

UNA EDUCACIÓN QUE **TRANSFORMA VIDAS**

* Evaluación del Convenio de
Educación Transformadora en
América Latina (2014-2020)

© Entreculturas

C/ Maldonado 1, 3ª planta, 28006 Madrid

Teléfono: 91 590 26 72

Página web: www.entreculturas.org

e-mail: entreculturas@entreculturas.org

Coordinación del proyecto: Belén Rodríguez, Gemma López y Marta del Barrio

Equipo de evaluación externo: Elena Rodríguez (Sociológica Tres), María Sánchez y María Jesús Izquierdo

Coordinación de la publicación: Elisa García Paleo

Revisión de contenidos: Alicia López y Mimi Cuq

Revisión de los textos: Carmen Torrens

Dirección de arte y diseño gráfico: Maribel Vázquez

Fotografía de portada: Jaime Murciego/República Dominicana

Imprime: Iarriccio Artes Gráficas

Fecha de edición: Noviembre 2020

Depósito Legal: M-29625-2020

* Agradecemos de manera especial el compromiso y financiación de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo; el apoyo de INDITEX, la Fundación Carmen Gandarias y la Agencia Presidencial de Cooperación Internacional de Colombia; así como las sinergias facilitadas por los Ministerios de Educación de los países participantes en el Convenio. Por último, queremos agradecer a los equipos humanos de Fe y Alegría de los siete países implicados y la iniciativa federativa de género de Fe y Alegría, sin cuya iniciativa, compromiso y apuesta por las personas y su educación, el Convenio Educación Transformadora no hubiera sido posible.

* Esta publicación ha sido realizada con el apoyo financiero de la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID), con cargo al Convenio "Educación transformadora en América Latina". El contenido de dicha publicación es responsabilidad exclusiva de Entreculturas y Alboan y no refleja necesariamente la opinión de la AECID.

ÍNDICE



PÁG.

INTRODUCCIÓN	4
1. LA ESCUELA FRENTE A LA VIOLENCIA Y LA DESIGUALDAD DE GÉNERO	6
2. EL CONVENIO DE EDUCACIÓN TRANSFORMADORA EN AMÉRICA LATINA	12
3. EVALUACIÓN DEL CONVENIO	30
1. ¿CÓMO Y POR QUÉ EVALUAMOS EL CONVENIO ?	
2. ¿QUÉ NOS DICE LA EVALUACIÓN ?	
1. Sobre el derecho a la educación desde la equidad de género	
2. Sobre la prevención de la violencia y cultura de paz	
3. Sobre la dimensión regional y la sostenibilidad	
3. RECOMENDACIONES	
4. ESTUDIOS DE CASO	54
CASO 1: La escuela de San Lucas en Cartagena de Indias, Colombia. Cultura de Paz con enfoque de género en una escuela estatal	
CASO 2: Centro Fe y Alegría n° 49 en Piura, Perú. Una comunidad educativa implicada con la equidad de género	
CASO 3: Centro educativo Fe y Alegría Angélica Massé en Santo Domingo, República Dominicana. Construyendo escuela desde el cuidado	
CASO 4: Escuela El Jicaro en Ahuachapán, El Salvador. Creando oportunidades en una escuela rural	
SIGLAS	67
BIBLIOGRAFÍA	68

INTRODUCCIÓN

LA EDUCACIÓN: BIEN
PÚBLICO PARA EL
DESARROLLO
SOSTENIBLE

La educación es un derecho humano fundamental y un bien público clave para promover la justicia social, económica y medioambiental. Así se reconoce en la Agenda 2030, marco internacional que establece los objetivos a alcanzar para promover un desarrollo sostenible,

en concreto en el Objetivo número 4, la columna vertebral del desarrollo.

En Entreculturas, Alboan y Fe y Alegría creemos firmemente que la educación es un derecho que habilita el acceso a otros derechos y la clave para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Apostamos por una **educación pública y universal; inclusiva,** teniendo en cuenta a las personas más vulnerables; y **de calidad,** otorgando habilidades y conocimientos pero también actitudes y valores. Lamentablemente el acceso a una educación de calidad continúa siendo un desafío en muchos lugares del mundo; un desafío que la pandemia de la COVID-19 ha agravado, provocando que millones de niños y niñas en situaciones de vulnerabilidad abandonen la escuela o se reduzcan más aún sus posibilidades de acceder a ella. La emergencia global educativa no afecta indiscriminadamente: son las personas que viven en situaciones de mayor empobrecimiento y exclusión las que se están quedando atrás con el cierre de las escuelas y las consecuencias derivadas de ello: mayor dificultad para superar situaciones de pobreza, para desarrollarse, para acceder a otros derechos, para escapar de la violencia, de la desnutrición... Las brechas de la desigualdad no hacen sino ampliarse.

El contexto causado por la COVID-19, marcado por la superposición de múltiples crisis, evidencia una mayor necesidad de respuestas comunes y de fortalecimiento de la cooperación internacional. Es urgente dar **una respuesta que promueva los bienes públicos y globales,** que, atendiendo a la llamada internacional, incluya una **política de cooperación** impulsora de los derechos humanos, que **sitúe en el centro el cuidado de la vida, que cuestione las desigualdades sistémicas y que esté alineada con el resto de políticas públicas.**

Ahora, más que nunca, necesitamos una cooperación que impulse una educación que permita a las personas

desarrollarse; que promueva sistemas de organización social cohesionada; que tenga en cuenta a las generaciones más jóvenes, empoderándolas y haciéndolas conscientes de las causas de la desigualdad, pues **necesitamos a una juventud comprometida, articulada y activa.**

Convencidas del poder de la educación, en este documento presentamos el trabajo realizado entre AECID, Entreculturas, Alboan y Fe y Alegría desde 2014, con el que contribuimos, desde una propuesta regional, a la mejora de la calidad de la educación entendida como bien público en siete países de América Latina, una región marcada por la desigualdad y la violencia. En esta ocasión, abordamos **la violencia estructural que rodea a las escuelas y las manifestaciones de ésta dentro de ellas, así como las relaciones desiguales entre mujeres y hombres.**

Han sido seis años de trabajo intenso, impulsando la reflexión sobre estas problemáticas y generando nuevas prácticas educativas enfocadas a la promoción de una cultura de paz y de igualdad, utilizando el trabajo en red y la promoción de liderazgos juveniles como herramientas básicas que aseguren la sostenibilidad de lo alcanzado. Todo ello con el propósito de **generar espacios de aprendizaje libres de violencia.**

Entreculturas, Alboan y Fe y Alegría apostamos por la evaluación y el aprendizaje continuo de los procesos de desarrollo y por ello consideramos clave evaluar lo trabajado en estos años. **Necesitamos claves para seguir formando a personas capaces de establecer relaciones basadas en la igualdad y el cuidado.** Esperamos que las lecciones aprendidas en esta evaluación que aquí se presentan nos ayuden a seguir caminando.

r Marcos Flores

su taller sobre la violencia en donde se
e como la violencia nos afecta, don
personal.

Animadora Ana

Chicos y chicas de la Es
Animación Juvenil San
entusiasmo



Fe y Alegría
EL SALVADOR



Fey Alegría
EL SALVADOR

LA **ESCUELA**
FRENTE A LA
VIOLENCIA Y LA
DESIGUALDAD
DE GÉNERO

■ Son importantes los avances de América Latina y el Caribe en el ámbito de la educación en las últimas décadas, especialmente en garantizar el derecho a la educación primaria, que presenta una cobertura prácticamente universal. Sin embargo, este proceso de universalización no siempre ha ido de la mano de la construcción de sistemas educativos de calidad en espacios seguros.



Objetivo de Desarrollo Sostenible nº 4

Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos

La educación es la clave para poder alcanzar otros muchos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Cuando las personas pueden acceder a una educación de calidad, pueden escapar del ciclo de la pobreza.

Por consiguiente, la educación contribuye a reducir las desigualdades y a lograr la igualdad de género. También empodera a las personas de todo el mundo para que lleven una vida más saludable y sostenible. La educación es también fundamental para fomentar la tolerancia entre las personas, y contribuye a crear sociedades más pacíficas.

Fuente: Organización de las Naciones Unidas.

Según la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL, 2017), el derecho a la educación se centra en **tres dimensiones interrelacionadas: el derecho al acceso, el derecho a una educación de calidad y el derecho al respeto en el entorno del aprendizaje**, tres dimensiones que deben ser garantizadas para que niños, niñas y adolescentes reciban una educación de manera equitativa.

Los países de América Latina viven realidades que dificultan este objetivo, especialmente en lo que respecta a garantizar la calidad de la educación y espacios libres de violencia propicios para el aprendizaje. A diferencia de lo que ocurre en otras regiones del mundo, en América Latina y el Caribe los Estados conviven en paz, pero existe una violencia extrema en la sociedad civil, llegando a ser la primera causa de muerte en población de 15 a 50 años en la región.

La violencia está presente en las ciudades y repercute en las escuelas. La CEPAL y UNICEF manifiestan que niños, niñas y adolescentes se encuentran cotidianamente expuestos a altos niveles de violencia en distintos ámbitos de su vida, siendo la escuela uno de los más importantes.

Este contexto de violencia tiene efectos en el proceso de aprendizaje, llevando al absentismo, al abandono escolar, a la falta de motivación académica y a un peor desempeño.

CEPAL, 2017

“Alrededor de un 30% de los niños, niñas y adolescentes de la región en edad escolar afirma haber vivido situaciones de violencia en la escuela, tanto en forma de agresiones físicas como burlas por distintos motivos (Soto y Trucco, 2015). Esto significa que la escuela no está cumpliendo con uno de sus mandatos principales que es ser un refugio de protección y de garantía de los derechos de niñas, niños y adolescentes”.



La situación empeora cuando se trata de niñas,

ya que hay una mayor vulneración de sus derechos, provocada por situaciones discriminatorias derivadas de la cultura machista, la violencia de género y la amenaza a los derechos sexuales y reproductivos, siendo un síntoma de especial preocupación la **elevada tasa de maternidad adolescente**. Esta vulnerabilidad se agrava aún más cuando se cruzan otros factores como la pobreza, diversidad funcional, orientación sexual u origen étnico y es una vulnerabilidad invisibilizada, ya que sólo una pequeña parte de las agresiones que sufren las niñas es denunciada, haciéndose difícil mostrarlas ya que, por un lado, cuando se habla de violencia contra la infancia no se hace de forma desagregada por sexo y, por otro, cuando se habla de violencia de género no se diferencia entre niñas y mujeres. Esta falta de datos impide dimensionar la magnitud del problema, al tiempo que dificulta la puesta en marcha de medidas concretas para abordarlo.

* *Las situaciones de violencia a las que se ven expuestas las niñas tienen una relación directa con **la pobreza y la falta de oportunidades** y limitan gravemente su capacidad de elección, de acceso a derechos como la educación, la salud, un trabajo digno o la participación en una vida plena. Esto genera un daño inconmensurable en las comunidades, mermando la capacidad de desarrollo de la sociedad en su conjunto y, por tanto, limitando la posibilidad de construir estructuras políticas y sociales basadas en la justicia. Estas manifestaciones directas de la desigualdad de género son, en muchos casos, aceptadas y normalizadas, lo cual provoca que muchas niñas y jóvenes no sepan reconocer en estas prácticas los abusos que se cometen hacia ellas, al tiempo que sus victimarios no identifican sus acciones como agresiones (Entreculturas, 2019).*

Los **actos de violencia hacia la mujer** que presencian los niños, niñas y adolescentes tienen también consecuencias inmediatas y de largo plazo en su aprendizaje y bienestar. Según el PNUD, América Latina y el Caribe es la región con mayor número de casos de este tipo de violencia (situación que se ha visto agravada aún más por el confinamiento provocado por la COVID-19), influyendo además en el aumento de la violencia escolar.

Por estos motivos, Fe y Alegría, junto a Entreculturas y Alboan, a través del Convenio de Educación Transformadora, han apostado por afrontar, desde la escuela, estos grandes desafíos de la sociedad latinoamericana: la violencia y la desigualdad de género.

JENNY TEJEDA, madre de alumna en República Dominicana

“ Tengo una niña que estudia en ese centro. Hay tantos problemas. Por ejemplo, los embarazos adolescentes es uno de los que se abarcan hoy en día. Dejan sus estudios. A veces no tienen quién las oriente. Es una etapa peligrosa”.



© Fe y Alegría Perú



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana

DANIELA TRUCCO, Oficial de Asuntos Sociales de la División de Desarrollo Social de la CEPAL

“ En la mayoría de los países (10 de 15), los ambientes de mayor violencia en el entorno de la escuela constituyen uno de los factores asociados a un menor rendimiento académico entre los estudiantes”.

LAÍS ABRAMO,
Directora de la División de Desarrollo Social de la CEPAL

“ **La violencia (intencional y no intencional) constituye la primera causa de muerte en la población de 15 a 50 años de la región. Asimismo, 7 de los 14 países más violentos del mundo están en América Latina y el Caribe”.**

Los procesos educativos a los que acceden los niños, niñas, adolescentes y jóvenes son poco equitativos y de escasa calidad

Problemáticas que lastran el acceso, la calidad de la educación y la consecución de aprendizajes efectivos por parte de los y las estudiantes.

El diagnóstico realizado desde la Federación Internacional de Fe y Alegría (FIFYA) evidenció el déficit que existe en los contenidos curriculares y en el enfoque educativo para afrontar e integrar la equidad de género y para ser espacios seguros y que promuevan la ruptura de estereotipos –más bien al contrario, a veces los fortalecen–.

Los sistemas educativos no ofrecen condiciones para un aprendizaje integral y los niños, niñas y adolescentes justifican y emplean la violencia como un modo natural de relacionarse con su entorno.

Por ello, a través del Convenio se ha querido enfrentar dos de los grandes retos que debe superar la escuela actualmente:

a. Los procesos educativos a los que acceden los niños, niñas, adolescentes y jóvenes son poco equitativos y de escasa calidad. Una situación derivada de:

✓ **Una gestión directiva poco articulada y participativa.** Los equipos directivos en numerosas ocasiones están más centrados en lo administrativo y pedagógico, alejados del contexto de la comunidad y de la promoción de la equidad de género.

✓ **Un desempeño docente y unas prácticas pedagógicas poco participativas,** con baja formación sobre equidad de género, medio ambiente e interculturalidad, además de una falta de motivación y compromiso y una fuerte resistencia al cambio.

✓ **Una escuela como transmisora y perpetuadora de los estereotipos de género.** Las comunidades educativas no son conscientes, a veces, de las situaciones de desigualdad entre hombres y mujeres; existe poca sensibilidad y conocimiento sobre los derechos de las mujeres, así como contenidos discriminatorios en el aula y en las propuestas curriculares; falta de educación sexual integral (especialmente en un contexto donde el embarazo adolescente es elevado); etc.

✓ **Infraestructuras y equipamientos inadecuados,** que conllevan hacinamiento en las aulas, número insuficiente de servicios higiénicos y limitada disponibilidad de materiales didácticos.



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana

Personal de Fe y Alegría República Dominicana

“ **Tanto estudiantes como personal docente sufren y ejercen violencia, lo cual ilustra un complejo contexto de violencia escolar en la que se entranan diferentes actoras/es y diferentes tipos de violencia”.**

b. Niños, niñas, adolescentes y jóvenes que justifican y emplean la violencia como forma natural de relacionarse con su entorno. Algunas de las causas identificadas son:

- ✓ Comunidades educativas inmersas en entornos afectados por una fuerte violencia estructural, especialmente ligada a la juventud, que limita el desarrollo individual y colectivo.
- ✓ Una convivencia escolar conflictiva y sin políticas de prevención y atención a la violencia, ni conocimiento, por parte del personal docente, de los marcos legales protectores.
- ✓ La escuela está inserta en una comunidad y en una sociedad que no escapa de la cultura patriarcal que reproduce y justifica la violencia de género. Así, la escuela reproduce **estereotipos de género que estigmatizan a las mujeres**, existiendo una falta de educación sexual integral y escaso avance en la aplicación de mecanismos de prevención y atención a la violencia de género en los entornos escolares.
- ✓ Las familias del alumnado también reproducen roles estereotipados, patrones sexistas y, en ocasiones, violencia intrafamiliar.
- ✓ Apatía generalizada a comprometerse contra situaciones violentas. Niños, niñas, adolescentes y jóvenes desconfían de sus habilidades sociales para enfrentar y mediar en situaciones conflictivas. En el caso de las mujeres se enfrentan a una situación de inseguridad mayor derivada de toda la carga de violencia estructural que recae sobre ellas, que implica que desarrollen pocas habilidades para expresar sus inquietudes, incluso para denunciar los abusos que sufren. **En los contextos de pobreza y exclusión en los que trabaja Fe y Alegría, las jóvenes y los jóvenes, debido a estos elementos problemáticos, tienen muchas probabilidades de no proyectar planes de vida y de reaccionar de forma impulsiva y violenta.**

Avanzar en el acceso a una educación de calidad para todos y todas, promover la igualdad y romper los ciclos de violencia se hacen necesarios para transitar hacia otro modelo de sociedad.

CEPAL, 2017

“ **La violencia que se refleja y se vive en los centros escolares es un reflejo de la sociedad y sus dinámicas**”.



La investigación realizada en el marco del Convenio

evidenció la existencia de estereotipos de género, por ejemplo, los niños describen a las niñas como *más higiénicas, más creativas y activas, son tiernas y tienen una forma de ser muy linda, son sensibles, la mayoría de las mujeres piensan las cosas mejor que los hombres, delicadas*. Y ellos se definen como fuertes, altos, robustos.

Cuando se les pregunta por su autopercepción ellas se autodescriben muy ligadas a las tareas domésticas (cocinan, barren, cuidan de sus hermanos y hermanas, etc.), en cambio ellos se identifican con adjetivos como “productivos” o “protectores”.

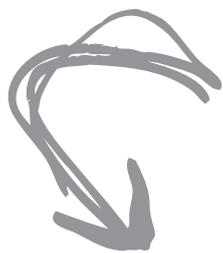
En todas las escuelas de los siete países en los que se levantó información se constató la existencia de una aceptación generalizada de la división sexual tradicional del trabajo que implica una triple carga de tareas y responsabilidades para las mujeres. Además, la interiorización de los estereotipos de género también demuestra la relación existente entre la construcción de las masculinidades y el alto nivel de violencia de la región.

Federación Internacional Fe y Alegría, 2018.

* **Las delegaciones de Fe y Alegría de tres países (República Dominicana, Colombia y Nicaragua), mencionaron en el diagnóstico inicial realizado que el estudiantado había sufrido algún tipo de acoso sexual en la escuela. Es preocupante que el 67% de las/los estudiantes encuestadas/os opinaran que la vestimenta de las chicas puede ser motivo de agresión sexual. Con este tipo de prejuicios se pretende justificar la violencia de género.**

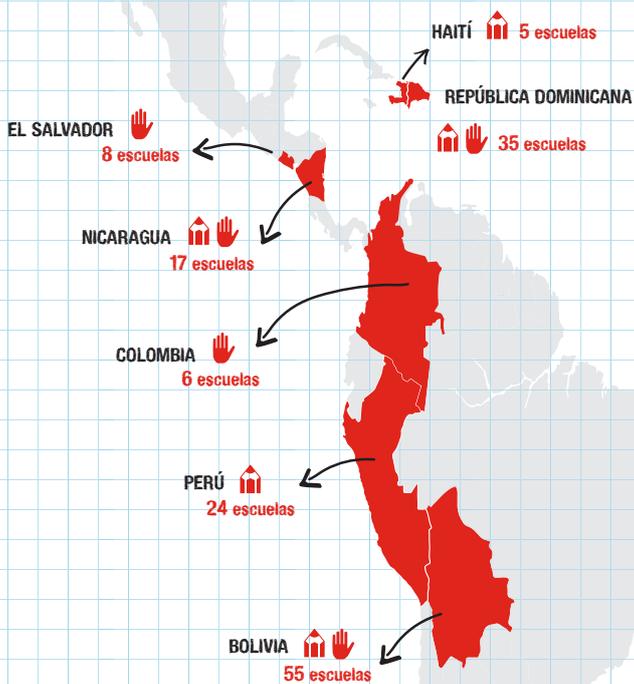


EL CONVENIO
DE **EDUCACIÓN**
TRANSFORMA-
DORA
EN AMÉRICA
LATINA



Ha contado con
4.404.482 euros y se ha
realizado en 7 países a
través de 10 proyectos

Países del
convenio y
líneas de
acción



 Línea de trabajo L1
Calidad educativa
 Línea de trabajo L2
Prevención de la violencia

Entreculturas, Alboan y Fe y Alegría vienen desarrollando un largo recorrido por la educación y por la promoción social de las comunidades de las distintas regiones de Latinoamérica y el Caribe a través de programas y proyectos de cooperación internacional.

En 2014 estas organizaciones establecieron un Convenio de colaboración con la Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID) llamado **Educación Transformadora en América Latina**. Esta intervención de ámbito regional, que ha contado con 4.404.482 euros, se ha realizado en 7 países a través de 10 proyectos, con el objetivo de **generar las condiciones para que niños, niñas y jóvenes de zonas vulnerables ejerzan su derecho a una educación de calidad y a una vida libre de violencia**.

Para alcanzar este objetivo se ha trabajado en **escuelas públicas**, gestionadas tanto por Fe y Alegría, como por los ministerios de los países (escuelas estatales), en dos líneas:

✓ **Línea 1: Calidad Educativa desde la equidad de género.** Línea implementada en 96 centros para hacer efectivo el ejercicio del derecho a la educación a través de un sistema que favorezca el aprendizaje integral desde la equidad de género.

✓ **Línea 2: Prevención de la violencia y construcción de una cultura de paz.** Línea implementada en 60 centros en contextos y situaciones de alta conflictividad y discriminación de género, trabajando para que niños, niñas y jóvenes se apropien de una cultura de paz con enfoque de género como ejercicio de su derecho a una vida libre de violencia.

Alumna de secundaria. Perú

“ También hablamos acerca de lo que era ser feminista. Algunas mujeres lo tomaban como que era lo contrario pues, estar en contra de los hombres, como una pelea. Algunos pensaban que era eso, pero a nosotros nos explicaron que era ayudar a que sea la igualdad, quiere decir tratar de luchar y salir adelante, siempre y cuando se respeten mutuamente el hombre y la mujer. Diciéndole, disculpa yo también tengo mis derechos igual que tú, yo también soy un ser humano igual que tú”.

→ Contribuir al ejercicio, por parte de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, de su derecho a una educación transformadora, entendido por ello una educación de calidad, que habilita el disfrute de otros derechos, actuando, a su vez, para prevenir y reducir la violencia en su entorno a partir de la apropiación de una cultura de paz ←



LÍNEA 1

CALIDAD EDUCATIVA DESDE LA EQUIDAD DE GÉNERO

Objetivo

Garantizar las condiciones para que los niños, niñas y jóvenes puedan ejercer su derecho a la educación participando de un sistema educativo de calidad que favorece su aprendizaje integral desde la equidad de género



5 proyectos en Bolivia, Perú, Haití, República Dominicana y Nicaragua



LÍNEA 2

PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y CONSTRUCCIÓN DE CULTURA DE PAZ

Objetivo

Favorecer que niños, niñas y jóvenes expuestos/as a situaciones de alta conflictividad y discriminación de género se apropien de una cultura de paz con enfoque de género como ejercicio de su derecho a una vida libre de violencia



5 proyectos en Bolivia, República Dominicana, Nicaragua, El Salvador y Colombia

La acción ha contado con un **componente regional** que ha velado por fortalecer el trabajo en los países y orientar el abordaje de las problemáticas identificadas.

En concreto, es destacable el trabajo promovido por el equipo federativo de Fe y Alegría responsable del trabajo en género y de la dimensión regional (Iniciativa Federativa de Género) y la creación de la **RedAcción**, una red internacional de educadoras y educadores que se han unido para reflexionar y elaborar propuestas que permitan alcanzar la equidad entre mujeres y hombres.





FIFYA, 2018

“Tomar conciencia de la opresión no basta, se hace necesario que cada persona asuma un compromiso de cambio, de no ejercer poder de dominio sobre otros de ninguna manera”.



En el Congreso Internacional de Fe y Alegría en Perú (2016),

se conceptualizó la **violencia** como: “toda forma de abuso de poder, que atenta contra la dignidad humana, la vida en plenitud, el ejercicio de derecho, la naturaleza, los colectivos”.

En Fe y Alegría se retoma el enfoque propuesto por las teorías de género, para comprender cómo las manifestaciones de violencia se vinculan a las relaciones cotidianas entre hombres y mujeres en los diferentes ámbitos de la vida social. La violencia es una forma de asegurar el poder y control de unas personas sobre otras, por ejemplo, de los hombres sobre las mujeres (género), justificada en una supuesta superioridad masculina. Otras formas de violencia se ejecutan para mantener jerarquías sociales, por ejemplo las ejercidas por las personas adultas sobre niños, niñas, adolescentes y jóvenes (adultismo); las implementadas por la clase social dominante sobre las clases subordinadas (clasismo); igualmente sucede con los grupos étnicos que ejercen el poder sobre otros grupos étnicos oprimidos (racismo).

¿A qué grupos de población iba dirigida la propuesta?

150 escuelas públicas han participado en esta intervención (45 centros estatales y 105 centros de Fe y Alegría) dirigida inicialmente a **113.595 personas** (48% de hombres y 52% de mujeres) de las cuales:

* **105.760 son niñas, niños, adolescentes** de 0 a 15 años y jóvenes de 15 a 25 años, siendo un 52% mujeres, y

* **7.835 son personal docente y directivo** de las escuelas, madres y padres y personas de las comunidades (64% de mujeres).

El 21% de estas personas, principalmente las de Bolivia, se identifica como población indígena u originaria y el 11% es afrodescendiente, parte de las poblaciones de Colombia, Haití y Dominicana.

La propuesta de trabajo

Fe y Alegría es un movimiento de educación popular integral y de promoción social comprometido con la transformación de las personas para construir sistemas sociales más justos y democráticos. Trabaja en las zonas de mayor exclusión y en la incidencia en políticas nacionales e internacionales, estando presente en 22 países. Junto a las comunidades, pretende aportar propuestas que construyan sociedades equitativas, solidarias, libres de violencia y respetuosas con la diversidad. El trabajo puesto en marcha para abordar los objetivos del Convenio de Educación Transformadora se ha basado en un marco teórico y jurídico que ha ayudado a conceptualizar y a sentar las bases de estos años de trabajo, de forma resumida, se ha abordado desde:

a. Una educación transformadora para la ciudadanía global.

Se trata de una propuesta pedagógica definida como *un proceso socioeducativo continuo que promueve una ciudadanía global, crítica, responsable y comprometida, a nivel personal y colectivo, con la transformación de la realidad local y global para construir un mundo más justo, más equitativo y más respetuoso con la diversidad y con el medio ambiente, en el que todas las personas podamos desarrollarnos libre y satisfactoriamente.*¹

¹ FIFYA, 2018.

b. Las teorías de género. La construcción de una sociedad libre, justa e igualitaria requiere una educación que incorpore un enfoque de equidad de género; por ello, nos hemos servido de los aportes de las teorías de género surgidas en los siglos XX y XXI gracias a los movimientos de mujeres y de hombres por la igualdad, para comprender la organización genérica del mundo y su impacto en la vida cotidiana. Así, trabajamos con la categoría de género desde una triple dimensión:

✓ **Descriptiva:** dando visibilidad a las desigualdades entre hombres y mujeres.

✓ **Analítica:** identificando e interpretando las causas de las diferencias y desigualdades.

✓ **Política:** comprometiéndonos con la transformación de las desigualdades de género.

c. La cultura de paz. Implica el respeto a la igualdad, la equidad, la justicia social, la diversidad humana y el rechazo a todo tipo de violencia. Para forjar una cultura de paz se requiere analizar las raíces de la violencia, esto pasa por reconocer las relaciones de injusticia y de dominio que, históricamente, se han desarrollado entre seres humanos, grupos sociales y países. Las razones de ese dominio han sido múltiples: económicas, ideológicas, raciales y políticas. En el caso de la dominación de género, los hombres han recurrido a la violencia para mantener su poder sobre las mujeres.

Desde Fe y Alegría se propone una sociedad donde **cada persona sea ejemplo de una vida de paz, aprendiendo a expresarse con afecto, asertividad, amor y respeto, con firmeza, pero sin violencia.** Esta adopción de una cultura de paz no debe limitarse al área educativa formal, sino que debe evidenciarse en los diferentes ámbitos de la vida, lo que implica enseñar y aprender a resolver los conflictos por medio del diálogo y la negociación. Se trata de un proceso de **reeducación en valores, deconstruyendo el ejercicio de la violencia y apropiándose de la justicia social.**

En Fe y Alegría compartimos la propuesta elaborada por la UNESCO sobre la cultura de paz, alcanzando ésta mediante acciones educativas y culturales, el desarrollo económico y social y modos de convivencia política, fundados en los valores de justicia, libertad, equidad, solidaridad y tolerancia.

d. Los derechos humanos. Los planteamientos iniciales sobre derechos humanos en la Europa del

siglo XVIII tenían un carácter androcéntrico que excluía a las mujeres, así, las mujeres han ido conquistando sus derechos a través de una ardua lucha, al igual que otros grupos sociales excluidos, como los pueblos originarios, la población afro descendiente, la niñez y la adolescencia.

En 1948 los países miembros de la ONU aprobaron “La Declaración Universal de los Derechos Humanos” donde se establece que “todos los seres humanos nacen libres e iguales”, sin embargo, en los hechos sigue pendiente su plena vigencia, a pesar de que a nivel internacional se ha avanzado en la creación de marcos jurídicos.

El Convenio se ha abordado desde el enfoque de derechos humanos como principios de carácter universal y obligatorio, que son inherentes a todas las personas. El enfoque de derechos le otorga obligaciones al Estado como su garante, a la vez que concede facultades y responsabilidades a la ciudadanía.

Con esta base, Fe y Alegría ha trabajado durante estos años del Convenio en propuestas de cultura de paz que aborden el problema de la violencia, la discriminación y la desigualdad desde:

✓ **el ámbito institucional:** promoviendo un cambio cultural en el personal, posicionando a la institución (marcos de referencia, políticas institucionales, etc.) y generando cambios en las normativas y procedimientos,

✓ **el ámbito pedagógico:** trabajando los contenidos curriculares dentro y fuera de la escuela,

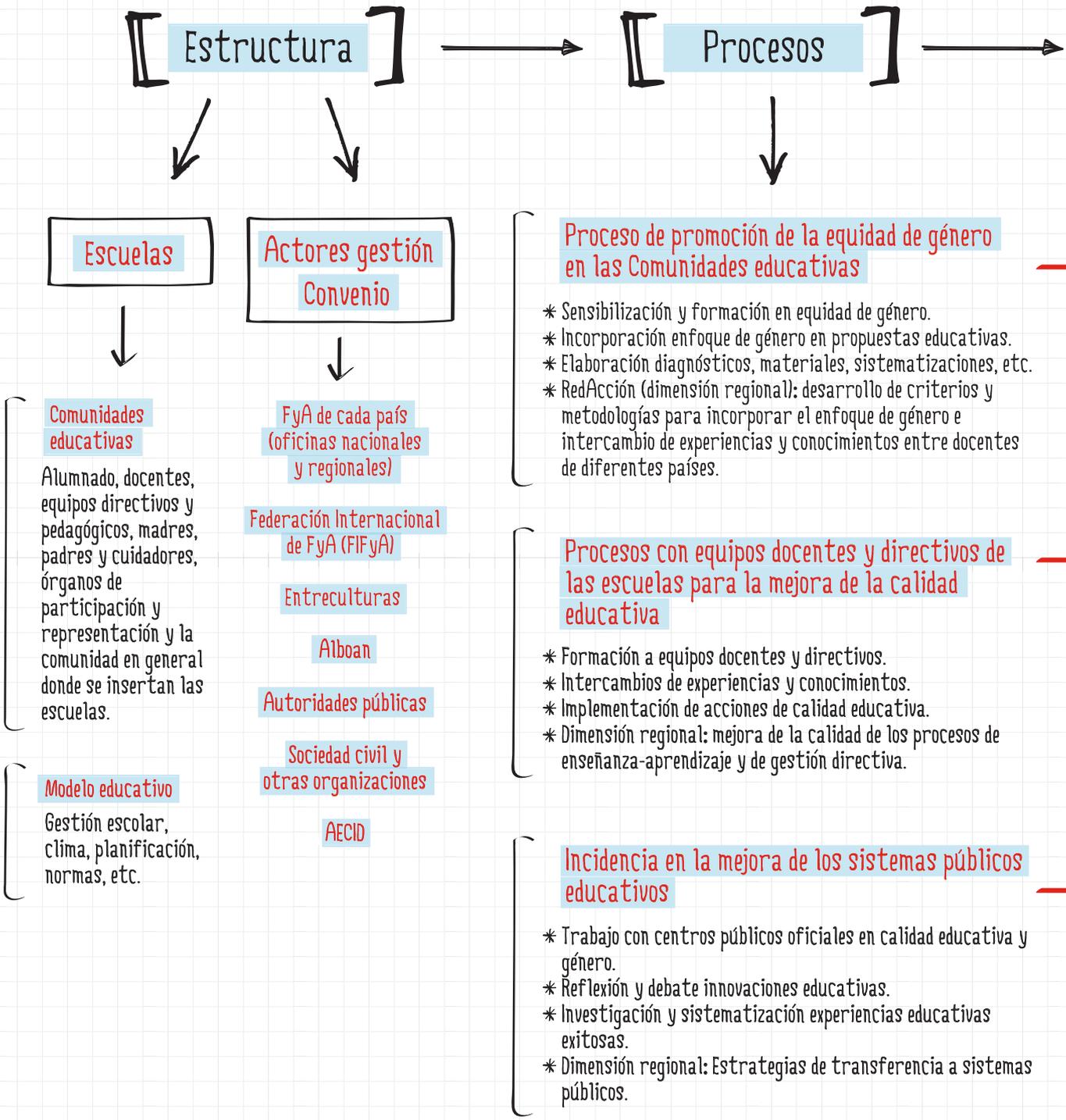
✓ **los sistemas de mejora y procesos de calidad.**

Tras realizar el diagnóstico en los siete países, el Convenio pone el foco, por un lado, en el déficit en la calidad educativa y, por otro lado, la relación con la violencia estructural creciente en América Latina. De este modo, y desde un marco común de los siete países, **se definió como problema central que niños y niñas, adolescentes y jóvenes que viven en contextos de violencia en 7 países de América Latina no ejercen su derecho a una educación de calidad en condiciones de equidad y paz.**

A continuación se muestran las teorías del cambio que se han llevado a cabo en cada línea de trabajo para intentar revertir esta situación.

CALIDAD EDUCATIVA DESDE LA EQUIDAD DE GÉNERO

Teoría del cambio de la Línea 1



Escuelas

Actores gestión
Convenio

Comunidades educativas
Alumnado, docentes, equipos directivos y pedagógicos, madres, padres y cuidadores, órganos de participación y representación y la comunidad en general donde se insertan las escuelas.

Modelo educativo
Gestión escolar, clima, planificación, normas, etc.

FyA de cada país
(oficinas nacionales y regionales)
Federación Internacional de FyA (FIFyA)
Entreculturas
Alboan
Autoridades públicas
Sociedad civil y otras organizaciones
AECID

Proceso de promoción de la equidad de género en las Comunidades educativas

- * Sensibilización y formación en equidad de género.
- * Incorporación enfoque de género en propuestas educativas.
- * Elaboración diagnósticos, materiales, sistematizaciones, etc.
- * RedAcción (dimensión regional): desarrollo de criterios y metodologías para incorporar el enfoque de género e intercambio de experiencias y conocimientos entre docentes de diferentes países.

Procesos con equipos docentes y directivos de las escuelas para la mejora de la calidad educativa

- * Formación a equipos docentes y directivos.
- * Intercambios de experiencias y conocimientos.
- * Implementación de acciones de calidad educativa.
- * Dimensión regional: mejora de la calidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje y de gestión directiva.

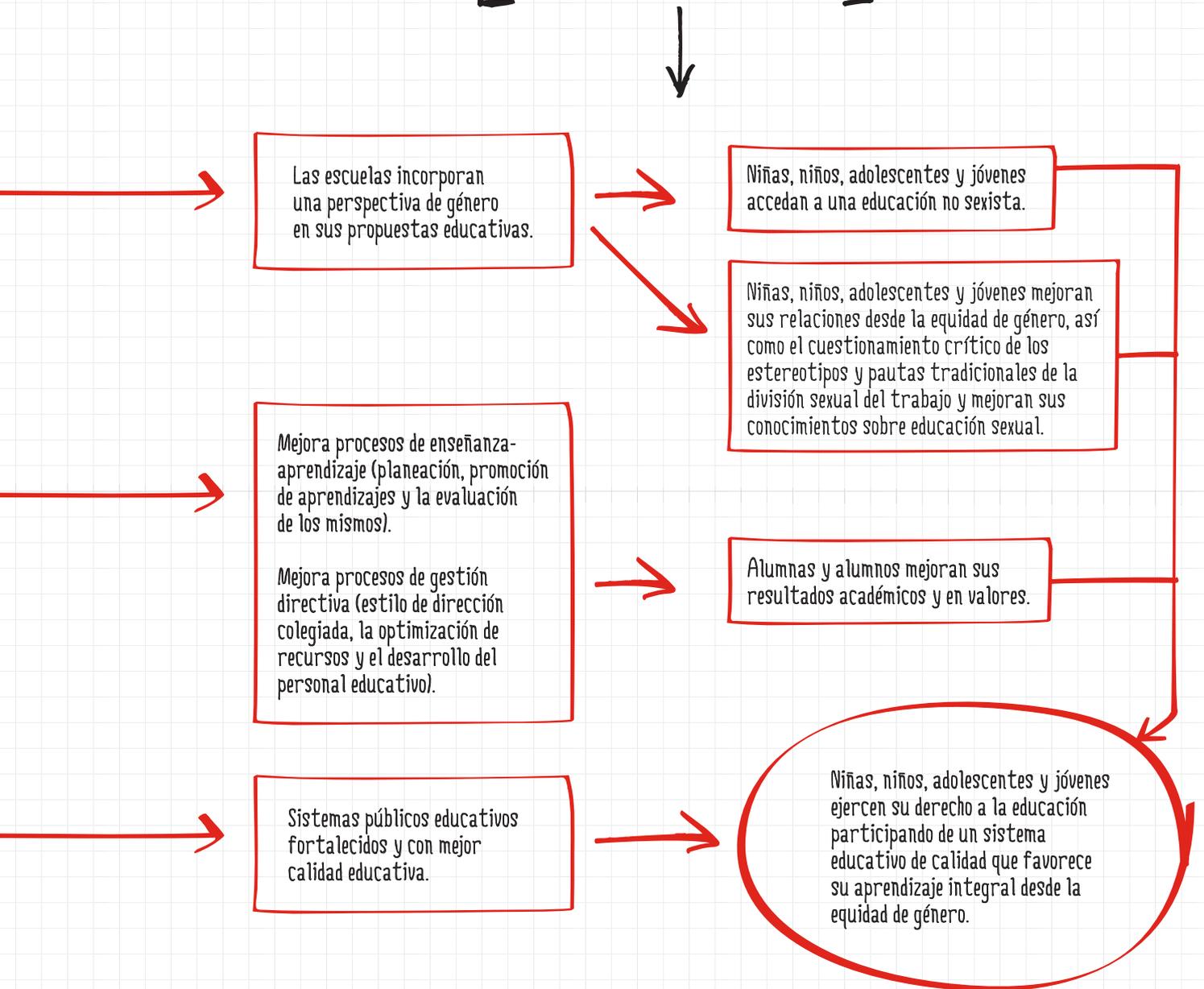
Incidencia en la mejora de los sistemas públicos educativos

- * Trabajo con centros públicos oficiales en calidad educativa y género.
- * Reflexión y debate innovaciones educativas.
- * Investigación y sistematización experiencias educativas exitosas.
- * Dimensión regional: Estrategias de transferencia a sistemas públicos.

Contexto

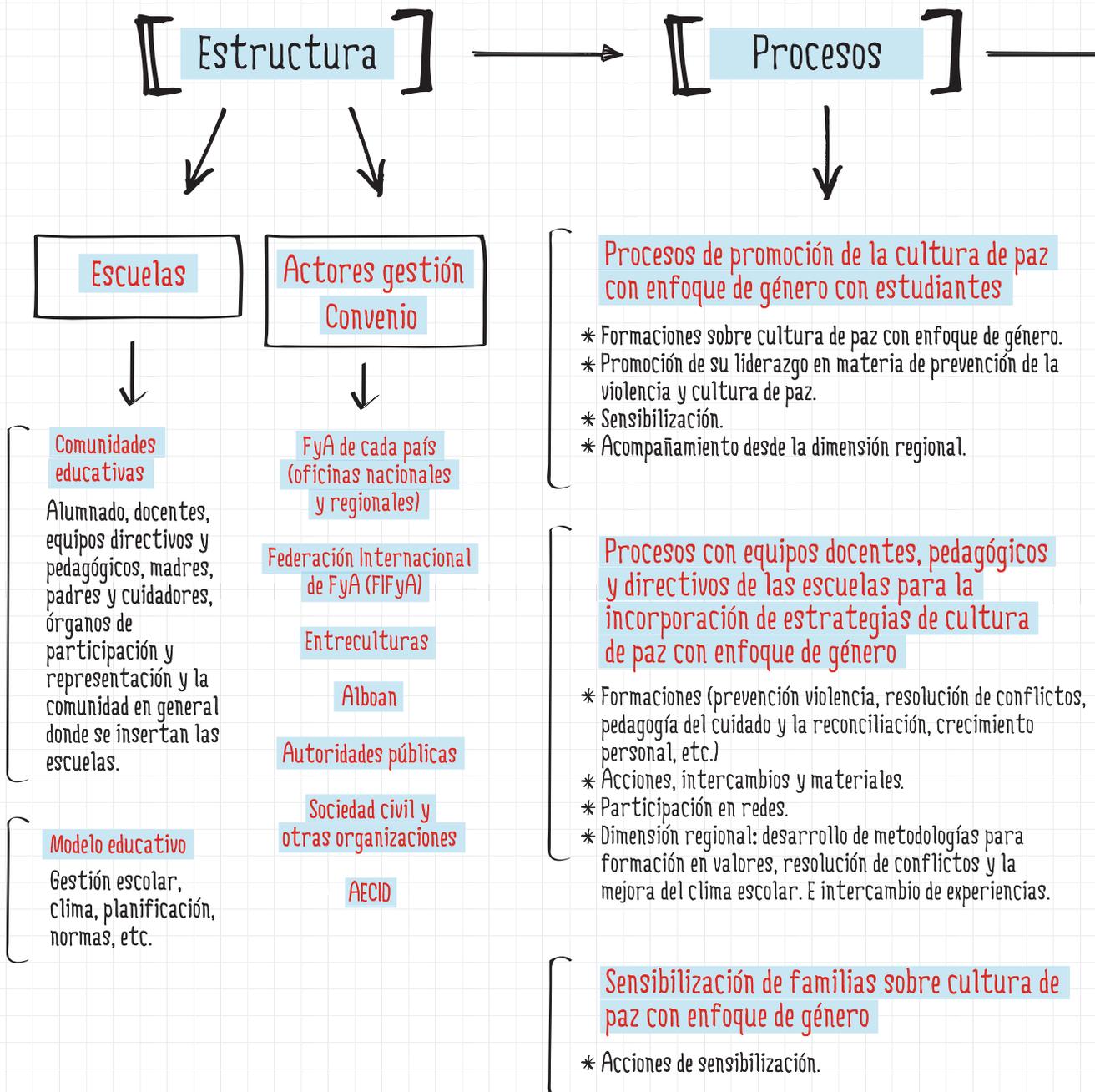
- ✓ Gestión directiva deficiente y poco articulada
- ✓ Desempeño docente y prácticas pedagógicas de escasa calidad
- ✓ Escuela como transmisora y perpetuadora de estereotipos de género

Resultados



PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y CULTURA DE PAZ CON ENFOQUE DE GÉNERO

Teoría del cambio de la Línea 2



Contexto

- ✓ Niños, niñas, adolescentes y jóvenes emplean la violencia como forma natural de relacionarse
- ✓ Convivencia escolar conflictiva
- ✓ Reproducción y justificación de la violencia de género
- ✓ Escaso compromiso con la prevención de la violencia

Resultados

Niñas, niños, adolescentes y jóvenes mejoran sus capacidades para relacionarse con el medio desde pautas no violentas y están comprometidos con la prevención y la resolución de conflictos.

Niñas, niños, adolescentes y jóvenes están organizados en torno a propuestas de cultura de paz con enfoque de género.

Docentes, equipos directivos y pedagógicos desarrollan capacidades en promoción de la cultura de paz con enfoque de género y las ponen en práctica.

Las escuelas incorporan estrategias de cultura de paz con enfoque de género.

Las familias reconocen patrones de violencia y sus consecuencias y se implican y movilizan.

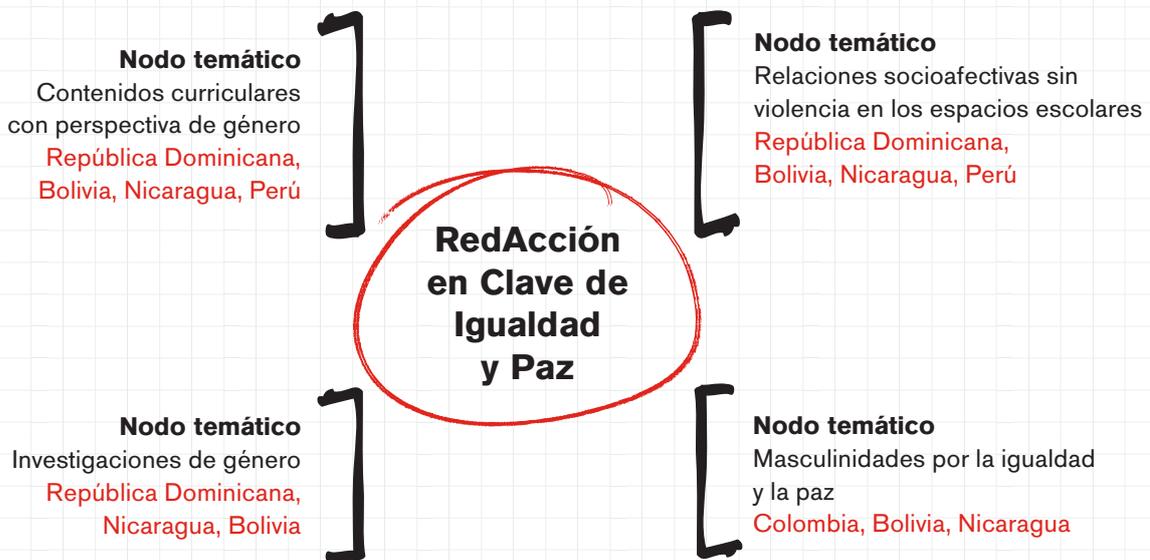
Mejora el clima escolar.

Niñas, niños, adolescentes y jóvenes expuestos a situaciones de alta conflictividad y discriminación se apropian de una cultura de paz con enfoque de género como ejercicio de su derecho a una vida libre de violencia.

* [RedAcción en Clave de Igualdad y Paz]

es una red compuesta por educadoras y educadores de escuelas de los países de la intervención y personal de los equipos nacionales de Fe y Alegría y de la Federación. Su objetivo es reflexionar y trabajar para la construcción de la igualdad y la equidad entre mujeres y hombres.

Se organizan en grupos temáticos (llamados nodos) para trabajar el currículum oculto, realizar investigaciones y construir propuestas educativas. Combinan teoría y práctica que aplican en sus propias escuelas y que ponen en común con el resto.



La RedAcción ha realizado diversos materiales en el marco del Convenio, como diagnósticos sobre igualdad de género y cultura de paz, investigaciones sobre identidades de género de niñas y niños de las escuelas, guías pedagógicas para desnaturalizar la violencia, metodologías y manuales para la práctica en el aula.

JESÚS CASTELLÓN,
equipo de género de la Federación
Internacional de Fe y Alegría

“ Cambiar la forma de ser hombre dominante, controlador y violento es una necesidad para la igualdad. La investigación que hicimos en el grupo temático de identidades nos reveló los estereotipos y roles que tienen los niños y niñas a temprana edad. Esto nos va a permitir adecuar las intervenciones en los centros educativos para poder avanzar a un nuevo modelo de igualdad y equidad con los niños y niñas”.

GEOHIOMARA CEDEÑO,
Coordinadora de educación popular

“ Es sin duda una muestra de redarquía en la que son los y las docentes quienes, empoderados de la necesidad de igualdad y paz, reflexionan sus prácticas, comparten experiencias, generan nuevos conocimientos. Todo esto en el marco de la educación popular que busca la transformación”.

¿QUÉ ES LO MÁS DESTACADO QUE SE HA TRABAJADO DESDE CADA PAÍS?

Bolivia ✓

Desde la línea 1 se ha trabajado con 26 escuelas de **La Paz, Potosí y Beni**, 7 de las cuales son fiscales (estatales).

En las escuelas de la red de Fe y Alegría se ha trabajado en la mejora de la calidad educativa y la transversalización de la equidad e igualdad de género a través de la coeducación, abordando con docentes, estudiantes (desde los gobiernos estudiantiles y **Brigadas de comunicación**) y padres y madres temas como la construcción de identidades, estereotipos, violencias de género y el uso del lenguaje no sexista.

En las escuelas estatales se ha trabajado en la incorporación de una cultura de la mejora de la calidad, adaptando y desarrollando el modelo del Sistema de Mejora de la Calidad de Fe y Alegría.²

Otro componente destacable del trabajo en Bolivia ha sido la incidencia pública, participando y apoyando iniciativas que reclaman la calidad educativa y la igualdad de género, como el Observatorio Plurinacional de la Calidad Educativa o la Campaña Boliviana del Derecho a la Educación.

En la línea 2 se ha trabajado con 28 escuelas (7 de ellas fiscales) de los Departamentos de **Cochabamba, Chuquisaca y La Paz**, construyendo un marco de cultura de paz. Las Brigadas de comunicación, los grupos artísticos y las movilizaciones han sido la manera de trabajar los temas de prevención de violencia con los y las estudiantes. Los docentes han recibido formación sobre coeducación y manejo de conflictos, al igual que las familias, con las que se ha trabajado la identificación de situaciones de violencia.

Además, se han establecido alianzas con otras instituciones locales y regionales dedicadas a la prevención y atención a la violencia.

² El Sistema de Mejora de la Calidad Educativa de Fe y Alegría desarrollado por la FIFYA es un conjunto de elementos organizados que interactúan entre sí con el propósito de fomentar una cultura permanente de mejora en las escuelas. Contiene una propuesta de evaluación, reflexión y planificación de la educación.



Las Brigadas de comunicación

son grupos de estudiantes, en su mayoría de secundaria, que organizan acciones ante problemáticas de su contexto (movilizaciones, campañas, intervenciones radiales, etc.). En esta intervención, la existencia de estos grupos ha sido fundamental para sensibilizar e implicar a la comunidad educativa.



© Belén Rodríguez / Bolivia

MÓNICA ARROYO, equipo de trabajo de identidades de Bolivia

“ Tanto niños como niñas parten de una construcción de identidades desde la cultura que tenemos en La Paz (Bolivia). Una cultura netamente machista que ha provocado muchas reflexiones acerca de los sentimientos, emociones”.

Han participado 3 escuelas de la red de Fe y Alegría y 3 escuelas estatales de Cartagena de Indias

Colombia ✓

El trabajo se ha centrado en la línea 2 de prevención de violencia y desarrollo de una cultura de paz, centrándose principalmente en el desarrollo de competencias psicosociales, género y afrocolombianidad. Han participado 3 escuelas de la red de Fe y Alegría y 3 escuelas estatales de **Cartagena de Indias.**

Además de trabajar con estudiantes de estas escuelas, también se ha trabajado con jóvenes no escolarizados de las comunidades cercanas, a través de dinamización de grupos, talleres, actividades lúdicas como danza, canto, teatro, etc.

El trabajo con educadores y educadoras se ha focalizado en los niveles de primaria y secundaria, a partir de la capacitación y aplicación de un plan de formación en competencias psicosociales y ciudadanas, que ha tenido como resultado la construcción de materiales pedagógicos. Además de participar, como el resto de docentes de los países en la RedAcción, se ha construido una red específica de maestras de Colombia como resultado de las formaciones en las que participaron.

Finalmente, el trabajo con madres, padres y familias de las escuelas se hizo a través de talleres periódicos con temáticas sobre prevención de la violencia de género, equidad y pautas de crianza.

Haití ✓

Ha trabajado en la Línea 1 de Mejora de la calidad educativa desde la equidad de género con 5 centros educativos, 4 de la red de FyA y otro estatal, en la **comuna de Ganthier y en los departamentos de Jacmel y Puerto Príncipe.**

El trabajo en calidad educativa se ha centrado en la gestión colegiada con los equipos directivos (formaciones, elaboración de un Manual sobre gestión directiva de FyA, formación de juntas de gestión, etc.) y la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje con docentes.

Además, destaca el programa de educación en medio ambiente, incorporándose en el currículo, y un trabajo sobre prevención y resolución de conflictos tanto con docentes, como con estudiantes (acompañándose de un manual).



© Fe y Alegría Colombia

BETTY CUADRADO, docente FyA Las Américas

“ Surgieron otras ideas innovadoras que fue hacer poesías y hacer canciones que tengan que ver con la identidad de niños y niñas afros. Este proyecto salió de la escuela, llegó a otras escuelas con talleres, canciones, conciertos que fuimos haciendo y fuimos encaminando para apoyar la cultura regional”.



© Sergi Cámara/Haití

Respecto al trabajo en equidad e igualdad de género, se ha elaborado un manual sobre estereotipos y roles y un **programa de educación sexual** e higiene para diversos niveles educativos y en créole (idioma en el que se imparten las clases), trabajándose los contenidos con los y las docentes de las cinco escuelas para su adecuada impartición. Así mismo se han elaborado diagnósticos de género con las escuelas para la visibilización de prácticas sexistas y trabajar en sensibilización de las comunidades educativas.

Con el afán de mejorar el sistema público, además de trabajar en estas escuelas, se han reforzado las comunicaciones y coordinaciones con las autoridades educativas y se ha promovido la difusión de experiencias educativas exitosas.

El contexto haitiano, ya de por sí complicado, empeoró a partir de julio de 2018 con una fuerte inestabilidad sociopolítica que ha acentuado la fragilidad institucional e incrementado la inseguridad y violencia, una situación que ha repercutido en la implementación del Convenio.

Nicaragua ✓

En la línea de calidad educativa (línea 1) se ha trabajado con 19 centros educativos, 13 de ellos estatales o comunitarios y 6 de la red de FyA en las regiones de **Ciudad Sandino, Mateare, Managua y Sotomtillo**, aunque debido a la crisis vivida en 2018, el gobierno limitó notablemente las posibilidades de trabajo en los centros públicos. El trabajo en esta línea se ha centrado en la gestión de las escuelas, fortaleciendo una cultura de planificación (desarrollando proyectos educativos de centro que orientaran el quehacer del centro).

También se ha trabajado con docentes en la mejora de los procesos de enseñanza-aprendizaje, con el objetivo de fortalecer la atención en el aula de las temáticas de prevención de violencia y equidad de género.

Así mismo, se han celebrado jornadas de intercambio de experiencias con autoridades educativas, otras escuelas de la región y otras organizaciones.

En la línea 2 de prevención de violencia y construcción de una cultura de paz, se han involucrado 14 centros de la red de FyA, 5 centros públicos y 3 comunitarios de los mismos municipios, aunque, igualmente debido a la situación del país desde 2018, se focalizó en 9 centros educativos (3 de ellos de carácter comunitario). La intervención en esta línea se centró en el desarrollo de comisiones o gobiernos estudiantiles que impulsaran la



La materia de “Educación Sexual”

cuenta con un enfoque integral, trabajando tanto los valores y relaciones humanas (respeto, libertad, defensa de los derechos, autoestima, sentimientos, etc.) como la anatomía y fisiología del cuerpo humano, aspectos a los que, hasta entonces, no se prestaba demasiada atención en el currículum.

En la escuela de Canaán lo han incorporado al currículum y forma parte del boletín de notas; en el centro educativo de Balan se imparte la materia en el tercer ciclo de educación fundamental.



© Fe y Alegría Nicaragua

VERÓNICA GARCÍA, **docente del colegio Roberto** **Clemente, Ciudad Sandino. Nicaragua**

“ Yo ya estaba trabajando la parte de género, pero no como RedAcción. Esto me facilitó bastante el integrarme más a este proyecto y a mis compañeras. Desde entonces, nos animamos las tres. Empezamos a trabajarlo, empezamos a involucrar más a los niños y las niñas”.



Profesora en FyA Perú

“ Nos fueron despertando con esa Ruta. Si bien era un inicio, fue muy novedoso porque nos dieron herramientas. Estoy recordando unas láminas para el aula, muy bonitas, pequeñas y nos dieron un libro, una guía para orientarnos con estrategias, juegos, y ahí empezó. ¡Empezaron a abrir los ojos hacia esa nueva mirada de enfoque de género! Y luego nos fueron invitando ya a las capacitaciones a Lima desde la oficina central”.

Estudiante de secundaria

“ Cuando paraba en el espejo y me gustaba ponerme ropa exacta, entallada, me decía ‘pareces mujer, voy a esconder el espejo’. Y por otra parte a mí me gusta cocinar y venían los amigos de mi tía y me decían que te falta tu mandil... Estereotipos que se le darían a una mujer, como si fuera una mujer, pero soy un hombre que sabe cocinar, un varón. Eso es absurdo, los estereotipos me influyen grandemente”.

participación de estudiantes. Estas comisiones recibieron formaciones en ciudadanía, sexualidad y género, liderazgo y pensamiento crítico.

A nivel de centro, además de formaciones a docentes y equipos directivos, se trabajó en la Política de espacio Seguro y Sana Convivencia, un protocolo para el adecuado tratamiento de situaciones de conflicto. Este protocolo fue posteriormente contextualizado por cada escuela y se ha trabajado con el personal educativo para su puesta en práctica.

Perú ✓

Se ha trabajado con 17 escuelas de **Lima, Callao, Piura, Tacna y Moquegua** en la línea 1 de calidad educativa e incorporación de la perspectiva de género. La mejora de la gestión de las escuelas y de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula han sido las principales tareas. A través de un esquema de “escuelas amigas” los centros de Fe y Alegría han establecido alianzas con 11 escuelas gestionadas por el Ministerio con las que han formado círculos de aprendizaje, dándose apoyo entre docentes y equipos directivos. También se ha trabajado en un diploma dirigido a docentes, tanto de escuelas de Fe y Alegría como de escuelas gestionadas por el Ministerio, llamado “Entornos de Calidad en Educación Inicial” desde donde se ha participado en mesas técnicas del Ministerio de Educación y otros espacios públicos.

El trabajo en género se ha centrado fundamentalmente en la sensibilización y en capacitaciones vivenciales a docentes de primaria y secundaria, además de desarrollar estrategias de aula y de centros, creando equipos de género en las escuelas. También se han realizado formaciones a estudiantes líderes y lideresas de secundaria y jornadas de sensibilización con estudiantes de primaria.

Los y las docentes, a raíz de las formaciones recibidas, además de participar en la RedAcción, **han creado una red informal para compartir experiencias y materiales a nivel nacional.**

* [Los y las docentes han creado UNA RED informal para compartir experiencias y materiales a nivel nacional]

República Dominicana ✓

Se ha trabajado en las dos líneas de acción. En la primera, 27 escuelas de las regiones de **Ozama o Metropolitana, Valdesia, Enriquillo, El Valle, Cibao Norte, Yuma e Higuamo** han trabajado por la incorporación del enfoque de equidad de género. A través del Programa de Estereotipos y Proyecto de Vida (EPV), se formó a docentes y se incluyó la educación sexual para estudiantes de secundaria.

Destaca la elaboración de la **Política de Género de FyA República Dominicana** y acciones de sensibilización dirigidas a modificar prácticas sexistas en las escuelas.

En calidad educativa destaca el esfuerzo en adaptar y consolidar el Sistema de Mejora de la Calidad de FyA y el desarrollo de un modelo de acompañamiento pedagógico. Además, se ha llevado a cabo un Diplomado en "Currículo Revisado y Actualizado", elaborado junto a autoridades educativas. Este diplomado contiene un módulo de transversalización en género que fue impartido a docentes de la red de Fe y Alegría y, en el último período del Convenio, también a docentes de escuelas estatales a petición del Ministerio de Educación, que sigue solicitando este aporte.

Desde la línea 2 de cultura de paz se ha trabajado con 17 centros de FyA. El primer componente trabajado ha sido el Programa de **Protagonismo Juvenil Organizado**, a través del cual se ha formado a docentes y se ha promocionado la participación ciudadana de jóvenes de secundaria. El segundo componente trabajado ha sido la Pedagogía del Cuidado y Reconciliación, una propuesta que promueve el diálogo y la resolución colectiva de conflictos en las escuelas y comunidades. Esta propuesta comenzó como piloto en algunos centros y se extendió al resto al verse exitosa.

Adicionalmente, se desarrollaron otros programas de cultura de paz más específicos (procesamiento positivo del conflicto, niños y niñas constructores de paz y mediadores de paz) y se participó en el diseño e implementación de la campaña "Cuidado Infinito, Maltrato Cero".

RAMÓN RAMÍREZ, alumno

“ Hay muchas veces que yo he estado en varios problemas y la escuela me ayuda. Eso yo lo escribo y lo vuelvo una canción”.

JENNY TEJEDA, madre de alumna

“ Robersi me gustaría que sea en el día de mañana una profesional, una excelente profesional. Que vaya a la universidad y se prepare para que en el día de mañana ella sea alguien”.



Escanea este código QR con tu móvil y descubre la historia completa en vídeo.



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana

Protagonismo Juvenil Organizado, promocionando la participación ciudadana



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana



Escanea este código QR con tu móvil y descubre la historia completa en vídeo.

Alumna de El Salvador

“ Lo que yo puedo decir es que a veces los padres le dan más estudios a los hijos, en cambio a las hijas le dicen que no tienen la capacidad. Entonces a los hijos sí les dan que ellos puedan escalar más para arriba”.

Alumno de El Salvador

“ Aquí en la población más veces se da que... dicen que a veces las chicas andan con el novio... y por eso a veces empiezan como a sacarles de la escuela, quitarles el estudio, las oportunidades de que una persona, una chica busque más rápido, digamos, conocer y saber del mundo para tener una mejor oportunidad de vida el día de mañana”.



© Jaime Murciego/El Salvador

Alumno de El Salvador

“ Tenemos las mismas capacidades y los mismos derechos como deberes, y que hagan esto con una chica, a mí, digamos, que me parece mal porque ellas también merecen el estudio, porque así como uno puede superarse, ellas tienen también la capacidad de superación y encontrar, digamos, buenos trabajos, oportunidades para su vida teniendo estudios. Pero así que las saquen... ellas pierden esa oportunidad de superarse ellas”.

El Salvador ✓

8 escuelas de **San Salvador, Sonsonate, Santa Ana, Ahuachapán y San Miguel** han trabajado en la línea 2 de cultura de paz con enfoque de género. Se han creado las **Escuelas de Liderazgo y Animación Juvenil**, en las que se han realizado talleres formativos y lúdicos para los y las jóvenes de las escuelas. Asimismo, se ha formado a educadores y educadoras para la resolución de conflictos y la integración del enfoque de género en la práctica pedagógica.

Se destaca la elaboración de programas didácticos de salud sexual y reproductiva para cada grado, formando previamente a los y las docentes para impartirlo en el aula. También la creación de protocolos para la atención del embarazo adolescente en las escuelas, incluyéndose la presencia de una psicóloga que facilite la permanencia escolar de las adolescentes embarazadas.



Uno de los proyectos de la Escuela de Liderazgo y Animación Juvenil es el de la Radio

Participar en actividades extracurriculares les abre otro mundo.

Leen para poder buscar lo más correcto, lo más adecuado, investigan géneros musicales, tienen contacto con otros niños y niñas y a través de la radio se expresan, mandan saludos, pasan avisos, informan a la comunidad educativa... La verdad que fue un momento el de la radio escolar en que ellos lo vieron como una forma en la que se expresaban libremente.



Escanea este código QR con tu móvil y descubre la historia completa en vídeo.

En general, el Convenio, adaptándose a las particularidades y problemáticas de cada país, ha trabajado procesos que promueven cambios en actitudes y comportamientos, alcanzando un elevado nivel de eficacia. No obstante, el Convenio se enfrentaba a retos complejos y problemáticas naturalizadas difíciles de abordar y de medir.

Se ha hecho hincapié en comprender y evaluar el alcance de estos retos, lo que se mostrará en más detalle en el apartado de la evaluación, mientras destacamos **algunas cifras importantes** de lo alcanzado:



48.752 niñas, niños y jóvenes han accedido a procesos educativos no sexistas

- * **48.752 niñas, niños y jóvenes** han accedido a procesos educativos no sexistas.
- * **52 centros educativos** han trabajado para transversalizar el género.
- * **79 centros educativos**, tanto de las redes de FyA como estatales, han visto cómo sus docentes han mejorado sus procesos de enseñanza aprendizaje y se han mejorado los procesos de gestión directiva.
- * **26.590 niñas, niños y jóvenes** han puesto en práctica sus aprendizajes para promover una cultura de paz con enfoque de género en sus centros y barrios.
- * **55 centros educativos**, tanto de la red de FyA como estatales, han mejorado su clima escolar.
- * **194 centros educativos** estatales han accedido a propuestas de calidad educativa y 24 a propuestas de construcción de paz.

KATHERINE MARTÍNEZ,
docente en San Luis, Cartagena. Colombia

“ **Las rutas en clave de igualdad y género nos han permitido como maestras promover en nuestras niñas y niños el trabajo colaborativo, cambiar los estereotipos que han marcado el ser hombre y el ser mujer”.**



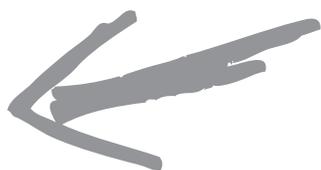
© Jaime Murciego/El Salvador



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana



EVALUACIÓN **DEL CONVENIO**



1. ¿CÓMO Y POR QUÉ EVALUAMOS EL CONVENIO?



© Fe y Alegría Colombia

* TRABAJAR POR EL DERECHO A QUE NIÑOS Y NIÑAS ACCEDAN A UNA EDUCACIÓN TRANSFORMADORA QUE LES HABILITE EL DISFRUTE DE OTROS DERECHOS NO ES UN RETO FÁCIL. POR ELLO, NECESITAMOS ANALIZAR LO REALIZADO, VALORAR LOS CAMBIOS PRODUCIDOS, REFLEXIONAR SOBRE SI LAS PRÁCTICAS Y METODOLOGÍAS PUESTAS EN MARCHA HAN SIDO LAS MÁS ADECUADAS PARA ALCANZAR LO QUE PRETENDÍAMOS EN LOS CONTEXTOS EN LOS QUE ESTAMOS.

A ESTE INTERÉS DE **APRENDER PARA FUTURAS INTERVENCIONES** SE LE SUMA EL DE **RENDIR CUENTAS** ANTE LAS PERSONAS DESTINATARIAS DEL CONVENIO Y ANTE LA CIUDADANÍA ESPAÑOLA A TRAVÉS DE LA AECID, POR ELLO FE Y ALEGRÍA, ENTRECULTURAS Y ALBOAN PUSIMOS EN MARCHA ESTA EVALUACIÓN.

COMENZAMOS HACIÉNDONOS PREGUNTAS SOBRE LOS TEMAS QUE MÁS NOS HAN INQUIETADO Y SOBRE LOS QUE QUEREMOS SEGUIR TRABAJANDO. CONTINUAMOS ESCUCHANDO A LAS PERSONAS PROTAGONISTAS DE LA INTERVENCIÓN. Y FINALMENTE HEMOS OBTENIDO UNA SERIE DE LECCIONES APRENDIDAS QUE NOS DARÁN LAS CLAVES PARA CONTINUAR EL CAMINO.

[PREGUNTAS DE EVALUACIÓN]

Preguntas que nos hicimos sobre el derecho a la educación desde la equidad de género.

Línea 1

1. ¿El profesorado está aplicando el enfoque de género en su práctica docente?
2. ¿Se ha conseguido transversalizar la equidad de género en la gestión, planificación y contenidos escolares?
3. ¿Se ha conseguido sensibilizar sobre equidad de género al personal de las escuelas?
4. ¿Se han conseguido cambios en las relaciones entre los chicos y las chicas?, ¿han mejorado sus relaciones desde la equidad de género (conocimiento sobre género, actitud crítica hacia estereotipos, rechazo de la violencia, etc.)?

Preguntas que nos hicimos sobre la prevención de la violencia y promoción de la cultura de paz.

Línea 2

1. ¿Se han implementado adecuadamente estrategias de cultura de paz?
2. ¿Se han conseguido instalar acciones de cultura de paz con enfoque de género en la gestión de los centros?
3. ¿Cómo ha incidido la formación al profesorado en el aula?
4. ¿El equipo docente y el directivo han contribuido a favorecer la cultura de paz y la equidad?
5. ¿El alumnado ha desarrollado capacidades para relacionarse con el medio favoreciendo una cultura de paz y equidad?
6. ¿Se ha conseguido que la juventud se organice, promueva y participe en propuestas de cultura de paz con enfoque de género?
7. ¿Se ha conseguido que el estudiantado se comprometa en la prevención y resolución de situaciones de violencia que afectan a su entorno?
8. ¿Se ha conseguido mejorar el clima escolar (percepción del grado de violencia, casos de bullying, reducción de conflictos, etc.)?

Otras preguntas que nos hicimos sobre la dimensión regional y la sostenibilidad de la intervención

1. ¿El trabajo regional ha aportado valor al desarrollo de la intervención?
2. ¿Los procesos puestos en marcha en las escuelas, en las oficinas nacionales y en la Federación sobre equidad de género y promoción de la cultura de paz se prevén sostenibles en el tiempo?

* Metodología ✓

La evaluación se ha orientado por la **Teoría del Cambio**, entendiendo la intervención desde una concepción sistémica e investigando las hipótesis subyacentes del Convenio, de tal forma que permitiera no sólo valorar los logros, sino identificar qué elementos y procesos han contribuido en mayor o menor medida, qué factores han facilitado y cuáles han dificultado.

Además se ha aplicado el **enfoque de género** en todo el proceso evaluativo y se ha orientado a los actores, es decir, involucrando a las personas protagonistas e incorporando las demandas de los diferentes grupos.

Finalmente, la evaluación ha incorporado también un **análisis por criterios de evaluación**, en concreto: eficacia, coherencia interna, apropiación, sostenibilidad, participación, impacto, impacto de género y equidad de género.



© Fe y Alegría Perú

Para dar respuesta a las preguntas de evaluación se han combinado tres perspectivas de análisis: una **lógica extensiva** para extraer las conclusiones en torno a los procesos y resultados clave en todos los países; una **lógica intensiva** para comprender los resultados alcanzados y profundizar en la Teoría del Cambio a partir de las visitas a escuelas de cuatro países (República Dominicana, El Salvador, Perú y Colombia); y una **lógica macro** para extraer los datos más globales y evaluar la dimensión regional.

[LÓGICAS]

[TÉCNICAS DE INVESTIGACIÓN]

[ACTORES]

Extensiva	Entrevistas, grupos y talleres ³ Análisis documental	Alumnado, docentes, personal directivo y otros educadores Documentos del Convenio
	Observación	Escuelas
Intensiva	Entrevistas	Personal directivo y pedagógico Órganos de representación en las comunidades educativas Familias Docentes Autoridades locales y entidades aliadas
	Grupos focales y talleres	Docentes y familias Alumnado (según la edad, grupos o talleres) Organizaciones juveniles
	Entrevistas biográficas	Docentes (RedAcción)
Macro	Entrevistas	Personal de Fe y Alegría nacional, regional y de la Federación Entreculturas Alboan AECID
	Análisis documental	Documentos y productos del Convenio

En total se han mantenido **103 espacios para la recogida de información**, para lo que se ha contado con la participación de unas **300 personas diferentes**, de las cuales el 62% son mujeres.

103 espacios para la recogida de información
300 personas diferentes

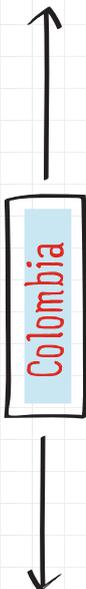


© Sergi Cámara/Haiti

³ El diseño original contemplaba una encuesta amplia en el conjunto de los países para determinar el impacto y contar con posibilidades de generalización y categorización de los resultados. La pandemia de la COVID-19 ha obligado a reestructurar este diseño original por la imposibilidad de culminar el proceso de encuesta, de tal manera que la lógica extensiva se ha extrapolado a partir del material cualitativo. Aunque no se puede concluir en términos de impacto, se ha podido responder a las preguntas de evaluación de resultados.

ACTORES E INFORMANTES DE LA EVALUACIÓN

Actores por países



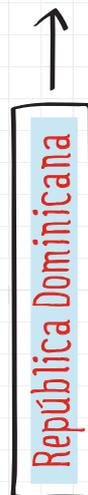
Equipo Fe y Alegría Colombia
Equipo Fe y Alegría Cartagena
Secretaría de Educación
Centro de Formación de la Cooperación Española
Universidad

Comunidades educativas de 2 escuelas
Estudiantes primaria (3 grupos focales + entrevistas)
Estudiantes secundaria (1 grupo focal)
Docentes (2 grupos + 2 entrevistas + 1 biografía)
Coordinación pedagógica (3 entrevistas)
Equipos de dirección (2 entrevistas)
Familias (2 grupos focales)
Grupos de jóvenes (1 grupo + 2 entrevistas)
Lideresa comunitaria



Actores internacionales

Actores por países



Equipo Fe y Alegría Dominicana
DTC
Ministerio de Educación
F. Rescatando Mariposas
INAFDCAM

Comunidades educativas de 2 escuelas
Estudiantes primaria (1 grupo focal)
Estudiantes secundaria (2 grupos focales + 1 entrevista + 1 encuentro)
Docentes (4 grupos)
Coordinación pedagógica (1 entrevista biográfica)
Psicóloga (entrevista)
Equipos de dirección (2 entrevistas)
Familias (2 grupos focales)



Equipo Fe y Alegría Perú
DTC
Agencia Alemana de Cooperación

Comunidades educativas de 2 escuelas
Estudiantes primaria (3 grupos focales)
Estudiantes secundaria (2 grupos)
Docentes (3 grupos + 2 entrevistas + 1 biografía)
Comisión de género (1 grupo)
Equipos de dirección (2 entrevistas)
Familias (1 grupo + 2 entrevistas)



Equipo Fe y Alegría El Salvador
DTC
Policía Nacional Civil

Comunidades educativas de 2 escuelas
Estudiantes secundaria (2 grupos focales)
Estudiantes líderes (2 grupos focales)
Docentes (2 grupos + 2 entrevistas + 1 biografía)
Equipos de dirección (2 entrevistas)
Familias (1 grupo + 1 entrevista)

2. ¿QUÉ NOS DICE LA EVALUACIÓN?



© Fe y Alegría Perú

incorporación del enfoque de equidad de género

Profesora en FyA Perú

“ Me enamoré muchísimo cuando me presentaron toda la teoría que hablaba sobre la diferencia. Me acuerdo claramente lo que era sexo y lo que era género, y por qué había que diferenciar y conocer todos esos temas. Entonces vinieron a mi mente muchos hechos de violencia que he visto yo en el colegio, que he visto donde yo he trabajado antes, y yo decía ¡caramba, este tema preocupa!”.

1. SOBRE EL DERECHO A LA EDUCACIÓN DESDE LA EQUIDAD DE GÉNERO LÍNEA 1

Todos los proyectos de la intervención cuentan con una incorporación del enfoque de género, independientemente de la adscripción formal a una u otra línea, contribuyendo con mayor o menor énfasis y ritmos a desarrollar procesos y lograr resultados para que las escuelas avancen hacia la igualdad.

La evaluación constata **un paso adelante en los procesos de incorporación del enfoque de equidad de género**, tanto en el nivel más general (en las oficinas de Fe y Alegría nacionales y regionales) como en las escuelas. Las oficinas nacionales han reforzado o generado procesos de reflexión institucional para adoptar un posicionamiento en torno al enfoque de género.

Además, prácticamente todas las oficinas han emprendido procesos de capacitación en género para sus equipos y algunas han creado instancias de dinamización y coordinación de la temática en las sedes (como comisiones o mesas).

Han surgido **dos modelos en las estrategias nacionales**: uno más centrado en el **proceso** y focalizado en la sensibilización y creación de capacidades de los equipos docentes y directivos; y otro dirigido a **intervenciones concretas**, como el diseño de materiales y programas didácticos o la realización de campañas (para fomentar la paridad en la participación, el uso del lenguaje inclusivo, etc.).

Por otro lado, **las estrategias nacionales difieren en el tipo de acciones formativas** (de deconstrucción o focalizadas en estrategias concretas); colectivos destinatarios (con docentes y equipos directivos, trabajo directo con estudiantes, o una combinación de ambos); niveles educativos en los que se centra la atención (primaria o secundaria y, de forma más aislada, educación inicial) y los contenidos concretos (con una constante referida a estereotipos y a la violencia de género).

Pregunta 1. ¿El profesorado está aplicando el enfoque de género en su práctica docente?

La aplicación del enfoque de género en los procesos de enseñanza-aprendizaje ha mostrado ser más sistemática cuando:

a) Existe mayor compromiso docente, acompañado por una implicación del resto de la escuela (especialmente la dirección).

b) Está integrado en la planificación curricular, es parte del proyecto de escuela y se asume la transversalización desde las diferentes materias escolares.

En general la aplicación del enfoque de género ha contribuido a cambiar ciertas dinámicas. En todos los contextos **existe un énfasis en la paridad** (niñas y niños sentados juntos, grupos de trabajo mixtos) y, en algunos se trabaja en torno al reparto de tareas sin distinción entre chicas y chicos (reparto de alimentos, limpieza, decoración, etc.) y el uso del lenguaje inclusivo de forma cotidiana.

Más allá de estas dinámicas se han conjugado **tres tipos de estrategias:**

* **Incorporación del enfoque de género en la reflexión cotidiana del profesorado** enfocado a la revisión del currículo oculto.

* **Aplicación de programas didácticos específicos** (proyectos de vida, formación en convivencia y ciudadanía, educación sexual, etc.) o de dinámicas que aprovechan contenidos propios de las materias para el cuestionamiento de roles y estereotipos (como dramatizaciones o juegos).

* Estrategias que derivan de la **RedAcción** que incorpora tanto la reflexión desde el currículo oculto (análisis y deconstrucción de la realidad), como la construcción compartida de propuestas para incorporar el enfoque de género en las prácticas o contenidos educativos.

* **[existe un énfasis en la PARIDAD]**

Docente de Colombia

“ Y yo discutía porque una profesora: ‘¡buenas noches a todos!’. “¿Por qué a mí no me saludas?, ¿las mujeres es que no estamos?”. Yo antes no hacía eso. El lenguaje incluyente, algo tan básico. Y yo ahora me siento que, si no lo digo, estoy excluyendo. Ya se volvió como algo..., es algo en mí. Es algo que lo aprendí y no lo puedo sacar de mí.”



© Fe y Alegría Nicaragua

Iniciativa de género. FIFYA

“ La educación popular tiene que pasar por un proceso de problematización de la problemática, de la concientización. Y de ahí, por eso fue como muy importante el tema del análisis de la perspectiva de género desde la deconstrucción. Teníamos que hacer que la gente tuviera herramientas para analizar la problemática y poder hacer propuestas más afinadas, más acotadas y no como inmediatamente desde la sensibilización a las estrategias de acción.”

Grupo de discusión con estudiantes de secundaria en Perú

“**Alumna:** Todo eso es muy bonito, porque ahora ya vemos que tanto hombres como mujeres sabemos que somos iguales y ya no nos tratamos mal por ser hombre o mujer, ya no nos decimos que uno es más que el otro. Es algo bonito ver todo eso, que todos tenemos los mismos derechos y que somos iguales.

Alumno: Ha cambiado el trato y también antes se veía que se tomaba a la mujer como más detallista, o algo así, más arreglada sus cosas. Y si se veía que un hombre hacía eso lo tildaban como si estuviese torcido. Y ahora se ve que un hombre hace esto y es normal. Ahora sí, el pensamiento sí se está cambiando desde que se empezaron a dar esas charlas.



© Fe y Alegría Perú

Profesora de Colombia

“**Yo pienso que sí ha cambiado nuestra relación con los estudiantes, porque de pronto nosotros somos profesionales y todo lo demás, pero de pronto tenemos los mitos, sus cosas (...)** lo de género es como lo más difícil. Uno como docente tenía sus conceptos y de pronto algunas actitudes de los estudiantes no las toleraba. Pero ya cuando tú te das cuenta de que eso es una realidad, y que el niño y la niña tiene derecho a expresarse, ¿verdad? (...) Y de pronto yo como maestra, si tengo esa tabú, que yo estoy con la cuestión de qué hombre, mujer, ¿verdad?”.

Pregunta 2. ¿Se ha conseguido transversalizar la equidad de género en la gestión, planificación y contenidos escolares?

El nivel de transversalización de la equidad de género en los centros educativos ha sido desigual entre países y entre centros educativos.

Existe un nivel mínimo y común en torno a la paridad que se basa en cambiar prácticas que permitan una participación igualitaria de estudiantes de ambos sexos en las actividades. Este nivel implica el riesgo de aportar una visión complaciente si no se da un trabajo más profundo que haga entender al personal el rol de la escuela en la transmisión de roles y estereotipos sexistas y el potencial de ésta para reconstruir valores asociados a lo femenino y masculino.

En general, en los países que han participado explícitamente en esta línea del Convenio se identifica **una visión más holística**. Y con esta visión, algunos países han impulsado que las escuelas incorporen el enfoque de género en los procesos ya establecidos de gestión de calidad, en concreto desde el Sistema de Mejora de la Calidad Educativa, o con el desarrollo de procesos e instrumentos ad hoc.

Desde estas orientaciones se ha fomentado **la paridad en órganos de representación estudiantil, la inclusión del enfoque en las planificaciones curriculares y la motivación** para avanzar en otros aspectos (uso de lenguaje inclusivo en la escuela, reparto de tareas sin distinción entre mujeres y hombres, visibilización no estereotipada de la mujer y su contribución, etc.). También se han realizado actividades que trascienden el día a día del aula: campañas de sensibilización y espacios de reflexión periódicos; diagnósticos para visibilizar prácticas educativas sexistas, etc.

El trabajo específico y directo con estudiantes para desarrollar su liderazgo ha sido otra vía trabajada por parte de las escuelas en buena parte de los países. Menos frecuente ha sido la estrategia de trabajo en sensibilización de género a las familias, que se ha desarrollado o bien directamente por los equipos de Fe y Alegría o por los equipos de las escuelas.

Es destacable la iniciativa de crear **comisiones de género en las escuelas** que lideran y dinamizan este trabajo, teniendo un gran potencial, especialmente

cuando involucran a personas comprometidas y cuentan con el apoyo de la dirección. En estos casos se logra una mayor implicación del resto del equipo docente e incluso trascender a la comunidad educativa, favoreciendo la apropiación y la percepción de trabajar por la igualdad de género como un proyecto común de centro.

Pregunta 3. ¿Se ha conseguido sensibilizar sobre equidad de género al personal de las escuelas?

La sensibilización de los equipos educativos se ha demostrado fundamental para trascender del discurso a una práctica consciente y para lograr la incorporación del enfoque de género en las instituciones, y así lo reconocen las personas entrevistadas.

No obstante, el nivel de sensibilización varía entre tres formas que suponen **distintos posicionamientos para el abordaje posterior en las escuelas:**

- ✓ Aquella que no identifica la existencia de problemas en la escuela y **argumenta la inequidad entre mujeres y hombres desde ideas biológicas** más que desde las sociales y culturales.
- ✓ La que **sí reconoce patrones sociales y culturales de desigualdad**, pero se focaliza en determinados aspectos generalmente lejanos a la escuela.
- ✓ Y la que se refiere a procesos personales y deconstructivos que **profundizan en las causas de la desigualdad de género**, desde las relaciones asimétricas de poder entre mujeres y hombres, que establece una conexión directa entre desigualdad, discriminación y violencia.

Mientras que las dos primeras líneas perciben la escuela como un espacio neutral, ajeno a la reproducción de roles y estereotipos sexistas, desde la tercera opción se identifica la necesidad de procesos de transformación personal y colectiva y se considera a la institución educativa como eje necesario para un cambio cultural más amplio.

Esta posición deriva en un empoderamiento y motivación al cambio que les lleva a **implicar a todos los actores de la comunidad educativa.**



© Fe y Alegría Colombia

Profesora de Perú

“**Íbamos con todo el entusiasmo y la motivación, al comienzo no..., pero ya cuando cogimos el hilo nos fuimos contagiando de esto porque vimos que era un cambio, una revolución en nosotras mismas, y que íbamos a revolucionar acá”.**

Profesora de El Salvador

“**Yo en mi familia, en mi casa, yo hacerle la comida a mi esposo, yo a servirle... entonces yo misma empecé a ver en mi forma de actuar, que yo misma creo que yo estaba señalando, yo lo estaba practicando. Entonces de ahí empieza también la parte personal, y lo hablé con mi esposo, porque los dos trabajamos, entonces debemos de compartir lo que son las cosas en el hogar. A raíz de eso como que va abriendo la mente, porque yo no puedo hablar de aquello si yo no estoy... no lo estoy viviendo personalmente”.**

implicar a todos los actores de la comunidad educativa

Alumna de primaria. Perú

“ La vez pasada nuestra profesora (...) nos puso una canción. Y nosotros pensamos que era una canción sana. Y nos puso “Sin pijama” y nosotros nos quedamos asustados. Después nosotros fuimos viendo cada pedacito de la letra y sin darnos cuenta estaba insultando a la mujer”.



© Fe y Alegría Colombia

se percibe una mejor convivencia y unas relaciones más naturales entre chicas y chicos

Alumna de secundaria. Colombia

“ Que por que sea mujer no puede trabajar, no puede ser arquitecta, tiene que lavar los platos, hacer el aseo. Y el hombre como es hombre es el que trabaja, el que puede ser arquitecto, abogado, todo eso. O sea, que ambos tienen el derecho de hacer todo, pueden hacer todas las cosas, un hombre puede hacer el aseo y una mujer puede trabajar, esto nos enseñan”.

Pregunta 4. ¿Se han conseguido cambios en las relaciones entre los chicos y las chicas?

Los cambios de actitudes y conductas de estudiantes no han sido homogéneos entre países y escuelas, **se identifican cambios con más claridad en aquellos centros donde las intervenciones han sido más intensas y donde se ha fomentado la reflexión de condicionantes y avances.**

Existen **dos niveles en los cambios de actitudes:**

- ✓ Uno capaz de identificar ámbitos tradicionales de discriminación sexista y situaciones de subordinación de la mujer, pero sin un cuestionamiento de las construcciones sociales y culturales.
- ✓ Otro que identifica situaciones de discriminación y estereotipos sexistas no solo en tercera persona, sino en lo personal y en su propio desarrollo, e incorpora la mirada de género a situaciones concretas y reconocibles de su vida cotidiana.

En cuanto a los cambios en las relaciones entre alumnas y alumnos, de forma general, **se percibe una mejor convivencia y unas relaciones más naturales entre chicas y chicos** atribuidas a las prácticas que fomentan la paridad. Mientras que en las escuelas donde se ha trabajado más allá de la paridad se identifica un mayor respeto de los niños y jóvenes varones hacia sus compañeras, con cambios en el trato y una percepción más clara de igualdad en capacidades, oportunidades y derechos; también menos situaciones de discriminación y mayor tendencia a compartir espacios y actividades. También se alude a un mayor empoderamiento de niñas y jóvenes mujeres, que van rompiendo con estereotipos y roles tradicionales y comenzando a asumir mayor protagonismo y liderazgo.

2. SOBRE LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y CULTURA DE PAZ. LÍNEA 2

La evaluación ha considerado muy relevante el **avance en materia de cultura de paz por parte de la Federación Internacional de Fe y Alegría, sobre todo por la conceptualización realizada de la violencia y su relación con el enfoque de género.**

Este posicionamiento federativo ha movilizado apuestas en las oficinas nacionales de Fe y Alegría para trabajar esta temática en las escuelas y comunidades desde diferentes estrategias, llevando esta diversidad a que existan diferentes niveles de avance.

No obstante, existen principios comunes: el esfuerzo en la capacitación interna de las oficinas nacionales y los equipos docentes de las escuelas, el manejo de propuestas para la aplicación en los centros y aulas, la sensibilización y capacitación de estudiantes y, de forma específica, el desarrollo de iniciativas de organización y empoderamiento de grupos de jóvenes.

Pregunta 1. ¿Se han implementado adecuadamente estrategias de Cultura de Paz?

Cuanto más profundo, complejo y abierto es el análisis de la violencia (en sus tipos, causas y manifestaciones) mayor es el contenido y la intensidad del trabajo que se realiza; cuando se reduce la idea de violencia al ámbito de los comportamientos de estudiantes (y dentro del ámbito escolar) se percibe una menor incidencia y calado (y posiblemente impacto).

Las prácticas que han incidido en el desarrollo de habilidades y capacidades (y no solo en cuestiones genéricas de conocimientos o sensibilización) cuentan también con mayor impacto. Y se han dado varios elementos que han favorecido la adecuación de las estrategias de Cultura de Paz en las escuelas:

✓ La **capacitación docente** es básica para la promoción de una cultura de paz y para el desarrollo de iniciativas y propuestas transformadoras. La apropiación y el liderazgo de docentes son fundamentales para facilitar la multiplicación y la consolidación de prácticas que trasciendan al núcleo capacitado.

✓ Cuanto más **amplia y diversa es la cobertura formativa** (participación de docentes de una misma escuela incluyendo perfiles diversos o capacitaciones a las que asisten docentes de diferentes centros), mayores son los avances en el desarrollo de estrategias de cultura de paz.

✓ El fomento de los **grupos de jóvenes organizados** es una de las estrategias más relevantes en esta línea de trabajo, tanto por su repercusión y

Profesora de Colombia

“ **Porque la mujer afro es una de las mujeres más vulneradas en el universo. Y entonces entender toda nuestra cultura afro, todo lo que vivió en la historia, las consecuencias de por qué hoy somos así, y no así, que viene de por allá. Ya en la parte de afrocolombianidad se sanan un poquito las heridas, porque cultura de paz deja heridas abiertas, cultura de paz y enfoque de género son dos temas bien duros, en un país que vive en guerra, una guerra de 60 años”.**



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana

Profesora de República Dominicana

“ **Los talleres, son duros, pero es como que te renueva, es como que te transforma. Tenemos un conflicto, no es cuando yo quiera que vamos a conversar, sino que es cuando la otra persona, que también importa, se encuentra preparada para la escucha, para el diálogo. Mientras eso no ocurre, el diálogo no es que se olvida... pero el momento oportuno donde las dos partes involucradas estén preparadas para el diálogo”.**

Equipo de gestión. República Dominicana

“Pues mira, lo que yo veo más positivo de todo eso, es que los muchachos son los protagonistas, los estudiantes son los protagonistas y a ellos les encanta ser ellos quienes hacen las cosas, sentirse líderes, sentir que se le está dando un espacio para ellos poder, tú sabes, expresarse y poder hacer cosas que ayuden a los demás (...) Cuando desarrollan actividades diversas, o cuando salen a reproducir lo que ellos aprenden, o lo que se les asigna sobre un tema específico, o situación social, que ellos salen a compartirlo con otros centros educativos”.



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana

Profesora de Colombia

“Y otra herramienta que hemos utilizado es la mediación escolar. Hemos visto cómo de cierta manera cuando a los niños y niñas se les empieza a hablar de mediación, de cómo enfrentarse al conflicto, de parar a pensar antes de actuar, vemos como ellos primero empiezan a incorporar eso. No es algo que se dio de la noche a la mañana. Y también nos hace falta en ese camino. Pero ya ellos piensan de esa manera y están enfrentando los conflictos de otra forma. Y pensamos que podemos, de cierta manera, ver reflejado eso en un futuro en la sociedad que tenemos en nuestra comunidad, aquí en El Carmelo, aquí en El Milagro. Donde esperamos que estos niños y niñas que están hoy en día en 7º, están en 3º, en el día de mañana puedan transformar esa forma de cómo enfrentarse al conflicto”.

notoriedad, como por los resultados que ha generado. Para el alumnado la experiencia ha supuesto una mejora de la proactividad, la implicación y el protagonismo en el entorno, apoyado por el refuerzo de sentirse “líderes” o “líderesas”. Esta sensación se apoya en la mejora de la autoimagen (autopercepción) y la confianza en sus posibilidades para actuar en la toma de decisiones y el comunicar e incidir en el entorno.

Además, la participación en estos grupos de jóvenes, con perfiles especialmente vulnerables o problemáticos, parece haber redundado en cambios personales (ya que actúan como espejo en otros y otras jóvenes).

✓ La **sinergia del trabajo en cultura de paz** con la línea de género aporta un plus a la mirada de la violencia. Pero también ocurre, en algunos casos, que se debilita el análisis estructural de la violencia cuando no se relaciona con el género, lo que incluso redundaría en la invisibilización de ciertos tipos de violencia.

Pregunta 2. ¿Se han conseguido instalar acciones de cultura de paz con enfoque de género en la gestión de las escuelas?

Existen más avances en la instalación de propuestas de cultura de paz cuando el modelo de intervención responde a la idea de proceso, de “trabajo permanente” y de compromiso colectivo con la comunidad educativa, y no tanto al desarrollo de “proyectos con principio y fin”.

Esta idea de proceso se entiende dirigida tanto a los y las estudiantes de forma integral, como al resto de miembros de la comunidad educativa e incluye potencialmente:

- ✓ **Inclusión de cultura de paz en los proyectos institucionales** de centro, lo que establece un compromiso claro por parte de la escuela en su conjunto, aumentando los avances.
- ✓ **Ampliación de la implicación y la motivación**, la cual es mayor cuando participan diferentes tipos de actores de la escuela.
- ✓ **Apoyo en el modelo de Mejora de la Calidad Educativa de Fe y Alegría**, entendiendo la prevención de la violencia y el desarrollo de cultura de paz en el marco de los procesos básicos de la escuela. Parece claro que los países que mantienen esa referencia de modelo entienden de forma mucho más natural la

incorporación de los contenidos de cultura de paz en el modelo institucional de calidad.

Hay que destacar la cantidad y diversidad de acciones que se realizan en la escuela para facilitar la instalación de prácticas de cultura de paz (desarrollo institucional, gestión de conflictos y establecimiento de normas internas, formación de estudiantes, actos generales y campañas de sensibilización, etc.). La interacción entre diferentes iniciativas suele denotar una mayor profundidad en la apropiación de la escuela.

Es muy común la proyección del conflicto y la violencia al contexto, y no es frecuente un ejercicio de reconocimiento explícito de la violencia escolar (ni siquiera en términos estructurales) más allá de la que se identifica entre estudiantes o la que sufren los y las estudiantes fuera de la escuela, obviando los conflictos entre docentes, entre el personal de la escuela con los estudiantes o familias, entre las propias familias con el personal docente, etc.

Los procesos de capacitación que se basan en cambios personales en docentes contribuyen a una mayor sensibilización, reflexión sobre los contenidos y ampliación de las referencias sobre las que trabajar desde lo vivencial. Estos procesos, sin embargo, requieren más tiempo para asentar las prácticas en la escuela y una mayor motivación, para conseguir una multiplicación de la capacitación.

En relación a las iniciativas de organización juvenil se perciben también diferentes grados de asentamiento en función de varios elementos: el alto grado de dependencia de estos grupos respecto a referentes organizativos-adultos; los diferentes escenarios de incidencia y trascendencia que se asumen; los perfiles participantes y las formas de acceder a estos grupos; la referencia de los tiempos (escolares o extraescolares) y su anclaje o no a materias específicas y el enfoque de los tipos de acción.

Parecen estar más instaladas las estrategias que cuentan con espacios de institucionalización en la gestión escolar (como parte de comisiones, gobiernos estudiantiles, etc.) que inciden en acciones dentro de la escuela y las que cuentan con referentes en las materias concretas (forman parte de los contenidos escolares), frente a las más extracurriculares.

➔ * **una mayor SENSIBILIZACIÓN, REFLEXIÓN sobre los contenidos**

Docentes. Colombia

“ **Cultura de Paz con enfoque de género creo que nos dejó marcados a todos, no sólo a los estudiantes, también a nosotros porque antes de transformar a alguien debemos transformarnos a nosotros mismos”.**



© Jaime Murcia/El Salvador

Alumno de secundaria líder participante en grupo de discusión. El Salvador

“ **Pasamos como una o dos veces a tercer ciclo, es decir, a 7º, 8º y 9º, este (...) haciéndoles conocer de estos temas, porque a veces en una clase como ya dijimos, se toca, pero es en área como más pequeña. Y así nosotros pasábamos como ampliando más el tema y el conocimiento de ellos (...)** El tema que tocamos era el bullying y algunos explicaban cómo se da, otro explicaba cómo podemos prevenirlos (...) El bullying se puede prevenir digamos hablando, haciéndole conocer a la persona, haciendo que las personas se relacionen más, hacerles ver que todos valemos igual y no se puede andar molestando a nadie. **Son formas de hacer que una persona entre como en conciencia y deje de hacer bullying”.**

Grupo de discusión con estudiantes de primaria. Colombia

“ **Alumno:** Cuando nos hablan de esos temas, sobre la violencia, a nosotros nos hablan que pensemos en otra persona, como por decir, cómo se sentiría ella, sus sentimientos, o digamos que la violencia, que le de un mal golpe a la persona. Hacen violencia a un peladito y luego termina suicidándose.

Alumno: Nos ayudan a convivir mejor con las demás personas, con nuestro entorno, y nos ayudan a entender mejor lo que está pasando en nuestros alrededores. También sobre la paz para construir una mejor sociedad”.



© Jaime Murciego/El Salvador

Profesora de El Salvador

“ **La convivencia, haciendo dinámicas para mejorarla entre ellos, que no generen rivalidades, y... las dramatizaciones y tantas cosas, las lecturas que ayudan bastante y con la mejora del vocabulario”.**

Los equipos son capaces de favorecer el desarrollo de estrategias y pautas de cultura de paz en las escuelas

Pregunta 3. ¿Cómo ha incidido la formación al profesorado en el aula?

Aun existiendo experiencias que implementan estrategias de convivencia y cultura de paz en el aula, no parecen ser generalizadas ni institucionalizadas, lo que puede explicarse por la existencia de un núcleo amplio de docentes que pueden no contar con las referencias teóricas, ni con la formación necesaria para implementarlas. Es evidente la **diferencia entre docentes que han participado en procesos de capacitación y quienes no lo han hecho.**

Las prácticas de aula están condicionadas por la amplitud y cobertura de las capacitaciones, pero también por elementos estructurales: rotaciones de personal (en las escuelas y en las oficinas nacionales), lo que ha supuesto que algunos procesos de formación o de réplica hayan quedado truncados; el hecho de que la formación se dirija a docentes específicos que no tienen capacidad para trasladar los contenidos y metodologías al resto de docentes; la disponibilidad y actualización de los materiales y propuestas, etc.

Con carácter general, los aterrizajes en el aula se propician más con las capacitaciones que incluyen elementos vivenciales (tanto para docentes como para estudiantes). También cuando existen espacios de intercambio o redes que permitan el debate de experiencias (tanto dentro de la escuela como con otras escuelas, e incluso en las oficinas nacionales).

Las prácticas son más relevantes cuanto más movilizan la problematización y reflexión de la violencia estructural (frente a las que se centran en cuestiones estrictas de comportamiento o disciplina).

Pregunta 4. ¿El equipo docente y directivo ha contribuido a favorecer la cultura de paz y la equidad?

Existen **experiencias en las que los equipos docentes capacitados, los equipos directivos sensibilizados, o conjuntamente ambos, son capaces de favorecer el desarrollo de estrategias y pautas de cultura de paz en las escuelas.**

En algunos casos se reconoce que son los y las docentes quienes lo promueven y en otros casos que lo hacen las direcciones.

No obstante, se han encontrado también muchas situaciones en las que el profesorado capacitado siente una cierta soledad, o considera que tiene que realizar esfuerzos importantes para ampliar las prácticas, lo que implica sobrecarga. El trabajo que realiza se basa, en estos casos, en el compromiso personal con el cambio, que no siempre cuenta con un acompañamiento institucional adecuado.

Los y las estudiantes reconocen claramente el mérito y énfasis de sus docentes en promover la cultura de paz y la equidad. Entre los cambios más destacados en las prácticas docentes están los que se refieren al diálogo y la reflexión frente al castigo, la inclusión de conceptos como el respeto, el reconocimiento de lo diferente, etc.

Pregunta 5. ¿El alumnado ha desarrollado capacidades para relacionarse con el medio favoreciendo una cultura de paz y equidad?

Existen indicios sobre la mejora en las capacidades del alumnado para relacionarse con el medio desde una cultura de paz y equidad.

Fundamentalmente se observan en las relativas a identificar condiciones y conceptos asociados a violencia, identificar situaciones personales y del contexto que antes no se reconocían y en el manejo de las relaciones interpersonales y los conflictos. Aunque se observan también confusiones respecto al significado de algunos conceptos relacionados con la violencia de género, como el acoso sexual o la violencia verbal.

Los **enfoques más estructurales** permiten una mayor adquisición de capacidades entre el alumnado o, al menos, una mayor perspectiva para la identificación y el manejo de la violencia.

Resultan especialmente relevantes los indicios sobre la mejora de las **relaciones interpersonales desde el cuestionamiento de estereotipos y el trabajo socio afectivo**, muy especialmente el que se dirige a la **mejora de la autoconfianza y la visualización de proyectos de vida** que no estén determinados por el contexto de violencia.

↘ **mejora de la AUTOCONFIANZA *
y la visualización de PROYECTOS DE VIDA**

Profesora de Colombia

“**Nosotros hicimos un trabajo para que el proyecto se pudiera trabajar y permanecer instalado como tal ya en la institución, gracias a la asesoría realizamos... hicimos nuestros planes de área y nuestros planes de clase donde incorporamos, la malla curricular, donde pudimos incorporar cada uno de los talleres, y pudimos desarrollar en el transcurso de todo el año. Entonces de cierta manera estamos garantizando que el proyecto se esté trabajando y de igual forma se sostenga en el tiempo ese proyecto”.**



© Sergi Cámara/Haiti

Alumno de El Salvador

“**Ya que desde pequeño he sido una persona que no me gustaba que me insultaran,... porque he estado en etapas más que he estado, pues en obesidad, y siempre me insultaban por eso y me sentía mal. Pero ya con el apoyo de la familia, de los maestros y todo eso, me han apoyado a ser más tranquilo y llegar todo a una conversación. Y si veo que dos personas están peleando pues intento solucionarlo, o intento detener la discusión, y en el caso la pelea”.**

Alumno participante en grupo de líderes. El Salvador

“ A mí lo que me ha ayudado en lo personal animación juvenil es a cómo saber presentarme frente a un público, o cómo dar inicio a este... por ejemplo a una exposición, o por ejemplo lo del rato que estuvimos en la radio, cómo saber presentarse a los demás que no están enfrente pero sí están escuchando”.



© Jaime Murciego/El Salvador

Alumna participante en grupo de líderes. Colombia

“ Tengo una amiga que ella dice que, gracias a mí, pero yo digo que, gracias a ella, porque ella está abierta a escuchar y aprender, y si uno está abierto, puede. Y ella bastante cohibida. Ahora, actualmente, ella es bastante, se parece a mí, diría yo. Tiene bastante iniciativa, es bastante revolucionaria, se mete en charlas. Ha cambiado totalmente su forma de ser. (...) Tengo amigos que nunca pudieron asistir al grupo por alguna razón. Pero cada vez que tengo oportunidad le hablo de algo. De sexo, de género, sobre etnias, sobre las razas, sobre feminismo, sobre comunidad LGTBIQ”.

Pregunta 6. ¿Se ha conseguido que la juventud se organice, promueva y participe en propuestas de cultura de paz con enfoque de género?

Las estrategias de liderazgo juvenil han propiciado la movilización y participación de jóvenes en propuestas de cultura de paz con enfoque de género.

Los tipos de iniciativas promovidas en las escuelas son muy diversos, sobre todo teniendo en cuenta los diferentes modelos de organización y contexto en los que están éstas. Entre las propuestas existen (no de forma excluyente) las que tienen un carácter más informativo y de sensibilización; las que movilizan aspectos más reivindicativos o de denuncia; las que se basan en el apoyo mutuo y el apoyo a otras personas de la escuela o la comunidad; las que tienen un carácter más estrictamente lúdico y de tiempo libre con objetivos preventivos (destinadas tanto a los miembros de la escuela, como a la comunidad).

El contenido de estas iniciativas **ha contribuido a generar unas “capacidades y habilidades” añadidas a las del conjunto de estudiantes** como, por ejemplo, una mejor capacidad expresiva y de comunicación, de empatía y transformación social. Incluso, en algunos contextos, cambios generales en el conjunto de la escuela (incluida la mejora del clima escolar) se atribuyen casi en exclusiva a estas iniciativas. Estas iniciativas se entienden como estrategias tuteladas, generalmente desde el entorno y en los tiempos escolares, lo que implica ventajas e inconvenientes. Ventajas respecto al apoyo en el proceso de creación y de los grupos, así como el mantenimiento de los objetivos; inconvenientes como la disponibilidad de tiempos y recursos en la escuela, la dependencia y limitación de la capacidad auto-organizativa, y la facilidad y naturalidad para la incorporación de otros y otras participantes.

Pregunta 7. ¿Se ha conseguido que el estudiantado se comprometa en la prevención y resolución de situaciones de violencia que afectan a su entorno?

Se han evidenciado **cambios que derivan en la existencia de los grupos organizados de jóvenes y que deben redundar en un mayor compromiso y capacidad de acción en el entorno.**

Entre estos cambios se encuentra la mejora de la capacidad para expresar ideas y comunicar, de la autoconfianza y autoafirmación, de la empatía, de la sensibilidad social, de la confianza para la proyección de una vida futura mejor y un mayor rechazo a la discriminación y a la desigualdad.

En la práctica, **la capacidad de que esas mejoras trasciendan al entorno es limitada y desigual.** En algunos casos se han realizado acciones comunitarias y se ha participado en movilizaciones de denuncia externa, aunque sea de forma puntual. Se detecta que un primer núcleo de influencia son los iguales (con acciones de apoyo hacia otras y otros estudiantes), seguido de la familia y, en algunos casos, del barrio o comunidad.



La capacidad de que **esas mejoras** trasciendan al entorno es limitada y desigual.

Pregunta 8. ¿Se ha conseguido mejorar el clima escolar?

Existe una **percepción generalizada en las escuelas de que se ha producido una mejora en la convivencia y el clima escolar.** Esta mejora se atribuye tanto a las acciones movilizadas desde la gestión escolar y la práctica docente, como a la acción de algunos grupos organizados de estudiantes.

Fundamentalmente se identifica una mejora en las pautas y formas de gestión de los conflictos (desde la comunicación y el diálogo, el respeto y la comprensión mutua) y un cambio y avance en el desarrollo de los sistemas de reglas y normas (tanto a nivel de centro como en experiencias de pactos de aula) que se consideran más interiorizadas cuanto más participativas son y más implican a los y las estudiantes.

Como resultado de estos cambios se relatan mejoras en el clima escolar en cuestiones como la reducción de peleas y conflictos entre estudiantes (incluido el *bullying*), la reducción de las expulsiones de estudiantes, etc.



© Fe y Alegría Perú

Profesora de Colombia

“ Cuando yo llegué a este colegio, el primer día que entraron era como cuando se abría la puerta de un zoológico y entraban los animales corriendo, ¡pero alguna vez habrán ido al colegio! Yo me preguntaba. Los acudientes nos venían a pegar, aquí venían a insultar a la profesora, a amenazar, al rector, venían sin bañarse. Pero, la escuela ha hecho eso. Dentro de las reglas que se han colocado se le ha educado a los padres y a las madres de familia de la importancia de la formación que se tiene tanto en la casa como en la escuela”.



© Jaime Murciego/EI Salvador



Política de Igualdad-Equidad de género de la Federación Internacional Fe y Alegría Marzo 2019

Objetivo: Construir colectivamente igualdad y equidad de género, desde la justicia social, la visión de desarrollo humano integral sustentable y el enfoque de derechos, tanto en la gestión institucional del Movimiento Fe y Alegría como en su acción con los sectores poblacionales con quienes se relaciona para hacer realidad su Misión.

Políticas, estrategias y líneas de acción de Igualdad-Equidad de Género en Fe y Alegría:

- **Política 1.** Construir e institucionalizar el enfoque de Igualdad-Equidad de Género en el marco del Desarrollo Humano Integral Sustentable de Fe y Alegría.
- **Política 2:** Transversalizar y fortalecer la Igualdad-Equidad de género en toda la acción y las proyecciones de Fe y Alegría.
- **Política 3:** Fomentar el empoderamiento de mujeres (niñas, adolescentes, jóvenes y adultas) a nivel individual y colectivo en el Movimiento de Educación Popular y Promoción Social Fe y Alegría.
- **Política 4:** Política de prevención, protección y cero tolerancia a todo tipo de violencia de género.

3. SOBRE LA DIMENSIÓN REGIONAL Y LA SOSTENIBILIDAD

Pregunta 1. ¿El trabajo regional ha aportado valor al desarrollo de la intervención?

La evaluación muestra que el trabajar las temáticas desde una dimensión regional ha aportado varios procesos clave en el desarrollo de la intervención, en concreto:

- ✓ Las **acciones de formación y asesoramiento** de los equipos regionales a las oficinas nacionales.
- ✓ Los **talleres y encuentros internacionales** para el intercambio de experiencias sobre las líneas de acción.
- ✓ La creación de la **RedAcción en Clave de Igualdad y Paz**, que representa el resultado más innovador desde lo regional. La contribución principal de esta red ha sido los productos que ha generado, el modelo y las dinámicas de trabajo. **Ha situado el protagonismo en educadoras y educadores** de las escuelas, con el apoyo de equipos nacionales y del equipo federativo, para trabajar en el currículo oculto y la construcción de propuestas educativas válidas para diferentes contextos y escuelas. Se basa en un modelo que combina teoría, práctica y reflexión que aplican en sus propias escuelas y que ponen en común desde los diferentes países, retroalimentando experiencias.

Es claro **el valor añadido de la dimensión regional** desde varios puntos de vista:

- ✓ **El posicionamiento de las temáticas**, especialmente el enfoque de género, pero también el abordaje de la violencia, contribuyendo a que **todos los países desarrollen estrategias** en escuelas.
- ✓ El posicionamiento desde la Federación Internacional de Fe y Alegría ha supuesto una re-conceptualización de la igualdad y la equidad de género y un vínculo con la calidad educativa y la violencia. Esto ha tenido su expresión en una nueva **Política de Igualdad y Equidad de género** que trasciende los países participantes en el Convenio y contribuye a la sostenibilidad de las capacidades instaladas por las acciones de éste. Sin embargo, en la línea 2, **no ha existido una propuesta similar en**

relación con otras brechas de desigualdad, discriminación o violencia que no estén vinculadas directamente con el género (racismo, clasismo, adulcentrismo...), ni una propuesta de capacitación suficientemente amplia para la promoción de la cultura de paz, el aprendizaje para la resolución de conflictos y habilidades socio-personales o para la mejora del ambiente socioafectivo, dirigida a estudiantes.

- ✓ Se ha fortalecido la **Iniciativa de Género de la Federación** que ha funcionado como un espacio de incidencia interna para movilizar a las oficinas de Fe y Alegría hacia un enfoque de género transformador y como un espacio de incidencia externa a partir de la construcción de posturas comunes.
- ✓ Son menores las sinergias establecidas en torno a las temáticas de cultura de paz y liderazgo juvenil, aunque buena parte de los países han articulado sus intervenciones con jóvenes a partir del Programa de Protagonismo Juvenil Organizado (que fue compartido desde la Federación), y varios de ellos planean dar continuidad a estas iniciativas aprovechando las estructuras federativas juveniles.
- ✓ Los **procesos de institucionalización se han fortalecido** en las escuelas en las que el Sistema de Mejora de la Calidad promovido por la FIFyA ha estado presente como referente de procesos de gestión y participación. Se ha visto que es un modelo común que permite naturalizar el compromiso de la comunidad educativa y su aterrizaje concreto.

Pregunta 2. ¿Los procesos puestos en marcha sobre equidad de género y promoción de la cultura de paz se prevén sostenibles en el tiempo?

La evaluación destaca los principales elementos que contribuyen a la sostenibilidad:

- ✓ Los esfuerzos de capacitación del personal técnico y pedagógico de la mayor parte de las oficinas nacionales (y la propia FIFyA) suponen un importante **fortalecimiento de las capacidades institucionales** especialmente en la perspectiva de género, que contribuye a la continuidad de los procesos iniciados, pero que se ve comprometida por la alta rotación del personal (incluidos los centros educativos).

Estudiantes secundaria. Colombia

“ **Alumno: No queremos repetir la misma historia (...) afrocolombianidad. O sea que porque uno sea negro no es más malo que el blanco.**

Alumno: Lo hicimos en obra de teatro para que la gente se diera cuenta que uno siente, que no nos gusta, que eso no está bien.

Alumna: Demostrar que todos somos lo mismo.

Alumno: Que todos somos iguales.

Alumna: Nos indigna. O sea, que nos discriminen por el color o por el físico”.



© Fe y Alegría El Salvador

- ✓ La **apropiación** conseguida de los procesos iniciados (posicionamientos, definición de instrumentos y acompañamiento a las escuelas) también incide positivamente en la sostenibilidad y en la posibilidad de **efecto contagio hacia escuelas no participantes** (que en algunos países lo han iniciado ya).
- ✓ También contribuye a la continuidad la **estructura organizativa de la FIFyA** y las iniciativas específicas (la Iniciativa de género, con personas enlace en casi todos los países del Convenio, la Política de igualdad-equidad de género, la RedAcción, e incluso las estructuras regionales de participación juvenil).
- ✓ Hay muchos indicios de la efectiva **continuidad de RedAcción**, de hecho ya se ha trabajado en una estrategia de sostenibilidad con las personas



Profesora de Perú

“ En esos primeros pasos encontramos muchas dificultades, porque teníamos profesores muy machistas, que le decían a las niñas ¡tú no te tienes que cortar el cabello porque la mujer es así! Si van a cargar la silla, eran dos niños los que tenían que cargar la silla. ¿Cómo desterrar esos estereotipos? Entonces eso me impresionó y me comprometió más. Eso fue en enero. En julio, volvimos a ir a otra capacitación, una segunda, en la que nos preguntaron ¿cómo les fue? y nosotros respiramos profundo porque realmente habíamos encontrado muchos problemas en el colegio; o sea profesores, profesoras reacias, profesoras en los primeros grados que le decían a la niña ¡tú eres una niña y tú tienes que casarte bien, tienes que encontrar tu príncipe azul! Entonces ya no era género, ya no era equidad, era el machismo. Entonces empezar con esas profesoras que cambien sus textos, que incluyan un lenguaje no sexista. Nos costó. Cuando fuimos (al encuentro presencial de Lima) en julio dijeron ¿cómo les fue? ¡Hemos avanzado algo! decíamos. ¡A ver, su informe! y presentamos nuestros power point, y habíamos avanzado bastante. De verdad que era un orgullo, porque dijeron ¡bravo, han dado su primer paso!”

participantes para llegar a su autonomía (descentralización de roles y funciones, manual de organización, etc.). Además, se ha extendido la red incorporando a más educadores y educadoras de escuelas (independientemente de si su escuela o país participaba en el Convenio) y se plantea la creación de nuevos grupos temáticos. Existe un alto nivel de compromiso de las participantes y ha generado un ejemplo idóneo en el Movimiento de Fe y Alegría sobre el funcionamiento de una estructura operativa que permite una construcción colectiva en red.

✓ El principio de Fe y Alegría de *salir de los muros* de las escuelas y contribuir a la calidad educativa en un sentido amplio junto a las **experiencias de trabajo con las escuelas estatales, aumenta las posibilidades de trabajo con otras instituciones educativas y comunitarias.**

✓ La apropiación de los materiales y estrategias por parte de docentes, la construcción de liderazgos, el fortalecimiento de instancias de coordinación y dinamización que refuerzan el compromiso de la escuela y el sentimiento de proyecto compartido, contribuyen también a la sostenibilidad.

✓ La **capacitación recibida por el profesorado**, en la medida en que refuerza la sensibilidad, la conciencia y la seguridad, **apuntan a una vocación al cambio y al compromiso y fidelización en las escuelas**, que el conjunto de actores reconoce como pertinentes y respecto a las que se han visibilizado avances o logros.

Por otro lado, la evaluación también destaca aspectos que pueden suponer **riesgos para la sostenibilidad:**

✓ **Iniciativas** que se han desarrollado bien como proyectos acotados (con principio y fin) o como provisión de servicios para atender a necesidades urgentes. En general dependen de financiación externa y no se han concebido como procesos con vocación de consolidarse en las escuelas.

✓ **Dinámicas** que no han consolidado apoyos en las escuelas y, por tanto, no se ha reforzado la apropiación o situaciones en las que las iniciativas están sostenidas por una sola persona. En ambas situaciones surge la sobrecarga, la rotación y la desmotivación.

✓ En el caso de las **estrategias** de liderazgo juvenil se han detectado riesgos cuando las iniciativas no se han integrado en las propias escuelas o dependen de una figura de dinamización externa.

3. RECOMENDACIONES

1. RECOMENDACIONES GENERALES

* **Reforzar y consolidar la apuesta por el posicionamiento regional y nacional tanto en género como en cultura de paz**, avanzando en el análisis crítico de los discursos. En el ámbito nacional se recomienda diseñar las estrategias dirigidas a las escuelas desde un enfoque de proceso y de desarrollo de capacidades, incorporando estrategias de salida que fomenten la autogestión de las escuelas una vez finalizadas las intervenciones y fomentando los aspectos que se han revelado como garantes de la continuidad y el liderazgo compartido.

* **Mantener y proteger las capacidades instaladas en las oficinas nacionales**, principalmente mediante el fortalecimiento de las personas responsables de género, y en la Federación, de manera que se promueva la coherencia entre lo que la organización promueve hacia sus escuelas y el interior de la propia organización.

* **Ampliar las capacitaciones entre docentes y equipos**, permitiendo la sostenibilidad de las iniciativas desarrolladas y ampliando su cobertura, contrarrestando los efectos de las posibles rotaciones y la soledad de las personas capacitadas. Se recomienda también la capacitación a docentes que no sean exclusivamente los responsables de las áreas o materias aparentemente más proclives o sensibilizadas con las temáticas.

* **Integrar en mayor medida las dinámicas cotidianas y procesos de calidad de las escuelas**. A este respecto el modelo del Sistema de Mejora de la Calidad de Fe y Alegría supone una propuesta común, que identifica y ordena procesos y actores, naturalizando la incorporación de los contenidos en los diferentes espacios de la escuela.

* **Fortalecer las dinámicas de apoyo directo y acompañamiento a las escuelas desde las oficinas nacionales**, que han demostrado que consiguen una mayor vinculación y eficacia en el desarrollo de estrategias y especialmente en los procesos de enseñanza-aprendizaje.



© Jaime Murcigo/Rep. Dominicana



**EQUIDAD DE GÉNERO
y CULTURA DE PAZ**

* **Favorecer las redes horizontales de intercambio y construcción del conocimiento tanto entre docentes y escuelas, como entre grupos de jóvenes**. Las dinámicas desarrolladas con el Convenio, en especial RedAcción, pero también las incipientes estructuras juveniles, han demostrado un gran potencial para vincular a las y los protagonistas, así como para amplificar los debates y la innovación desde la experiencia. Se recomienda mantener y reforzar el apoyo a la iniciativa de RedAcción en clave de igualdad y paz y se considera necesario enfatizar que el equipo federativo no se desvincule del apoyo a los grupos que han asumido la autogestión.

* **Ampliar las iniciativas que posibilitan la creación de materiales y el desarrollo de programas didácticos para el trabajo en aula, tanto de niveles primarios como de secundaria**. Estas propuestas y materiales deberían ser integradas en los currículos oficiales para poder trabajarlos de forma sistemática y sin que supongan una carga lectiva adicional para el profesorado.



enfatar el vínculo entre una EDUCACIÓN DE CALIDAD y una EDUCACIÓN NO SEXISTA

**Equipo de gestión.
República Dominicana**

“ Hemos visto resultados positivos, no solamente con los estudiantes, sino con el personal docente, administrativo, porque la Pedagogía del Cuidado y la Reconciliación no es una varita mágica, es un proceso lento, pero que es muy personal. Y que, si nosotros lo trabajamos, así como se debe de trabajar, a través de un diálogo, con paciencia, se llega”.

* **Desarrollar herramientas técnicas comunes y operativas para el seguimiento** de avances y logros. Se han detectado dificultades para el conocimiento de los cambios y resultados de las intervenciones, especialmente las que integren el enfoque de género y la identificación de causas de violencia.

2. RECOMENDACIONES SOBRE LA CALIDAD EDUCATIVA CON ENFOQUE DE GÉNERO

* **Enfatizar el vínculo entre una educación de calidad y una educación no sexista.** A pesar de lo desarrollado se echa en falta avanzar conceptualmente en el vínculo expreso entre la calidad educativa y la igualdad-equidad de género.

* **Privilegiar las acciones de capacitación en enfoque de igualdad-equidad de género de carácter deconstructivo.** Se constata que este tipo de capacitaciones tienen un mayor calado en las actitudes del profesorado, ya que logran impulsar otros procesos con mayor incidencia.

* **Considerar el uso de estrategias pedagógicas diferentes para los distintos niveles de estudiantes (inicial, primaria y secundaria),** que sean comprensivas desde el aprendizaje evolutivo y la formación de las identidades, roles y estereotipos de género a lo largo de las diferentes etapas de crecimiento: con estudiantes de niveles de inicial y primaria en construcción alternativa a la feminidad y masculinidad hegemónicas; con estudiantes de niveles de secundaria para reforzar el trabajo de cuestionamiento de roles y estereotipos de género, proyectos de vida y educación afectivo-sexual.

* **Ampliar la vinculación de las familias con las acciones, tanto de género como de prevención de la violencia.** Esto implicaría, a pesar de sus dificultades, trabajar en los contenidos de espacios como las Escuelas de Familias, así como incorporar a padres y madres en las acciones que se promueven (no sólo como receptoras).

3. RECOMENDACIONES SOBRE LA PREVENCIÓN DE LA VIOLENCIA Y CULTURA DE PAZ

* **Reflexionar sobre la ampliación de los ejes de trabajo y contenidos**, para evitar que se reduzca el universo de las causas y consecuencias de la violencia. El posicionamiento y los diagnósticos federativos son un referente asumido y no deberían perderse en la perspectiva de acomodar propuestas con mayor impacto.

* **Profundizar y ampliar el desarrollo de planes institucionales de centro y los diagnósticos con enfoque de cultura de paz.** La apropiación de las escuelas aumenta cuando existe un compromiso colectivo e institucional. Se recomienda movilizar en los diagnósticos institucionales la reflexión de la violencia estructural y no solo la comportamental de los y las estudiantes.

* **Incorporar el trabajo en roles y estereotipos de género como parte de las estrategias de cultura de paz de forma explícita.** Trabajar en la desnaturalización de los roles y estereotipos de género asociados a hombres y mujeres, el trabajo en nuevas masculinidades, son aspectos que pueden redundar en la reducción de la discriminación o la des-normalización de actitudes y conductas violentas.

* **Adoptar decisiones sobre los objetivos y el sentido de los grupos de jóvenes organizados**, así como la reflexión sobre las posibilidades de opciones organizativas entre el necesario liderazgo adulto y el refuerzo de procesos de autogestión.

* **Abordar, especialmente desde las oficinas nacionales, alternativas para afrontar casos graves de violencia.** Se trataría de reflexionar y generar manuales o protocolos para casos muy graves de violencia de las que no están ajenas las escuelas.



trabajar en los ESTEREOTIPOS DE GÉNERO asociados a hombres y mujeres

4. RECOMENDACIONES SOBRE LA DIMENSIÓN REGIONAL

* **Avanzar en la formulación de intervenciones que articulen prioridades y necesidades nacionales con enfoques de construcción colectiva regional**, estableciendo los aspectos a trabajar y que contribuyan a generar un entendimiento compartido por las organizaciones nacionales.

* **Fomentar las acciones de incidencia interna en el Movimiento Fe y Alegría desde la Federación Internacional.** Esta incidencia debería difundir prácticas educativas basadas en género con resultados en la calidad educativa y la prevención de violencia, apoyar a otras instancias federativas para la transversalización de género, fortalecer y acompañar a las Fe y Alegría nacionales en sus apuestas estratégicas de género y dar seguimiento a la Política de Igualdad-Equidad de Género.

* **Recopilar experiencias de los países participantes en el Convenio en materia de creación de capacidades y habilidades dirigidas a una cultura de paz.** Las experiencias que han desarrollado competencias y habilidades personales y sociales de estudiantes podrían servir de insumo para elaborar unos mínimos comunes como propuesta educativa de cultura de paz en la Federación, donde el enfoque de género sea un elemento importante, pero que permita trabajar otros aspectos que son ejes de inequidad.





* ESTUDIOS
DE CASO

CASO 1: LA ESCUELA DE SAN LUCAS EN CARTAGENA DE INDIAS, COLOMBIA. CULTURA DE PAZ CON ENFOQUE DE GÉNERO EN UNA ESCUELA ESTATAL.



© Fe y Alegría Colombia

San Lucas es una escuela estatal que por primera vez trabaja con Fe y Alegría.

Se sitúa en el barrio de El Milagro, una zona urbano marginal de Cartagena de Indias en la que, habitualmente, se dan situaciones de violencia, expresadas por la convivencia con pandillas y familias desestructuradas, con escasa formación en valores que les lleva a tener dificultades para educar a sus hijos e hijas en ambientes saludables emocionalmente.

El contexto está cargado de dificultades que se traducía en un ambiente escolar conflictivo, con comportamientos violentos y discriminatorios, siendo frecuentes los casos de *bullying*, la discriminación hacia niñas y mujeres y hacia la población negra.

¿QUÉ Y CÓMO SE TRABAJÓ?

El trabajo se centró en la formación del personal educativo y el acompañamiento a las escuelas y familias, así como en trabajar con jóvenes no escolarizados de la comunidad en cuatro temáticas: **cultura de paz, capacidades y competencias psicosociales, género y afrocolombianidad.**

Las principales actividades han sido talleres formativos con docentes, con estudiantes y, con menor intensidad, con familias. También se han realizado conferencias anuales sobre determinadas temáticas y celebraciones de efemérides.

En el éxito de la intervención, la evaluación muestra que ha sido decisiva la participación docente, especialmente la de las maestras, ya que realizaron una reflexión personal y profesional que las impulsó a apropiarse de la temática y a querer impulsarla.

Las formaciones recibidas, el seguimiento, la labor de seducción por parte de Fe y Alegría, la utilidad del proyecto de Cultura de Paz con enfoque de género para la educación de sus estudiantes y “ver los resultados” en el aula, son los elementos que explican la apropiación de la iniciativa por parte de las docentes

de primaria, esto es, implementarlo y cambiar sus propias prácticas.

La implicación personal se transformó en implicación institucional.

A propuesta de las mismas docentes, con el apoyo del equipo directivo, se incorporaron las actividades y los talleres de Cultura de Paz con Enfoque de Género en el currículo oficial de la escuela, en el plan de estudios de Ética y Valores de primaria. Los elementos claves, han sido:

* **percepción y convencimiento** de la bondad de la iniciativa,

* **la visibilización de resultados,**

* **la implicación y apropiación de las maestras,** las encargadas de llevarlo a cabo en el aula,

* **contar tanto con las capacidades, como con los materiales didácticos,**

* **tener el apoyo de la dirección** y coordinaciones pedagógicas y compartir esa apropiación de las maestras.

¿QUÉ SE HA LOGRADO?

La comunidad educativa ha cambiado, transformándose los ambientes escolares. Esa idea de cambio se centra en las actitudes y conductas personales (docentes, estudiantes y, de forma más leve, familias), y en lo colectivo, es decir, en la escuela (en equipo directivo, docentes y estudiantes) a través de la reducción del conflicto y la minimización de situaciones de discriminación.

Los equipos docentes reconocen que las alumnas y los alumnos se muestran más disciplinados, más proactivos y participativos, con más capacidades para resolver conflictos de forma pacífica, así como con menos actitudes de discriminación. Esas actividades de tolerancia y no discriminación a las que las docentes aluden versan, además, por un lado, en torno a la quiebra de ciertos estereotipos de género y, por otro, a la afrocolombianidad, al orgullo de ser negra.

El clima escolar ha mejorado también porque **“el trato a las situaciones se resuelve diferente, ya los niños toman decisiones, las sanciones van en sentido de aprendizaje (...) Porque ya en las maestras también hay empoderamiento, el trato con los niños ha mejorado bastante, el trato de los niños con los otros niños”**. Equipo directivo

Según las docentes, si el estudiantado mejora la parte emocional y convivencial, mejora en sus resultados académicos, lo que contribuirá, aseguran, a que, cuando crezcan, sepan proyectar y poner rumbo a sus vidas: **“los estudiantes miran hacia el futuro. Miran carreras que ven que van a ser productivas para su carrera, ellos no quieren estar en las**



© Fe y Alegría Colombia

condiciones económicas en las que estuvieron sus padres. Ya hablan de unas carreras de derecho, de médico, de ingeniero... carreras que antes no se veían. Las niñas como decían son niñas, yo me voy a quedar en la casa, no, no. Ya las niñas aquí miran a su futuro”. Docente

En esa mirada al futuro se identifica la superación de algunos estereotipos de género, acompañados también de la superación de la estigmatización a la población afrocolombiana: **“ya las chicas disfrutan de tener el pelo afro aquí, y vienen con sus trenzas. Una cosa espectacular. (...) Y antes no, antes querían todas ser pelo liso, las veías tú desde pequeñas como las estaban estirando el cabello. Eso es gracias a la forma en cómo se ha vivenciado aquí la afrocolombianidad. Ellas ya se aceptan y se valoran como negras”**. Docente

¿QUÉ RETOS QUEDAN?

Se han identificado tres grandes retos:

1 Continuar lo iniciado, pues las alumnas y los alumnos van rotando y llegan nuevos estudiantes de un contexto en el que siguen existiendo problemas de violencia y discriminación y consideran importante que las maestras no pierdan la motivación para continuar;

2 lograr alcanzar a las familias para facilitar el trabajo que se realiza en el aula; y,

3 llevar el proyecto a niveles superiores, a bachillerato, para que no exista una “ruptura” y para lo cual es necesario implicar al equipo docente de esos niveles.

CASO 2: CENTRO FE Y ALEGRÍA N° 49 EN PIURA, PERÚ. UNA COMUNIDAD EDUCATIVA IMPLICADA CON LA EQUIDAD DE GÉNERO.

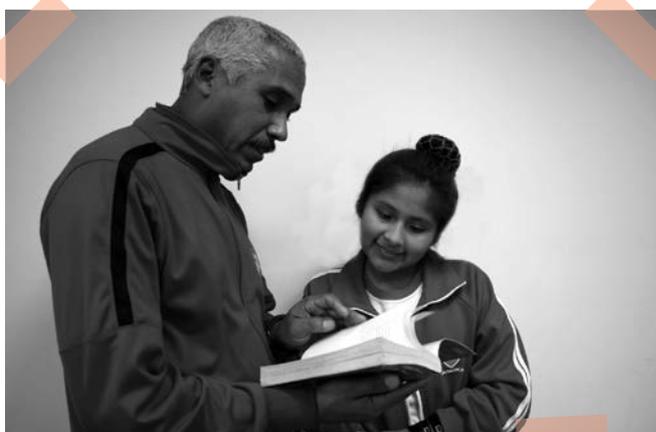
El Centro Fe y Alegría número 49 situado en una zona periurbana de Piura (Perú) imparte clases a niveles desde inicial a secundaria.

Se trata de un centro gestionado por una congregación de religiosas que pretendía superar un contexto escolar marcado por la invisibilización y el no reconocimiento de pautas discriminatorias y de desigualdad de género.

¿QUÉ Y CÓMO SE TRABAJÓ?

Equipo directivo

“ Cuando yo llegué acá en el año 2006, se notaba mucho... o sea en las asambleas de papás lo que venían eran los hombres, porque son los que toman decisiones, y las mujeres casi no venían, o sea sí venían, pero las que eran madres solteras. Pero venían más varones cuando era tomar acuerdos, eran más los varones que las mujeres. Los niños también, yo llegué como profesora de aula, y me tocó un grupo muy machista, porque el profesor que había antes era muy machista. Les decía a los niños que las niñas no tenían por qué ponerse un short, porque tienen que ponerse pantalón, el hombre nada más la bermuda. Que la niña barra, le toca barrer a la mujer... y los niños tenían esas conductas conmigo, me decían por qué a ella le está permitiendo que traiga un short si es niña (...). Entonces a mí me llamaba la atención, ¿por qué esas formas? O así expresiones, ella no porque es mujer, ella no habla, es mujer. (...) y eso era un grupo, ya en el macro también se veía así cosas, y que los papás también repetían en la asamblea o en reuniones. Aquí el que manda y el que dirijo soy yo, también me dijo un señor, tampoco usted porque es mujer me va a venir a decir a mí qué voy a hacer, nada más porque soy mujer, si soy la directora (ríe) Entonces cuando (la acompañante) me dice, le dije yo sí estoy dispuesta. Lanzamos la propuesta con los profesores y también les llamó la atención, o sea cómo era esto, cómo trabajar género con los niños. Porque ellos todavía no tienen tan



© Fe y Alegría Perú

marcado los estereotipos, los marcamos los adultos. Y fue una invitación que nos llegó y nos llamó la atención. Lo acogimos primero por primaria, con una ruta”.

El camino comenzó con la puesta en marcha de una propuesta de la cooperación alemana, “Ruta Participativa: de salto en salto a la violencia ponemos alto”, orientada a trabajar la violencia de género. Fe y Alegría Perú realizó un proceso de formación con un grupo de docentes de varias escuelas en el que **se aplicó una pedagogía deconstructiva, de carácter vivencial**, trabajando, en un primer momento, sobre los roles y estereotipos de género, el sistema sexo-género y la construcción de la desigualdad y la violencia, para adentrarse después en estrategias de género en la escuela, tales como análisis de cuentos infantiles, trabajo corporal y expresión de sentimientos y emociones, y en las mujeres en la historia, la ciencia y el arte.

En el Centro n°49 la primera entrada del enfoque de género fue a través del Sistema de Mejora de la Calidad de Fe y Alegría y fue con la Ruta Participativa cuando la dirección de la escuela identificó en mayor medida la necesidad de abordar las pautas sexistas y de discriminación hacia las niñas y mujeres que estaban teniendo. Así, con la llegada del Convenio se comenzó un proceso que involucró a todo el equipo docente y les dotó de materiales didácticos.

Un grupo de educadores y educadoras se convirtió en el equipo motor para movilizar a toda la escuela en la visibilización de las situaciones de desigualdad e implementación de acciones para superarla. Trabajaron para **incorporar el lenguaje inclusivo** y para introducir prácticas de aula que cuestionaran los roles y estereotipos de género, así como para **promover la participación de las niñas**, ya que estaban menos empoderadas en comparación con los niños. Estos procesos contaron con resistencias y dificultades, principalmente resistencias de compañeros de la propia escuela y de las familias, pero la perseverancia de este grupo (basada en una fuerte sensibilización y compromiso, la oportunidad de tener espacios de encuentro con otras escuelas que les aportó motivación y conocimiento y la creación de una Comisión de Género de la escuela) logró que se avanzara.

Paralelamente, se hizo trabajo de formación en género con docentes de educación inicial para promover unos entornos de calidad alejados de los estereotipos y roles de género. Por otro lado, se trabajó con estudiantes de secundaria y sus docentes promoviendo espacios de formación comunes para después implementar planes de intervención en materia de género en la escuela.

También se trabajó con familias, a través de la Escuela de Familias (cambiando su denominación, anteriormente llamada “escuela de padres”) y otros espacios, realizándose actividades formativas y de sensibilización en género, utilizando las mismas estrategias aplicadas

Docente

“ En las aulas a diario escuchamos las noticias,... y ya reflexionamos desde la noticia del día a día, no es necesario hacer una clase de género, no, no. Sino que incluimos en cualquier actividad, en cualquier experiencia o acontecimiento que se dé, ahí damos género. Estamos bien mimetizadas, tenemos el chip así, bien metido con género para trabajarlo en cualquier ámbito, en cualquier área, en cualquier nivel”.

Docente

“ (...) ya hablamos tanto de mujeres que han ayudado en todo lo que ha sido la historia del Perú tanto como hombres (...)”.



© Fe y Alegría, Perú

en el aula, para reflexionar y analizar en torno a temas básicos como los roles y estereotipos de género, la responsabilidad compartida en el cuidado de los hijos e hijas, la participación e implicación, no sólo de las madres, sino también de los padres, en las actividades escolares.

¿QUÉ SE HA LOGRADO?

La evaluación ha mostrado que **la escuela muestra un alto grado de empoderamiento y compromiso con la equidad e igualdad de género.**

Las y los estudiantes son capaces de reconocer situaciones de desigualdad de género, de definir roles

y estereotipos como construcciones sociales que les limitan en su desarrollo y libertad de expresión. Este reconocimiento se traduce en un cambio de actitudes y prácticas, en una menor discriminación de género, un mayor liderazgo de las niñas y el disfrute de espacios de ocio de manera compartida entre chicos y chicas.

Además, este hecho ha llevado a que estudiantes y familias trabajen la autoestima, la expresión y la gestión de emociones. La clave principal de éxito ha sido el grupo de docentes que han empujado este trabajo en equidad, formándose primero desde un enfoque vivencial que les ha permitido reflexionar, deconstruir y construir, yendo más allá de lo conceptual y discursivo, produciendo un cambio en la forma de pensar y un empoderamiento para transmitirlo al resto de sus compañeras y compañeros y a la comunidad en general. Un proceso que, aunque eficaz, no ha resultado fácil, pues las profesoras reconocen que les ha afectado en sus vidas personales y que les ha implicado desencuentros.

La creación de una comisión de Género en la escuela es un elemento central, un indicador del compromiso asumido. Junto al apoyo de la dirección y el trabajo por mantener la estabilidad docente, son los tres elementos clave del éxito.

Docente

“**Nosotros estamos formando estudiantes, estamos formando ciudadanos para el mañana. Y vivimos en una sociedad, al menos en la de Perú, muy machista. Entonces si nosotros enseñamos esa igualdad en las oportunidades, esa equidad en los insumos para de repente poder llegar a ser alguien, vamos a encontrar una sociedad más justa. Y sobre todo con los chicos de aquí porque son más vulnerables. Ellos vienen de familias muy golpeadas, vienen prácticamente de hogares separados, donde la mamá es golpeada por el papá, y el niño no sabe qué hacer, entonces el niño viene con esa idea, pero acá tratamos de cambiarle. El hecho de que tu papá sea así no quiere decir que tú también vayas a ser así”.**



© Fe y Alegría Perú

Profesora

“**En ese primer taller, un poco como que me comprometí más, fuimos como cinco o seis personas, y de verdad que nos quitaron la venda de los ojos”.**

Alumna de secundaria

“**La comunicación, que ahorita ya no es como la de antes. Porque a veces un hombre al expresarse hacia una chica lo hacía de manera grosera, como que hacerla sentir inferior a él. Ahorita ya no más, ahorita también la respeta”.**

Profesora

“**Hay muchas mamás que se han puesto fuertes. Y ahora las mamás, su forma de expresión que tienen, ponen su voz ahí, antes los que hablaban eran los papás, pero no, mayormente ahorita se va igualando la cosa”.**

¿QUÉ RETOS QUEDAN?

El principal reto para continuar con el trabajo es el nivel de secundaria. La escuela ya está proyectando la propuesta, aunque se considera más complicado, ya que en la adolescencia se tienen estereotipos de género más formados e interiorizados. Pero persiste la convicción de que, para que el trabajo “no se pierda”, una forma de asentar y profundizar lo que se viene trabajando desde los niveles de primaria es profundizar el trabajo en los niveles de secundaria.

Esto implica que se han de implementar otras estrategias en las que incorporar otras temáticas (por ejemplo, el embarazo adolescente).

A pesar de que es un tema controversial en la comunidad educativa, también **se ve la necesidad de abordar la diversidad sexual.** Tema que, aunque genere muchas resistencias, es una realidad que el estudiantado aborda.

CASO 3: CENTRO EDUCATIVO FE Y ALEGRÍA ANGÉLICA MASSÉ EN SANTO DOMINGO, REPÚBLICA DOMINICANA. CONSTRUYENDO ESCUELA DESDE EL CUIDADO.

El centro educativo Fe y Alegría Angélica Massé se localiza en la ciudad de Santo Domingo, inserto en el mercado del barrio de la Zurza, zona vulnerable y conflictiva, con fenómenos de violencia principalmente derivados de la delincuencia juvenil y la falta de oportunidades. **Da cobertura a niveles de pre-primaria, primaria y secundaria**, en tandas de mañana y tarde debido a las limitaciones de espacio que impiden cubrir la jornada extendida que se está implantando en el país.

El personal educativo constataba cómo los problemas sociales del entorno (la violencia de género, violencia general y el mal estado del medio ambiente) impactaban en la escuela, siendo habituales los comportamientos agresivos, la naturalización y justificación de las agresiones a las mujeres o el embarazo adolescente.

Equipo de gestión

“ El nivel de violencia que hay en la comunidad se refrenda dentro del centro. Ahorita decía que nuestro centro está en una zona muy vulnerable, nuestro contexto, nuestro centro, al igual que las zonas aledañas, son de los centros más vulnerables, más violentados, en todo el sentido de la palabra, a nivel emocional, social, familiar, en todo el sentido de la palabra somos violentados. Y esa violencia que se refleja viene con la falta de educación, conciencia ciudadana, viene de fuera, es... la descomposición familiar, los tipos de familia, la falta de responsabilidad también a nivel general, tanto de la familia en sí, como del estado. Entonces todo eso se complica y viene a caer en el centro educativo y entonces nosotros tenemos que batallar. Con respecto a la campaña de Cuidado Infinito, también es mucho trabajo, porque es algo cultural... que el marido le dé una galleta a la esposa eso es algo normal en nuestro contexto. Y si la esposa salió por ahí y el marido viene y le da una galleta pues... ‘ah, para qué ella se fue, ella se lo ganó’. Muchos casos de feminicidio que ocurren en nuestro país, y el mismo pueblo lo justifica, ‘ella se lo ganó, ella se buscó eso’. Para eso no hay justificación. Por eso el trabajo es más arduo, porque hay que hacer una descomposición social, y también cultural. Entonces ahí llega la campaña del Cuidado Infinito donde los chicos aprenden... a otro modo de convivir que no sea a través de la violencia”.



© Jaime Murcigo/Rep. Dominicana

➤ **LOS PROBLEMAS SOCIALES
DEL ENTORNO IMPACTAN EN
LA ESCUELA**

¿QUÉ Y CÓMO SE TRABAJÓ?

Se han implementado diversas estrategias para buscar una nueva forma de relación entre la comunidad educativa, combinando la búsqueda de la mejora de la calidad educativa con el desarrollo del concepto de “cuidado”: cuidado hacia uno mismo, hacia las demás

personas y hacia el entorno, especialmente en la escuela.

Para ello, una de las principales propuestas fue la **Pedagogía del Cuidado y la Reconciliación**, un

programa dirigido a la transformación de la convivencia en las escuelas. En primer lugar se trabajó con

docentes y personal educativo, ampliándose después a estudiantes y a otro personal de la escuela.

Equipo de gestión

“ Los muchachos estuvieron fuera del centro por un tiempo, más o menos por una semana fue. Y nos encontramos, hicimos un círculo restaurativo... nos encontramos también con las familias de los chicos que fueron agredidos y los chicos también. Estaban todos ahí, estaban las familias de agresores y de... ajá, víctima y victimarios, estábamos todos. (...) Entonces, ahí se hicieron los diálogos, los muchachos reconocieron lo que había hecho, se dieron cuenta de que era una falta muy grave... pidieron perdón. Entonces le preguntamos a la otra parte qué pensaban, cómo se sintieron. Cada uno fue diciendo cómo se sintió. Nunca esperaban eso de sus compañeros de aula, que tienen tanto tiempo juntos, y que hicieran eso. Y eso fue mucho llanto, ahí se lloró mucho... Pero se entró a un proceso de reconciliación. Entonces le decíamos a los agresores que... qué es lo que ellos querían, ellos querían permanecer en la escuela, pero estaban sujetos a lo que la escuela decidiera porque ellos sabían que la falta que cometieron fue muy grave, muy grave. Entonces les preguntamos a la víctima que qué querían. Bueno, ya ellos reconocieron que cometieron una falta, que se les diera una oportunidad. Aún ellos fueron agredidos, estuvieron en el hospital, pidieron una oportunidad para sus compañeros. Ahí no estaba la comunidad educativa entera, ahí había una porción. Cuando salimos de ahí, que esos muchachos regresaron al aula, eso fue impactante para todos, adultos y estudiantes también, porque decían que por la gravedad del asunto tenían que irse. Y no fue así. Al final de cuentas, uno de los estudiantes sí tuvo que irse, por otras infracciones que fue cometiendo, pero el resto terminaron aquí”.

El otro elemento clave fue el **Programa de Estereotipos y Proyectos de Vida** (EPV), formación insertada en el currículum que cuenta con un fuerte componente de trabajo para reducir las discriminaciones de género. Después de dos años de implementación, ante los casos de embarazo adolescente, especialmente en 4º grado de secundaria, se decidió tomar como base la metodología y propuestas de EPV y generar otro programa didáctico destinado a este grado que llamaron **Formación Afectivo-Sexual** (EPV-FAS).

Los contenidos, tanto de EPV como EPV-FAS, abarcan en un primer momento lo personal, el trabajo en aspectos emocionales como la autoestima, la autoevaluación y la toma de decisiones para, posteriormente, ir introduciendo la socialización y la relación con los entornos más próximos como el contexto familiar y el escolar. Desde esta perspectiva queda implícito que el trabajo emocional individual refuerza a las y los adolescentes a la hora de relacionarse e identificar riesgos y problemas que pueden enfrentar como son la presión de grupo, la violencia en el noviazgo, la sexualidad como opción de vida, etc.

La pedagogía de EPV y EPV-FAS se basa en dinámicas que permiten atraer el interés y la atención del alumnado con actividades introspectivas (relajación, contemplación, etc.), cinefóruns, dramatizaciones,



© Jaime Murcigo/Rep. Dominicana



REDUCIR LAS DISCRIMINACIONES DE GÉNERO

debates, etc. Estas actividades, que se alejan de lo rutinario, logran captar mejor la atención de las y los estudiantes. Pero los diferentes temas no siempre son fáciles para las y los adolescentes, según reconocen las y los educadores, porque exigen una acción de introspección a la que no siempre están acostumbrados, y porque en ocasiones revelan problemas de índole más personal que les están afectando.

Educadora de EPV

« Incluso muchas veces los muchachos ponen mucha resistencia algunos, especialmente cuando están en 4º, que es el inicio, quizá por eso mismo de las condiciones ambientales. Entonces, venir aquí, y tú tener que escuchar a la persona hablarte de cosas que tú quizá nunca en tu vida las has escuchado, como es ayudarte a relajarte, a prestar atención, a darte cuenta e interiorizarte en tu vida, cuál es tu proyecto de vida, qué tú piensas hacer, cómo lo vas a hacer, por qué... Entonces es como estaba diciendo, les da miedo, les da miedo enfrentarse a esa realidad, entonces si nosotros ya no da temor interiorizar, vernos en un espejo de frente, no físicamente, sino quién soy, qué quiero... imagínese los muchachos que todavía están en una edad de adolescencia, que se sabe que es adolecer, ese parecer que tienen entre no soy un niño, que no soy un adulto, entonces qué yo soy”.

¿QUÉ SE HA LOGRADO?

La comunidad educativa reconoce una mejora del clima escolar, al transitar de una cultura punitiva a un aprendizaje en la resolución de conflictos a partir del diálogo y la escucha, la mediación y la implicación de todas las partes. Ese cambio de parámetros y de actuación tiene una clara vocación comunitaria, al trascender el espacio de la escuela y poder contribuir, aunque sea en una medida leve, a transformar la comunidad. Las y los estudiantes reconocen que estos programas les han ayudado a conocerse, a identificar situaciones de riesgo, tomar decisiones y proyectar sus planes de vida. Incluso, aún sin estar muy clara la atribución concreta a este programa, reseñan una menor incidencia en la escuela de los estereotipos de género, entendido como una situación en la que ahora se da mayor convivencia y actividades compartidas entre las chicas y los chicos.

Por otro lado, a través de la educación afectivo-sexual, se ha logrado disminuir el número de casos de adolescentes embarazadas en el centro. Además, el equipo de educadores y educadoras reconoce, que se identifican más casos de violencia que deben ser atendidos por el departamento de orientación y psicología del centro. En ello ha sido clave el



© Jaime Murciego/Rep. Dominicana

reconocimiento que hacen chicas y chicos de los problemas que les afectan, de atreverse a plantearlos y buscar ayuda, así como tener la confianza de acudir a sus docentes.

Profesora EPV

« Darse cuenta qué yo quiero en la vida y no solamente actuar por presión de grupos o de pares, qué yo quiero. Y en ese qué yo quiero, qué hacer, qué hacer frente a eso. Entonces en la toma de decisiones y autoestima, les ha ayudado a ellos a eso, a saber qué quieren e ir a por eso, sin presión de grupo, sino por decisiones personal y holística”.

¿QUÉ RETOS QUEDAN?

Las educadoras y educadores confían en la continuidad de estos programas considerados exitosos. La escuela está organizada para ello, pero se quiere ir más allá, y **extender la PRC y la ética del cuidado como cultura organizacional** en las escuelas de la

red de Fe y Alegría. De hecho, parte del equipo dinamizador de la Pedagogía del Cuidado y la Reconciliación del centro está colaborando con la oficina nacional en la extensión de la iniciativa y en la Mesa de Paz.

CASO 4: ESCUELA EL JÍCARO-AHUACHAPÁN, EL SALVADOR. CREANDO OPORTUNIDADES EN UNA ESCUELA RURAL.

© Jaime Murciego/El Salvador



Estudiante de Tercer Ciclo

“Casi la mayoría de los jóvenes busca meterse en ese tipo de este... para dañar a otras personas. Esto nos afecta mucho como que los jóvenes han buscado meterse en ese tipo de grupos porque ellos piensan que les va a ir mejor ahí, pero eso trae problemas para uno, porque daña a las demás personas, por ejemplo, cuando dicen que hay homicidios. Y, pero, no es bueno eso para uno porque ve a familias sufriendo porque han matado a alguien. Todo eso nos afecta a nosotros.”

Equipo de gestión

“Yo les hablo de una niña que empezó a llorar, ella lloraba mucho en las tardes, no me quiero ir a trabajar, y bien apegada a la mamá cuando la señora venía a cocinar. Entonces yo empecé a observarla, entonces se me acercó la mamá y me empezó a comentar que la niña..., estaban viviendo una violencia intrafamiliar terrible en la casa. El papá toma mucho, entonces cuando llega, los niños corren y se meten debajo de lo que puedan sentirse protegidos, seguros. Entonces la niña era por eso que tenía esa actitud, entonces yo hablé con ella. Y me dice yo no me puedo ir, porque de dónde tengo. Yo lo que he hecho ahorita es que me estoy acercando más a la niña, le doy más confianza, y hablo más con ella, trato la manera de darle más actividades para que ella se sienta bien. Y pues he logrado que ya no lllore. A veces llora, o a veces pelean mucho con los papás, y ahí es donde nosotros podemos observar que se da bastante. El problema acá también es que las familias son muy numerosas, son 12, 13 hijos. Entonces cómo van a poderle dar un poquito de cariño.”

La escuela El Jícaro se encuentra en una comunidad rural de Ahuachapán, dando **cobertura educativa desde los niveles de parvularia hasta bachillerato.**

Tiene un difícil acceso físico, al estar situada en una zona montañosa, no contar con carretera y por la necesidad de tener que cruzar el río para llegar. Esta escuela pertenece a la red de Fe y Alegría desde hace una década, cuando la oficina nacional comenzó a colaborar allí con unos talleres de formación profesional, ampliando esa colaboración posteriormente a otras líneas de trabajo, entre las que se encuentra el Convenio de Educación Transformadora.

La comunidad donde se encuentra El Jícaro es de bajos recursos, con problemas para satisfacer las necesidades básicas, lo que impacta en la escuela. Otro de los problemas graves es **la inseguridad y la violencia**, con una presencia alta de pandillas. El riesgo principal se sitúa entre los jóvenes varones y en el hecho de acercarse a las “malas compañías”, pero afecta también a la proyección y condiciones de las chicas. Tanto para unas, como para otros, las pandillas representan una opción de vida ante la escasez de otras oportunidades vitales en la zona.

La violencia intrafamiliar y la violencia de género son también problemas que se reconocen en la comunidad. Una manifestación más velada, pero señalada por la comunidad educativa, son las menores oportunidades educativas de las chicas por el hecho de serlo. Se reconoce un patrón cultural por el que ellas son retiradas de la escuela de forma temprana, por la situación de pobreza, para iniciar una familia o encargarse de los cuidados del hogar.

¿QUÉ Y CÓMO SE TRABAJÓ?

La principal estrategia del Convenio ha sido la **Escuela de Animación Juvenil**, dirigida a estudiantes de educación media, tercer ciclo y bachillerato, en la que se combinan charlas sobre las problemáticas mencionadas y actividades lúdico-artísticas. La ruta implicaba transitar desde un nivel más individual (de habilidades emocionales y sociales) hasta abarcar problemas y riesgos en la escuela y en el entorno social más amplio. Resaltan como principales temas tratados, la autoestima y las habilidades de comunicación, la violencia, las drogas y la igualdad de género. Adicionalmente, el grupo de jóvenes participantes realizaban una labor de diseminación, acudiendo a otras aulas para replicar estas charlas con sus compañeros y compañeras.

Su participación también implicaba asistir a otras actividades (marcha, foros, convivencias y concursos)

fuera de su comunidad, con estudiantes de otras escuelas del país. Esta experiencia ha sido muy valorada y apreciada, ya que no suelen tener oportunidades de salir de su comunidad y socializar con jóvenes de otros lugares.

Otro componente importante fue la **formación docente**, donde se destaca, por un lado, el aprendizaje de técnicas para modificar conductas violentas y afrontar situaciones de conflicto desde el diálogo y, por otro, la importancia de trabajar desde el enfoque de igualdad y equidad de género.

También ha sido importante la elaboración de materiales de **Educación para la Salud Sexual Reproductiva**, integrado en el currículo oficial y el establecimiento de un **protocolo de atención a adolescentes embarazadas** que evitara el abandono escolar.

¿QUÉ SE HA LOGRADO?

Se identifican cambios en el comportamiento de los y las jóvenes. Reconocen cómo han aprendido a hablar en público o han desarrollado su expresividad, cómo se han empoderado, ya sea “perdiendo el miedo” o generando autoconfianza y liderazgo, o cómo les ha servido para aprender a reflexionar y analizar situaciones cotidianas, identificar riesgos y proyectar su futuro.

Estudiante participantes en la Escuela de Animación Juvenil

“ **Más entré por arte y pintura, sin saber lo que decían en animación juvenil. Y ahí se fueron tocando temas que yo no sabía, que no tenía muy claro... y me ayudaron, no sé, a prevenirme, a no estar en estos momentos en esos problemas (...). Y diría que tal vez ahora ya me siento como capaz de ser líder de un grupo y también me ayudó a que yo pueda luchar por mis sueños, por mis metas y por lo que yo quiero”.**



© Fe y Alegría El Salvador

Estudiante participantes en la Escuela de Animación Juvenil

“ **En la vida personal lo que me ha aportado animación juvenil es, una parte, dejar el miedo. Porque sí era así como decía ella, era tímida, tenía miedo de todo, de hablar en público, de presentarme así ante compañeros que no conozco. Pero este... a mí me ayudó a perder el miedo, a integrarme más a grupos y también me ayudó a que yo pueda luchar por mis sueños, por mis metas y por lo que yo quiero”.**

Las educadoras y los educadores, también destacan la oportunidad de un ocio o un empleo del tiempo que de otra manera los jóvenes no habrían tenido, unido a la idea de un ocio positivo que contribuye a que estas chicas y estos chicos no se vean involucrados en las pandillas o en otros problemas: evitar que anden en malos pasos, relacionarse con malas amistades.

Igualmente, se reconocen relaciones más igualitarias: se han modificado ciertas pautas y prácticas en la escuela, enfatizando la paridad. Fruto de ese trabajo de las educadoras y educadores, la evaluación afirma que se ha logrado que ahora chicas y chicos compartan espacios y juegos (juegos tradicionalmente asociados a uno de los géneros) y que se perciba cierto empoderamiento en las chicas, expresándose en una mayor participación en las actividades públicas.

¿QUÉ RETOS QUEDAN?

Es todo un reto el **seguir trabajando con alumnas y alumnos en un contexto de violencia estructural para contribuir a que tengan mejores opciones de futuro**. La violencia limita considerablemente las opciones en cuanto a promover iniciativas de proyección hacia fuera de la escuela, hacia la comunidad.

Especialmente en los temas de género y educación sexual, se reconocen las dificultades y limitaciones derivadas de las resistencias del alumnado debidas a los roles y estereotipos de género interiorizados, que hace que se nieguen a realizar determinadas actividades o a tratar determinados temas por considerarlos tabú.

Por último, otro desafío es la sostenibilidad de las capacidades y las acciones iniciadas con el Convenio, cómo mantener estos esfuerzos. Sin embargo, los equipos directivo y docente manifiestan una alta satisfacción con la Escuela de Animación Juvenil y han mostrado la capacidad para articular distintas iniciativas, propias del centro y de proyectos externos, para continuar.

Estudiante de Tercer Ciclo

“ La animación juvenil y Fe y Alegría ayudó bastante a formar el carácter de ellos. Porque muchos de los alumnos, le digo así, ya estaban cayendo en el problema de las drogas, entonces y al final del proceso se vio el cambio de ello. Entonces, ¿y qué tal no se les hubiera dado esa orientación? Entonces hubieran sido personas que hubieran sido adictas, que no hubieran llevado una mentalidad positiva, que no hubieran tenido un cambio. Ahora ya es diferente, porque es poco lo que se ve de las drogas aquí en la escuela, porque eso se trató también el año pasado. Fue darle un poco más ahí, a ese punto, porque eso era lo que afectaba a años anteriores, y ahora es menos (...). Entonces eso quiere decir que ha habido un cambio de ellos, porque ellos han querido, porque se han dejado guiar.”

Docente

“ Nosotros sabemos que estamos lejos de alcanzar nuestros objetivos, pero estamos luchando por lograr algo, por salir de esto... estamos aprendiendo porque están cambiando los estudiantes, está cambiando la región. Nosotros también estamos cambiando y tratando de buscar la forma de ayudarles”.



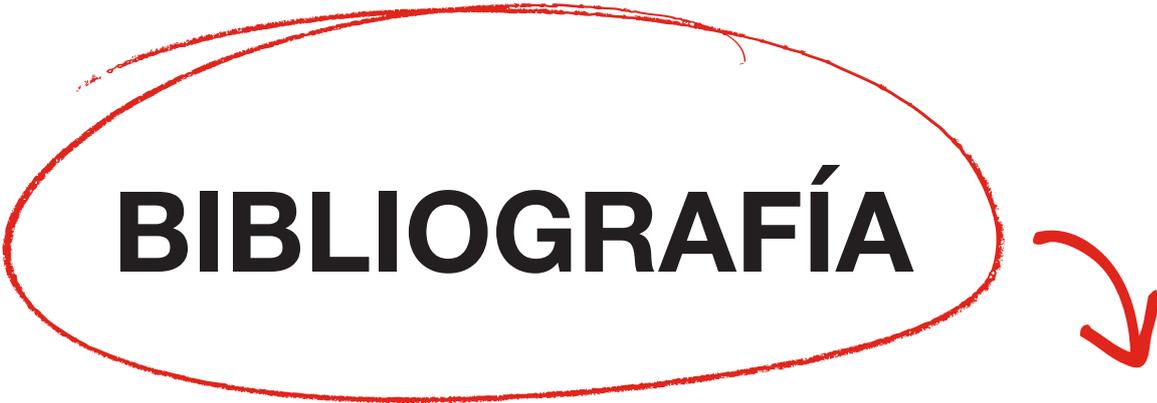
© Jaime Murciego/El Salvador

SIGLAS



- **AECID:** Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo.
- **EPV:** Programa de Estereotipos y Proyectos de Vida.
- **EPV-FAS:** Formación Afectivo-Sexual.
- **FIFYA:** Federación Internacional de Fe y Alegría.
- **FyA:** Fe y Alegría.
- **OTC:** Oficina Técnica de Cooperación.
- **PNUD:** Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo.
- **UNESCO:** Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

BIBLIOGRAFÍA



- **CEPAL y UNESCO.** *La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19.* Informe COVID-19. 2020.
- **Daniela Trucco y Pamela Inostroza, CEPAL.** *Las violencias en el espacio escolar.* 2017.
- **Entreculturas.** *Seguras para aprender en libertad.* Estudios e informes, n° 13. 2019.
- **Entreculturas.** *La vuelta al cole. un reto global a la sombra de la pandemia.* 2020.
- **Federación Internacional de Fe y Alegría.** *Diagnóstico sobre las prácticas educativas en género y cultura de paz.* Colección Educación Transformadora en Clave de Igualdad y Paz. Tomo 1. 2018.
- **Federación Internacional de Fe y Alegría.** *Las identidades de género de niñas y niños de Fe y Alegría Bolivia, República Dominicana y Nicaragua.* Colección Educación Transformadora en Clave de Igualdad y Paz. Tomo 2.1. 2018.



CUIDADO INFINITO
EDUCAR SIN LÍMITES EN
UNA CULTURA DE PAZ

« **Entreculturas** es una organización no gubernamental promovida por la Compañía de Jesús que trabaja para la educación y el desarrollo de los pueblos.

Para Entreculturas, la educación es un derecho fundamental y una herramienta necesaria para conseguir la justicia social. Apoya iniciativas que promueven la educación de las personas y los pueblos más desfavorecidos en América Latina, África y Asia. En España, impulsa campañas educativas, de comunicación, investigaciones y acciones de presión política, todas ellas encaminadas a sensibilizar a la sociedad española respecto de la necesidad de considerar la educación de todos y todas, como una causa de primer orden por la que vale la pena comprometerse.

« **Alboan** es una organización no gubernamental promovida por la Compañía de Jesús en Euskadi y Navarra que trabaja por la construcción de una ciudadanía global con el fin de la justicia social y la igualdad.

Alboan tiene como uno de sus principales objetivos el promover una educación transformadora, universal y de calidad que posibilite la participación de personas y grupos en la construcción de una nueva sociedad global e inclusiva. Desde sus inicios, Alboan ha apostado por este objetivo dedicando gran parte de sus recursos a facilitar el acceso a la educación de calidad. En Alboan trabajamos para que esta educación sea accesible al mayor número de personas en países de América Latina, África y Asia.

« **Fe y Alegría Internacional** es un movimiento de Educación Popular que trabaja en América Latina y África en la promoción y desarrollo de las poblaciones más empobrecidas luchando por llevar la educación a las comunidades más vulnerables.

Fe y Alegría nace en el año 1955 en uno de los suburbios de Caracas, impulsada por un jesuita, el padre José M^a Velaz SJ, para atender a un centenar de niños sin escuela. Fe y Alegría promueve una educación que busca la transformación desde y con las comunidades para la construcción de una sociedad justa, fraterna, democrática y participativa, presente en barrios populares de 23 países y cuyas escuelas acogen a más de 1.500.000 alumnos y alumnas.

