sugerencia?, ¿Cuál? • ¿Es la primera vez que haces una sugerencia? • ¿Consideras que se toman en cuenta las sugerencias que se hacen? <p><i>Infocarpa</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué te parece la información que se ofrece? y ¿Por qué?, • ¿Has pedido alguna vez información? • ¿Qué información has pedido? • ¿Qué información ofrece en relación con la violencia?
<p>7. Cierre de la jornada sabatina</p>	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué le pareció la jornada el día de hoy? • ¿Qué fue lo que más le gustó?, ¿Por qué? • ¿Qué llamó más su atención? • ¿Qué ha aprendido hoy en la jornada?

Instructivo para apertura de cuenta y uso de página web



Este instructivo va dirigido a los(as) facilitadores(as) de Bitácora de Vuelo y a los equipos de reporteros(as) de cada una de las escuelas participantes en el proyecto y tiene como finalidad servir de guía para apoyar su trabajo. Aquí encontrarás información sobre cómo abrir una cuenta para poder subir información y los registros que realices tú y tu equipo durante las jornadas sabatinas. Además, te ofrecemos información general de la página *web* y de la sección de Bitácora de Vuelo.

1. Hemos creado una página *web* de *Abriendo Escuelas para la Equidad* con dos finalidades:
 - Ofrecer información general a nivel nacional e internacional.
 - Abrir un espacio de comunicación e intercambio de información (fotos, videos, reportajes, comentarios, opiniones, etcétera) entre las 119 escuelas participantes.
2. Para que todos(as) podamos saber cómo son las jornadas de tu escuela y ver el trabajo que están realizando los(as) reporteros(as), es ne-

cesario que esta información se suba lo antes posible a las páginas (*weblogs*) de cada estado.

3. Toda la información o registro que se haga de las jornadas sabatinas en cada escuela, sólo puede ser subida a la página *web* por las siguientes personas o grupos:
 - Equipo de reporteros(as)
 - Facilitadores de Bitácora de Vuelo
 - Responsables de Bitácora de Vuelo del equipo de *Abriendo Escuelas para la Equidad*.
 - Responsable de la administra-

ción de la página *web*: (data@escuelasparalaequidad.org.mx)

4. Para que todos los equipos de reporteros(as) y facilitadores(as) de bitácora puedan subir información a la página *web*, necesitan primero darse de alta con el administrador de la página *web* al siguiente correo electrónico: registro@escuelasparalaequidad.org.mx. Al escribir al administrador, deberán especificarle que quieren abrir una cuenta y aportarle la siguiente información:

Si eres integrante de un equipo de reporteros(as):	Si eres facilitador(a) de Bitácora de Vuelo:
<ul style="list-style-type: none">• Nombre de escuela, Estado y Municipio (para ser respondida por todos(as))• Nombre del equipo de reporteros(as)• Nombre de los(as) integrantes actuales del equipo de reporteros(as).	<ul style="list-style-type: none">• Nombre de escuela, Estado y Municipio (para ser respondida por todos (as))• Nombre de los(as) facilitadores(as) de Bitácora de Vuelo.• Nombre del o de los equipos de reporteros(as) a su cargo.



5. Al darse de alta recibirán el nombre de usuario y la contraseña de su cuenta. Se abrirá un número limitado de cuentas por escuela: a) una cuenta para facilitadores(as) de bitácora y b) una cuenta por cada equipo de reporteros(as) (en este caso se abrirán tantas cuentas como equipos de reporteros(as) se conformen). Estos datos son confidenciales, no se pueden compartir con otras personas. El contenido agregado en las bitácoras, será de completa responsabilidad tanto de los facilitadores(as) como de los equipos.
6. Para ayudarles a subir información a la página *web*, ustedes cuentan con:
 - Breve manual para la inserción de texto, imágenes y videos a la página *web*, el cual recibirán con sus datos de ingreso (usuario y contraseña).
 - Contacto directo con el administrador para resolver todas sus dudas y problemas. (soporte@escuelasparalaequidad.org.mx)
7. Para más información del proyecto visita <http://escuelasparalaequidad.org.mx>
8. Para conocer la experiencia en otros estados (fotos, videos, comentarios, información de sus jornadas, intercambio de información y opiniones) revisa las siguientes secciones:
 - *Micrositio*: Ofrece información de interés para los(as) jóvenes y además desde allí podrás acceder con facilidad a todo lo que está pasando en los estados e intercambiar comentarios y opiniones. <http://escuelasparalaequidad.org.mx/micrositio>
 - Bitácora por estado (*weblog*): A través de los *weblog* tienes acceso directo a las fotos, videos y comentarios sobre el proyecto en los estados donde estamos actualmente:
 - Chihuahua: <http://chihuahua.escuelasparalaequidad.org.mx>
 - Durango: <http://durango.escuelasparalaequidad.org.mx>
 - Estado de México: <http://edomex.escuelasparalaequidad.org.mx>
 - Guerrero: <http://guerrero.escuelasparalaequidad.org.mx>
 - Jalisco: <http://jalisco.escuelasparalaequidad.org.mx>
 - *Facebook*: Este espacio se creó para que la comunidad interactúe y se comuniquen a través de foros (conversaciones sobre temas de interés), conocer a otras personas, tener un diálogo más personal y administrar noticias. Para acceder deberás seguir los siguientes pasos:
 - Abrir una cuenta en <http://es-es.facebook.com/>
 - Buscar la página del grupo Bitácora de Vuelo en <http://es-es.facebook.com/people/Bitacora-de-Vuelo/100000432834752>
 - Unirse al grupo.
9. Los registros de las jornadas (fotos, videos, reportajes, entrevistas, comentarios y opiniones, pueden ser realizados por personas que asisten a las jornadas y por los equipos de reporteros(as). Es importante que toda esta información se suba a las bitácoras (*weblog*) de cada estado y que sean los reporteros(as) y los facilitadores(as) los(as) responsables de hacerlo en cada escuela.
10. Al subir información a la página se deberá agregar una etiqueta (*tag*) con el nombre de la escuela, municipio, estado y tipo de actividad. En el caso de registros realizados por un equipo de reporteros(as), agregar además el nombre del equipo de reporteros.
11. La información agregada a la página es muy valiosa, representa a su equipo, a su escuela y a su estado. ¡Diviértanse!

ANEXO 3

VACÚNATE CONTRA LA VIOLENCIA



OBJETIVO

Sensibilizar a los(as) participantes sobre la violencia y especialmente la violencia contra las mujeres en el ámbito escolar.

DURACIÓN

45 minutos

RECURSOS NECESARIOS

- Un aula con capacidad para 30 personas que servirá para desarrollar la primera parte de la actividad.
- Un aula pequeña aladaña o conjunta para la segunda parte.
- 180 fotocopias con las frases anexas.
- 40 plumas.
- 180 fotocopias de los decálogos.
- Dos pliegos de papel bond para anunciar el nombre de la actividad en la puerta de las aulas.
- 180 vasitos de muestra de la vacuna.
- 180 vasitos dosificadores de 20 ml.
- Un garrafón con 20 litros de agua.
- 20 sobres de jugo.

RECOMENDACIONES

- Tener claro que esta experiencia no va a modificar la violencia en sí misma. Lo que se propicia es que los actores participantes hagan un compromiso consigo mismos para no cometer actos violentos a futuro.
- Aclarar previamente que la vacuna será administrada vía oral y no es inyectable.

DINÁMICAS

1. Bienvenida y breve explicación de la dinámica: a) administración vía oral y b) concientización de la vacuna que van a recibir (5 minutos).
2. Repartir a cada participante una fotocopia con testimonios sobre las situaciones de violencia escolar para su lectura y reflexión individual (15 minutos).
3. Para iniciar el debate, se fijarán pautas como escucharnos, respetarnos, hablar ordenadamente, respetar el tiempo por intervención, etcétera (10 minutos).
4. Indagar en las reacciones al leer las frases ¿Cómo se sintieron?, ¿Se

identifican?, ¿Es posible cambiarlo? (30 minutos).

5. Comunicar el compromiso asociado a la vacuna: "Recibir una vacuna como primer paso para el cambio, es nuestra manera de decir: Quiero cambiar esta realidad y elijo ser parte del cambio".
6. Para aquellos participantes que decidan no vacunarse la actividad culmina en este punto y deberán (voluntariamente) salir del aula donde se encuentran.
7. Los actores que decidan recibir la vacuna pasarán a la siguiente aula, uno por vez, donde estará un(a) enfermero(a) que les dará la vacuna (agua levemente endulzada) en vasitos pequeños.
8. El(la) enfermero(a) entregará a la persona vacunada el "Decálogo".
9. Se entregará un *post-it* a la persona vacunada donde deberá escribir una frase de acuerdo a la siguiente consigna: "yo me comprometo a...".
10. El compromiso escrito en el *post-it* será pegado en un arco iris previamente hecho de papeles de color.



DECÁLOGO DE LA VIOLENCIA

1. Reconozco que, hasta este momento, he tenido respuestas violentas.
2. Reconozco que me hago daño con mi conducta violenta.
3. Reconozco que daño a los demás, especialmente a los que más quiero, con mi conducta violenta.
4. Estoy dispuesto(a) a trabajar conmigo mismo(a) para controlar mi violencia.
5. Me comprometo a reflexionar antes de actuar con violencia.
6. Me comprometo a no dejarme provocar con la violencia de los(as) demás, manteniendo mis propias ideas y decisiones con seguridad.
7. Reconozco que con mi ejemplo soy un apoyo para controlar la conducta violenta de los(as) demás.
8. Estoy dispuesto(a) a colaborar activamente para ayudar a controlar la conducta violenta de quienes están cerca de mí.
9. Estoy dispuesto(a) a apoyar la no-violencia activa.
10. Reconozco que puedo fallar, pero me comprometo a no dejarme vencer por la violencia.

FRASES SOBRE SITUACIONES DE VIOLENCIA

"Decidimos golpear a un compañero, lo golpeamos tanto que se desmayó pero todo fue juego" (estudiante varón, Chihuahua).

"Vi como dos chavos le pegaban a una chava en la cabeza, bien feo" (estudiante mujer, Chihuahua).

"Hay un maestro que para poder pasar a niños que llevan bajas calificaciones en su materia tienen que limpiarle los zapatos" (madre de familia, Jalisco).

"En un video le pegaban a un compañero con un bat de plástico; hasta hoy el video sigue trasladándose por Internet y los celulares" (estudiante varón, Estado de México).

"A una figura de autoridad masculina le gustaba acariciar a los alumnos, los convencía para llevarlos a baños públicos y a cambio de los favores les daba dinero. Un día el padre de un alumno se dio cuenta y fue a buscarlo con pistola en mano, tuvo que salir por la puerta trasera escondido en un carro, después lo veíamos haciendo mandados en la oficina" (padre de familia, Estado de México).

"Yo le pregunté ¿por qué lo golpeas? y me respondió que porque era homosexual y ponía en vergüenza al sexo masculino" (docente mujer, Estado de México, acerca de los golpes de un alumno a otro).

"Venían pandillas a asaltar a los alumnos quitándoles los objetos personales hasta que los alumnos decidieron organizarse en grupo, se defendieron, saliendo mal librados los delincuentes y siendo detenidos por la policía" (estudiante varón, Guerrero).

"Mira cómo estás gorda" (docente varón, Durango).

ANEXO 4

LAS REGLAS DE CONVIVENCIA LAS HACEMOS TODOS(AS)

OBJETIVO

Abrir un espacio de reflexión y de trabajo continuo por parte de la comunidad educativa en definición de las reglas de convivencia para los días sábado, en el marco del proyecto.

DURACIÓN

45 minutos

RECURSOS NECESARIOS

- Un aula para 30 personas
- Un(a) tallerista capacitado
- Papel de rotafolio para anotar las reglas de convivencia y acciones (6 láminas por grupo de 30 participantes)
- Marcadores de 2 colores diferentes uno para reglas y otro para acciones.

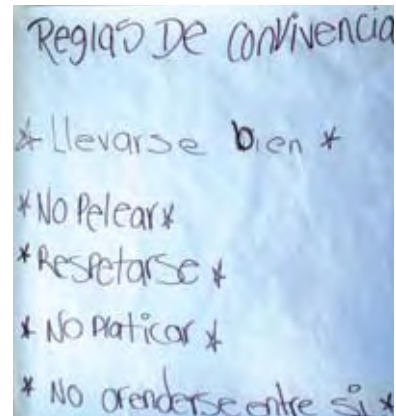
RECOMENDACIONES

- Tener preparados dos rotafolios con los siguientes títulos: *Las reglas de convivencia* y *Acciones para resolver incumplimiento de reglas*.
- Preparar con anticipación y realizar la dinámica *El bote salvavidas*.

- Funcionar como mediador(a) garantizando que el diálogo sea fluido.
- Integrar en una sola lista las reglas de convivencia y acciones de resolución acordadas y colocarla en un lugar visible a partir de la segunda jornada de actividades.

DINÁMICAS

1. Bienvenida y breve explicación de la dinámica: a) integración y b) las reglas de convivencia (5 minutos).
2. Llevar a cabo la actividad de integración *El bote salvavidas*.
3. Explicar las pautas para la discusión: escuchar al otro, hablar uno(a) por vez, intervenciones cortas, respetar las diferentes opiniones, entre otras (8 minutos).
4. Debatir sobre ¿Para qué sirve construir las reglas de convivencia de nuestros sábados? (10 minutos).
5. Organizar en equipos de máximo seis personas para discutir y definir 5 reglas de convivencia, así como 2 acciones en caso de que no se cumplan las reglas. Posteriormente



te cada equipo expondrá sus propuestas y se registrarán en una hoja de rotafolio. Se debe cuidar que los enunciados no se repitan (7 minutos).

6. Discutir y revisar los resultados presentados, así como garantizar la construcción de consensos y acuerdos sobre los dos temas. También se deberá cuidar que las acciones por incumplimiento de reglas sean novedosas y justas (10 minutos).
7. Abordar la diferencia de reglas impuestas y construidas, así como el carácter dinámico y cambiante de éstas.
8. Agradecer la participación y publicar las reglas de convivencia y acciones de resolución para darlas a conocer a la comunidad a partir de la segunda jornada sabatina (10 minutos).

EL BOTE SALVAVIDAS



1. Todos(as) se ponen de pie en el centro del salón (*el océano*).
2. La(el) Facilitador(a) gritará un número (por ejemplo 4).
3. Todos(as) deberán formar un grupo de 4 participantes rápidamente, abrazándose y formando *un bote salvavidas*¹.
4. Los(as) que no hayan formado un bote salvavidas, deberán "nadar" hasta que nuevamente la(el) Facilitador(a) grite otros números rápidamente para que los(as) participantes estén constantemente en movimiento.
5. La dinámica se podrá repetir las veces que sean necesarias de acuerdo a la demanda del grupo. Se sugieren de 5 a 8 minutos.
6. La última vez que se haga el juego se indicará el número 6 para formar los grupos de la siguiente dinámica.

¹ Se sugiere que los(as) participantes no se repitan entre sí para integrarse mejor. La idea es buscar nuevas personas.

BIBLIOGRAFÍA GENERAL

ALONSO DAVILA, Isabel. *Nada de soledades: algunas notas sobre redes sociales entre mujeres. El casco antiguo de Alicante. Años 40-50*. Canelobre, España, 1992.

AMORÓS, Celia. *10 palabras clave sobre la mujer*. Ed. EVD, España, 1995.

ARAMBURÚ, Carlos Eduardo. "Métodos y técnicas de investigación social" en *Gerencia social. Diseño, monitoreo y evaluación de proyectos sociales*. Universidad del Pacífico, Perú, 2001.

ARENAS, María Gloria. *Triunfantes perdedoras. La vida de las niñas en la escuela. Málaga*. Universidad de Málaga, España, 1996.

ARENDT, Hanna. *Sobre la violencia*. Cuadernos de Joaquín Mortiz, México, 1970.

ATHIAS, Gabriela, Dias de Paz, A. *Obertura das escolas paulistas para a comunidade*. Documento de trabajo, UNESCO, Brasil, s. f.

BARRAGÁN, F. (coordinador). *Violencia de género y cambios sociales: un programa educativo que si promueve nuevas relaciones de género*, 2006. <http://www.librosaulamagna.com/libro/VIOLENCIA--GENERO-Y-CAMBIOS-SOCIALES/4450/3717>. Consultado el 20 de octubre del 2008.

BARRAGÁN, F. *Violencia de género y currículo. Un programa para la mejora de las relaciones interpersonales y la resolución de conflictos*. Ed. Aljibe, España, 2001.

BENJAMIN, Walter. *Para una crítica de la violencia*. Ed. Premiá, La nave de los locos, México, 1978.

BOBADILLA DÍAZ, P. et al. *Diseño y evaluación de proyectos de desarrollo*. Pact-USAID, Lima-Perú, 1998.

BOYD, Danah. "Social Network Sites: Public, Private, or What?" en *Review the Knowledge Tree*, 2007. <http://kt.flexiblelearning.net.au/tkt2007/edition-13/social-network-sites-public-private-or-what/>. Consultado el 20 de noviembre de 2009.

BOYD, Danah. "The Economist Debate on Social "Networking" en *Apophenia: making connections where none previously existed*, 2008. http://www.zephoria.org/thoughts/archives/2008/01/15/the_economist_d.html. Consultado el 25 de octubre de 2009.

BOYD, John P. "Redes sociales y semigrupos" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

BREIGER, Ronald L. "Control social y redes sociales: un modelo a partir de Georg Simmel" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

BURIN, M. "Género y psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables" en *Género, psicoanálisis, subjetividad*. Ed. Paidós, Argentina, 1996.

CANALS, Josep. "Comunidad y redes sociales: de las metáforas a los conceptos Operativos" en *Revista de Servicios Sociales y Política Social*. Número 23, España, 1991.

CELIBERTI, L. "Reflexiones acerca de la perspectiva de género en las experiencias de educación no formal con mujeres" en *Hacia una pedagogía de género. Experiencias y conceptos innovativos*. Buttner y Jung, editores. Bonn- DSE, Colombia, 1997.

CHAVES, Patricio. *La Gestión y la evaluación de los proyectos sociales: Hacia el desarrollo de un enfoque comunicativo*. Ediciones FEGS, Venezuela, 1997.

COBO, R. "Género" en *10 palabras clave sobre la mujer*. Ed. EVD, España, 1995.

CROSS, E. "El paradigma de Metis" en *Pensar lo femenino. Un itinerario filosófico hacia la alteridad*. Rossana Cassigoli, compiladora. Ed. Anthropos, España, 2008.

DERRIDA, Jacques. *La entrevista de bolsillo*. Ed. Siglo del hombre, Colombia, 2005.

DIRECCIÓN GENERAL DE CULTURA Y EDUCACIÓN, Provincia de Buenos Aires, Argentina. *Patios abiertos en las escuelas*, artículos del año 2004 y 2005. www.cdcc.ipap.sg.gba.gov.ar/redprov/modules/.../print.php. Consultado el 4 de noviembre de 2008.

DOREIAN, Patrick. D. "Una introducción de carácter intuitivo a la modelización en bloques (blockmodeling)" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

ESPÓSITO, R. *Comunitas. Origen y destino de la comunidad*. Ed. Amorrortu, Argentina, 2003.

FAISOND, P. "Violencias de género en la escuela" en *Violencias en plural: Sociología de las violencias en la escuela*. Ed. Miño y Dávila, Argentina, 2006.

FERNÁNDEZ ENGUIA, Mariano. "Redes económicas y desigualdades sociales" en *Revista española de investigaciones sociológicas*. Número 64, España, 1993.

FILMUS, Daniel. "La nueva condición joven" en *La nueva condición joven: educación, desigualdad, empleo*. Fundación Octubre, Argentina, 2007.

FLORES BERNAL, R. "Representaciones de género de profesores y profesoras de matemáticas y su incidencia en los resultados de aprendizaje de alumnos y alumnas" en *Revista Iberoamericana de educación*. Número 43, España, enero-abril del 2007.

FOUCAULT, Michel. *Hermenéutica del sujeto*. Ediciones La Piqueta, España, 1994.

FOUCAULT, Michel. *Microfísica del poder*. Ediciones La Piqueta, España, 1992.

FUNDACIÓN INFANTIL Y JUVENIL DEL CAUCA, Tehillim. Escuelas de Puertas abiertas, Bogotá. <http://www.saliendodelcallejon.pnud.org.co/>. Consultado el 25 de noviembre del 2008.

FURLAN, A. et al. *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. Universidad de Guadalajara, México, 2004.

FURLAN, A. "Problemas de indisciplina y violencia en la escuela" en *Revista Mexicana de Investigación Educativa*. Vol. 10, Número 26, México, 2005.

GARCÉS, M. "Jacques Ranciere. La política de los sin parte" en *Revista de pensamiento y cultura*. Segunda Época, Número 24, España, 2004.

HERNÁNDEZ, Liliana. "El agresor, al lado del pupitre" en *El Excelsior*, 25 de noviembre del 2007. http://www.exonline.com.mx/diario/noticia/pulsonacional/primer/el_agresor,_al_lado_del_pupitre/57690. Consultado el 6 de octubre del 2008.

HERRERO, Reyes. "La terminología del análisis de redes. Problemas de definición y de traducción" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

HOPENHAYN, Martin. "El nuevo mundo del trabajo y los jóvenes" en *Jóvenes: revista de estudios sobre juventud*. Número 20, SEP-IMJ-Centro de Investigación y estudios sobre la juventud, México, enero-julio 2004.

IMBERTI, Julieta. *Violencia y escuela. Miradas y propuestas concretas*. Ed. Paidós, Argentina, 2002.

INSTITUTO MEXICANO DE LA JUVENTUD. *Encuesta Nacional de Juventud*. México, 2005.

IMJ. *Encuesta Nacional de Violencia en el Noviazgo*. México, 2004.

INEGI-INMUJERES- UNIFEM. *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)*, 2003. México, 2004.

INEGI-INMUJERES-UNIFEM. *Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares (ENDIREH)*, 2006. México, 2007.

INSTITUTO NACIONAL DE EVALUACIÓN EDUCATIVA. *Aprendizaje y desigualdad social en México*. México, 2007.

INEE. *Disciplina, violencia y consumo de sustancias nocivas a la salud*. México, 2007.

INMUJERES. *Acuerdo Nacional por la Equidad entre Mujeres y Hombres*. México, 2002.

INMUJERES. *Proyecto Nacional por una vida sin violencia 2002-2006*. México, 2003.

INMUJERES-INEGI-Centro Regional de Investigaciones Multidisciplinarias. *Violencia de género en las parejas mexicanas: Resultados de la Encuesta Nacional sobre la Dinámica de las Relaciones en los Hogares 2003, ENDIREH*. México, 2004.

JIMÉNEZ PERONA, A. "Igualdad" en *10 palabras clave sobre la mujer*. Ed. EVD, España, 1995.

JOHNSON, R. *Cómo reducir la violencia en la escuela*. Ed. Paidós, Argentina, 1999.

KRAUSKOPF, D. *Estado del arte de los programas de prevención de violencia en ámbitos escolares*. Ed. OPS /GTZ, Perú, 2006.

LECHNER, Norbert. "Cultura juvenil y desarrollo humano" en *Jóvenes: revista de estudios sobre juventud*. Número 20, SEP-IMJ-Centro de Investigación y estudios sobre la juventud, México, enero-julio de 2004.

LEVINSON, Bradley. *Todos somos iguales: cultura y aspiración estudiantil en una escuela secundaria mexicana*. Ed. Santillana, México, 2002.

LEY General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia. Publicada en el Diario Oficial de la Federación, México, 1º de febrero de 2007.

LÓPEZ CARRETERO, A. et al. "El silencio y la palabra: reflexiones en torno a la función docente y género" en *Educación* Núm. 22-23, 1998. <http://ddd.uab.cat/pub/educar/0211819Xn22-23p189.pdf>. Consultado el 20 de noviembre del 2008.

LÓPEZ HERNÁNDEZ, A. *La violencia de género como discriminación contra las mujeres*. <http://www.seipaz.org/documentos/2009ALOPEZviolencia.pdf>. Consultado el 10 de octubre del 2008.

MACHADO PAIS, José. *Chollos, chapuzas, changas*. Ed. Anthropos-Universidad Autónoma Metropolitana, México, 2007.

MADARIAGA OROZCO, Camilo et al. *Infancia, Familia y comunidad*. Universidad del Norte, Colombia, 2005.

MARTÍNEZ, A. et al. *Los consejos de participación escolar en la educación y el Programa Escuelas de Calidad*, 2007. <http://www.observatorio.org/pdf/PresentacionPREAL.pdf>. Consultado el 18 de noviembre del 2008.

MARTÍNEZ, Silvia y Rafael Quiroz. "Construcción de identidades de los estudiantes en su tránsito por la escuela secundaria" en *Revista Mexicana de Investigación educativa*. Vol. 12, número 32, COMIE- DF, México, enero-marzo de 2007.

MELERO, M. *Conflictividad y violencia en los centros escolares*. Siglo XXI editores, México, 1996.

MINELLO, Nelson. *A modo de silabario. Para leer a Michel Foucault*. Colegio de México, México, 1999.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE CHILE-Servicio Nacional de la Mujer. *Lo femenino invisible*. Chile, 2000.

MOLINA, José Luis. *El análisis de redes sociales. Aplicaciones al estudio de la cultura en las organizaciones*. Tesis de doctorado, Universidad Autónoma de Barcelona, España, 2000.

MOLINA, José Luis. *El análisis de redes sociales. Una introducción*. Ediciones Bellaterra, España, 2001.

MOLINA, José Luis. "Análisis de redes y cultura organizativa: una propuesta metodológica" en *Revista española de investigaciones sociológicas*. Número 71-72, España, 1995.

MOLINER, María. *Diccionario de uso del español*. Gredos, Madrid, 1994.

MORALES, Hugo. "Factores no cognitivos asociados al logro de aprendizajes: el caso del programa Escuela Abierta de UNESCO en Brasil" en *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, eficacia y cambio en educación*. Volumen 5, Número 5e, 2007. <http://www.rinace.net/arts/vol5num5e/art24.pdf>. Consultado el 26 de Noviembre de 2008.

NARANJO, Alicia. *Panorama general de las acciones existentes a nivel nacional en el tema de la violencia de género, con enfoque de niñez y adolescencia*. Documento interno, SEP-UPEPE, México, abril de 2008.

NOVEDADES EDUCATIVAS. *Malestar docente. Análisis y propuestas de acción*. Año 6, número 30, México, septiembre-octubre de 1999.

ONETTO, F. *Climas educativos y pronósticos de violencia. Condiciones institucionales de la convivencia escolar*. Ed. Novedades Educativas, Argentina, 2004.

ORGANIZACIÓN PANAMERICANA DE LA SALUD. *Guía para el Análisis y Monitoreo de la Equidad de Género en las políticas de salud*. Washington-E.U.A., 2007.

PANTOJA, Josefina. *El abandono escolar en secundaria desde la perspectiva de género*. Ensayo presentado en el Congreso de Investigación Educativa, Mérida-México, noviembre del 2007.

PAULÍN, Horacio. "Los consejos de convivencia: una alternativa democratizadora de la escuela o ¿más de lo mismo?" en *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. Universidad de Guadalajara, México, 2004.

PEREDA, A. *Educación en valores, ciudadanía y violencia de género en la educación básica secundaria*, 2004. http://dialnet.unirioja.es/servlet/fichero_articulo?codigo=2376757. Consultado el 22 de octubre del 2008.

PIECK, Enrique. "La capacitación para jóvenes en situación de pobreza. El caso de México" en *Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social*. UIA-IMJ-UNICEF-CINTERFOR-OIT-RET-CONALEP, México, 2001.

PINHEIRO, Paulo. *Informe del experto independiente para el estudio de la violencia contra los niños*, ONU, Nueva York-E.U.A., 2006.

PIZARRO, Narciso (editor). "Análisis de Redes Sociales" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

PIZARRO, Narciso. "Regularidad relacional, redes de lugares y reproducción social" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

PIZARRO, Narciso. "Teoría de redes sociales" en *Suplementos Anthropos*. Número 22, España, 1990.

RACINE, Luc. "El análisis de las relaciones sociales indirectas como procesos: Simmel y los intercambios ceremoniales en antropología" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

RANCIERE, J. *El maestro ignorante*. Ed. Laertes, España, 2003.

RANCIERE, J. *Política, identificación y subjetivación*. <http://www.ciudadpolitica.com/manual/JACQUES%20RANCIERE%20POLITICO%20COMUNICACION.pdf>. Consultado el 20 de abril del 2007.

REQUENA SANTOS, Félix. "Determinantes estructurales de las redes sociales en los hombres y las mujeres" en *Papers: Revista de sociología*. Número 45, España, 1995.

REQUENA SANTOS, Félix. "El concepto de red social" en *Revista española de investigaciones sociológicas*. Número 48, España, 1989.

REQUENA SANTOS, Félix. "Redes sociales y cuestionarios" en *Cuadernos Metodológicos*. Siglo XXI-Centro de Investigaciones, España, 1996.

REQUENA SANTOS, Félix. "Redes sociales y mecanismos de acceso al mercado de trabajo" en *Sociología del trabajo*. Número 11, España, 1990-1991.

REQUENA SANTOS, Félix. *Ítems de redes personales para encuestas de masas*. Universidad de Málaga, España, 1993.

REQUENA SANTOS, Félix. *Redes sociales y sociedad civil*. CIS, Madrid, 2008.

REQUENA SANTOS, Félix. *Redes sociales y mercado de trabajo. Elementos para una teoría del capital relacional*. Col. Monografías, Núm. 19, Centro de investigaciones sociológicas-Siglo XXI, Madrid, 1991.

RODRÍGUEZ, A. y Morera, D. *El sociograma. Estudio de las relaciones informales en las organizaciones*. Pirámide, Madrid, 2001.

RODRÍGUEZ, Joseph A. *Redes de poder: estructuras de poder y acción colectiva de los profesionales*. Documento inédito, 1998.

RODRÍGUEZ, Joseph A. *Análisis estructural y de redes*. Cuadernos Metodológicos. Centro de investigaciones sociológicas-Siglo XXI, Madrid, 1995.

RODRÍGUEZ, Martín. "Aprender a convivir en una sociedad aterrorizada" en *Revista Interamericana de formación del profesorado. Violencia y convivencia escolar. Número Monográfico*, núm. 44, España, agosto del 2002.

s/a "Violencia y convivencia escolar" en *Revista Interamericana de Formación del Profesorado. Número Monográfico*, núm. 44, España, agosto del 2002.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN DEL ESTADO DE YUCATÁN. *Escuelas de puertas abiertas*. México, 2008. <http://www.educacion.yucatan.gob.mx/noticias/verarticulo.php?IdArticulo=1576>. Consultado el 16 de noviembre del 2008.

SEP. *Prioridades y retos de la educación básica*. México, 2008

SEP-Subsecretaría de Educación Básica. *Programa escuela siempre abierta*. Documento base, México, octubre 2008.

SEP-SEB. *Programa Nacional Escuela Segura*. <http://basica.sep.gob.mx/escuela-segura/>. Consultado el 26 de octubre de 2008.

SEP-OEI. *Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares*. La selección de los Estados, los Municipios y las escuelas participantes en la Fase Piloto 2008-2009, con los criterios que sustenten dicha selección. El diseño de la metodología para construcción de la Línea Base del Programa. El diseño de la metodología para la realización de los diagnósticos participativos en las escuelas. Documento Interno, México, SEP, 2008.

SEP-OEI. *Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares*. Documento con bases teóricas y conceptuales del proyecto. Documento interno, México, SEP, 2008.

SEP-OEI. *Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares*. Diseño de la red de gestión del proyecto. Documento interno, México, 2008.

SEP-OEI. *Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares*. Informe sobre la capacitación del proyecto. Documento interno, México, 2008.

SEP-OEI. *Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares*. Informe de la línea base del proyecto. Documento interno, México, 2008.

SEP-OEI. *Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares*. Diagnóstico participativo sobre violencia de género. Informe general de diagnóstico. Documento interno, México, 2008.

SEP-OEI. *Proyecto de Escuelas Abiertas para la prevención, atención y disminución de la violencia en México: un enfoque de género a través de redes comunitarias escolares*. Materiales de capacitación y comunicación de los temas referidos a la violencia escolar y comunitaria con énfasis en la violencia de género. Documento interno, México, 2008.

SEP-UNICEF. *Informe Nacional sobre Violencia de Género*. México, 2009

SECRETARÍA DE SALUD PÚBLICA. *Informe Nacional sobre Violencia y Salud*. México, 2007.

SNTE. *Programa Escuelas siempre abiertas 2008*. Documento de trabajo, junio de 2008. www.snte.org.mx/.../eabierta.../Proyecto_Escuelas%20Siempre_Abiertas_2008%5B2%5D.doc. Consultado el 25 de noviembre del 2008.

SPITZER, Ferry. "Disciplina, violencia estudiantil y género en la Universidad de Chapingo" en *Miradas diversas sobre la disciplina y la violencia en centros escolares*. Universidad de Guadalajara, México, 2004.

OEI. *El enfrentamiento de la violencia en las escuelas: el papel de la UNESCO*. Brasil, 2003. <http://unesdoc.unesco.org/images/0013/001322/132251s.pdf>. Consultado el 28 de noviembre del 2008.

OEI. *Violencias en las escuelas*. Brasil, 2002.

THE UN REFUGEE AGENCY. *La herramienta de ACNUR para el diagnóstico participativo de las operaciones*. Suiza, 2007.

VÁSQUEZ, E. et al. *Gerencia social. Diseño, monitoreo y evaluación de proyectos sociales*. Universidad del Pacífico, Lima-Perú, 2001.

VERD, J.M. y J. Martí. "Muestreo y recogida de datos en el análisis de redes sociales" en *Qüestió, Quaderns d'Estadística i Investigació Operativa*. Número 23, España, 2000.

VILLASANTE, Tomás R. "Algunas diferencias para un debate creativo: abriendo una etapa para el network analysis" en *Política y sociedad*. Número 33, España, 2000.

VILLASANTE, Tomás R., Manuel Montañés y Pedro Martín (coordinadores). *Prácticas locales de creatividad social*. Col. Construyendo ciudadanía, núm. 2, El Viejo Topo-Red de Colectivos y Movimientos Sociales, Barcelona, 2007.

VILLENA PONSODA, Juan y Félix Requena Santos. "Género, educación y uso lingüístico: la variación social y reticular de S y Z en la ciudad de Málaga" en *Lingüística*, Número 8, España, 1996.

WELLER, Jünger. "Inserción laboral de jóvenes. Expectativas, demanda laboral y trayectorias" en *Estrategias educativas y formativas para la inserción social y productiva*. CINTERFOR/OIT, Uruguay, 2006.

WELLMAN, Barry. "El análisis estructural: del método y la metáfora a la teoría y la sustancia" en *Política y sociedad*, Número 33, España, 2000.

WHITE, Harrison. "La construcción de las organizaciones sociales como redes múltiples" en *Política y sociedad*, Número 33, España, 2000.

ZABALZA, Miguel. "Situación de la convivencia escolar en España: Políticas de intervención" en *Revista Interamericana de formación del profesorado. Violencia y convivencia escolar*. Número Monográfico, núm. 44, España, agosto del 2002.

**Esta obra se terminó de imprimir en el mes de marzo de 2010
en los talleres de Digicenter de México, S.A. de C.V.,
Plutarco Elías Calles No. 1810, Col. Banjidal, C.P. 09450, México, D.F.
El tiraje fue de 4250 ejemplares.**



ISBN: 978-607-95351-2-4



9 786079 535124



SEP