

# Nuestro caminar

## DESPATRIARCALIZANDO



## Documento Elaborado por

**Sonia Manzur**

Surgido de los aprendizajes,  
experiencias y aportes de las y los  
participantes en el desarrollo de los  
Proyectos SBPLY/17/270401/000068 y  
SBPLY/18/270401/000115  
financiados por Junta de Comunidades de  
Castilla-La Mancha

**Colomi**

Tablas Monte  
Samuel Fina  
13 de Noviembre

**Tiquipaya**

Modelo Tiquipaya

**Llallaguani**

Julio Trigo Antezana

**Anzaldo**

San José de Calasanz  
Núcleo Educativo Pajchapata

## Unidades Educativas

**En Cochabamba**

**Cochabamba 2**

Eusebio Tudela  
Sagrada Familia  
Madre de la Divina Providencia  
Padre Luis Diez del Pozo

**En La Paz**

Pedro Poveda  
Santa Teresa  
Waldo Ballivian

*Asociación Cultural Amistad y Ciencia*  
**2020**

---

**Dedicado a todas y todos los educadores -presentes y ausentes- que, en estos tiempos tan difíciles, demostraron su compromiso por ser parte de una otra educación.**

---



# Nuestro Caminar **Despatriarcalizando**

“Nuestra historia, lo sembrado, es luz y probabilidad, en cuanto nos acerca a la utopía de lo posible”

*Sonia Manzur*

# Índice

**02** Para iniciar nuestro compartir

**03** De la experiencia y reflexión pasamos a la acción

**04** **Primer Movimiento:** Admitimos nuestras ambivalencias y contradicciones

**11** **Segundo Movimiento:** Asumimos la gestión de un currículum despatriarcalizador

**20** **Tercer Movimiento:** ¡Cuidado con los textos!

**26** **Cuarto Movimiento:** ¿Cómo sembrar lo posible?

**43** **Quinto Movimiento:** El encuentro dialógico

**48** **Un Otro Movimiento**

**49** **Sexto Movimiento:** ¿Cómo hacer posible el principio de igualdad de oportunidades en la prevención y atención de violencia?

**54** *Coordinación*

**55** *Educación*

**58** En diálogo con...

**59** Una pausa en el camino

## Para iniciar nuestro **compartir**

2

Este es un documento germinado de una propuesta previa, aquella que entonces denominamos: “La praxis socioeducativa desde una otra mirada”.

En esa oportunidad, nuestra intención fue la elaboración comunitaria de una propuesta coeducativa que permita un otro accionar en el espacio escolar, basado en la concreción de procesos socioeducativos despatriarcalizadores.

Cabe destacar que, para ese primer documento, se retomó las experiencias de docentes, estudiantes y familias que participaron en procesos de formación y en el desarrollo de acciones educativas destinadas a la visibilización y

sensibilización respecto de la problemática de las violencias contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes, como elementos esenciales para ser reflexionados y teorizados.

Hoy, a través de los relatos compartidos en las páginas del presente texto, podremos advertir cómo, la tríada acción-reflexión-transformación tomó cuerpo pues, lo teorizado dio pie al fortalecimiento de las acciones en favor de la No violencia, desde un obrar transformador en el ámbito escolar, sin duda, tomando como criterios dos ejes fundamentales:

Lo pedagógico-metodológico y la contextualización a las

realidades diversas.

Es menester puntualizar que el presente documento fue producido con el financiamiento de Junta de Comunidades de Castilla - La Mancha, por intermedio del Proyecto SBPLY/18/270401/000115 “*Por el derecho de niñas y adolescentes a una educación inclusiva y vida libre de violencia de género en el ámbito escolar en 7 Unidades Educativas del área rural y periurbana de Cochabamba*”.

Finalmente, queremos agradecer el apoyo incondicional de las autoridades educativas de los municipios con los que trabajamos, las directoras y directores de las unidades educativas participantes y, por supuesto, el compromiso activo de docentes, estudiantes y familias, que son, en última instancia, quienes le otorgan significación a esta experiencia.

## De la experiencia y reflexión, **pasamos a la acción**

3

Nuestro camino hacia la despatriarcalización de la educación estuvo -y está- matizado por una pedagogía disidente, que ponga en tela de juicio a la matriz patriarcal/colonial y vislumbre posibilidades otras de hacer y recrear la escuela.

Cada paso, cada huella, implicó un movimiento ascendente, más no rectilíneo y, adheridas y adheridos a ese caminar serpenteante, ya vislumbrado en el anterior documento mencionado, las experiencias, pensamientos, sentimientos y aprendizajes que compartimos, se han traducido en “movimientos” dinámicos y siempre posibles de ser reconstruidos a la luz de nuevas experiencias.

En esta oportunidad, son **seis los movimientos** que presentamos. El primero, corresponde a la toma de consciencia, imprescindible, que nos llevó a ser parte del sistema patriarcal/colonial.

El segundo, cómo, a partir de una apertura senti-pensante, pudimos iniciar un proceso de despatriarcalización en la gestión educativa y de aula.

El tercero, enmarcado en la experiencia que tuvimos durante el proceso de analizar y valorar los textos escolares y otros utilizados como medios de aprendizaje y enseñanza, tomando como criterio la intencionalidad subyacente que tienen y en qué medida con-

tribuyen a la vivencia del patriarcalismo. Nuestra opción por la asunción y reconstrucción de textos otros, se perfila en este movimiento.

El cuarto, hace alusión a las metodologías y formas de abordaje de los procesos de aprendizaje y enseñanza desde un sentido despatriarcalizador.

El quinto, da cuenta del cómo, el encuentro dialógico impregnó todas nuestras acciones y se constituyó en un elemento imprescindible para reconstruir una otra educación.

Finalmente, el sexto, pone en evidencia un obrar urgente frente a las situaciones de violencia ejercidas contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes, manifestadas con más intensidad a raíz de la Pandemia del COVID-19 que hoy, forma parte de nuestra vida cotidiana.

## Primer Movimiento

# Admitimos nuestras ambivalencias y contradicciones

4

Uno de los primeros movimientos que propusimos fue el auto reconocimiento de nuestras propias contradicciones producto de nuestra mentalidad colonizada y, por ende, patriarcal. Mujeres y hombres, somos nomás las hijas e hijos de un sistema que se instala con fuerza en los diferentes ámbitos, tanto de la vida privada, como pública.

Y aún más, estos últimos tiempos, plagados de incertidumbre, miedos y sospechas, al parecer son momentos propicios para inocular con mayor fuerza la retórica patriarcal/colonial. Las relaciones de poder se manifiestan de manera cotidiana y en formas insospechadas, lo que nos demuestra, una vez más, la

importancia de un accionar socioeducativo rebelde y coherente con los principios de una vivencia despatriarcalizadora.

Y eso es lo que fuimos haciendo a lo largo del desarrollo de los Proyectos, instar a la reflexión personal y comunitaria respecto de cómo, aquello que pensamos y sentimos, cobra vida en nuestro actuar, proceso imprescindible desde nuestro compromiso con una *“praxis socioeducativa desde una otra mirada”* (Título del documento elaborado gracias al Proyecto SBPLY/17/270401/000068 de JCLM.)

Proyecto SBPLY/18/270401/000115

Por el derecho de niñas y adolescentes a una educación inclusiva y vida libre de violencia de género en el ámbito escolar en 7 Unidades Educativas del área rural y periurbana de Cochabamba.

De ahí que nuestra tarea inicial fuera la de materializar espacios de encuentro en los que, junto a educadoras y educadores, nos atrevimos a cuestionar nuestros esquemas de pensamiento, nuestras subjetividades, en algunos momentos *“narcotizadas”* por la alegría patriarcal.

Empero, debemos admitirlo, al principio no fue fácil, ya que las y los participantes no sentían la necesidad de dialogar sobre esas cuestiones y es que, como señalamos, vivimos en un sistema que horada y hasta cosifica nuestros pensamientos. Fuimos nosotras y nosotros, como equipo de ACAC, quienes integramos esas reflexiones en los diferentes espacios de formación.

Ello fue posible porque cada uno de los encuentros destinados a des-inventarnos y re-inventarnos tuvieron la característica de ser únicos y particulares para cada contexto educativo acudiendo, sin embargo, a la metodología de acción-reflexión-transformación, hecho que nos permitió partir de la evocación de experiencias cotidianas, entretejerlas con elementos

5

analíticos y abordar procesos de deconstrucción y reconstrucción de nuevas formas de pensar, sentir y obrar.

Algunas cuestiones que abordamos durante ese proceso fueron las relativas a las relaciones de poder generadas por la matriz patriarcal/colonial que, reflexionadas desde una mirada interseccional, pusieron al descubierto cómo ese ejercicio de poder se hace visible en todas las esferas de nuestra vida: el



Proyecto SBPLY/18/270401/000115

Por el derecho de niñas y adolescentes a una educación inclusiva y vida libre de violencia de género en el ámbito escolar en 7 Unidades Educativas del área rural y periurbana de Cochabamba.



trabajo, la casa, la escuela, las organizaciones... y cómo es que, a través de esa irrupción constante y sistemática va modelando nuestras mentes.

El tomar consciencia de ello nos permitió aterrizar en otras cuestiones fundamentales, por ejemplo: preguntarnos qué sucede entonces con la construcción de nuestras identidades personales y colectivas, cómo las vamos forjando y bajo qué paraguas se sustentan. Invariablemente, el tema de las identidades pasó a ser un punto de análisis que trajo a colación el hecho de que la construcción de las identidades también se convierte en una herramienta de poder patriarcal/colonial. *“Aprendemos nuestro lugar en el mundo desde que somos wawas”.*

*En nuestra familia nos dicen cómo tenemos que comportarnos las mujeres, qué es lo que*



*tenemos que hacer y los modelos de mujer y hombre están bien claros”* dijeron muchas de las participantes.

Así, a lo largo del proceso formativo, aprendimos que las identidades se van construyendo desde una mirada de inferiorización, subsumisión y discriminación hacia lo diferente, delineada por el patriarcado y sostenida por las prácticas culturales dominantes.

Identidad, género y cultura, entonces, se traducen en una especie de triada que históricamente, desde el patriarcado, refuerza un único pensamiento, una sola forma de sentir y actuar frente a las otras y los otros.

Desde esa perspectiva es que, desde nuestro proceso reflexivo, nos dimos cuenta que ese pensamiento único introyectado de manera inconsciente es, muchas veces, el sustento que guía nuestra labor socioeducativa. Reconocimos, en palabras de las y los docentes que, *“aunque somos conscientes de que hay que cambiar, nuestros pensamientos nos traicionan... no solo los profesores hombres tienen actitudes machistas, también las mujeres, en muchos casos, tenemos actitudes machistas”.* Tal reconocimiento fue extendido hasta el hogar, tomando como ejemplo las relaciones intrafamiliares, tanto entre las parejas, como hacia las hijas y los hijos.

Los testimonios mencionados fueron vertidos en muchas ocasiones y con diversas y diversos participantes, tanto cuando realizamos encuentros mixtos, en los que

---

**Siempre damos preferencia a los hijos hombres y en el caso de las parejas, cuando decimos que el ‘jefe del hogar’ es el hombre, como mujeres siempre nos ponemos debajo de ellos.**

---

estuvieron presentes mujeres y hombres, como en las ocasiones en que solo estuvieron presentes las mujeres. En este último caso, incluso, las participantes tuvieron la confianza de expresarse con mayor confianza. En los momentos en que los encuentros se desarrollaron con una participación exclusivamente masculina, fue muy significativo el hecho de constatar su reconocimiento sobre los privilegios que tienen en relación a las mujeres, reconocimiento que llevó a una serie de cuestionamientos y propuestas para revertir tales situaciones.

Un aspecto imprescindible de apuntar es que, a lo largo de los procesos de reflexión, en todos ellos, emanaron sentimientos y pareceres orientados por una vertiente de interseccionalidad, subrayando las desigualdades que se presentan en forma cruzada







reconstrucción comunitaria, en el caso de aquellos referidos a la gestión educativa y, a la construcción de planes curriculares, en el caso de la gestión del aprendizaje y la enseñanza.

Conviene destacar que, cada uno de los instrumentos reconstruidos y/o construidos, en su momento, respondió a problemáticas y necesidades de los diversos contextos y que, por tanto, presentaron formas de abordaje distintas, no necesariamente en el modo de enfrentar los procesos formativos y de acompañamiento, basados en la metodología de acción-reflexión-transformación sino, más bien, en aquellos elementos de carácter teórico que, integrados de manera propositiva a las realidades socioeducativas diferenciadas, pudiesen facilitar la búsqueda de proposiciones transformadoras.

Así pues, haciendo referencia a los Proyectos Socioproductivos (PSPs), en la gestión 2019, las unidades educativas asentadas en el departamento de La Paz elaboraron sus documentos con la intención de dar respuestas sociopedagógicas a problemáticas emanadas de una vida más urbana, en cambio, aquellas unidades educativas que se encuentran en las áreas periurbana y rural del departamento de Cochabamba, priorizaron necesidades propias del mundo y de las vivencias en dichos espacios, sin embargo, ello no fue en detrimento de nuestra opción primaria dado que, desde cualquier espacio de actuación se tornaba indispensable trabajar desde el desarrollo de procesos socioeducativos despatriarcalizadores.

Retomando a las primeras -las unidades educativas del

área urbana- en su mayoría, direccionaron sus PSPs bajo un común denominador:

*La promoción del conocimiento de las normas y leyes vigentes en el Estado Plurinacional que orientan el buen trato y, una apuesta por la seguridad ciudadana, ello en vista de los peligros y amenazas que las y los estudiantes enfrentan en las calles.*

En cuanto a las unidades educativas que se encuentran ubicadas en espacios rurales, las necesidades y, consecuentemente las respuestas, fueron encauzadas a fortalecer el aprendizaje sobre el cuidado del medio ambiente, a través del diálogo y la concertación entre la comunidad educativa, para valorar su incidencia en las actividades económico/productivas, comprendiendo que buena parte de los ha-

bitantes de esos municipios, se dedican a la producción agrícola y pecuaria y, en el caso de aquellas que se encuentran asentadas en las áreas periurbanas, se abocaron al desarrollo de hábitos saludables y al fortalecimiento de valores sociocomunitarios para el **Vivir Bien**, remarcando el valor y la contribución del trabajo de las mujeres, la distribución equitativa de las tareas en el hogar y la representación simbólica entre Madre Tierra/Madre Mujer.

En el abordaje de las diferentes respuestas/objetivo, y a decir verdad, gracias a los procesos de reflexión impulsados por el equipo de ACAC, la mirada despatriarcalizadora estuvo presente, ya sea visibilizando el aporte de las mujeres en la vida de las comunidades, ya sea develando y construyendo propuestas pedagógicas frente a la violencia contra las mujeres, lo que demuestra que cualquier contenido, problema o situación, es susceptible de ser abordado de manera holística.



La vivencia de la despatriarcalización, en consonancia con las formas culturales del contexto, debe ser parte integral del currículum escolar.



Bajo ese principio, las actividades, variadas y en correspondencia con los PSPs, en aplicación a las normativas señaladas en la Ley de Educación 070 “Avelino Siñani - Elizardo Pérez”, fueron integradas en los Planes Anuales Bimestralizados (PAB) y de Desarrollo Curricular (PDC).



14

Haciendo una valoración del proceso, debemos reconocer que fue un trabajo en principio difícil dado que, haciendo eco del primer movimiento, concebir lo socioeducativo desde un punto de vista interrelacional, requiere de la toma de consciencia e interiorización de otras formas sentipensantes disidentes al sistema patriarcal/colonial y al monoconocimiento.

El cambio, ciertamente, no se manifiesta en el instante, lleva tiempo e implica voluntad y compromiso, cualidades percibidas a medida que fuimos avanzando en las acciones.

El siguiente objetivo de un PAB, da cuenta cómo fue redactado inicialmente:

“

*Desarrollamos aprendizajes prácticos y teóricos aplicados al cuidado del medio ambiente, induciendo la importancia de la relación de conocimientos históricos, científico-tecnológicos, artísticos, físico corporales y de expresiones comunicativas atendiendo a la diversidad cultural desde la vivencia del diálogo y la concertación como principios sociocomunitarios, para valorar su incidencia en las actividades económico/productivas de la comunidad*

”

Y cómo luego, fue reconfigurado desde una mirada des-patriarcalizadora:

“

*Desarrollamos aprendizajes prácticos y teóricos aplicados al cuidado del medio ambiente, comprendiendo la importancia de la relación entre conocimientos históricos, científico-tecnológicos, artísticos, físico corporales y de expresiones comunicativas, atendiendo a la diversidad cultural y al aporte de las mujeres en las dinámicas comunales, desde la vivencia del diálogo y la concertación entre hombres y mujeres, como principios sociocomunitarios, para valorar su incidencia en las actividades económico/productivas de la comunidad*

”

Enunciar a las mujeres, sus logros y sus aportes, es una forma de lucha contra las ausencias femeninas, siempre naturalizadas desde el sistema patriarcal/colonial. Es una forma de recuperar la voz de las mujeres y de des-simplificar el lenguaje.

Así, el hecho de que las y los docentes, elaboraran sus planes curriculares en armonía con las actividades consignadas en los PSPs y, por tanto, con la lucha contra toda forma de violencia y, en particular la violencia de género -la invisibilización forma parte de esa violencia-permitió, además, fortalecer los procesos formativos que, como equipo de ACAC, desarrollamos junto a las y los estudiantes, así como el acompañamiento a las acciones de sensibilización propuestas y liderizadas por ellas y ellos.

Entrelazar los contenidos

15

abordados en el aula y aquellos planteados por nosotras y nosotros, resaltaron nociones reflexionadas y profundizadas a partir de las experiencias de violencia vivenciadas en las comunidades, familias y, por ende, en la escuela, en tanto lo social, lo económico, lo cultural y hasta lo político se traducen en dimensiones que entrecruzan la problemática en cuestión lo que, en versión de las y los participantes:

**Les ayudarán a “ver” el problema de las violencias desde un punto de vista interseccional y no reducido.**

El año 2020 trajo consigo una serie de realidades, impen-sadas quizás, plagadas de incertidumbre y desafíos: Primero, a raíz de los cambios políticos producidos en

el país surgieron nuevas determinaciones por parte del Ministerio de Educación del gobierno de transición. Se eliminó el PSP y en su lugar se instauró el Plan Nacional de Contingencia Educativa (PNCE) con el objetivo de encauzar los procesos educativos escolares hacia la prevención de toda forma de violencia en la escuela, familia y comunidad, de manera que todas las unidades educativas en Bolivia se encaminen hacia dicho objetivo.



Los encuentros de formación y construcción comunitaria de conocimientos y prácticas socioeducativas junto a directoras, directores y docentes, entonces, no es que tomaran un rumbo diferente sino que, para responder a esa normativa, se vio por conveniente la integración de elementos teóricos y prácticos, indispensables para ese nuevo caminar. Un ejem-

plo de ello fue el aprendizaje del mapeo, como herramienta para la promoción de diagnósticos participativos horizontales y críticos, esto debido a que, las fuertes convulsiones y violencias vivenciadas durante el proceso de constitución del gobierno de transición, afectaron negativamente en la vida de todas y todos lo bolivianos. Era necesario re-conocer, las formas en que las violencias perpetradas se habían instalado en las comunidades, los hogares, la escuela.

La concreción de un diagnóstico participativo en las unidades educativas fue una apuesta para la interpretación de la violencia atendiendo a ese sentido de interseccionalidad, dando cuenta de que el sistema político/económico, desde ya basado en el patriarcado, es el que se constituye en el eje concéntrico desde el que se desplazan las relaciones hegemónicas de poder hacia otras instancias de la vida privada y pública.

En correspondencia con dicha interpretación, los resultados de los diagnósticos participativos evidenciaron un repunte a nivel de las polarizaciones étnicas, sociales, culturales y de las formas de violencia, especialmente de género. Era crucial pues, que la educación enfrente la tarea de desmontar y trastocar, al interior de la escuela y del entorno próximo, esas formas de sentir, pensar y actuar, como un paso importante para ir generando, luego, una especie de efecto multiplicador en otros espacios más lejanos.

Y mientras nos encontrábamos enfrascadas y enfrascados en ese proceso, un segundo suceso, infortunado y colmado de inseguridades llegó a nuestras vidas, la pandemia del COVID-19, ahondando aún más las desigualdades y las relaciones de poder patriarcales.

Contenidos relacionados a esa insospechada realidad se tornaron urgentes de tratar: la violencia de género en el ámbito intrafamiliar en tiempos de confinamiento por el coronavirus; la interrelación entre la escuela y la familia, atendiendo al nuevo rol educador -ampliado hacia el aprendizaje escolar- que ahora le compete a esta última; los cuidados básicos y de bioseguridad en diálogo con los diferentes contextos; la multiplicación de tareas en el caso de las mujeres, fueron y están siendo abordados desde procesos de formación y acompañamiento a distancia, junto a docentes, estudiantes y familias.





## Tercer Movimiento

# ¡Cuidado con los textos!

20

Este en verdad fue un elemento reflexivo que permeó todos los procesos de formación ya que el uso de textos escolares proviene de larga data resultando, las más de las veces, en una especie de bastión destinado a resguardar y reproducir ciertos contenidos alineados a la lógica patriarcal/colonial.

Si bien a partir de la Ley de Educación 070 “Avelino Siñani-Elizardo Pérez”, los textos elaborados y recomendados fueron diseñados desde una perspectiva decolonizadora, vinculando los contenidos a

los procesos productivos de las comunidades y, por tanto, a la promoción de la intra e interculturalidad y bilingüismo, en algunos momentos lo despatriarcalizador no estuvo considerado en ellos, por lo menos no de manera integral, sino como una unidad independiente desarrollada en el Programa de Formación Complementario para Maestras y Maestros en Ejercicio (PROFOCOM).

Al interior de los encuentros junto a las y los participantes, sobre todo docentes y estudiantes, la pregunta ini-

cial fue: *¿Qué es lo que más priorizamos a la hora de seleccionar y utilizar los textos?, ya sean escritos, iconográficos, digitales u otros...* Las respuestas, diferenciadas por cierto, según la pertenencia a uno de los colectivos apuntaron a lo siguiente:

“

*Que estén en relación con el área curricular y que tengan los contenidos que vamos a avanzar, señalaron en su mayoría las y los docentes. Algunas otras respuestas indicaron el hecho de que sea un material de fácil*

*comprensión para las y los estudiantes*

”

Esta última respuesta emitida por las y los docentes, fue la que más salió a relucir en el caso de las y los estudiantes, además de acotar:

*Que sean divertidos y no aburridos.*

*Que también tomen en cuenta lo que nos gusta a las y los estudiantes.*

La apuesta sobre la necesidad e importancia de abordar y profundizar en procesos de reflexión crítica sobre elementos despatriarcalizadores surgió a medida que fuimos adentrándonos en los textos que, dicho sea de paso, son variados y múltiples en razón del interés que

genera en las grandes editoriales, no siempre alineadas a la transformación de las estructuras de poder.

Tomando como referencia un libro de texto del área de Ciencias Naturales, dedicado al nivel secundario comunitario productivo, reparamos que el principio despatriarcalizador no atravesaba de manera integral los contenidos ofrecidos sino que, simplemente se incorporaba en aquellas temáticas dedicadas a la sexualidad responsable; la salud de la familia sociocomunitaria; la violencia intrafamiliar... en esta última haciendo alusión a los hijos en general, sin nombrar a las hijas.



Y respecto a este último punto, desde nuestra mirada, *“el lenguaje, lejos de constituirse en un sistema funcional de carácter formal, nos sitúa en la jurisdicción de lo ideológico, teo-*

21

*lógico y axiológico, por tanto no es aséptico, más bien está impregnado de sentido, de aquel que como sujetos individuales y colectivos le otorgamos, porque es en el proceso de relaciones e interacciones sociales que la palabra cobra vida y se dinamiza, en tanto nos pone en situación ante el yo, “el Otro y la Otra” y el mundo, creando y recreando nuestras formas particulares de comprensión respecto de ellos y ellas”* (Plan Estratégico Institucional Centro Yachay Tinkuy 2015-2019)

En otras palabras, como señaló George Steiner: *“Lo que no se nombra, no existe”*, por lo que uno de los aspectos imprescindibles para tomar consciencia e iniciar un proceso despatriarcalizador -lo fuimos trabajando a través de las acciones de los Proyectos- es entablar una lucha por la erradicación de un léxico machista que invisibi-

liza a las mujeres, intuyendo críticamente que la priorización del género masculino no es fortuita, corresponde más bien, a una estructura de tipo patriarcal/colonial que va delineando los estereotipos y roles de género, así como las percepciones de las y de los “otros”.

Reflexionar en y desde la realidad, la práctica y las experiencias cotidianas, fue un proceso que, poco a poco, está dando frutos, en tanto se ha iniciado una labor de análisis en torno a los textos, como dijimos, se encuentren en el formato en que se encuentren. Aquellos impregnados de un sentido patriarcal, *“nos sirven para denunciar el ocultamiento y la violencia hacia las mujeres”*, dijeron las y los participantes.

Esta práctica es aún más urgente en estos tiempos de

Pandemia y de confinamiento y ha significado, para las y los docentes, adentrarse en un proceso de re-descubrimiento y de re-inención de su quehacer educativo. Se están enfrentando a la necesidad de acudir a la búsqueda de textos que les proporcionen herramientas para trabajar de manera virtual y/o a distancia los procesos de aprendizaje y enseñanza con sus estudiantes, tomando en cuenta las realidades de las familias y del contexto. Sin embargo, un criterio siempre presente es el de acudir a aquellos documentos que pongan en tela de juicio las violencias contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes -hoy más presentes que nunca en el seno intrafamiliar- o, que sean apodos para develar tan penosas situaciones.

La experiencia de indagación, a veces por infructuo-

sos resultados, lo argumentan las y los docentes, *“también nos alientan a crear nuestros propios textos”* y algunas y algunos así lo hicieron. Cuentos, canciones, poesías, reivindicando a las mujeres, sus aportes, sus sentires y sueños, fueron elaborados por ellas y ellos.

Amén del aporte a la educación, las elaboraciones de autoría propia, trajeron consigo una significación adicional y relevante para las y los docentes: saberse protagonistas, promotoras y promotores de una otra educación.

Ahí van algunos fragmentos de una copla de carnaval elaborada por una docente con el objetivo de abordar el tema de las relaciones al interior de las familias:

“

*En mi escuelita aprendemos bien, hombres y mujeres nos tratamos bien.*

*Papás y mamás vivamos muy bien, a nuestras hijas e hijos trataremos bien...*

”

Prof. Yrma Escobar Zambrana





## Cuarto Movimiento

# ¿Cómo sembrar lo posible?

26

Los “comos”, es decir, la apropiación de estrategias para encarar los procesos relacionados a la gestión de aula en la gestión 2019, fueron variados y, cabe destacar que, una de las herramientas generadoras de otras maneras de enfocar las experiencias de aprendizaje fue la serie de cartillas “*Luchemos contra la violencia*”, producida por el Centro Yachay Tinkuy y distribuida a las y los docentes.

Por su característica flexible, la serie de cartillas respondió a las exigencias propias de los diferentes planes curriculares, por lo que los “*descubrimientos*”, denominadas así a las actividades diseñadas para profundizar en procesos de acción-reflexión-transformación frente a la violencia en la escuela, en la familia y en la comunidad, pudieron ser integrados

en los momentos metodológicos concebidos para el abordaje de contenidos propios de las diferentes áreas del conocimiento y las actividades consignadas en los Proyectos Socioproductivos (PSPs) correspondientes.



Dado que el uso de las cartillas requería de la participación protagónica de las y los es-

tudiantes, el aprendizaje de ellas y ellos se originó desde la evocación de experiencias, lo que les permitió entablar procesos reflexivos comunitarios y personales; abordar la problemática de la violencia de género y otras formas de violencia desde su vivencia cotidiana; y asumir compromisos personales y comunitarios para revertir la problemática en la familia, la escuela y la comunidad.

La aplicación de la serie de cartillas fue una de las múltiples estrategias utilizadas por las y los docentes ya que, con mucho ingenio y creatividad, se embarcaron en la tarea de concebir otras, siempre desde un sentido de pertinencia, tanto en relación a las necesidades del contexto y de las exigencias curriculares -incluidas las del PSP-, como a las posibilidades de potenciar aprendizajes significativos en las y en los estudiantes.

La búsqueda y creación de materiales -textos, juegos, poesías, cuento, crucigramas- para promover el fortalecimiento de la lectoescritura y el razonamiento lógico matemático fueron tareas a las que apostaron las y los docentes de las diferentes unidades educativas y, aquellas emplazadas en las áreas rurales tomaron en cuenta además, la educación bilingüe, ya que las y los estudian-

tes tienen como lengua materna el quechua. Evidentemente, los materiales fueron trabajados desde la integración de la prevención de la violencia de género en el currículo escolar. Fruto de ello, por ejemplo, las niñas y los niños elaboraron poesías en quechua alusivas a la temática.



27

La puesta en escena de ferias con sentido comunitario, también resultó ser otra opción que se tradujo en un espacio promotor de reflexiones sobre las acciones cotidianas de la comunidad. En una unidad educativa asentada en el área rural, por ejemplo, atendiendo a las formas culturales propias del lugar acudieron, desde su PSP, a una mirada integradora para develar el cómo la violencia a la Madre Tierra -por ejemplo, la utilización



de pesticidas químicos, la basura acumulada en los terrenos agrícolas, la contaminación de la laguna y de los ríos e, incluso el maltrato a los animales- denota, igualmente, otras formas de violencia vivenciadas de manera interseccional, la violencia de género, entre ellas ya que, hechos como esos, de alguna manera expresan actitudes de infravaloración a los saberes de las mujeres, del no reconocimiento de sus aportes en el desarrollo de actividades productivas desde un sentido de complementariedad y cuidados, en suma, de maternidad. *“Si no se valora el ser mujer, las violencias recaen con más fuerza sobre ellas”* sostuvieron.

“

La Madre Tierra y las mujeres,  
son dadoras de vida

”

Esa equiparación, permitió llegar con más profundidad a las personas de la comunidad, desde el entendido que muchas familias trabajan en el agro.

El tema de las ferias resulta interesante puesto que su ejecución responde a todo un proceso previo de aprendizajes emanados

de una planificación de la enseñanza que integra, de manera coherente y en base a una problemática, aquellos contenidos de las diferentes áreas del conocimiento que pudiesen coadyuvar en la resolución, desde un punto de vista socio pedagógico, a dicho problema o necesidad. En consecuencia, la feria es el desenlace que concentra y destaca los aprendizajes más significativos a nivel pluridimensional -ser, saber, hacer, decidir-.



Y el arte, como recurso pedagógico, demostró tener cualidades increíbles para despertar no solo el interés de las y los estudiantes,

sino también la sensibilidad y empatía de las y los presentes en cada acto. Para ello, fue necesario el desarrollo de procesos formativos -vivenciales y de producción- específicos para cada disciplina, en interrelación con el cuestionamiento al patriarcado. Festivales de teatro, poesía, de dibujos, narración de cuentos, danza, cine foros, se constituyeron en portavoces del repudio hacia las violencias y en la proclamación de una otra forma de entablar las relaciones al interior de la familia, la escuela y la comunidad.

Similar efecto tuvieron los campeonatos de fútbol, con la conformación de equipos mixtos. A través de ellos se inició una campaña para señalar el **jalto!** al sistema patriarcal/colonial presente en las unidades educativas. Los roles de mujer y hombre,

tradicionalmente establecidos, fueron resignificados y desmitificados con tan sencilla pero elocuente acción.



Sin duda, los procesos formativos promovidos por nosotras y nosotros como equipo de ACAC, junto a madres de familia de una comunidad del área rural, se desplegaron desde esa mirada. Su necesidad e interés, radicarón en el aprendizaje del tejido, evidentemente relacionado al campo productivo y económico. Así, a tiempo de incursionar en la práctica del tejido, el diálogo, socialización de experiencias, reflexiones y la búsqueda comunitaria de maneras de revertir las agresiones, versaron sobre la violencia contra las mujeres en los diversos espacios, tanto privados, como públicos.

La repercusión de dicha acción educativa fue realmente va-

liosa para las participantes ya que, no solo conformaron un espacio político en el que las voces de las mujeres de la comunidad se unieron para emitir sus demandas sino que, además, fortalecieron sus cualidades artesanales como herramienta de trabajo productivo rentable económicamente.

deración contenidos relativos al aspecto técnico y teórico-reflexivo. Las cuñas radiales se están emitiendo a través de las radios comunitarias y, por supuesto, de radio CEPJA.

La oportunidad de crear sinergias interinstitucionales da cuenta de la importancia de tener una mente abierta hacia diversas posibilidades, estimando formas nuevas de encarar los procesos socioeducativos escolares.

Así, el entablar un trabajo coordinado con las Defensorías de las comunidades, permitió intensificar y hacer eco de las voces en contra de la violencia hacia contextos más distantes.

Tal sinergia urge más aún a partir de la pandemia del COVID-19, del confinamiento y, por ende, de la suspensión de las actividades escolares de tipo presencial.



Desde otra perspectiva, la radio como herramienta extendida de sensibilización sobre el problema de la violencia contra las mujeres, niñez y adolescencia y el uso de estrategias de carácter colaborativo-experiencial para el aprendizaje en la construcción de cuñas radiales, resultó ser un desafío gratificante para las y los estudiantes. Docentes, junto al equipo de la radio CEPJA, aunaron esfuerzos en la planificación y desarrollo de procesos formativos-productivos, tomando en consi-



En virtud de esta nueva realidad, como equipo de ACAC, acudimos a la radio CEPJA con la finalidad de que las y los docentes de diferentes niveles y áreas curriculares, autoridades educativas, directoras y directores, compartan y sugieran actividades sencillas de ser replicadas en los hogares, esto, con el objetivo de potenciar aprendizajes esenciales en las niñas, niños y adolescentes: Escritura; lectura comprensiva; pensamiento lógico-matemático; el desarrollo del pensamiento crítico; el diálogo y la escucha como elementos imprescindibles para las relaciones intrafamiliares...

Y la tecnología, en aquellos contextos posibles, formó parte de las herramientas metodológicas para los procesos formativos junto a docentes y estudiantes. La producción de videos en contra de toda forma de violencia asumida por las y los últimos, fue un logro gratificante, en tanto efecto multiplicador de aquellas manifestaciones que nos desafían a re-hacernos como personas, comunidad y sociedad.

Simultáneamente, las y los docentes, hoy aprendices en nuevas tecnologías, se encuentran enfrascadas y enfrascados en la búsqueda de metodologías alternas a las de carácter presencial.

El aprendizaje y la enseñanza virtual y a distancia, son ahora su prioridad, destacando que la modalidad a distancia se perfila como una forma más accesible a las áreas rurales que no



cuentan con los servicios tecnológicos adecuados.

Para el caso, la elaboración y el envío de fichas y cartillas de trabajo para las y los estudiantes que viven en comunidades rurales, se han convertido en parte del proceso educativo. Ya sea en físico, ya sea mediante las redes sociales, en especial WhatsApp, los documentos mencionados son trabajados por las y los estudiantes bajo el acompañamiento de las familias.

Las acciones mencionadas son ejemplos que manifiestan la condensación del vínculo entre la escuela y la familia, ésta última, todavía con un rol educador más complejo y amplio y nos deja entrever que, lo importante de todos esos “cómos” es que implican en el compromiso y en la acción a todas y a todos los participantes: Docentes, estudiantes, familias y, por tanto, comunidad.



*Algunas formas de sembrar lo posible, elaborados y desarrollados por las y los docentes.*



## Sensibilización a través del arte

**Docente:** Nelly Velarde Galvez

**Unidad educativa:**  
Esteban Andia - Pajchapata

**Participaron:** Estudiantes de 4to. a 6to. del nivel primario comunitario vocacional.

**Propósito:** Promover la identificación y toma de consciencia sobre las violencias que se viven en las casas, la escuela y en la comunidad.

## Como lo hice:

Al inicio de la clase, en plenaria, inicié un diálogo motivador sobre las conductas negativas que vemos en los lugares donde estamos o vamos. A medida que las y los estudiantes, levantando la mano y respetando su turno, describían lo que habían visto, fui explicando el significado de la violencia y sus manifestaciones en nuestra vida cotidiana, en nuestras familias, en la escuela y en la comunidad. Esa explicación ayudó a que se den cuenta que muchas conductas no las consideraban violencia. Esos casos los fuimos analizando uno por uno y explicando el porqué sí eran actitudes violentas. Una de las conclusiones a las que llegamos fue que: Toda palabra, gesto, actitud y acción que maltrata o daña a otra persona, ya sea física o psicológicamente, es violencia.

Con esa conclusión en la mente, las y los estudiantes identificaron violencias de todo tipo. Una de las que más veces se identificó fue la violencia de género en el hogar, en la familia y en la comunidad.

Después de la reflexión, les invité a formar grupos mixtos de trabajo cooperativo para que cada uno, de acuerdo a un sorteo, pre-

pare un sociodrama que refleje una forma de violencia.

Les pedí que fuera un sociodrama corto pero que demuestre lo que siente la persona que sufre violencia, la que ejerce violencia y cómo afecta a las personas de su alrededor.

Las y los estudiantes participaron con mucho entusiasmo y pude ver que sus sociodramas estaban basados en historias de vida muy cercanas a ellas y ellos.

34

Cada grupo presentó su producción al resto de la clase y al final, tuvimos un tiempo para compartir dudas y reflexiones sobre el contenido de cada sociodrama.

Finalmente, al ver que las y los estudiantes podían identificar las violencias, tomando consciencia de las consecuencias en la vida de las personas, pedí que cada grupo de trabajo produzca una poesía destinada a sensibilizar sobre la NO violencia y la NO discriminación.

Las poesías fueron leídas y luego colgadas en un lugar muy visible del curso, como recordatorio de cómo tenemos que actuar para no ejercer ningún tipo de violencia.

**Algunas deducciones:**

Pese a que muchas veces se habla y reflexiona sobre el problema de la violencia, pude notar que varias de las y los estudiantes no sabían darles nombres ni significados a situaciones que ocurren a su alrededor y que deben ser consideradas como violencia, sobre todo aquellas acciones que iban en contra de la mujer. Por eso es importante hablar y actuar frente a dicha problemática, tan presente en la escuela, familia y comunidad.

El presentar nuevas maneras de trabajar los contenidos y la reflexión ayuda a que las y los estudiantes participen y se comprometan más. En el caso de las dramatizaciones, por ejemplo, ellas y ellos pudieron reflexionar sobre las violencias que causan o presencian en lo cotidiano y, la poesía, se tornó en la voz que invita a la consciencia y a la sensibilización.

Como docentes debemos formarnos más en el tema, para visibilizar la presencia cotidiana de la violencia entre nosotras y nosotros y, contrarrestarla a través de la educación.



**Visita sorpresa a nuestras vecinas y vecinos**

**Docente:** Marivel Tereza Román Medrano

**Unidad educativa:**

Esteban Andia Escobar - Pajchapata

**Participaron:** Estudiantes del nivel primario comunitario vocacional (aula multigrado)

**Propósito:** Promover a que las y los estudiantes sean agentes de sensibilización sobre la problemática de las violencias en su comunidad.

**Como lo hice:**

Para trabajar el tema de la violencia, inicié la clase con la proyección de algunos videos

cortos -tomando en cuenta la edad de las y los estudiantes- y luego de reflexionar, entre todas y todos, sobre el contenido de los videos, cada una y uno, espontáneamente, fue expresando y contando a sus compañeras y compañeros algunas experiencias vividas o vistas, muy similares a lo observado en los videos.

Seguidamente, profundizamos en la teoría, conceptualizando la violencia y clasificándola en violencia física y psicológica, ya que estos dos tipos de violencia son los que más se advierten en la comunidad. Fuimos analizando cada tipo de violencia y el efecto que tiene en las personas. Las niñas y los niños fueron muy críticos al respecto. Señalaron a la tristeza, al dolor, miedo y otros sentimientos que tienen las personas que sufren violencias.

Para dar a conocer esas situaciones y generar una sensibilización en la comunidad, salimos de la escuela para realizar visitas sorpresa a las familias de la comunidad.

En la primera casa que tocamos la puerta, nos abrió la mamá. Le pedimos permiso para entrar y explicarle nuestro propósito. Nos dejó entrar y las y los estudiantes, en

35

parejas, le fueron explicando lo que habíamos analizado, tomando en cuenta los sentimientos que causa a las personas cuando:

- Hay gritos y golpes del papá hacia las hijas y los hijos
- Gritos de la mamá y el papá hacia las hijas y los hijos
- Gritos y golpes de los hermanos y hermanas mayores a las y los menores, cuando se quedan a cargo de ellas y ellos, en vista de que la mamá y el papá salen a trabajar
- Peleas y golpes del papá a la mamá en presencia de las hijas e hijos o a solas

Señalaron cómo, todas esas acciones afectan a las hijas, los hijos y a su vida futura.

Las y los estudiantes dieron sus versiones de cada caso, de acuerdo a su lenguaje y a su capacidad de expresión oral, dando ejemplos y situaciones de la vida cotidiana. Para finalizar, yo hice una especie de resumen de lo explicado por las y los niños y una breve reflexión acerca de la importancia de cambiar nuestros comportamientos negativos

por otros positivos, respetuosos y solidarios. En las casas a las que fuimos, todas las personas escucharon con mucha atención a las pequeñas y a los pequeños y reconocieron la necesidad de cambiar.

Después volvimos a la escuela para valorar la actividad. Las y los estudiantes señalaron la importancia de lo que habían hecho y que eso era un primer paso para seguir trabajando por la no violencia. Dijeron también que algunas y algunos de sus compañeros no había participado mucho debido a su timidez. Quienes no participaron activamente, se comprometieron a ser más participativas y participativos en una próxima vez y en otras actividades que tengamos.

**Algunas deducciones:**

Partir de imágenes concretas y reales que las y los niños pueden observar y comparar con sus experiencias y realidades, permitió que aprendan significativamente y, por lo mismo, que se sientan comprometidos a actuar por el bien de su comunidad.

Al salir a la comunidad, visitando a las familias que no fueran las suyas para conversar y sensibilizar sobre el problema de las vio-

lencias, hizo que se sintieran parte de la comunidad y por ello, protagonistas. Pudieron sentir y ver el respeto con que las personas mayores les atendían, lo que les dio seguridad y fortaleció su autoestima.

Pensar en estrategias diferentes a las que las y los docentes estamos acostumbrados a utilizar, pueden llevarnos a mejores resultados en el aprendizaje.



**Identifico mis emociones**

**Docente:** Ayde Cabrera Ticona

**Unidad educativa:**  
 Samuel Fina Savio - Colomi

**Participaron:** Estudiantes de 1ro. del nivel secundario comunitario productivo.

**Propósito:** Generar un proceso de identificación y auto reflexión sobre nuestras emociones, para desarrollar actitudes de empatía y solidaridad con las personas que nos rodean.

**Como lo hice:**

Desde el área de la psicología, tomé el contenido de los procesos volitivos y afectivos en el ser humano y, para su desarrollo, tomé en cuenta una estrategia que se basara en algo que las y los estudiantes manejan con mucha frecuencia en las redes sociales para expresar sus emociones: Los emoticones.

Para comenzar el trabajo pedí a las y a los estudiantes que, para la siguiente clase, traigan cartulina o cartón de la misma medida que una hoja de papel bond tamaño carta, marcadores, pinturas, tijeras y pegamento.

Con los materiales listos, en el aula, solicité que cada estudiante confeccione un emoticón con la expresión que se sentía identificada e identificado la mayoría de las veces, en su vida diaria.

Cuando las y los estudiantes terminaron sus

emoticones individuales, se organizaron en grupos mixtos de 5 personas. Cada grupo salió fuera del aula, en las cercanías de la escuela, con la misión de encontrar a personas y preguntarles con cuál de los emoticones del grupo se sienten identificadas y por qué.

Las y los estudiantes recolectaron la información en un cuaderno para no perder ningún detalle de las respuestas.

De vuelta al aula, cada grupo socializó sus hallazgos y señalaron que al realizar la tarea identificaron diferentes sentires y motivos por parte de las personas.

En plenaria se reflexionó sobre esos sentires y su relación con los motivos, diferenciando las emociones positivas y las negativas, señalando que, aunque no podemos, en algunos momentos, dejar de lado las emociones negativas, nos compete ver qué hacemos con ellas y cómo reconocerlas, enfrentarlas y canalizarlas de manera que nos ayuden a aprender y a generar sentimientos empáticos y solidarios.

**Algunas deducciones:**

Si queremos atacar el problema de la violencia contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes, es importante trabajar el tema de las emociones y cómo lidiar con ellas, de manera que podamos crear relaciones interpersonales sanas y libres de violencia.

Es necesario que la educación empiece a trabajar este tema con las niñas y los niños. Cuanto más antes, mejor.



**Rompemos el silencio sobre la Violencia**

**Docente:** Martha Teresa Calvimontes

**Unidad educativa:**

Samuel Fina Savio - Colomi

**Participaron:** Estudiantes de 1ro. del nivel secundario comunitario productivo.

**Propósito:** Facilitar espacios de diálogo para romper el silencio en que se encuentran las mujeres, niñas, niños y adolescentes maltratados y maltratadas, a través del acceso a información experiencial y debates críticos sobre la problemática de las violencias.

**Como lo hice:**

A consecuencia de una discusión que se produjo en el aula entre las y los estudiantes sobre qué consideraban violencias, entramos en un proceso informativo sobre el significado y las diferentes clasificaciones de violencias.

Partiendo de dicha información general, propuse conformar grupos mixtos para investigar acerca de las violencias que se producen y se vivencian en las zonas donde viven.

Para realizar el sondeo, elaboramos un cuestionario, tomando como criterios: qué tipos de violencias se generan y se sufren al interior de las familias y la comunidad; qué sienten frente a esas violencias y, por qué consideran que se producen.

Cada grupo se dedicó a realizar su investigación y prepararla para ser presentada en la próxima clase.

Para las exposiciones, cada grupo presentó su trabajo mediante recortes, fotografías, papelógrafos con datos que mostraban las distintas realidades de violencias que manifestaron percibir y/o vivenciar las personas entrevistadas.









cada voz, desde su lugar de enunciación -su historia, experiencia de vida, sus miedos y sentires más profundos-, situara en el plano visible el caudal de violencias producidas por la matriz patriarcal/colonial.

Sin duda fueron esos relatos los que dieron pie a los procesos de reflexión, imbuidos por las diferentes racionalidades de las y de los partici-

pantes y, ese trayecto, entrañó nuevos aprendizajes.

El encuentro dialógico no es un acto que se cristaliza *per se*, corresponde más bien a una decisión de voluntades no siempre dispuestas todas al mismo tiempo puesto que, es ahí, donde entra en juego el cómo discurremos nuestro ser patriarcal/colonial, tal y como observamos a lo largo del primer movimiento.

Como es natural en todo proceso, las consonancias y disonancias se hicieron presentes, lo que no significó un retroceso en el camino, sino una llamada a concebir los encuentros como espacios alternativos libres de relaciones asimétricas de poder. Así, el hecho de que las y los participantes asuman como suyos esos espacios permitió otorgar mayor fluidez y significación a las acciones puesto que, las experiencias de vivenciar formas otras de interlocución fueron, y están siendo, poco a poco traducidas en su quehacer educativo cotidiano.

Ello se vislumbra, tanto en los diferentes instrumentos de gestión educativa y de aula, como en la planificación y desarrollo comunitario de las acciones llevadas a cabo junto a la participación conjunta de docentes, estudiantes y familias.



Un ejemplo concreto destinado a promover el encuentro dialógico es el consignado en el Proyecto Socioproductivo de una de las unidades educativas participantes, tal como versa en el apartado correspondiente a la metodología:

“

*El diálogo, la concertación y la promoción de la participación activa y propositiva de las y de los participantes, atendiendo a la equidad de género y a la visibilización del aporte de las mujeres, serán las principales estrategias para el desarrollo significativo de las diferentes actividades consignadas en el PSP, de manera que todo el proceso se constituya en una construcción colectiva del conocimiento y fortaleza, no solo los aprendizajes de las y los estudiantes, sino que también promueva transformaciones en la comunidad, de cara a una vida digna*

”

Sembrar el valor del encuentro dialógico fue crucial para que las y los participantes asuman la necesidad de traducirlo en los procesos socioeducativos escolares, con la certeza de que una transformación de las estructuras de poder patriarcal/colonial, requiere de la voz de quienes no fueron ni son escuchadas y escuchados.

Posiblemente nos dirán que no es suficiente y, nosotras y nosotros, como equipo de ACAC, les replicaremos que, si bien estamos de acuerdo, iniciar la escucha de esas voces que nos narran lo que son, sienten, saben y hacen, desde sus lugares de enunciación, nos invitan a percibir realidades y narrativas otras, imprescindibles para gestar otras lógicas de des-obediencia frente al patriarcado.



## Un otro movimiento

Ponentes y participantes activos en el encuentro dialógico:

**Lic. Constantino Condori Cáceres**

Responsable de la Defensoría de la Niñez y Adolescencia  
*Anzaldo*

**Lic. Mirtha Roxana Orellana Córdova**

Responsable de la Defensoría de la Niñez y Adolescencia  
SLIM *Santiváñez*

**Sra. Nora Herbas**

Concejala del Gobierno Autónomo Municipal de Anzaldo

**Lic. Victoria Urquidi Montaña**

Directora de la U.E. Samuel Fina  
*Colomi*

**Lic Beatriz Patiño Cuestas**

Directora de la U.E. 13 de Noviembre  
*Colomi*

**Lic. Fabricio Gumiel Foreza**

Comunidad Terapéutica Rivortorto

## Sexto Movimiento

# Cómo hacer posible el principio de igualdad de oportunidades en la **prevención y atención de violencia**

Este nuevo movimiento emanó de un sentido de urgencia frente a las situaciones de vulnerabilidad en que se encuentran las mujeres, niñas, niños y adolescentes, especialmente en estos tiempos de pandemia del COVID-19 y de confinamiento.

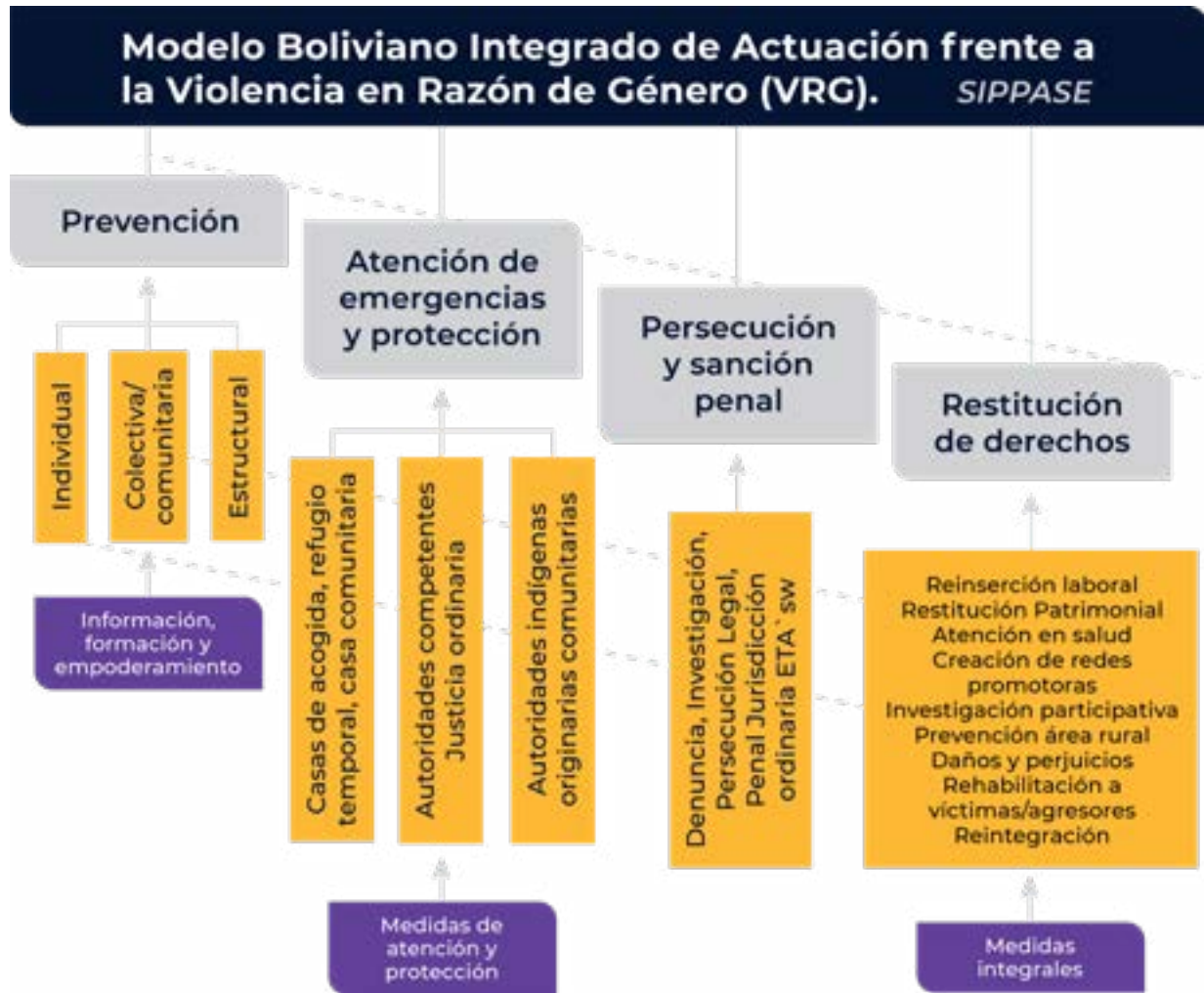
Está demás decir que el hogar, en muchos casos, se ha convertido en una especie de recinto carcelario, simbólicamente hablando, en el que el agresor, al ser parte integrante del núcleo familiar, vigila, ejerce el control y a través de la violencia ratifica su poder y autoridad.

Evidentemente, no podemos negar que en el país se cuenta con una serie de leyes y normativas de orden jurídico que sientan las bases para la ejecución de procedimientos legales, específicamente delineados a fin de que los organismos públicos destinados a salvaguardar a quienes han sido objeto de violencias o, en su defecto, a sancionar a quienes las han perpetrado, las lleven a efecto en concordancia con cada caso.

Hasta ahí, los mecanismos de prevención y atención de las violencias ejercidas contra las mujeres, las niñas, niños y adolescentes,

parecerían ser suficientes, tal como advertimos en el siguiente gráfico sintetizado:

50



Sin embargo, y es la razón por la que nos embarcamos en la tarea de planificar y desarrollar un proceso reflexivo-propositivo junto a autoridades públicas y educativas, tales mecanismos no siempre responden a las realidades de las áreas rurales y ello en razón de múltiples situaciones y problemáticas que tendrían que ser analizadas desde una mirada interseccional, tal y como señalaron las y los participantes.

Uno de los primeros aspectos observados fue que la formulación de las leyes y normativas son reproducidas de aquellas emitidas en otros contextos, por lo que *“como son copias de otros lugares, no responden a nuestras realidades”*, dijeron.

Y el hecho de no tomar en cuenta, por ejemplo, las posibilidades de acceso a ciertos organismos y entidades que

forman parte de la cadena correspondiente a la *“Ruta Crítica”*, por parte de las poblaciones de las áreas rurales, retarda o, en su defecto, paraliza gran parte de los procesos de denuncia iniciados, ya sea por el desaliento que la burocracia genera en la persona denunciante, o por la falta de recursos económicos, no solo para efectos de movilización, sino también del costo de algunos trámites.

Así, la concentración de los mecanismos de atención en las ciudades y en las provincias consideradas urbanas, se traduce en un obstáculo de considerable magnitud para las áreas rurales. A ello se suma el que las autoridades *“no siempre perciben la realidad rural y lo que eso significa, tanto para las personas violentadas, como para las y los funcionarios que acompañan los casos”*; fue una de las

expresiones vertidas durante el diálogo reflexivo-propositivo.

El peregrinaje, la burocracia y, por supuesto, la falta de gratuidad -aunque según las leyes, la atención a los casos de violencias contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes deben ser libres de costo-, son situaciones cotidianas relacionadas a las instancias de orden jurídico y legal y, por derivación, a las condiciones económicas.

Y hablando de quienes se encuentran a cargo de atender las instituciones estipuladas para efectos procesales y de prevención, *“en algunos casos el personal resulta insuficiente y, en otros, lamentablemente no se advierte un tratamiento afectuoso y de empatía con las personas que están sintiendo en carne propia los embates de las violencias y todo cuanto ello conlleva”*.

51



va”, fueron las valoraciones de las y los participantes.

Y en todo caso, si bien hay muchas instituciones que quieren apoyar y lo hacen, el vacío en el abordaje estratégico por parte de las autoridades representa un gran obstáculo a la hora de encarar los procesos.

52

Tales problemáticas no se manifiestan de manera aislada puesto que, junto a ellas, se entrecruzan otras derivadas de las dimensiones socioculturales y psicológicas.

La naturalización de las violencias, el miedo al agresor y/o a la reprobación por parte de la comunidad, al ser, probablemente, consideradas malas esposas, madres o hijas, son factores que inhiben a que muchas de las mujeres agredidas inicien denuncias y se embarquen en

procesos judiciales. “*Callar y aguantar*”, es un dicho muy frecuente, entrelazado, quizás, a esa mirada patriarcal/colonial que exige sumisión de los cuerpos subalternizados, lo que lleva a que las denuncias, frecuentemente, se realicen de manera tardía. “*Es muy común advertir denuncias en relación a niñas y adolescentes que han sufrido violaciones y que se encuentran en estado de gestación avanzada*”, apuntaron las y los participantes.

De ahí, de esas deliberaciones surgieron los siguientes cuestionamientos:

¿Qué tipo de prevención estamos haciendo?

¿Es informativa?

¿Formativa?

¿A quiénes?

Se reconocieron los esfuerzos realizados por las diferentes instituciones para desarrollar actividades de carácter preventivo, sin embargo, por una serie de limitaciones -ya mencionamos algunas- **las charlas no siempre son asimiladas por las familias.**

Por otra parte, en mención a la Ley integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia No. 348, se observó que ésta:

“

Hace muy poca alusión sobre el abordaje preventivo y de atención al agresor o potenciales agresores... las leyes se centran solo en la víctima y no en el agresor

”

Por lo que, es muy probable, que las personas que ejercen violencia, las repitan de manera sistemática y cada vez, con más vehemencia.

El diálogo reflexivo, empero, no se centró en visibilizar solo las falencias, sino en convenir y elaborar, entre todas y todos los participantes, propuestas destinadas a mitigarlas o, en su defecto, a reconstruir otros modos de hacer frente a los procesos de prevención y atención de violencias ejercidas contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes que viven en contextos rurales y, porqué no, periurbanos y urbanos, desde la compenetración de voluntades y la identificación de tiempos y espacios de posibilidad.

Así, los elementos centrales de la propuesta se pueden categorizar de la siguiente manera aclarando, sin embargo, que ambos confluyen de manera armónica e interrelacionada.

53



## Coordinación

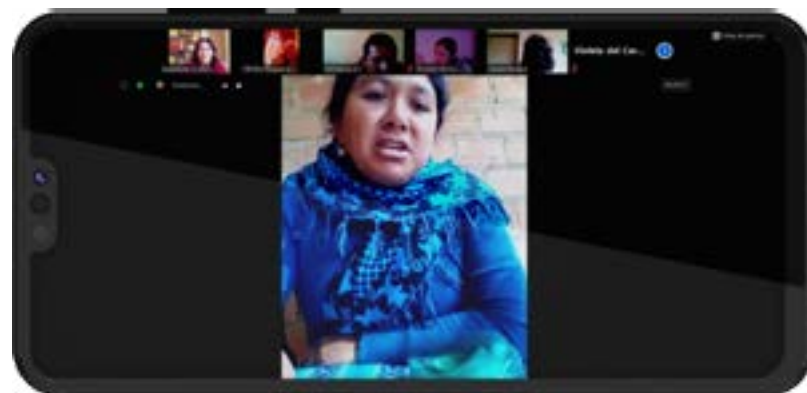
Promover una ruta de coordinación entre las diferentes organizaciones, instituciones, y movimientos sociales que operan en las comunidades: Autoridades educativas y de la salud, Defensoría, medios de comunicación social, Iglesia, policía, dirigentes comunitarios, federaciones de mujeres, grupos juveniles..., permitirá realizar un abordaje integral de prevención y atención de las violencias, desde una mirada interseccional de las problemáticas, posibilitando, por tanto, la construcción comunitaria de acciones sensibles hacia las necesidades particulares. Cada mujer, niña, niño y adolescente es única y único, al igual que sus experiencias y sentires.

Es de resaltar que lo descrito correspondería a lo que las y los participantes denominaron como "Ruta Crítica

Interna", en razón de la re-creación comunitaria y contextualización de los mecanismos de prevención y atención dispuestos por las leyes y normativas estatales, de acuerdo a las necesidades de cada comunidad y tomando como referente, igualmente, los principios de vida de la justicia comunitaria.

No obstante, si en el proceso de la Ruta Crítica Interna no se impulsa una adecuada coordinación con la "Ruta Crítica Externa", es decir con aquella que establece el camino del campo legal y jurídico, vanos serán los esfuerzos.

En suma, la prevención y atención de violencias ejercidas contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes que viven en contextos rurales, exigen del trabajo coordinado de todos los actores implicados en el proceso.



## Educación

No menos importante es el papel de la educación. Ligada a la coordinación de los entes municipales y comunitarios, ésta debe abordar procesos socioeducativos, tanto informativos, como formativos, en el caso de la educación formal a través del currículo escolar, de manera tal que, los objetivos, contenidos, orientaciones metodológicas y evaluación se encuentren impregnados de un quehacer preventivo en relación a la problemática de las violencias.

Así mismo, la escuela, como espacio abierto hacia la comunidad, requiere potenciar formas otras de proceder, generando procesos dialógicos junto a las familias y a la comunidad.

“

*La escuela debe romper el cerco que la separa de la comunidad y propiciar un trabajo orgánico de las organizaciones e instituciones de la comunidad, con el objetivo de dar respuestas a las problemáticas analizadas desde una perspectiva interseccional y holística. Cuidar la asistencia y culminación de la educación escolar de las y los estudiantes, por ejemplo, es una labor primordial, que vista desde ese sentido de integralidad, se asocia a muchas otras problemáticas de índole sociocultural, económico, ideológico*

”





Hoy, respondiendo a la realidad de confinamiento que vivenciamos y, a la imposibilidad de desarrollar procesos socio-educativos presenciales, “rostro a rostro”, ¿por qué no acudir a las radios comunitarias?

*Sabemos de la dificultad que las áreas rurales tienen en relación al acceso a internet y a la tecnología... pensemos en las radios como herramientas educativas desde un principio de igualdad de oportunidades*

informativo de la Ruta Crítica en cuestión, sino y sobre todo, una intención formativa, relacionada a la sensibilización y empatía para con las personas que sufren violencias. El tomar consciencia del servicio que prestan puede, de alguna manera, incluso incidir en la celeridad de los procesos de denuncia correspondientes.

Es menester reparar que la propuesta nuestra retoma dos elementos básicos y muy factibles de ser cristalizados en el proceso de prevención y atención de violencias ejercidas contra las mujeres, niñas, niños y adolescentes que viven en contextos rurales. Para ello, empero, se precisa de un pensar diferente, nuevo, que provoque otras formas de sentir y actuar, al fin y al cabo:

“

*Somos lo que hacemos para cambiar lo que somos*

”

Eduardo Galeano



# Una pausa en el **camino**

58

Hasta aquí, lo narrado da cuenta del camino que emprendimos y, nos damos cuenta que este nuestro relato, a tiempo de compartir las significaciones que comportaron cada una de las acciones en la vida de quienes participamos, nos permite también hacer una pequeña pausa en el camino, no por extenuación, valga la aclaración, sino por la necesidad de volver nuestra mirada y valorar cada paso que dimos para llegar hasta este momento.

Revisitar el cómo, el qué y el para qué de los procesos desarrollados, nos dará la oportunidad de reconstruir comunitariamente caminos otros, cada vez más reveladores y profundos, no contiguos ni paralelos, sino, entrelazados con los ya descubiertos.

Nuestra historia, lo sembrado, es luz y probabilidad, en cuanto nos acerca a la utopía de lo posible.

“

La utopía está en el horizonte.  
Camino dos pasos, ella se aleja  
dos pasos y el horizonte se  
corre diez pasos más allá  
¿Entonces para qué sirve la utopía?  
Para eso, sirve para caminar

”

Eduardo Galeano

# En diálogo **con...**

59

**Bauman, Zygmunt**

*“Sobre la educación en un mundo líquido”*

Ed. Paidós

Argentina

2013

---

**Constitución Política del Estado Plurinacional de Bolivia**

**Galeano, Eduardo**

*Frases de...*

---

Ley contra el Racismo y toda Forma de Discriminación **No. 045**

**Ley de Educación 070**

*“Avelino Siñani y Elizardo Pérez”*

---

Ley integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia **No. 348.**

**Mignolo Walter (Comp.)**

*“Género y descolonialidad”*

Ed. Del Signo

Buenos Aires - Argentina

2008

**Ministerio Público**

**Fiscalía General del Estado**

Protocolo y ruta crítica interinstitucionales para la atención y protección a víctimas en el marco de la Ley **No. 348**

*“Ley integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencia”*

**Manzur, Sonia**

*“Luchemos contra la violencia”*

Cartillas de trabajo/Proyecto CEI

Centro Yachay Tinkuy

**2018**

---

**Centro Yachay Tinkuy**

*“Plan Estratégico Institucional”*

**2015-2019**

---

**Manzur, Sonia**

*“La praxis socioeducativa desde una otra mirada”*

Proyecto JCLM

Asociación Cultural Amistad y Ciencia

**2019**

---

**Unidades educativas participantes**

*“Documentos de gestión educativa y de aula”*

---



## **Proyecto SBPLY/18/270401/000115**

Por el derecho de niñas y adolescentes a una educación inclusiva y vida libre de violencia de género en el ámbito escolar en 7 Unidades Educativas del área rural y periurbana de Cochabamba.

*Cochabamba, 2020*