

Universidad Internacional de La Rioja
Facultad de Educación

Máster Universitario en Prevención y Mediación de
Conflictos en Entornos Educativos

Transformando saberes: Hacia la Equidad y la Prevención de la Violencia de Género desde la Educación

Trabajo fin de estudio presentado por:	Claudia Yaneth Gil Cortés
Modelo:	Modelo 1
Director/a:	María Aránzazu Bastera
Fecha:	07 julio de 2025

Resumen

Este TFE tuvo como objetivo diseñar una propuesta de intervención basada en los saberes socioculturales y de equidad, para la prevención de la violencia de género, mediante estrategias artísticas. Esta iniciativa surgió de la necesidad de cambiar las dinámicas de los entornos escolares caracterizadas por desequilibrios de poder entre niños y niñas, acoso simbólico y verbal, y exclusión de espacios por género. La metodología utilizada se basa en la utilización del arte en el proceso educativo e incluye la enseñanza de pintura, teatro y música para apoyar el reconocimiento emocional, el diálogo y nuevas formas de asociación. Se puede concluir que la integración del arte y el conocimiento cultural de los miembros de la comunidad fomenta la reflexión crítica, mejora la empatía, nutre relaciones socio-emocionales positivas y promueve una cultura escolar más inclusiva y pacífica. Como resultado, se espera que los participantes modifiquen las narrativas de género socialmente construidas que predominan en la percepción sobre el rol de uno en la sociedad, impactando positivamente en la cultura escolar, las relaciones de género y la igualdad.

Palabras clave: violencia de género, equidad, arte, saberes socioculturales, estrategias pedagógicas.

Abstract

The objective of this TFE was to design an intervention proposal based on socio-cultural and equity knowledge for the prevention of gender violence through artistic strategies. This initiative arose from the need to change the dynamics of school environments characterized by power imbalances between boys and girls, symbolic and verbal harassment, and exclusion of spaces based on gender. The methodology used is based on the use of art in the educational process and includes the teaching of painting, theater and music to support emotional recognition, dialogue and new forms of association. It can be concluded that the integration of art and cultural knowledge of community members fosters critical reflection, enhances empathy, nurtures positive socio-emotional relationships and promotes a more inclusive and peaceful school culture. As a result, participants are expected to modify the socially constructed gender narratives that predominate in the perception of one's role in society, positively impacting school culture, gender relations and equality.

Keywords: gender violence, equity, art, sociocultural knowledge, pedagogical strategies.

Índice de contenidos

1.	Introducción	1
1.1.	Justificación del tema elegido	1
1.2.	Planteamiento de la necesidad que motiva la propuesta.....	2
2.	Marco Teórico	4
2.1.	Saberes Socioculturales	4
2.2.	La Equidad.....	6
2.3.	Los Conflictos En La Escuela	9
2.4.	Cultura De Paz En La Escuela	12
2.5.	La Violencia De Género En La Escuela	13
2.6.	Estrategias Artísticas En Pro De La Mitigación De La Violencia De Género	15
3.	Implementación de la propuesta del proyecto de prevención o mediación de conflictos	18
3.1.	Objetivos de la propuesta.....	18
3.1.1.	Objetivo general	18
3.1.2.	Objetivos específicos	18
3.2.	Descripción de las características del centro	18
3.3.	Descripción de los destinatarios/beneficiarios	19
3.4.	Procedimiento de implementación y recursos	19
3.5.	Evaluación y discusión de resultados de la propuesta	22
4.	Conclusiones.....	23
5.	Limitaciones y prospectiva	25
5.1.	Limitaciones.....	25
5.2.	Prospectiva	25
	Referencias bibliográficas.....	26

Anexo A.	Actividades.....	32
Anexo B.	Evaluación inicial	44
Anexo C.	Evaluación continua.....	45
Anexo D.	Evaluación final.....	46

Índice de figuras

Figura 1. <i>Elementos que están presentes en los saberes y entornos socioculturales</i>	5
Figura 2. <i>Oralidad a nivel de saberes socioculturales</i>	6
Figura 3. <i>Línea del tiempo de la equidad</i>	7
Figura 4. <i>El conflicto</i>	10
Figura 5. <i>Expresiones artísticas</i>	15

Índice de tablas

Tabla 1. <i>Característica de la equidad</i>	8
Tabla 2. <i>Estado del arte sobre la equidad de género</i>	16
Tabla 3. <i>Cronograma de las actividades</i>	20

1. Introducción

En el contexto educativo actual, la escuela es uno de los espacios más prominentes para inculcar valores, actitudes y formas de relacionarse con las personas (Díaz y Martínez, 2022). Basado en las observaciones realizadas en entornos escolares, parece haber un evidente caso de asimetría de poder entre niños y niñas, por ejemplo, en su uso del espacio, su participación en actividades e incluso en las interacciones verbales y físicas entre los estudiantes (Miranda, 2024). Este tipo de exclusión de prácticas simbólicas, hace que las niñas se sientan inseguras y, hasta cierto punto, limita su capacidad para expresarse física y emocionalmente, obstaculizando así su desarrollo integral y su experiencia escolar.

Finalmente, a la luz de esta situación, la iniciativa propuesta se centra en diseñar una intervención pedagógica que, a través del conocimiento sociocultural y enfoques artísticos, trabaje hacia la equidad de género y la prevención de la violencia entre los estudiantes. Las artes ofrecen un lenguaje sensible, expresivo y reflexivo que permite desafiar estereotipos y promover el autocontrol, la empatía y el respeto (Angarita y Cubides, 2024). Ahora bien, este trabajo sobre la equidad de género en el contexto escolar es fundamental porque permite identificar y transformar aquellas dinámicas invisibles que reproducen la desigualdad desde las primeras etapas de la vida social.

1.1. Justificación del tema elegido

Examinar los problemas de equidad de género en entornos escolares es esencial, porque la violencia de género no es un problema aislado, sino un problema arraigado que se perpetúa desde una edad muy temprana (Miranda, 2024). Una escuela, como el primer entorno formal de socialización, tiene una responsabilidad moral y pedagógica de evitar estas formas de violencia (ONU, 2011). Observaciones más recientes destacan casos alarmantes de desigualdades, especialmente en lo que respecta al uso, la participación y las interacciones con los espacios por parte de las niñas, lo que permite el desarrollo social y emocional de los estudiantes (Maroto, 2021; Gordillo, 2024).

Basado en las prácticas como docentes, se ha encontrado con casos donde los estereotipos de género restringen el juego y el habla de los niños, así como sus interacciones entre ellos, lo

que llevó al diseño de la propuesta actual. Es así, como este trabajo se basa en la convicción de que la transformación social requiere emplear las artes de maneras innovadoras y transformadoras (Ministerio de Educación Nacional - MEN, 2014). Se espera que a través de diversas actividades artísticas, los estudiantes confronten relaciones de poder desiguales, mejoren su autonomía y promuevan relaciones respetuosas.

Finalmente, este trabajo beneficiará directamente a los niños y niñas involucrados, promoviendo una cultura de paz, y tendrá un impacto pedagógico más amplio al ofrecer estrategias concretas que pueden ser replicadas en otros contextos educativos. El impacto inmediato de este proyecto será para las niñas y niños participantes al construir una cultura positiva y pacífica, mientras que a largo plazo tendrá un impacto pedagógico más amplio al proporcionar recomendaciones prácticas para su uso en diferentes entornos educativos.

1.2. Planteamiento de la necesidad que motiva la propuesta

Esta propuesta nace de la necesidad de permitir espacios en que se cambien las relaciones de género dentro de un entorno escolar, donde prevalecen formas arraigadas de violencia y desigualdades socioculturales más allá de las diferencias de género; afectando más profundamente a las niñas. Tales formas de desigualdad también toman diferentes formas, como el control y uso relativo de las instalaciones escolares, como el patio de recreo, que ha sido reclamado casi de manera exclusiva por los niños, limitando así la participación de las niñas en actividades recreativas (Hernández y García, 2023), además, las niñas son ridiculizadas verbalmente, menospreciadas y se cuestionan sus opiniones. Estas formas de exclusión física encarnan y refuerzan una jerarquización simbólica que es patriarcal, controlando y socavando la autonomía y visibilidad de las mujeres dentro de la comunidad educativa.

Finalmente, así, la escuela, como espacio para la educación integral, está llamada a asumir un papel de liderazgo tanto en la prevención de la violencia de género como en la promoción de relaciones respetuosas de convivencia (MEN, 2022). Este enfoque considera el arte como una herramienta poderosa para el establecimiento de diálogos, expresiones e interrogaciones que recontextualizan los conocimientos socioculturales del entorno de manera transformadora. A través de estrategias artísticas contextualizadas, se proponen nuevas formas de interacciones educativas donde niñas y niños puedan identificarse como hermanos, coexistir y desarrollar

su potencial sin miedo a la discriminación, en un ambiente seguro, inclusivo y sensible a la diversidad.

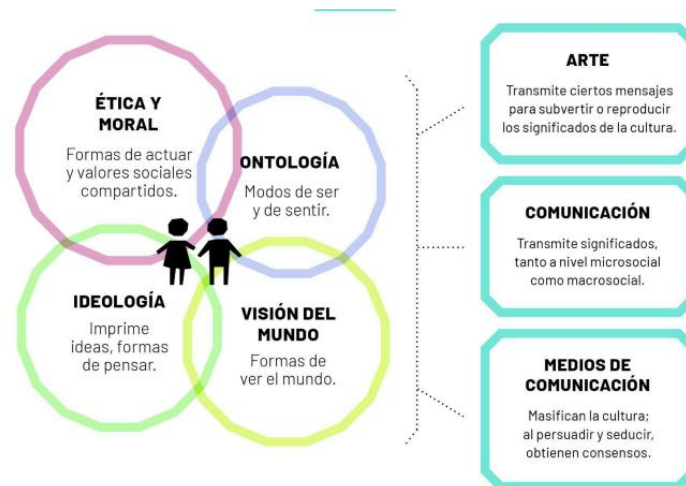
2. Marco Teórico

En esta sección, se esboza el marco teórico subyacente que sostiene la propuesta de intervención educativa, interrelacionando conceptos como el conocimiento sociocultural, la equidad, los conflictos escolares, la violencia de género, las estrategias artísticas y la cultura de paz. Se comienza con el reconocimiento de los conocimientos y prácticas de las comunidades como un aspecto fundamental de la identidad y la pertenencia, y luego se aborda la equidad como un lente de crítica que examina las relaciones de poder y de género dentro del contexto escolar. En este sentido, los conflictos se entienden como oportunidades pedagógicas que permiten el fortalecimiento de la convivencia y los valores democráticos. Al mismo tiempo, se analiza la violencia de género como una violencia estructural operante dentro del sistema social que socava los derechos y el bienestar de las niñas. En respuesta, se proponen las artes como estrategias transformadoras para fomentar la expresión inclusiva y la construcción de significados colectivos. Todos estos componentes elucidarán la importancia de establecer una cultura de paz como un principio fundamental y eje orientador del trabajo educativo.

2.1. Saberes Socioculturales

El saber sociocultural abarca los sistemas de creencias, prácticas y valores desarrollados y transmitidos dentro de una comunidad dada a lo largo del tiempo, influyendo en su identidad y visión del mundo. En opinión de Viveros-Vigoya (2019), estos tipos de conocimiento son críticos para analizar los procesos sociales y culturales de las comunidades, ya que encapsulan experiencias históricas y cotidianas que informan la comprensión del mundo social y las relaciones sociales (ver figura 1).

Figura 1. Elementos que están presentes en los saberes y entornos socioculturales



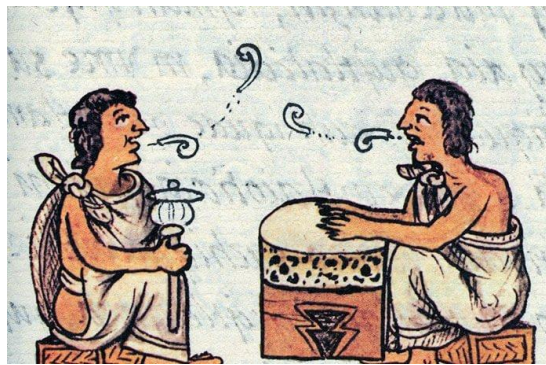
Nota: Tomado de MEN (s.f).

Una característica importante del saber sociocultural es su contextualidad, ya que estos tipos de conocimiento están directamente conectados a la historia, la geografía y las experiencias de vida de una comunidad dada. Como explica Lanehart (2015), el saber sociocultural es una parte integral de la identidad de una comunidad y se refleja en su lenguaje y prácticas culturales. Otra característica importante del saber sociocultural es su aspecto relacional, donde el conocimiento se crea y se transmite a través de interacciones sociales, lo que significa que el aprendizaje es un esfuerzo colectivo. Vygotsky (1978) indica que las interacciones sociales y culturales moldean en gran medida el desarrollo cognitivo de un individuo; así, el contexto sociocultural influye significativamente en la creación de conocimiento.

Además, el saber sociocultural es flexible y está en constante cambio, ya que, a pesar de basarse en tradiciones, esos conocimientos cambian con el tiempo para enfrentar nuevas realidades y desafíos. Según Menéndez (2021), la capacidad de las comunidades para reinterpretar y adaptar su conocimiento a diferentes contextos es clave para su resiliencia cultural y continuidad. La diversidad es otra característica inherente del conocimiento sociocultural, con ella cada comunidad tiene un conjunto distintivo de conocimientos y prácticas que moldean su visión del mundo. Este pluralismo cultural añade riqueza al tejido social y fomenta la apreciación de las diferencias. Lanehart (2015), argumenta que el reconocimiento y la apreciación de la diversidad son fundamentales para promover la inclusión y la equidad en sociedades multiculturales.

La tradición oral es la forma más común de comunicación en culturas socioeconómicas, en algunas sociedades, especialmente aquellas con ricas tradiciones orales, el conocimiento se comparte entre generaciones a través de historias, canciones e incluso danzas (ver figura 2). Esta transmisión de información no solo proporciona datos, sino que también ayuda a establecer lazos comunitarios y una identidad compartida. Viveros-Vigoya (2019) enfatiza el papel de las tradiciones orales en la salvaguarda de la memoria histórica y cultural de las personas.

Figura 2. *Oralidad a nivel de saberes socioculturales*



Nota: Tomado de Congreso Centroamericano de Estudios Culturales (2021).

Para terminar, el conocimiento sociocultural es esencial para lograr tanto la identidad personal como la grupal. A través de estos, los sujetos no solo aprenden a conocer el mundo, sino también a posicionarse como miembros de una comunidad y distinguirse de otras comunidades. Estos conocimientos establecen lenguaje, valores, símbolos y prácticas que se relacionan con el “quién soy yo” y “quiénes somos”, de modo que es posible articular un sentido de pertenencia y continuidad cultural. Como señala Viveros-Vigoya (2019), el conocimiento de este tipo permite a los individuos poseer marcos de referencia y significados compartidos, apoyando así la cohesión social y el reconocimiento mutuo dentro de un grupo.

2.2. La Equidad

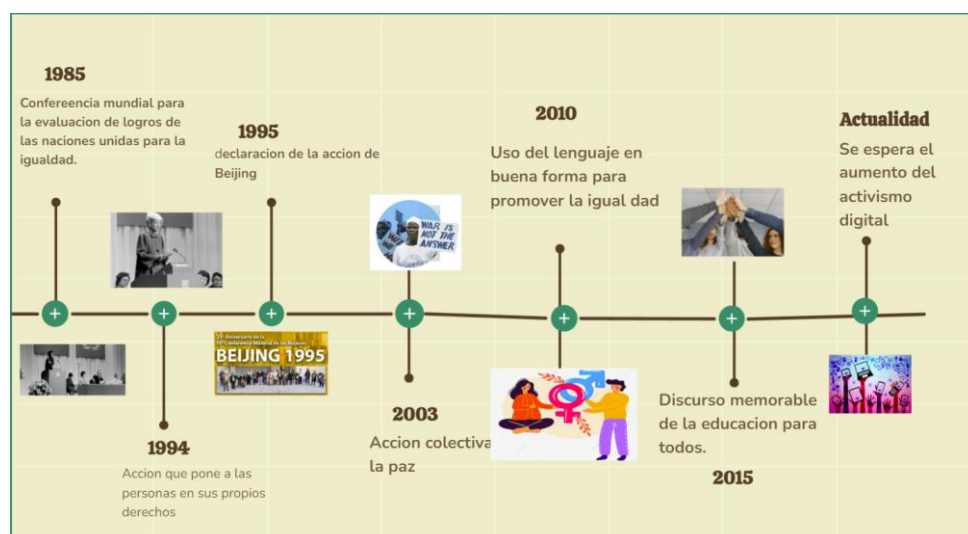
La equidad educativa es un principio ético y político que dirige todas las acciones hacia el reconocimiento de las diferencias diferenciadas, desde las particularidades individuales y colectivas que posee el sistema educativo. En ese sentido, se distribuyen recursos, oportunidades y apoyos con la finalidad de cerrar las brechas. La National Association for the Education of Young Children - NAEYC (2019) se refiere a la equidad como la característica que garantiza que cada niño reciba los apoyos necesarios para alcanzar su desarrollo óptimo,

independientemente de su origen social, cultural o económico. Esta visión fomenta no solo el acceso, sino también la participación activa y el logro educativo en condiciones equitativas.

Agregando a lo anterior, la equidad educativa se considera aún más compleja que la igualdad porque no se limita a ofrecer lo mismo a todos, sino que requiere un cuidado profundo de las diferencias individuales y colectivas que hay que reconocer y a las que hay que responder. Mientras la igualdad propone un trato homogéneo, la equidad solicita que se identifiquen y se atiendan las desigualdades estructurales como el origen, la etnicidad, el contexto socioeconómico, la geografía donde se vive o la discapacidad (NAEYC, 2019). Esto implica, por ejemplo, la incorporación de lenguas y culturas indígenas en el currículo, la adaptación de exámenes estandarizados a estudiantes con discapacidades, o el suministro de internet y dispositivos en áreas rurales. También demanda un cambio de las sorpresas pedagógicas para hacerles pertinencia e inclusión cultural, entendiendo que no todos los estudiantes comienzan desde el mismo lugar, ni enfrentan el mismo conjunto de problemas. De este modo, la equidad busca más que acceder a la educación y asegurar la participación activa y el nivel de logro educativo en el contexto de justicia social.

Tradicionalmente, la equidad ha evolucionado de una preocupación por la justicia social hacia una política educativa críticamente importante para el desarrollo sostenible (ver figura 3).

Figura 3. Línea del tiempo de la equidad



Nota: Tomado de Genially (s.f).

Después de nombrar la definición de la equidad y su historia, se procede a proponer las características principales de la misma a partir de diferentes autores (ver tabla 1).

Tabla 1. Característica de la equidad

Característica de la equidad	Implicaciones prácticas en docentes y estudiantes	Ejemplos de implementación en contextos reales
Reconocimiento de la diversidad (MEN, 2022):	Los docentes adaptan su enseñanza a las distintas realidades culturales, cognitivas, emocionales y sociales.	La adaptación pedagógica se enmarca dentro de las realidades de los estudiantes, reconociendo y valorando las diferencias socioculturales y cognitivas como fundamentales para lograr equidad en la educación.
Distribución diferenciada de recursos (MinTIC, 2021)	Se destinan apoyos específicos a estudiantes en situación de vulnerabilidad.	El logro de recursos diferenciados, como tecnología o mentores educativos, se proporciona a estudiantes identificados como vulnerables, protegiendo oportunidades igualmente accesibles.
Acceso equitativo a oportunidades (MEN, 2022):	Se garantiza que todos los estudiantes tengan acceso a los mismos contenidos y posibilidades de aprendizaje.	Flexibilización de calendarios escolares: Personaliza el año escolar a las necesidades específicas de ciertas comunidades, principalmente rurales o indígenas, mejorando su retención y aprendizaje.
Participación activa y democrática (MEN, 2022)	Se fomenta la voz del estudiante en la toma de decisiones escolares.	Se considera las opiniones, puntos de vista y perspectivas de los estudiantes durante los procesos de toma de decisiones en la escuela, fortaleciendo así su papel como participantes activos y equitativos en la vida escolar.
Eliminación de barreras estructurales (MEN, 2022):	Se trabaja para identificar y desmontar obstáculos socioeconómicos, culturales o físicos al aprendizaje.	Rutas escolares gratuitas: Superar barreras geográficas y económicas para proporcionar educación asegurando que los niños tengan acceso físico a la escuela, especialmente aquellos que viven en áreas remotas.
Educación inclusiva y no discriminatoria (UNESCO, 2023)	Promueve un clima escolar que respeta identidades de género, orientación sexual, etnias y religiones.	Promueve una educación inclusiva que respete la identidad de género, orientación sexual, origen étnico y religión de las personas, fomentando un entorno libre de discriminación.

Justicia curricular (MEN, 2022):	Los contenidos se diseñan considerando los contextos de los estudiantes y sus saberes previos.	Inclusión de historias locales: Integra el conocimiento y experiencias de la comunidad que avanza la justicia curricular junto a una enseñanza contextualizada y equitativa.
Evaluación equitativa (MEN, 2022):	Se reconoce la necesidad de diversificar instrumentos y tiempos de evaluación según los procesos individuales.	Uso de rúbricas: Facilita la evaluación de un estudiante en base a sus propios procesos y logros previos, más allá del resultado final, facilita el reconocimiento de sus avances.

Nota. Adaptado de UNESCO (2023), MEN (2022), MinTIC (2021).

Finalmente, la equidad en la educación no es un ideal lejano, pero debe traducirse a acciones que garanticen el derecho a aprender en las mismas condiciones para cada alumno. La tabla anterior destaca lo más relevante en torno a este concepto y cómo se hace en los niveles pedagógicos a través de métodos e instrumentos diferenciados y currículo que atiendan las necesidades, sean diversos y variados. Su atención a esta clase de equidad constituye un principio de acción, ya que no todos los estudiantes comienzan desde el mismo punto; por lo tanto, requieren diferentes recursos para llegar a la misma meta.

2.3. Los Conflictos En La Escuela

El conflicto en las escuelas se define como una diferencia, desacuerdo o situación de tensión, que surge principalmente de intereses, ideas, valores o necesidades opuestas de al menos dos miembros de la comunidad educativa. Estos conflictos pueden ocurrir entre estudiantes, entre docentes o incluso entre ambos grupos, y están destinados a suceder debido a la naturaleza social de los seres humanos. La Secretaría de Educación Pública (SEP, 2022) de México señala que el conflicto en entornos educativos, especialmente en las escuelas, no debe considerarse algo negativo. Más bien, puede presentarse como una ventana de oportunidad que puede facilitar el desarrollo de habilidades fundamentales como resolución de conflictos, diálogos y la realización de acuerdos colectivos.

Durante los primeros años, estos conflictos eran vistos como una interrupción del orden social y la disciplina en un entorno de aula, mientras que los enfoques modernos atribuyen oportunidades positivas al conflicto. Torres (2020) incluyó que los conflictos, en lugar de ser rechazados o evitados, deben ser abrazados como oportunidades que ayudan a consolidar la

convivencia, fomentar la empatía y desarrollar procesos de cambio. Este cambio resalta una doble reformulación de la función del conflicto en las escuelas, en la que domina el control a un entorno donde se enfatiza la comprensión y la gestión constructiva.

Una de las características principales del conflicto escolar es su naturaleza multicausal y, de hecho, multifacética. Las posibles fuentes de conflictos son personales, culturales, académicas o estructurales, lo que los convierte en un tema complejo que necesita entenderse dentro de un marco general de análisis (ver figura 4). Aguirre et al. (2003) discuten que atender a la fuente del conflicto hará posible intervenir de manera más apropiada en el conflicto en lugar de simplificarlo a intervenciones en la superficie y no en los factores subyacentes más complejos. Por lo tanto, la gestión del conflicto requiere compasión, escucha activa y un conocimiento exhaustivo del entorno escolar.

Figura 4. *El conflicto*



Nota: Tomado de Martínez (2018).

Como se observa en la figura 4, se presenta un modelo triangular de los conflictos en el que aparecen tres dimensiones interrelacionadas: personas, problema y proceso. Estas tres áreas conforman el núcleo del conflicto, indicando que este no es un hecho aislado, sino un fenómeno complejo que involucra aspectos relacionales (las personas implicadas), de contenido (el problema que origina el desacuerdo) y procedimentales (el proceso mediante el cual se desarrolla o se aborda el conflicto). Alrededor del núcleo conflictivo, se propone una trayectoria ascendente que va desde la resolución, pasando por la gestión, hasta la transformación del conflicto. En este caso, el objetivo de la "transformación" del conflicto se alcanza a través de una secuencia de pasos: primero, se abordan los temas más aparentes y

luego se tratan las dinámicas sociales más sutiles, y finalmente se abordan las causas fundamentales del conflicto. La flecha ascendente indica que, con una intervención adecuada, el conflicto puede transformarse en una oportunidad para la mejora, el crecimiento personal y el fortalecimiento de la vida escolar.

En esta línea de ideas, para aplicar este modelo en situaciones reales dentro del aula, es necesario precisar que el modelo de gestión de conflictos permite a los docentes confrontar las tensiones dentro del aula porque los conflictos consisten en personas, un problema particular y un proceso de origen (Chevel, 2024). Para aplicarlo, primero se deben encontrar razones profundas como emociones, relaciones y dinámicas grupales en lugar de solo observar el problema superficial. Durante la fase de resolución, se pueden utilizar estrategias como el diálogo, la escucha activa y la mediación entre pares para congelar el conflicto. La gestión subsiguiente tiene como objetivo establecer mecanismos de prevención proactivos como arreglos habitacionales, comités de clase o sesiones de reflexión regulares. En última instancia, el conflicto se transforma al cambiar las estructuras sostenibles de las relaciones y la cultura escolar a través de foros, proyectos colaborativos o expresión artística. De esta manera, el aula de reserva para todos se convierte en un espacio seguro, respetuoso y formativo.

Las estrategias que resultan más útiles para detectar los conflictos en el entorno educativo podrían ser a través del monitoreo sistemático del clima anímico pedagógico de la clase por medio de anónimos, encuestas o buzones de sugerencias y durante las reuniones escolares en donde los alumnos dan su opinión libremente, acompañando el análisis de actos cotidianos y permitir que designen lo que están sintiendo con palabras más simples. También es útil mantener una comunicación constante con las familias y promover el desarrollo de habilidades emocionales que permitan a los estudiantes nombrar lo que sienten. Según Torres (2020), enmarcar estos conflictos es clave para convertirlos en oportunidades pedagógicas y prevenir que se conviertan en formas de violencia normalizada.

Hoy en día, el conflicto se ve como una herramienta potencialmente positiva para la educación. En particular, cuando los conflictos se manejan adecuadamente, pueden ayudar a facilitar el cambio y el desarrollo de habilidades socio-emocionales y acuerdos grupales. La SEP (2022) señala que los conflictos bien gestionados ayudan a mejorar las relaciones, fortalecer los lazos entre compañeros y docentes, y promueven una cultura de paz dentro de

la escuela. Esta perspectiva implica la voluntad institucional para una cultura de diálogo, participación y formación continua de los docentes. La gestión del conflicto en las escuelas debe incluir mediación, negociación, colaboración y educación emocional. Según Aguirre et al. (2003), estas herramientas proporcionan una forma de liberar tensiones de manera pacífica, garantizando el respeto mutuo y el reconocimiento de las diferencias.

Por último, la formación docente en resolución de conflictos es esencial para asegurar una gestión multicapa adecuada. Los docentes son mediadores naturales dentro del aula; por lo tanto, necesitan poseer un conjunto adecuado de herramientas teóricas y prácticas que les permitan ejercer sensibilidad, juicio y competencia. La SEP (2022) enfatiza la necesidad de reforzar la formación inicial y continua en competencias socio-emocionales y estrategias de mediación para el personal, de modo que deje de ser un actor pasivo en la promoción de una cultura de paz escolar.

2.4.Cultura De Paz En La Escuela

La cultura de paz en el contexto escolar se entiende como el conjunto de valores, actitudes y comportamientos que fomentan la convivencia armoniosa, el respeto por los derechos humanos y la gestión pacífica de los conflictos. En palabras de la UNESCO (s.f.), esta cultura se basa en el respeto a la vida, la tolerancia, la justicia, la solidaridad y la libertad, y debe ser promovida activamente desde los entornos educativos. La promulgación de la paz en las escuelas ayuda no solo a mitigar la violencia, sino también a mejorar la seguridad y el bienestar de los estudiantes para su aprendizaje integral.

En la Historia, la construcción del término de Cultura de Paz tuvo lugar a partir de la Declaración y Programa de Acción de la ONU (1999); no obstante, su esencia se puede observar desde los movimientos pacifistas de la mitad del siglo XX. Su aplicabilidad en el ámbito educativo comenzó a ganar protagonismo con la implementación de la Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), en especial el ODS 4 que establece la promoción de la educación inclusiva y equitativa. En su parte más integral, la violencia escolar se encuentra, según la Fundación Cultura de Paz (2021) de Federico Mayor Zaragoza, en la escuela, atención especialmente sensible por el deber de desactivar patrones de violencia y aprender flujos sociales más justos y empáticos.

Dentro de las características más importantes de la cultura de paz, resalta la enseñanza de la Cultura de Resolución de Conflictos por medios pacíficos en el contexto escolar. Educreea (s.f.) establece que la promoción de la conversación, la escucha activa, la empatía y la mediación escolar permite a los niños y jóvenes adquirir competencias sociales elementales para la vida en sociedad. Estas no solo disminuyen la violencia escolar, sino que aumentan el respeto hacia el mismo, la regulación de las emociones y el sentido de pertenencia al grupo.

Las actividades de apoyo educativo a los programas de enseñanza y los planes de desarrollo institucionales aluden a aspectos relacionados con la formación de la cultura de paz en los alumnos, que son aquellos valores definidos por el Movimiento por la Paz, (s.f.), que forman parte de la dignidad humana, como el respeto, la igualdad de género, la inclusión y la justicia. Estos valores están ausentes en las relaciones pedagógicas y en los programas de educación, gestión escolar e incluso en el currículo. Sin embargo, cuando están presentes se producen climas más democráticos, respetuosos y participativos que dan lugar al aprecio y a la contribución social de todos los alumnos.

Finalmente, para lograr esta paz que perdure en el tiempo, es importante el esfuerzo de cada uno de los miembros que integran la comunidad educativa, por lo que Zembylas y Loukaidis (2021) aclaran que esta no debe resultar de una serie de acciones que parezcan ser aisladas, sino que todos los profesores, padres y estudiantes deben trabajar en conjunto. Todos los miembros de la comunidad escolar participan en la creación de normas y regulaciones de convivencia, en la gestión y el control del aula y en la gestión de proyectos. Esto fomenta el compromiso y la corresponsabilidad dentro y fuera de la institución.

2.5. La Violencia De Género En La Escuela

La violencia de género relacionada con la escuela abarca actos de violencia sexual, física o psicológica perpetrados en o alrededor de instalaciones educativas, basados en normas, estereotipos y relaciones de poder con consideraciones desiguales de género. Este fenómeno se observa principalmente en niñas, adolescentes y estudiantes con identidades no binarias que a menudo son objetivo de acoso, exclusión y violencia. La definición ofrecida por la UNESCO (2022) indica que se refiere a la violencia cometida dentro del entorno educativo por maestros, personal administrativo o estudiantes con propósito de sesgos de género, lo que dificulta el desarrollo pleno y seguro de los aprendices.

El movimiento durante las últimas dos décadas por parte de la UNESCO y la ONU, Mujeres para crear conciencia sobre la violencia perpetrada en las escuelas, sugiere que la violencia de género en las instituciones educativas fue ignorada o considerada como una preocupación individual hasta ese momento. A partir de ahora, cualquier acción que dañe física, sexual o psicológicamente el bienestar de una persona, o que tenga un impacto desproporcionadamente negativo sobre las mujeres, se considera violencia de género (ONU Mujeres, s.f.). Tener tal definición ha facilitado mucho la comprensión del alcance del problema y la formulación de soluciones necesarias.

Las formas de violencia de género que ocurren en las escuelas incluyen, pero no se limitan a: violencia sexual, acoso, discriminación, exclusión por identidad de género y acoso homofóbico o transfóbico. Las consecuencias afectan no solo el bienestar mental y emocional de las personas que son victimizadas, sino también sus tasas de deserción escolar y la calidad de su educación. Estos actos de violencia y su interrelación se derivan de las estructuras generales del patriarcado que se infiltran intactas en los sistemas educativos, aumentando continuamente la disparidad y la opresión (Rincón y Sánchez, 2020).

Las causas y consecuencias de la violencia escolar en general, y de la violencia de género en particular, están profundamente arraigadas y son multifacéticas. Estos incluyen sentimientos de baja autoestima, deserción escolar, bajo rendimiento académico, trastornos emocionales y normalización de relaciones desiguales. CEPAL (2019) señala que este tipo de violencia viola fundamentalmente los derechos de las niñas y adolescentes en América Latina y que su persistencia en las aulas constituye una barrera estructural para la equidad educativa y la justicia social. Esto refuerza la urgencia de desarrollar e implementar estrategias preventivas y correctivas a través del sistema educativo.

Finalmente, ante este contexto, las escuelas deben implementar urgentemente medidas claras para la prevención, identificación y respuesta a la violencia de género, así como promover una cultura institucional basada en el respeto, la equidad y la inclusión. La formación de los docentes sobre cuestiones de género junto con la participación activa de las familias y comunidades es fundamental para crear entornos seguros. La UNESCO (2022) afirma que solo a través de enfoques integrales y multisectoriales será posible garantizar la ausencia de violencia en los entornos educativos.

2.6. Estrategias Artísticas En Pro De La Mitigación De La Violencia De Género

Las estrategias y expresiones artísticas han surgido como un recurso efectivo para abordar la violencia de género en contextos educativos, ya que permiten una expresión simbólica de experiencias, emociones y resistencias (ver figura 4). Estas estrategias utilizan diversos medios, incluyendo teatro, pintura, muralismo, literatura y medios audiovisuales, para desafiar los estereotipos de género y retratar casos de discriminación. ALIGN (2023) enfatiza que el “artivismo” feminista utiliza el espacio público para denunciar y transformar la violencia contra las mujeres a través del arte, contribuyendo así a la conciencia social sobre los derechos de las mujeres.

Figura 5. *Expresiones artísticas*



Nota. Tomado de Lugo (2022)

El arte siempre ha sido un medio de protesta contra muchas formas de opresión, y la violencia, en particular, ha propiciado programas comunitarios y escolares basados en el género que son de naturaleza artística. Estos incluyen el proyecto preventivo Pinceladas artísticas en el Valle del Cauca (Gobernación del Valle del Cauca, 2019), que busca desarrollar talleres interdisciplinarios dirigidos a abordar las raíces estructurales de la violencia contra mujeres y niñas y facilitar que los participantes elaboren narrativas alternativas de relaciones sociales basadas en sus experiencias vividas.

Las estrategias teatrales han mostrado el potencial para fomentar la empatía, el pensamiento crítico y la autorreflexión. Por ejemplo, en el programa You the Man, destinado a ser utilizado en comunidades de secundaria y preparatoria como una medida preventiva, a los miembros de la audiencia se les presentan escenarios que los desafían a contemplar el papel que los hombres desempeñan en la prevención de la violencia (Crooks et al. 2019). En el mismo sentido, López (2019) aboga por la inclusión de cuestiones de género en la enseñanza de las

artes visuales como un medio para dismantelar representaciones tradicionales de la feminidad e introducir otras formas de identidad y expresión en el aula.

Los proyectos pedagógicos de intervención artística con un enfoque de género permiten no solo cambiar el contenido, sino también la metodología, las prácticas discursivas y las relaciones sociales que se construyen en el aula. Con este enfoque, el arte deja de ser solo una herramienta expresiva y se convierte en un medio para cambiar las relaciones de poder y abogar por la justicia social en la educación. Como argumenta López (2019), incorporar el tema del género en las prácticas artísticas escolares, tiene el potencial profundamente favorecedor en la disminución de los discursos sexistas desnormalizándolos, con lo cual se contribuye a la construcción de una ciudadanía crítica y responsable.

El arte ha surgido como un medio poderoso para desafiar estereotipos y provocar cambios sociales profundos, principalmente dentro de la educación. En este sentido, varias obras académicas han analizado cómo se pueden integrar enfoques artísticos para la promoción de la equidad de género en diferentes niveles educativos escolares. A través del teatro, la pintura, la danza, el collage y otras actividades artísticas, los estudiantes adoptan una actitud crítica hacia las desigualdades que informan las estructuras sociales y, por lo tanto, crean formas de autorreflexión y diálogo que los empoderan. La tabla 2 resume tres tesis de pregrado actuales y documentadas que integran el uso del arte como una herramienta pedagógica para promover la equidad e igualdad entre niños y adolescentes.

Tabla 2. *Estado del arte sobre la equidad de género*

Título del documento	Autor	Objetivo	Estrategias empleadas para mejorar la equidad de género	Impacto
El arte como estrategia pedagógica para promover la equidad de género en primaria	Castillo (2021)	Diseñar una propuesta didáctica basada en expresiones artísticas que fomente la equidad de género en estudiantes de básica primaria.	Creación de murales, dramatizaciones y cuentos ilustrados desde una perspectiva de género.	Favoreció el reconocimiento de roles igualitarios y cuestionó estereotipos de género desde temprana edad.

Expresiones artísticas como medio para visibilizar la violencia simbólica de género en adolescentes	González (2020)	Explorar cómo el arte puede ser un canal para que adolescentes identifiquen y reflexionen sobre la violencia simbólica de género.	Talleres de teatro foro, collages temáticos y análisis crítico de imágenes publicitarias.	Desarrolló el pensamiento crítico frente a la normalización de la violencia simbólica y promovió el empoderamiento adolescente.
Cuerpos y género: prácticas artísticas para la equidad en la educación secundaria	Martínez (2022)	Implementar prácticas artísticas que permitan resignificar estereotipos de género y fortalecer el respeto a la diversidad en secundaria.	Danza contemporánea, autorretratos performativos y debates en torno al cuerpo y la identidad.	Promovió la inclusión de identidades diversas y fortaleció la autoestima y expresión libre del estudiantado.

Nota. Adaptado de Castillo, 2021; González, 2020; Martínez, 2022.

Finalmente, la adopción de estrategias artísticas con perspectiva de género no solo promueve la inclusión y el aprecio por la diversidad, sino que también cultiva el pensamiento crítico y la empatía dentro del entorno escolar. Al integrar estos enfoques en las prácticas pedagógicas, los docentes no solo implementan lecciones curriculares; en cambio, transforman el aula en un entorno de crianza donde se cultivan valores democráticos fundamentales junto con la convivencia. Estos hallazgos sirven como validación de nuevas propuestas educativas destinadas a fomentar instituciones educativas socialmente responsables que son profundamente sensibles y proactivas hacia la equidad de género.

3. Implementación de la propuesta del proyecto de prevención o mediación de conflictos

3.1. Objetivos de la propuesta

3.1.1. Objetivo general

Diseñar una propuesta de intervención basada en los saberes socioculturales y de equidad, para la prevención de la violencia de género, mediante estrategias artísticas.

3.1.2. Objetivos específicos

- Identificar las manifestaciones de desigualdad de género y formas de violencia simbólica presentes en el entorno escolar a partir de la observación participativa y el análisis del contexto sociocultural.
- Diseñar actividades artísticas (como teatro, muralismo, poesía o música) que promuevan el diálogo, la empatía y la reflexión crítica en torno a los roles y estereotipos de género.
- Implementar y evaluar la propuesta de intervención con enfoque de equidad de género, orientada a fortalecer la convivencia escolar y construir una cultura de paz desde el reconocimiento mutuo.

3.2. Descripción de las características del centro

La propuesta se llevará a cabo en una Institución Educativa de Medellín. Esta sede solo ofrece educación básica primaria y físicamente cuenta con 20 aulas, una cancha múltiple, dos áreas de juegos, baños separados por sexo, proyectores de video en cada aula. También tiene 5 televisores y un stock de 15 computadoras en condiciones regulares, acceso limitado a internet y están desactualizadas. La institución está al lado del batallón Cuarta Brigada, por lo que aproximadamente el 24 % de la población estudiantil son hijos de militares.

A nivel institucional, hay 20 docentes, 1 coordinador y un rector que no permanece de manera permanente en la sede. Tradicionalmente, la institución ha gozado de una buena reputación académica y disciplinaria; sin embargo, ha habido algunos impactos notorios tras la pandemia en el rendimiento académico que han tenido un coste considerable en el bienestar emocional de los estudiantes, generando ansiedad, falta de motivación y comportamientos disruptivos.

Además, el apoyo familiar se ha reducido drásticamente, muchos de ellos siendo extendidos donde los abuelos cuidan a los niños debido a las largas horas de trabajo de los padres.

Finalmente, en el aula se aprecian manifestaciones, tanto sutiles como evidentes, de discriminación por razón de género, tal es el caso de la captura de un espacio como la cancha por parte de los niños y el silencio o inactividad de las niñas por temor a entrar. Estas dinámicas sociológicas constituyen formas de dominio dentro de la cultura escolar que, al ser tan naturales, son difíciles de cambiar, haciendo necesario el diseño de un proyecto interdisciplinario que articule el arte, el quehacer educativo, el antropológico y la equidad.

3.3. Descripción de los destinatarios/beneficiarios

Los destinatarios directos son 140 estudiantes de quinto grado, de 9 a 10 años, con una mayor proporción de niños que de niñas. Este es un grupo socioeconómicamente, culturalmente y familiarmente diverso. En términos de convivencia, generalmente exhiben relaciones prosociales con cierto grado de buenas relaciones interpersonales; sin embargo, existen algunos focos de problemas de disciplina, así como desigualdades relacionadas con niñas en situación de sumisión que afectan la dinámica del grupo. Principalmente, se identifican patrones comportamentales caracterizados por actitudes dominantes por parte de los varones, el uso de lenguaje injurioso dirigido hacia las niñas y la exclusión sistemática de los niños a las niñas en diversas actividades grupales. Este grupo en mención será el principal receptor de la intervención pedagógica sobre la mitigación de la violencia de género a través de la educación artística.

Los destinatarios indirectos son los demás miembros de la comunidad educativa: maestros, directivos, personal de apoyo y familias. Más notable es el personal docente, en particular los maestros de ética y valores que han tomado medidas específicas hacia la equidad de género a través de lecturas, obras de teatro y otras exhibiciones. También se pretende influir en las familias que, en gran medida, son cuidadores adultos, generalmente abuelos.

3.4. Procedimiento de implementación y recursos

A continuación, se presenta un cronograma general (ver tabla 3) como vista rápida del desarrollo de la propuesta de intervención. Este esquema permite visualizar de manera resumida las principales fases y actividades planificadas a lo largo del tiempo. Es pertinente indicar que las actividades descritas con sus subsiguientes explicaciones, recursos, y sus

responsables están explicadas en el anexo A, para un mejor entendimiento y seguimiento de la elaboración del proceso.

Ahora bien, es relevante aclarar que la propuesta se implementará a lo largo de diez semanas consecutivas, una sesión de 60 a 120 minutos por semana, dependiendo de las necesidades de la actividad. Este ritmo permite un desarrollo gradual comenzando con una fase introductoria de sensibilización y diagnóstico, seguida de ocho sesiones de enfoque de pensamiento crítico más profundo, creación artística, participación colaborativa y concluyendo con un día de evaluación final.

Tabla 3. *Cronograma de las actividades*

Semana	Nombre de la actividad	Objetivo	Duración estimada
Semana 1	Puertas abiertas al respeto	Comprender la relevancia de identificar los estereotipos de género que aparecen en su vida cotidiana.	1 hora
Semana 2	Estatuas de cera por los derechos	Destacar otras formas de violencia perpetradas simbólicamente contra las mujeres a lo largo de la historia y en tiempos modernos, utilizando la expresión artística como modo de crítica.	2 horas
Semana 3	Mi bebé, mi responsabilidad	Reconocer las tareas de cuidado como una responsabilidad colectiva de todos, independientemente del género, y promover la empatía a través de la expresión artística.	Actividad continua durante la semana
Semana 4	Mentes abiertas: Reescribiendo desde la equidad	Practicar la reescritura de cuentos infantiles para que sean no sexistas, prestando especial atención al empoderamiento femenino y al desafío de los roles de género.	2 sesiones de 1 hora
Semana 5	Teatro de transformación: historias para la equidad	Dramatizar las historias reescritas en la actividad anterior para profundizar los valores de respeto, equidad de género y autonomía femenina utilizando las artes escénicas como forma de expresión crítica y colectiva.	2 horas
Semana 6	Mujeres que inspiran	Reconocer el impacto de las mujeres líderes en diversos campos con el fin de cultivar constructos positivos de feminidad, identidad social,	1 hora

		empoderamiento y conciencia social tanto en niños como en niñas.	
Semana 7	Construyendo futuro: emprendimiento con equidad	Emprender equitativamente alentando a niñas y niños a participar en proyectos creativos y emprendedores para fomentar el liderazgo femenino, la colaboración y el respeto por las contribuciones de todos.	2 horas
Semana 8	Marcha del silencio: arte por la justicia	Comprender que la violencia contra las mujeres es un acto poco visibilizado a través de la historia y que esta puede mitigarse a través de las expresiones artísticas.	1 hora
Semana 9	Galería de igualdad: expresiones por la paz	Consolidar lo aprendido a lo largo del proyecto mediante una exposición artística colectiva que promueva mensajes de equidad de género, respeto y cultura de paz en el entorno escolar.	1 hora
Semana 10	Círculo de cierre y compromiso: sembrando equidad	Evaluar los resultados de aprendizaje del proyecto y fomentar tanto la responsabilidad individual como colectiva en relación con la equidad de género, la convivencia pacífica y el cambio social desde el aula.	1 hora

Nota. Elaboración propia.

Finalmente, es oportuno nombrar que para ejecutar las actividades propuestas se requerirán ciertos recursos materiales, humanos y simbólicos. Para los materiales, se emplearán marcadores, papel, tijeras, cinta, tela, disfraces simples, huevos o piedras decorativas, impresoras y herramientas audio-visual básicas. Por lo que a los recursos humanos se refiere, contaremos con la disposición activa del profesor facilitador, los profesores de apoyo de las demás áreas del conocimiento, especialmente de los profesores de artes y ética, pretendiendo que las acciones planteadas sean transversales dentro del currículo; y la ayuda de algunos familiares en actividades importantes como la marcha silenciosa o la galería de igualdad. Finalmente, los conocimientos socioculturales de los estudiantes, sus vivencias previas de convivencia escolar, y los conocimientos culturales contemporizados que darán vida y sentido a las obras artísticas son, en su mayoría, recursos simbólicos a ser empleados por los alumnos, fortaleciendo el equilibrio entre aprendizaje, identidad y la transformación social.

3.5. Evaluación y discusión de resultados de la propuesta

El evaluativo del proyecto se estructura en tres momentos: evaluación inicial, continua y final. Toda evaluación busca cubrir holísticamente cada uno de los aprendizajes y actitudes de los estudiantes con relación a la equidad de género. La primera evaluación se cumplirá en la primera sesión, donde se hará una observación directa de las ideas previas, actitudes y percepciones que tiene el grupo sobre los estereotipos de género, lo que se denomina en evaluación como diagnóstico (ver anexo B).

En esta línea de ideas, la evaluación continua se implementará en las ocho sesiones del denominado cuerpo central del proyecto, mediante el uso de guías de observación que señalan como prácticas criterio la participación a los debates, la autocrítica, el trabajo en equipo y la habilidad de plasmar ideas con el arte (ver anexo C).

Finalmente, el evaluativo final se efectuará en la última sesión, mediante un ejercicio de autoevaluación por escrito y una reflexión sistematizada que permita valorar los aprendizajes, los compromisos y la disposición presentada a lo largo del trabajo en el proyecto hacia el cultivo de una cultura de paz fundamentada en el respeto y la equidad (ver anexo D).

4. Conclusiones

Para el objetivo general, de diseñar una propuesta de intervención basada en los saberes socioculturales y de equidad, para la prevención de la violencia de género, mediante estrategias artísticas, se concluye que la propuesta tuvo éxito al vincular el arte con el conocimiento sociocultural del entorno escolar, fomentando un enfoque creativo y crítico para abordar la violencia de género. La aplicación de expresiones artísticas permitirá a los niños verse a sí mismos como participantes activos, lo que a su vez fortalecerá la equidad, el respeto por la diversidad y el cumplimiento de derechos. Además, la intervención ayudará a visibilizar dinámicas de desigualdad incontroladas, creando espacios pedagógicos para la consolidación de relaciones, valores y cultura de inclusión, paz y convivencia.

El primer objetivo específico propuso identificar las manifestaciones de desigualdad de género y formas de violencia simbólica presentes en el entorno escolar a partir de la observación participativa y el análisis del contexto sociocultural. Del cual se concluye que la observación participativa ayudará a identificar varias características de la desigualdad de género en los entornos escolares, como la exclusión de las niñas en actividades físicas y el uso de expresiones peyorativas y estereotipadas. Este análisis va a ser vital para comprender que la violencia de género, aunque sutil y persistente, necesita ser contrarrestada de maneras no violentas y que cualquier esfuerzo educativo innovador debe comenzar por entender el contexto.

El segundo objetivo específico nombro diseñar actividades artísticas (como teatro, muralismo, poesía o música) que promuevan el diálogo, la empatía y la reflexión crítica en torno a los roles y estereotipos de género. Donde se puede concluir, que el diseño de las actividades artísticas en un nivel educativo se mostrará como una de las opciones en la didáctica capaz de estimular razonamiento crítico y la expresión de emociones por los alumnos. Asimismo, las estrategias como el muralismo colaborativo o el teatro-foro posibilitarán la representación de situaciones de desigualdad y los debates sobre nuevas posibilidades de relacionamiento. Para todo ello, se diseñaron diez actividades basadas en la equidad de género a través del arte.

El tercer objetivo específico propuso implementar y evaluar la propuesta de intervención con enfoque de equidad de género, orientada a fortalecer la convivencia escolar y construir una cultura de paz desde el reconocimiento mutuo. Se concluye que la implementación mostrará

a futuro un avance gradual en las actitudes y comportamientos de los estudiantes en cuanto a las relaciones de género. La evaluación mostrará un incremento en la equidad, el respeto y la disposición al diálogo. En conjunto, la propuesta permitirá no solo intervenir de manera preventiva en la violencia de género, sino también establecer como base una convivencia escolar más equitativa, inclusiva y pacífica.

5. Limitaciones y prospectiva

En este momento se presentan las limitaciones y las prospectivas que se relacionan con el presente TFE.

5.1. Limitaciones

Dado que la propuesta aún no se ha implementado, una de las limitaciones clave es la falta de una evaluación empírica sobre su impacto en las relaciones escolares y la prevención de la violencia de género. Esto significa que los resultados asumidos se derivarán de un análisis contextual en lugar de un enfoque práctico y verificable. Además, es probable que surjan desafíos no anticipados, como las limitaciones de tiempo dentro del horario escolar, la disposición del personal docente para llevar a cabo las actividades propuestas y la capacitación previa sobre equidad en relación con el género y las artes como instrumento de enseñanza.

5.2. Prospectiva

Esta propuesta abre un horizonte valioso para futuras intervenciones educativas orientadas hacia la equidad de género y una cultura de paz. Se planea implementar en contextos similares con adaptaciones relevantes a las características socioculturales de cada institución. Además, ofrece una base sólida para desarrollar investigaciones posteriores que examinen los impactos concretos de las estrategias artísticas en las relaciones escolares. A largo plazo, puede ayudar a fortalecer el desarrollo de prácticas educativas transformadoras que fomenten, desde los primeros años de escolaridad, el cultivo del respeto, la empatía y la inclusividad.

Referencias bibliográficas

- Angarita Flórez, Á. M., & Cubides Puin, W. (2024). *Convivenciarte: estrategias artísticas como herramientas para la construcción de una cultura para la paz en el colegio Rufino José Cuervo IED*. [Tesis de maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/67912/Convivenciarte%20estrategias%20art%C3%ADsticas%20como%20herramientas%20para%20la%20construcci%C3%B3n%20de%20una%20cultura%20para%20la%20paz%20en%20el%20colgio%20Rufino%20Jos%C3%A9%20Cuervo.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Aguirre, J., Menchaca, B., & Hernández, A. (2003). *Resolución pacífica de conflictos en la escuela: Sistematización de experiencias*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. <https://hemeroteca.unad.edu.co/index.php/analisis/article/download/6679/6050/26459>
- ALIGN. (2023). *How does activism contribute to ending gender-based violence?* <https://www.alignplatform.org/resources/how-does-activism-contribute-ending-gender-based-violence>
- Bracho, T. (2016). Equidad educativa interna y externa: principales tendencias en América Latina. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 46(2), 33–58.
- Castillo Ospina, L. M. (2021). *El arte como estrategia pedagógica para promover la equidad de género en primaria* [Trabajo de grado, Universidad Pedagógica Nacional]. N. <https://repositorio.pedagogica.edu.co/handle/20.500.12209/14190>
- CEPAL. (2019). *Violencia de género contra las mujeres en América Latina y el Caribe: Panorama regional y desafíos de política pública*. Comisión Económica para América Latina y el Caribe. <https://www.cepal.org/es/publicaciones/44918>
- Chevel Herrera, E. A. (2024). *Tendencias investigativas sobre educación física y convivencia escolar: Resolución de conflictos desde prácticas pedagógicas*. *Ciencia Latina*, 8(4), [julio-agosto]. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/12916>

- Congreso Centroamericano de Estudios Culturales. (2021, octubre 13). *Panel 1. La oralidad, vigencia cultural entre los pueblos* [Conferencia]. VIII Congreso Centroamericano de Estudios Culturales “Vulcanoamérica”, modalidad virtual.
- Crooks, C. V., Jaffe, P. G., Dunlop, C., Kerry, A., & Exner-Cortens, D. (2019). You the Man: A theatre-based program for violence prevention. *Violence Against Women*, 25(2), 249–267. <https://doi.org/10.1177/1077801218766613>
- Díaz Prieto, Y., & Martínez Trujillo, N. E. (2022). Educación en valores para la convivencia escolar. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación HORIZONTES*, 6(26), 1-13. <https://portal.amelica.org/ameli/journal/466/4663734023/>
- Educrea. (s.f.). *Una aproximación a la cultura de paz en la escuela*. <https://educrea.cl/una-aproximacion-a-la-cultura-de-paz-en-la-escuela/>
- Fundación Cultura de Paz. (2021). *Historia de la cultura de paz*. <https://fund-culturadepaz.org/wp-content/uploads/2021/03/Historia-de-la-Cultura-de-Paz.pdf>
- García Sánchez, I., Pérez Ordás, R. y Calvo Lluch, A. (2013). Expresión corporal. Una práctica de intervención que permite encontrar un lenguaje propio mediante el estudio y la profundización del empleo del cuerpo RETOS. *Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, (23), 19-22.
- Genially. (s.f.). *Línea de tiempo de la equidad de género*. <https://view.genially.com/672add48e4c326f76bf3ac6f/interactive-content-linea-de-tiempo>
- Gobernación del Valle del Cauca. (2019). *“Pinceladas artísticas” para la prevención de las violencias de género*. <https://www.valledelcauca.gov.co/cultura/publicaciones/63804/pinceladas-artisticas-para-la-prevencion-de-las-violencias-de-genero/>
- González Rueda, S. (2020). *Expresiones artísticas como medio para visibilizar la violencia simbólica de género en adolescentes* [Trabajo de grado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/24235>
- Gordillo, A. (2024). *Análisis de género sobre la situación de las niñas, niños y adolescentes en contextos de movilidad humana*. UNICEF.

<https://www.unicef.org/colombia/media/15156/file/An%C3%A1lisis%20de%20g%C3%A9nero%20de%20ni%C3%B1as,%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes%20en%20contextos%20de%20movilidad%20humana.pdf>

Hernández Ramírez, C. I., & García Villanueva, J. (2024). El patio escolar y la geografía del espacio: un análisis iconográfico desde la perspectiva de género. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 1(34), 193–228.

Kozulin, A., Gindis, B., Ageyev, V. S., & Miller, S. M. (Eds.). (2012). *Vygotsky's educational theory in cultural context*. Cambridge University Press.

Lanehart, S. L. (Ed.). (2015). *The Oxford handbook of African American language*. Oxford University Press.

López, M. (2020). *Educación artística con perspectiva de género: Proyecto de innovación*. Universidad de La Laguna. <https://riull.ull.es/xmlui/bitstream/handle/915/30675/Educacion%20artistica%20con%20perspectiva%20de%20genero.pdf?sequence=1>

López, N. (2019). *Equidad educativa en las instituciones públicas del nivel medio superior en México*. *Revista de Educación y Desarrollo*, 50, 23-32.

Lugo García, G. (2022, abril 18). *La expresión artística, un derecho humano fundamental*. El Universal. <https://www.gaceta.unam.mx/la-expresion-artistica-un-derecho-humano-fundamental/>

Maroto Blanco, J. M. (2021). *Representaciones sociales, prácticas represivas y discursos de resistencia de la población negroafricana en la España colonial y poscolonial (1953–2019)*. [Tesis doctoral, Universidad de Granada, Universidad de Jaén & Universidad Pablo de Olavide]. <https://digibug.ugr.es/handle/10481/67837>

Martínez Álvarez, C. (2022). *Cuerpos y género: Prácticas artísticas para la equidad en la educación secundaria* [Trabajo de grado, Universidad de Antioquia]. Repositorio Institucional UdeA. <https://bibliotecadigital.udea.edu.co/handle/10495/30718>

Martínez Romero, E. L. (2018). *Citizen culture for the peaceful resolution of conflicts: Knowledges and practices that reinforce it*. *Análisis*, 50(92), 75–90. <https://doi.org/10.15332/21459169.3544>

- Menéndez, E. (2021). *Determinantes sociales: teorías, exclusiones y saberes*. Revista de Antropología, 1(1), 1-20.
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2014). *GUIA 31. El arte en la educación inicial*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-341880_archivo_pdf_doc_21.pdf
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (2022). *Inclusión y equidad: Hacia la construcción de una política de educación inclusiva para Colombia: Nota técnica*. <https://www.mineduacion.gov.co>
- Ministerio de Educación Nacional MEN. (s.f). *Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media*. https://www.mineduacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf
- Ministerio de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones – MinTIC. (2021). *Política de transformación digital educativa para la equidad*. Gobierno de Colombia. <https://www.mintic.gov.co/>
- Miranda Gutiérrez, M. (2024). *Violencia vicaria: Niños, niñas y adolescentes, las víctimas invisibles de la violencia de género*. [Tesis de maestría, Universidad de Chile]. <https://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/201533/Violencia-vicaria-ni%C3%B1os-ni%C3%B1as-y-adolescentes-las-victimas-invisibles-de-la-violencia.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Movimiento por la Paz – MPDL. (s.f.). *Educación para la paz*. <https://www.mpdl.org/cultura-paz/educacion-para-paz>
- National Association for the Education of Young Children (NAEYC). (2019). *Promover la equidad en la educación infantil*.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). *Resolución de conflictos en los centros escolares. Educación básica*. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/03/Documento-Resolucion-de-conflictos_25_OCT_2022_21_X_27-ALTA.pdf
- Torres González, M. I. (2020). *El conflicto escolar en positivo: Estudio revisión bibliográfica* [Trabajo Fin de Máster, Universidad Internacional de Andalucía]. https://dspace.unia.es/bitstream/handle/10334/6566/1226_Torres.pdf

- Organización de las Naciones Unidas ONU. (1999). *Declaración y Programa de Acción sobre una Cultura de Paz*. Resolución A/RES/53/243, aprobada por la Asamblea General el 13 de septiembre de 1999.
https://www.un.org/es/documents/view_doc.asp?symbol=A/RES/53/243
- Organización de las Naciones Unidas ONU. (2011). *Observación general N° 13 (2011) Derecho del niño a no ser objeto de ninguna forma de violencia*. En C. d. Niño (Ed.).
<https://www.defensorianinez.cl/wpcontent/uploads/2019/03/OG13.pdf>
- Organización de las Naciones Unidas ONU Mujeres. (s.f.). *Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. Organización de las Naciones Unidas para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de las Mujeres*. <https://www.unwomen.org/es/articulos/preguntas-frecuentes/preguntas-frecuentes-tipos-de-violencia-contras-las-mujeres-y-las-ninas>
- Organización de las Naciones Unidas ONU. (2015). *Equidad y calidad en la educación: apoyo a estudiantes y escuelas en desventaja*.
- Rincón, M., & Sánchez, D. (2020). Violencia de género: Un análisis evolutivo del concepto. *Universitas Humanística*, 90(2), 157–179.
https://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0124-71072020000200178
- Torres Ortega, I. C. (2020). *El conflicto de derechos en el estado de necesidad*. En *Conflictos entre derechos*. Ensayos desde la filosofía práctica (pp. 347–378). Centro de Estudios Constitucionales de la Suprema Corte de Justicia de la Nación.
- UNESCO. (s.f.). *Escuelas por una cultura de paz*.
<https://www.ministeriodeeducacion.gob.do/docs/licitaciones-oai/5VXn-2-estrategias-escuelas-cultura-de-pazpdf.pdf>
- UNESCO. (2005). *Guía para asegurar la inclusión y la equidad en la educación*.
- UNESCO. (2020, 11 de diciembre). *Poner fin a la discriminación en la educación: un instrumento clave para proteger el derecho a la educación*.
<https://www.unesco.org/es/articles/poner-fin-la-discriminacion-en-la-educacion-un-instrumento-clave-para-proteger-el-derecho-la>

- UNESCO. (2022). *Entornos de aprendizaje seguros: Prevención y tratamiento de la violencia de género en el ámbito escolar*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://www.unesco.org/es/health-education/safe-learning-environments>
- UNESCO. (2023). *Marco de acción para una educación inclusiva, equitativa y de calidad*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. <https://unesdoc.unesco.org/>
- Viveros-Vigoya, M. (2019). *Les couleurs de la masculinité: Expériences intersectionnelles et pratiques de pouvoir en Amérique Latine*. Éditions La Découverte.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Zembylas, M. & Loukaidis, L. (2021). La cultura de paz en educación secundaria: una revisión sistemática. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (37), 72–88. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/3032>

Anexo A. Actividades

Actividad 1. Inicial

Nombre	Puertas abiertas al respeto
Objetivo	Comprender la relevancia de identificar los estereotipos de género que aparecen en su vida cotidiana.
Temporalización	Semana 1
Duración	1 hora
Agrupación	Trabajo grupal (grupo completo y subgrupos)
Descripción	El maestro comienza la clase con una sesión de lluvia de ideas donde los estudiantes dan ejemplos de dónde notan diferencias entre niños y niñas, como quién juega en el campo, quién participa más en clase y los roles familiares. Esta información se escribe en carteles o se escribe en el tablero. Después en grupos pequeños, los estudiantes eligen de la lista de ideas recopiladas anteriormente y reflexionan sobre cómo podrían cambiar la situación para hacerla más equitativa e inclusiva. Luego, el maestro guía a los estudiantes hacia la discusión de los estereotipos de género y su influencia en la vida escolar y se anima a los estudiantes a respetar opiniones diversas, colaborar y pensar críticamente. Al final, todos los grupos presentan sus hallazgos.
Evaluación	En la evaluación inicial se toma en cuenta la observación directa de la participación activa, el nivel de comprensión en las reflexiones orales y la disposición para el trabajo colaborativo. Se anotan las impresiones cualitativas del grupo en función de sus aportes y de su actitud hacia el trabajo (ver anexo B).

Nota. Elaboración propia.

Actividad 2. Continúa

Nombre	Estatuas de cera por los derechos
Objetivo	Destacar otras formas de violencia perpetradas simbólicamente contra las mujeres a lo largo de la historia y en tiempos modernos, utilizando la expresión artística como modo de crítica.
Temporalización	Semana 2
Duración	2 horas
Agrupación	Por parejas o tríos
Descripción	Esta actividad se centrará en las técnicas artísticas del museo viviente y las figuras de cera, donde el cuerpo se utiliza como un medio de activismo y contemplación. Los estudiantes, en parejas o tríos, investigarán brevemente algunos casos históricos o situaciones cotidianas que representan violencia simbólica hacia las mujeres, como la invisibilidad, la objetivación o la exclusión de los centros de poder. Cada grupo luego representará un escenario seleccionado a través de una postura corporal congelada, en la que retratarán personajes, emociones y relaciones de poder sin pronunciar una sola palabra. Estas escenas se realizarán en un formato de paseo por la galería donde otros estudiantes caminarán silenciosamente viendo cada "obra maestra" y leyendo el pequeño cartel que los autores prepararon con un título para la escena, un mensaje reflexivo y un llamado a la acción. El docente facilitará una discusión de cierre, animándolos a pensar críticamente sobre lo que observaron, cómo esas violencias existen y qué sentimientos evocaron, o cómo esas violencias aún existen en las escuelas o en la sociedad en general.
Evaluación	Los estudiantes serán evaluados de manera continua en función de la observación del proceso creativo, la profundidad y coherencia de la representación simbólica, y los cartuchos articulados. La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).

Nota. Elaboración propia.

Actividad 3. Continúa

Nombre	Mi bebé, mi responsabilidad
Objetivo	Reconocer las tareas de cuidado como una responsabilidad colectiva de todos, independientemente del género, y promover la empatía a través de la expresión artística.
Temporalización	Semana 3 (actividad continua de 8 días)
Duración	Desarrollo diario durante una semana, con una sesión inicial (30 minutos) y una de cierre (1 hora)
Agrupación	Trabajo individual con acompañamiento docente.
Descripción	La actividad comienza con una reflexión grupal sobre el cuidado y sus roles en la familia y la sociedad. A cada estudiante se le da un "bebé simbólico" representado por un huevo que ha sido decorada artísticamente como un personaje (pueden dibujar una cara, poner un nombre y vestirlo). Cada estudiante debe asumir la responsabilidad de cuidar de su "bebé" durante ocho días en casa y en la escuela, es decir, llevarlo consigo, protegerlo y asegurarse de que no se dañe. Simultáneamente, cada niño o niña trae un álbum donde escribirán cuentos breves, describirán sus sentimientos o experiencias y decorarán las páginas con dibujos, collages o frases ilustradas. Se enfatiza la experiencia y representación del cuidado como un acto afectivo y humano, no ligado al género. Una semana después de que todos los estudiantes hayan completado la simulación de cuidado de bebés, se organiza una exhibición creativa donde los estudiantes presentan sus diarios junto con las reflexiones sobre el valor subyacente del cuidado, las emociones involucradas en él y los estereotipos relacionados con quién realiza el cuidado y por qué. Esta actividad tiene como objetivo transformar la percepción del cuidado para invitar a una comprensión más igualitaria de cuándo, cómo y por quién se realiza el cuidado.
Evaluación	La evaluación continua se realiza mediante el seguimiento del diario artístico de cuidado, el compromiso con el proyecto, la riqueza expresiva y emocional del contenido, así como la participación en la exposición. También se tendrá en cuenta la reflexión brindada en el cierre, valorando la conciencia que tiene sobre la equidad en las responsabilidades de la vida diaria.

La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).

Nota. Elaboración propia.

Actividad 4. Continúa

Nombre	Mentes abiertas: Reescribiendo desde la equidad
Objetivo	Practicar la reescritura de cuentos infantiles para que sean no sexistas, prestando especial atención al empoderamiento femenino y al desafío de los roles de género.
Temporalización	Semana 4
Duración	2 sesiones de 1 hora cada una
Agrupación	Grupos colaborativos de 4 estudiantes
Descripción	La actividad comienza con una lectura colectiva y guiada de cuentos populares como Caperucita Roja, Blancanieves y La Cenicienta. Durante cada lectura, el docente plantea preguntas generadoras analíticas que critiquen el quehacer y la representación de los hombres y mujeres en la historia: ¿quién toma decisiones?, ¿quién cuida?, ¿quién necesita ser rescatado?, ¿qué valores se promueven u omiten? Más tarde, cada grupo escoge un cuento y lo reescribe a partir de una visión de equidad de género, asumiendo que los protagonistas toman decisiones con autonomía, que hay mujeres empoderadas y hombres sensibles y colaborativos, y eliminando feminismos y diferencias que excluyan o sean sexistas. La reescritura se hace mediante un proceso creativo libre que incluye ilustraciones, mapas de personajes y proposiciones escénicas simples para dramatización posterior.

Finalmente, elaborar narrativas les permite a los niños integrar ilustración y escritura creativa con el trabajo de reflexión ética y social. A través de la creación, se sensibilizan y se imaginan de qué manera las historias, construidas a partir de los mitos más conocidos a la infancia, logran impactar su comprensión del mundo.

Evaluación	La evaluación continua a través del monitoreo sistemático del proceso de construcción colaborativa, la participación lograda, el análisis crítico demostrado en la reescritura y la alineación de la propuesta final con los principios de equidad de género, también se integra. La creatividad literaria y artística, así como la civilidad y la colaboración, también se evalúan. La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).
-------------------	--

Nota. Elaboración propia.

Actividad 5. Continúa

Nombre	Teatro de transformación: historias para la equidad
Objetivo	Dramatizar las historias reescritas en la actividad anterior para profundizar los valores de respeto, equidad de género y autonomía femenina utilizando las artes escénicas como forma de expresión crítica y colectiva.
Temporalización	Semana 5
Duración	2 horas
Agrupación	Trabajo grupal (por equipos de 4 estudiantes previamente conformados)
Descripción	En esta actividad, los grupos representan las historias transformadas que reescribieron la semana anterior. Se ofrece una visión general sobre el tema del teatro como un medio de expresión social y una herramienta para exponer realidades que

estimula la reflexión y el cambio. A cada grupo se le da tiempo para ensayar, preparar accesorios mínimos con materiales reciclables y organizar los diálogos o la narración.

Se enfatiza especialmente la libertad artística: pueden presentarse como una obra de lectura con un narrador, pantomima o actuación con escenas habladas. El enfoque principal es retratar personajes que rompen estereotipos, exhibiendo empoderamiento femenino o resolución equitativa de conflictos. Se pone tanto énfasis en el proceso como en el producto final, demostrando compromiso, escucha activa, interpretación corporal y colaboración.

Finalmente, se realiza una discusión después de que todos los grupos han presentado, donde se les guía con preguntas como: ¿qué mensaje creen que se intentó transmitir? ¿Cómo se sintieron al estar en diferentes roles? ¿Qué aprendemos sobre el respeto y la equidad?

Evaluación	Evaluación continua basada en la observación del proceso de creación, el nivel de participación, la creatividad en la puesta en escena, la coherencia del mensaje con los valores trabajados y la actitud de respeto durante las presentaciones. Se valorará también la reflexión crítica expresada durante el conversatorio final. La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).
-------------------	---

Nota. Elaboración propia.

Actividad 6. Continúa

Nombre	Mujeres que inspiran
Objetivo	Reconocer el impacto de las mujeres líderes en diversos campos con el fin de cultivar constructos positivos de feminidad, identidad social, empoderamiento y conciencia social tanto en niños como en niñas.
Temporalización	Semana 6
Duración	1 hora

Agrupación	Trabajo por parejas o tríos
Descripción	Cada estudiante es asignado o selecciona a una mujer famosa del ámbito político, cultural, deportivo, educativo y científico, ya sea internacional o nacional (por ejemplo, Malala Yousafzai, Marie Curie, Francia Márquez, Débora Arango, Rigoberta Menchú, etc.). Después de una sesión de investigación preliminar guiada con el maestro, los estudiantes preparan un perfil biográfico que subraya las contribuciones de la mujer seleccionada, los desafíos que superó y el impacto de su trabajo. Junto con el texto informativo, cada estudiante crea una representación artística del personaje: puede ser un retrato, collage, cartel ilustrado o una pequeña obra de teatro. A lo largo de la jornada educativa, se organiza una exposición oral donde los estudiantes presentan su personaje al grupo entero, explican qué les llamó la atención y qué aprendieron sobre su personaje. Esta actividad concluye con el mural colectivo “Mujeres que nos inspiran”, donde se exhiben las obras visuales colectivas de los estudiantes, junto con parte de la investigación realizada.
Evaluación	Evaluación continua que incluye la claridad y profundidad de la exposición oral, la calidad del producto artístico, la apropiación del contenido investigado, y la actitud reflexiva durante el desarrollo de la actividad. Se valorará especialmente la conexión que logren establecer entre la figura femenina estudiada y su propio proyecto de vida. La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).

Nota. Elaboración propia.

Actividad 7. Continúa

Nombre	Construyendo futuro: emprendimiento con equidad
Objetivo	Emprender equitativamente alentando a niñas y niños a participar en proyectos creativos y emprendedores para fomentar el liderazgo femenino, la colaboración y el respeto por las contribuciones de todos.

Temporalización	Semana 7
Duración	2 horas (1 hora de preparación + 1 hora para presentación en feria escolar)
Agrupación	Grupos mixtos (niños y niñas trabajando juntos)
Descripción	Esta actividad propone un día de integración de oportunidades para emprendimientos creativos y artísticos enfocados en la equidad de género. Hay grupos de estudiantes mixtos, pero se coloca intencionadamente a las chicas a cargo del grupo para fomentar la participación activa, la toma de decisiones y el empoderamiento. A cada grupo se le exige conceptualizar, diseñar y producir un artículo simple de mercadería escolar (tarjetas, manualidades, títeres, juegos, cómics, canciones, etc.) que transmita un mensaje sobre equidad, respeto o derechos. En la primera parte de la sesión, los grupos se organizan para elaborar una propuesta, asignar tareas de manera equitativa y crear sus productos con elementos artísticos como color, formas y visuales en lugar de simples ilustraciones. En la segunda parte, se lleva a cabo una pequeña feria escolar en la que los grupos presentan sus ideas a la clase o a la comunidad educativa y brindan explicaciones sobre el valor simbólico, funcional y educativo de su creación. Finalmente, se hace hincapié en el respeto por las opiniones, en la capacidad de negociar y llegar a un consenso, y en romper los estereotipos de género relacionados con la creatividad, el liderazgo o el emprendimiento.
Evaluación	Evaluación continua basada en la observación del trabajo colaborativo, el cumplimiento de roles, el liderazgo ejercido por las niñas, la creatividad e inclusión del mensaje de equidad en el producto final, y la capacidad de comunicar el propósito del proyecto durante la feria. Se valorará también la actitud de escucha y apoyo entre compañeros. La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).

Nota. Elaboración propia.

Actividad 8. Continúa

Nombre	Marcha del silencio: arte por la justicia
Objetivo	Comprender que la violencia contra las mujeres es un acto poco visibilizado a través de la historia y que esta puede mitigarse a través de las expresiones artísticas.
Temporalización	Semana 8
Duración	1 hora
Agrupación	Grupal con participación familiar (si es posible)
Descripción	En esta actividad, se realiza una marcha silente en la escuela donde se enfoca en el arte colectivo creado por los estudiantes. Los niños elaboran con anticipación chalecos, carteles, estandartes y otras imágenes que comunican mensajes de esperanza, equidad, justicia y denuncia. Las frases pueden ser creadas por ellos mismos o inspiradas en mujeres líderes, defensoras de derechos, o en experiencias cercanas. Durante la marcha, cada estudiante lleva su cartel y camina en silencio, haciendo un recorrido simbólico por los pasillos o patios del colegio. Se puede también utilizar suave música instrumental, o un fondo grabado por los mismos estudiantes donde se incluyen reflexiones breves. Otras familias son invitadas a presenciar o participar para promover la relación escuela-comunidad. Al final del recorrido se lleva a cabo un círculo de diálogo donde las y los estudiantes comparten lo sentido, aprendido y expresado en el círculo. Para cerrar, cada estudiante escribe una breve reflexión personal sobre lo que significó para él o ella participar en la marcha.
Evaluación	Evaluación continua a través de la observación del nivel de compromiso, la creatividad en las expresiones artísticas, la coherencia del mensaje con los aprendizajes previos y la calidad de la reflexión escrita. Se valorará especialmente la sensibilidad con que los estudiantes abordaron el tema y su capacidad para expresarse de forma pacífica y simbólica. La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).

Nota. Elaboración propia.

Actividad 9. Continúa

Nombre	Galería de igualdad: expresiones por la paz
Objetivo	Consolidar lo aprendido a lo largo del proyecto mediante una exposición artística colectiva que promueva mensajes de equidad de género, respeto y cultura de paz en el entorno escolar.
Temporalización	Semana 9
Duración	1 hora
Agrupación	Grupal
Descripción	En esta actividad se organiza una galería artística escolar donde se exhiben y ponen en común las producciones de las sesiones anteriores: cuentos reescritos, obras de teatro en imágenes, diarios de cuidados, retratos de mujeres inspiradoras, carteles de la marcha silenciosa, etc. El espacio se convierte en una instalación colectiva abierta en la que se realiza una decoración con materiales reciclables, cartulina, telas y otros símbolos que plasmen la equidad, el respeto, la justicia y la convivencia. Cada grupo o cada estudiante dispone de un lugar en la galería para hacer una breve exposición de su trabajo, la explicación creativa y el mensaje que pretendía transmitir. También se les puede invitar de otros grados e incluso a las familias para realizar un recorrido guiado por los mismos estudiantes. No se trata solamente de ahondar en el arte como exhibición, sino de celebrar todo el proceso vivido, en este caso, reflexionando sobre cómo seguir promoviendo la equidad de género en otros espacios más allá del proyecto.
Evaluación	Evaluación continua mediante la observación del compromiso, la participación activa, la calidad estética y simbólica de las obras expuestas, así como la actitud durante la socialización. Se incluye una coevaluación entre pares en la que los estudiantes valoran el trabajo de otros grupos y comentan qué mensajes o creaciones los impactaron más. Esta evaluación fomenta la

escucha, el respeto y el reconocimiento del trabajo ajeno. La cooperación entre los miembros del grupo, el respeto durante la presentación y la participación reflexiva durante el cierre también se incorporan en el cálculo (ver anexo C).

Nota. Elaboración propia.

Actividad 10. Final

Nombre	Círculo de cierre y compromiso: sembrando equidad
Objetivo	Evaluar los resultados de aprendizaje del proyecto y fomentar tanto la responsabilidad individual como colectiva en relación con la equidad de género, la convivencia pacífica y el cambio social desde el aula.
Temporalización	Semana 10
Duración	1 hora
Agrupación	Círculo de diálogo (grupo completo)
Descripción	La actividad tiene lugar en un ambiente cálido y acogedor organizado en círculo, para que todos los estudiantes puedan verse entre sí y sentirse incluidos. Comienza con un ejercicio de activación emocional (como una rueda de palabras donde cada alumno selecciona una palabra que capture su recorrido a lo largo del proyecto). Después de esto, se lleva a cabo un diálogo reflexivo en torno a preguntas guiadas como: ¿Qué aprendimos? ¿Cuál es la cosa más difícil / más importante? ¿Cómo cambiamos la forma en que pensamos o actuamos? A continuación, cada estudiante llena un papel escrito titulado “Mi compromiso hacia la equidad”, donde brevemente abordan tres declaraciones: • “Ahora pienso que...” • “Me comprometo a...”

-
- “Animaré a otros a...”

Luego, los estudiantes participan en la autoexpresión artística dibujando o colocando símbolos en estos papeles, que luego se exhiben en un tablón de anuncios, o se guardan en una “cápsula del tiempo” simbólica como un acto de responsabilidad colectiva.

La última parte involucra al maestro dirigiéndose a la clase con algunas palabras finales, y si el tiempo lo permite, una actividad artística, tal vez musical o poética, para finalizar el proceso con ternura y esperanza.

Evaluación

Evaluación final, realizada a través de la autoevaluación escrita, la calidad de las reflexiones compartidas en el círculo y la coherencia de los compromisos asumidos. Se valora la apropiación del proceso, la interiorización de los aprendizajes y la disposición para continuar promoviendo la equidad en sus relaciones cotidianas (ver anexo D).

Nota. Elaboración propia.

Anexo B. Evaluación inicial

Criterio de observación	Descriptor observable	Escala de valoración (1-4)	Comentarios cualitativos
		1 = Nunca / 2 = A veces / 3 = Frecuente / 4 = Siempre	
Participación activa en la actividad grupal	Interviene voluntariamente, escucha y contribuye con ideas propias.		
Nivel de comprensión de los estereotipos de género	Identifica ejemplos claros de desigualdad de género y los contextualiza.		
Capacidad de análisis en la reflexión oral	Expresa opiniones reflexivas sobre las causas o consecuencias del problema.		
Disposición para trabajar en equipo	Colabora, se involucra en la tarea y apoya a su grupo.		
Respeto por las opiniones de sus compañeros	Muestra tolerancia y acepta otras perspectivas sin interrumpir.		
Uso de ejemplos relevantes o vivenciales	Relaciona el tema con experiencias escolares o familiares.		
Actitud frente al tema (interés, empatía, rechazo, etc.)	Demuestra sensibilidad, curiosidad o compromiso frente al tema.		

Nota. Elaboración propia.

Anexo C. Evaluación continua

Criterio de evaluación	Descriptor observable	Escala de valoración		Observaciones cualitativas
		(1-4)		
		1 = Nunca /		
		2 = A veces /		
		3 = Frecuente /		
		4 = Siempre		
Cooperación entre los miembros del grupo	Colabora activamente con su equipo, escucha, y aporta soluciones de manera equitativa.			
Respeto durante la presentación de los demás grupos	Permanece atento, muestra respeto y no interrumpe durante las presentaciones.			
Participación reflexiva durante el cierre del proyecto	Participa con ideas claras, críticas y respetuosas durante el círculo de cierre, expresando lo aprendido.			

Nota. Elaboración propia.

Anexo D. Evaluación final

Pregunta o Enunciado	Tipo de respuesta
1. ¿Qué fue lo que más te gustó del proyecto sobre equidad de género y arte?	Respuesta escrita libre
2. ¿Qué aprendiste sobre el respeto, la igualdad y la convivencia con tus compañeros?	Respuesta escrita libre
3. ¿Recuerdas alguna actividad que te haya hecho reflexionar? ¿Cuál y por qué?	Respuesta escrita libre
4. ¿Qué cambiarías de tu comportamiento o forma de pensar después de este proceso?	Respuesta escrita libre
5. Completa la frase: 'Ahora pienso que...'	Frase reflexiva personal
6. Completa la frase: 'Me comprometo a...'	Compromiso personal
7. Completa la frase: 'Voy a invitar a otros a...'	Compromiso colectivo
8. Dibuja un símbolo, palabra o imagen que represente lo que significó este proyecto para ti.	Expresión gráfica (dibujo o símbolo)

Nota. Elaboración propia.