



UNIVERSIDAD SIGLO 21  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN  
TRABAJO FINAL DE GRADO  
MANUSCRITO CIENTÍFICO  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

**Violencia de género y convivencia en escuelas primarias: ¿omisión o  
reproducción?**

**Gender violence and coexistence in primary schools: omission or  
reproduction?**

Autor: Castro Jaquelina Jesica

Legajo: VEDU014777

Tutora: Dávila, Magda

Zapala, Julio 2021

## Índice

<b>Agradecimientos</b>	<b>3</b>
<b>Resumen y Palabras clave</b>	<b>4</b>
<b>Abstract y keywords</b>	<b>5</b>
<b>Introducción</b>	<b>6</b>
<b>Método</b>	<b>11</b>
<b>Resultados</b>	<b>15</b>
<b>Discusión</b>	<b>18</b>
<b>Referencias</b>	<b>29</b>
<b>Anexo</b>	<b>34</b>

**Agradecimientos:**

A mi madre... que me enseñó lo revolucionario de las palabras y que, con tan solo una de ellas, cómplice, me invitaba a pensar la inusual idea de creer en mi...

## **Resumen**

La escuela como ámbito de reproducción de estereotipos sexistas perpetúa la desigualdad de género, las prácticas docentes ligadas a suma de voluntades no alcanzan para comprender que la educación debe ser igualitaria y desde una perspectiva de derechos. Por tal motivo, se planteó un trabajo investigativo descriptivo de tipo experimental, orientado a responder la pregunta de investigación sobre cómo se analiza en dos escuelas de nivel primario, la incidencia de la violencia de género en la convivencia diaria, cómo se planifican acuerdos de convivencia en consonancia y cómo se acciona respecto de desnaturalizar representaciones hegemónicas bigénero. Los objetivos principales fueron evaluar rituales institucionales en clave de género y conocer cómo influye la violencia de género para la elaboración participativa de acuerdos escolares de convivencia. Se administraron entrevistas a equipos directivos y docentes, lectura de AEC y PEI, en cuyos resultados obtenidos se observaron incipientes trabajos de ESI y prácticas igualitarias, empero resistencia docente, prácticas pedagógicas sexistas, detección de violencias familiares y entre pares, no tenidas en cuenta en la elaboración de AEC. Las escuelas primarias se deben una discusión seria sobre la violencia de género, como así también los trabajos investigativos precedentes. Los docentes debemos formar parte de estas discusiones, desde la praxis, buscando prácticas pedagógicas que hablen más de justicia curricular, que de mantenimiento del statu quo.

### **Palabras clave:**

Género; violencia de género; educación; igualdad.

### **Abstract**

The school as an environment for the reproduction of sexist stereotypes perpetuates gender inequality, teaching practices linked to the sum of wills are not enough to understand that education should be egalitarian and from a rights perspective. For this reason, a descriptive experimental research work was proposed, aimed at answering the research question on how it is analyzed in two primary schools, the incidence of gender violence in daily coexistence, how coexistence agreements are planned in consonance and how it is acted upon with respect to denaturing hegemonic gender representations. The main objectives were to evaluate institutional rituals on a gender basis and to know how gender violence influences the participatory development of school coexistence agreements. Interviews were administered to management teams and teachers, reading the AEC and PEI, the results of which were observed incipient ESI work and egalitarian practices, however teacher resistance, sexist pedagogical practices, detection of family and peer violence, not taken into account in the development of AEC. The elementary schools owe a serious discussion about gender violence, as well as the previous investigative works. Teachers must be part of these discussions, from the praxis, looking for pedagogical practices that speak more of curricular justice, than of maintaining the status quo.

### **Keywords:**

Gender; gender violence; education; equality.

## INTRODUCCIÓN

El problema social de la violencia escolar ya lleva más de cuarenta años de investigación en las ciencias sociales. A finales de la década del 80 y principios de los 90, Argentina toma especial interés en materia investigativa, teniendo como temática el problema de la victimización y el maltrato escolar entre pares. La acumulación de informes sobre la prevalencia e incidencia de esta forma de violencia, ha conducido a la generación de políticas y programas de prevención según los distintos países.

Sin embargo, la problemática de género, tal actual hoy, no ha sido prevaleciente en los estudios sobre violencia dentro de las instituciones escolares, como así tampoco presente en la elaboración de acuerdos de convivencia, a los que desde esta mirada, apuntamos sean tanto de producción democrática y de toda la comunidad educativa, como también una tarea primordial del equipo de gobierno institucional escolar, quien debe guiar en su construcción y cumplimiento.

En este sentido, para erradicar las violencias, y favorecer una convivencia igualitaria, hay que comprender a la violencia de género como “la incubadora” de todas las otras formas de violencia, parafraseando a Rita Segato, la violencia de género es la primera pedagogía de todas las otras formas de violencia (Segato, Rita, 2019), por lo que analizarla es menester para cumplir objetivos igualitarios en la convivencia escolar. “La violencia de género en las instituciones de educación tiene su origen en aspectos socioculturales arraigados en la cultura patriarcal de las sociedades”. (Ruiz-Ramírez & Ayala-Carillo, 2016).

Como todos/as sabemos, la escuela de la modernidad toma un rol protagónico en la socialización primaria de los sujetos, a lo que Pierre Bordieu denominaría formadora de habitus. Para entender qué sucede al interior del sistema de enseñanza, es necesario primero comprender que las estrategias escolares forman parte de un sistema más amplio, en el que se incluyen todas aquellas prácticas destinadas a la producción y reproducción de la vida de los individuos y las familias, que Bordieu ha denominado estrategias de reproducción social.

Se trata de un [...] conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes, por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera consciente o inconsciente, a conservar o aumentar su patrimonio,

y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase. (Bourdieu, 2006, párrafo n°10).

¿Qué es lo que sucede específicamente dentro de la institución escolar, según Pierre Bourdieu? (Galarza; 2.019) A través de complejos mecanismos, la escuela contribuye a reproducir la distribución del capital cultural, y colabora con ello a la reproducción de la estructura del espacio social. La lógica académica, aparentemente meritocrática, tiende a otorgar a los estudiantes un capital escolar bajo la forma de títulos (credenciales educativas) en los cuales queda reconocido y legitimado el capital cultural, detentado por la familia de origen y transmitido a los/as hijos/as a lo largo de la educación familiar. La escuela funciona entonces "seleccionando" a quienes ya detentan mayores porciones de capital cultural heredado de sus familias de origen, con acción pedagógica como violencia simbólica, en la medida que está destinada a imponer, por medio de un poder arbitrario (la autoridad escolar) una arbitrariedad cultural (la cultura de la clase dominante).

Por otro lado, es interesante reflexionar sobre los aportes de los Estudios de Género y de la teoría feminista, acerca del cuestionamiento hacia el primer ámbito de socialización primaria; la familia, como recinto de dominación masculina por excelencia, donde el mandato patriarcal de ser madre opera como eje organizador de la vida de las mujeres.

Las relaciones de poder, las jerarquías por edad y sexo, la heterosexualidad obligatoria, la división sexual del trabajo, el trabajo doméstico no remunerado, la transmisión de valores patriarcales, la producción del binarismo sexual y la reproducción de los estereotipos de género en un proceso de socialización, en donde la escuela también es protagonista. “El **patriarcado** es un sistema opresor sobre lo femenino que está diseminado en hechos y prácticas sociales de modo capilar en las sociedades que vivimos”. (Segato. 2.017).

El sistema capitalista refiere a un orden construido a partir de este sistema binario y jerárquico: mujeres / femeninas / inferiores y varones / masculinos / superiores, reforzado, a su vez, por la esencialización de la sexualidad, en definitiva, este sistema sexo-género como lo denominó Gayle Rubin (Martínez, Ariel, 2.016), no sólo limita la definición de lo humano a dos categorías genéricas, varones y mujeres, sino que también disciplina el deseo sexual para que los sexos opuestos se atraigan mutuamente.

Volviendo a la escuela y su rol socializador, el papel hegemónico escolar tiende a legitimar roles de femineidad y masculinidad tradicional y que son impartidos tanto por los/as adultos/as como por el alumnado (Morgade & Alonso, 2008), reproduciendo estereotipos sexistas. Distintos estudios realizados en Argentina y otros contextos dan cuenta de la existencia de un currículum oculto en los programas educativos que reproducen representaciones hegemónicas. Además, se ha destacado el arraigo de valores androcéntricos en el profesorado, la escasez de formación en igualdad de género y que docentes opinan que no es necesario actuar en los centros educativos porque en su opinión la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres es un hecho superado (Anguita Martínez & Torrego Egado, 2009).

Si bien hasta aquí he fundamentado acerca de la escuela como un agente primario de re/producción de los procesos de socialización de desigualdades, es menester definirla también como un actor primordial en la prevención de violencias e inequidades basadas en el género. Al ser la escolarización un derecho universal, los centros educativos son vistos como un espacio de oportunidad para desarrollar nuevos modelos sociales de relación igualitaria, visibilizando y deconstruyendo estereotipos y contribuyendo en la construcción de nuevos roles de género en la sociedad (Hernández, et. al, 2009). En ese sentido, en el año 2006 Argentina sancionó la Ley de Educación Sexual Integral, entendiendo a la educación sexual como una oportunidad para que la escuela, en articulación con otros actores, fortalezca la búsqueda de respuestas eficaces a situaciones de vulneración de derechos como lo son la violencia, el abuso y el maltrato hacia niños, niñas y adolescentes.

La temática en cuestión ha sido estudiada y evaluada a lo largo de la historia no solo por autores reconocidos en el ámbito educativo, sino también por los organismos internacionales más destacados. Revisamos algunos antecedentes del tema. En la investigación “Convivencia escolar: una revisión de estudios de la educación básica en Latinoamérica” se explicita información relevante de investigaciones realizadas por organizaciones que postulan: La UNESCO (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura) expresa que “con poca frecuencia los programas e intervenciones educativas ponen el foco de su acción en la convivencia como un medio para el logro de los objetivos de aprendizaje en cualquiera de sus dimensiones” (UNESCO, 2008).



“Hacia un enfoque psicosocial crítico de la violencia escolar: Córdoba, Argentina CONICET”, Aizenberg; Saletti ; Torres (2019) postularon que como agente de socialización, la escuela no sólo es un espacio de producción y reproducción de desigualdades de género sino también de prevención. La violencia de género (VG) es una problemática relevante en los espacios educativos y el equipo educativo cumple un rol clave.

Por otro lado, este antecedente enunció: Así, los actos de disciplina en las escuelas se manifiestan con frecuencia de formas discriminatorias e influidas por el género mientras que otros actos implícitos de violencia de género están presentes en prácticas escolares cotidianas (UNESCO, 2015). De éstas y otras investigaciones desarrolladas en el nivel nacional desde el recientemente creado Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas del Ministerio de Educación de la Nación, surge que el clima social escolar funciona como un prisma que refracta de maneras particulares hacia el interior de la institución las “violencias provenientes del exterior” (Míguez, 2009).

Universidad autónoma del estado de México, en “Identificación y Atención de la Violencia de Género en los espacios educativos del Estado de México” (2021) expuso que es imprescindible tener claro que la violencia de género manifestada en los espacios educativos menoscaba el pleno ejercicio de las personas. La educación es crucial para empoderar a la juventud, especialmente a las niñas y adolescentes, sirve para reconocer y transformar su vida en distintos ámbitos pues eleva las expectativas y proyectos de vida. Desde un enfoque psicosocial, abordamos este problema de investigación como un proceso social complejo, en el que si bien participan distintos niveles de análisis nos centramos en las relaciones de sociabilidad entre los/as estudiantes que se despliegan como conjunto de prácticas y significaciones para convivir, constituidas por relaciones dotadas de conflictividades diversas. (Weiss, 2009)

A la luz de estos antecedentes, con escasa investigación dentro del establecimiento de acuerdos escolares, me parece importante el planteamiento de los siguientes interrogantes en la presente investigación:

¿Cómo se analiza la incidencia de la violencia de género en la convivencia diaria?  
¿Cómo se planifican los acuerdos escolares de convivencia? ¿Qué estrategias de enseñanza y aprendizaje (a nivel institucional) se postulan a favor de la buena convivencia? ¿Cómo se gestiona la socialización y participación de los AEC con la

comunidad educativa? ¿Cómo influye la identificación de violencia sexogenérica dentro de la elaboración de acuerdos? ¿Qué estrategias se utilizan en las prácticas pedagógicas y en los rituales escolares, para desarraigar la violencia de género?

En consecuencia, nos proponemos cumplir con dos objetivos generales:

1) Evaluar rituales institucionales en clave de género, en las instituciones educativas primarias.

2) Conocer cómo influye la violencia de género en espacios escolares, para la elaboración de acuerdos de convivencia, en las Escuelas primarias n° 12 y 148, de la localidad de Zapala, provincia de Neuquén.

Considerando algunos aspectos más específicos explicitamos los siguientes objetivos:

1.a) Desnaturalizar representaciones hegemónicas, en búsqueda de tratos igualitarios.

1.b) Identificar violencia de género en las prácticas pedagógicas y en el trato entre pares.

2.a) Indagar sobre qué participación tiene la comunidad educativa en la elaboración y ejecución de los acuerdos escolares de convivencia.

2.b) Explicitar qué estrategias de enseñanza y aprendizaje se vinculan con los AEC en proyectos institucionales realizados por los docentes de la escuela, enmarcados en los ejes transversales de la ESI.

2.c) Describir cómo se tienen en cuenta las situaciones de violencia de género.

## MÉTODOS

### *DISEÑO:*

La investigación se centró en un enfoque cualitativo, se utilizaron instrumentos que comúnmente se administran en este tipo de trabajo, para la adecuada recolección de la información

En esta investigación, la meta fue describir fenómenos, situaciones, contextos y eventos, es decir, detallar cómo son y cómo se presentan, por lo tanto se trató de una investigación de alcance descriptivo y de tipo no experimental. “El diseño es no experimental cuando la investigación se realiza sin la manipulación deliberada de variables y cuando solo se observan los fenómenos tal cual son o en su ambiente natural, para después analizarlos”. Hernández Sampieri (2010). Dentro de la investigación no experimental, transeccional o transversal.

### *PARTICIPANTES:*

La población estuvo compuesta por instituciones educativas de nivel primario (públicas y privadas) de la Ciudad de Zapala, provincia de Neuquén.

“En las muestras no probabilísticas, la elección de los elementos no depende de la probabilidad, sino de causas relacionadas con las características de la investigación o de quien hace la muestra.” Hernández Sampieri (2010)

La presente investigación utiliza la muestra no probabilista, de tipo intencional, en las siguientes instituciones: ESCUELA PRIMARIA N° 148, ESCUELA N° 12. Se optó por dichas instituciones, ya que comparten un contexto escolar similar.

Los criterios de inclusión tuvieron que ver con:

Contextos institucionales escolares similares.

Deseo de colaborar en la investigación.

Accesibilidad de sus equipos directivos.

Criterios de exclusión:

Falta de accesibilidad a dichas instituciones escolares.

Las entrevistas en profundidad se realizaron al equipo directivo de cada escuela y a personal docente. La elección de dicha figura se debe a que se analizarán aspectos institucionales, por lo que es importante tener la mirada de quienes gestionan las instituciones, como así también de quienes habitan las aulas y demás espacios de práctica pedagógica, parafraseando a Sandra Nicastro, para revisar sus prácticas y construir reflexiones desde la praxis.

Solicité consentimiento informado por escrito a los participantes, por lo que anexo el formulario al presente trabajo.

### *INSTRUMENTOS*

Para la recolección de datos se realizaron entrevistas en profundidad a los equipos directivos de las escuelas y a sus docentes, matrices de datos para analizar proyectos institucionales y objetivos de los AEC, lectura de documentos como PEI y proyectos afines a la temática, de cada una de las escuelas.

### *ANALISIS DE DATOS*

En la presente investigación se realizó un tipo de análisis de datos cualitativos, con auxilio del programa ATLAS.ti. (versión de prueba gratuita).

#### *Variables conceptuales:*

Género: construcción social, cultural y psicológica que determina el concepto de mujer, hombre y de otras categorías no binarias o normativas.

Violencia de género: cualquier acto violento basado en una situación de desigualdad en el marco de un sistema de relaciones de dominación de los hombres sobre las mujeres que tenga o pueda tener como consecuencia un daño físico, sexual o psicológico.

AEC: acuerdos escolares de convivencia.

#### *Variables operacionales:*

Observación directa.

Entrevistas en profundidad a equipos directivos sobre aspectos fundamentales tales como: obstáculos de las mujeres en el sistema educativo, estereotipos de género en materiales educativos, aspectos clasificatorios, contexto escolar, relaciones familiares de

la comunidad educativa, distribución de mobiliario, ejemplo baños femeninos y masculinos.

Entrevistas en profundidad a docentes sobre toma de palabra, estereotipos de futuro de estudiantes, gustos en prácticas pedagógicas.

Lectura de PEI, haciendo hincapié en roles asignados según género, relaciones de poder establecidas, rituales escolares.

### **El proyecto constó de tres etapas:**

Primera etapa: se elaboró un estado de arte con los conceptos claves que darán fundamento y respuesta de los temas centrales, como convivencia en la escuela, construcción colectiva, estructura de los acuerdos escolares de convivencia. Además, aquí se expusieron los acuerdos de cada una de las escuelas y sus características más importantes.

Segunda etapa: consistió en la elaboración y ejecución de una entrevista en profundidad que se realizó al director/a de la escuela como el líder educativo que encabeza y coordina la convivencia en la institución. Y otra al personal docente quien ejerce las prácticas pedagógicas de forma directa. En esta instancia, además, se realizó una lectura en profundidad de los proyectos institucionales con los que cuenta la escuela y que contribuyen a la convivencia de la misma.

Tercera etapa: muestreo de conclusiones derivadas de la triangulación de datos, donde observaremos la elaboración de proyectos institucionales a partir de los objetivos de los AEC, teniendo en cuenta la influencia de la violencia de género como incubadora del resto de las violencias. Se construyeron las variables para analizar las entrevistas en profundidad del director/a y docentes, para destacar los temas más importantes de dicho interrogatorio.

Se compararon escuelas de gestión pública y gestión privada, en especial, apreciaciones vinculadas al trabajo de socialización de los AEC, el abordaje de los mismas en relación a las estrategias de enseñanza y aprendizaje en clave de género, y el nivel de participación de la comunidad educativa en ambas escuelas. La matriz de datos contenía una columna con los objetivos de los AEC y otra, en paralelo, con los objetivos de los proyectos institucionales y una tercera columna con las estrategias de acción de los proyectos institucionales. De forma paralela se pretendió realizar una lectura exploratoria para encontrar temas comunes a las tres variables. Esto dará cuenta de qué estrategias de

enseñanza y aprendizaje vinculan a los AEC, la violencia de género y qué conocimiento tienen los docentes de dichos acuerdos.

La entrevista, por su parte, responderá a las siguientes preguntas: ¿Cuándo se elaboraron los AEC? ¿Quiénes participaron en su elaboración? ¿Se tuvo en cuenta la influencia de la violencia de género en los conflictos comunes en las aulas? ¿Cómo se integró a los AEC la enseñanza de la ESI? ¿Cómo se socializaron los AEC en la comunidad educativa? ¿Qué participación tiene la familia en este tema? ¿Se analizaron los rituales escolares en clave de género? ¿Cuáles son las acciones pedagógicas más destacadas? ¿Cuáles son las dificultades más recurrentes en la convivencia escolar? ¿Qué acciones se realizan para mejorar la convivencia en la escuela? ¿y cómo se relacionan estas con la enseñanza de los eje de ESI? Este tipo de entrevistas tienen la particularidad de concentrarse en un único tema, en donde el entrevistado es libre y espontáneo. El entrevistador, por su parte, deja hablar sin restricciones y solo propone algunas orientaciones básicas en la conversación. Esta técnica se emplea, normalmente, con el objetivo de explorar a fondo alguna “experiencia vivida por el entrevistado o cuando nuestros informantes son testigos presenciales de los hechos de interés por lo que resulta adecuado insistir sobre estos, pero dejando, a la vez, entera libertad para captarlos en toda su riqueza” (Sabino, 1996, p. 156), por ello es adecuado para nuestra investigación. La entrevista semiestructurada servirá como guía y será responsabilidad del entrevistador indagar sobre los temas relevantes, propiciar empatía y calidez en el diálogo, siendo estas características fundamentales para el efectivo logro del interrogatorio. Es posible que las características de las instituciones que se trabajarán en la primera etapa, abran la posibilidad de realizar otras preguntas que arrojen información útil para dicho proyecto.

## RESULTADOS:

### *Rituales institucionales en clave de género:*

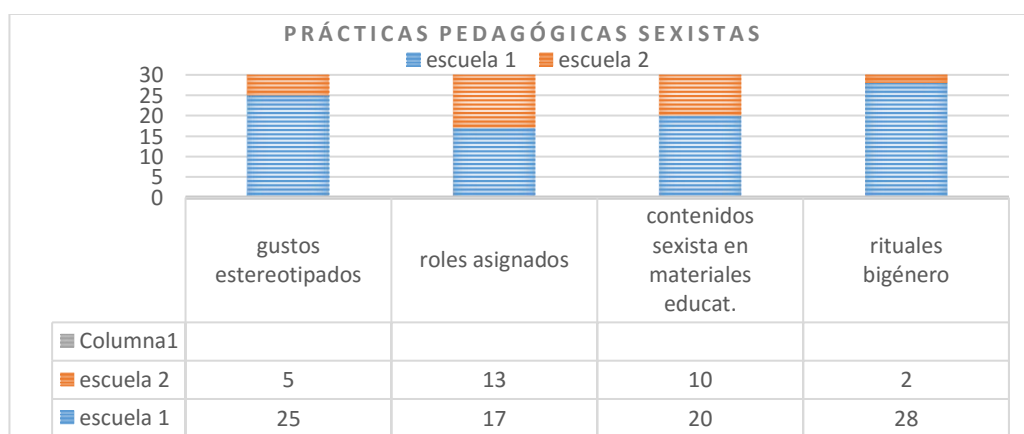
Cuando se indagó a los equipos directivos respecto de la naturalización de representaciones hegemónicas, en búsqueda de tratos igualitarios, ambos manifestaron que trabajaron con ESI, en sus currículas anuales y en todos los grados, hicieron especial hincapié en buenos y malos tratos, detectaron abusos sexuales y violencias. En cuanto al equipo docente, éstos refirieron a que aún siguen sin reflexionar sobre algunos rituales escolares binarios, que operan como naturalizados. Por ejemplo, la mayoría utilizó el término *padres* cuando debió convocar por algún interés a las familias. Por otro lado, nombraron al grupo total de clases como *alumnos*, o *todos*.

Además, en otros espacios institucionales continuaron con prácticas sexogénicas, como designando juegos como femeninos o masculinos, al entregarle pelota a los varones, sog a las niñas. O realizando formaciones bigénero para ingresar a espacios institucionales.

En relación a tratos igualitarios, en una de las instituciones se visualizaron, tanto desde el PEI como de los ABP áulicos, incipientes prácticas igualitarias, uso de lenguaje inclusivo, recursos educativos afines, lecturas cuidadosamente seleccionadas, por ejemplo, una docente expresó: *yo les presento libros tradicionales a mis estudiantes, junto a versiones actuales como lo son las de anti princesas, poniendo en tensión los roles socialmente asignados a varones y mujeres*. No se realizaron más las formaciones y por organización, se usaron filas “de personas”, no bigénero, expresó la vicedirectora.

En la Tabla N° 1 se presentan las prácticas pedagógicas que representan violencia simbólica hacia mujeres y disidencias. Sistematizadas en un total de treinta entrevistas realizadas a equipos docentes de ambas instituciones escolares.

Tabla N° 1. Prácticas pedagógicas sexistas



Fuente: elaboración propia

En la escuela n° 1, algunos/as docentes argumentaron que no están de acuerdo con la ley o que desconocen como implementarla. En la Institución 2 sus directoras destacaron la elevación de un proyecto a la supervisión local, buscando prácticas mayormente igualitarias y disminuyendo la violencia simbólica.

En cuanto a la consulta sobre episodios de violencia de género entre pares, no se documentaron violencias de tipos físicas, pero si simbólicas y emocionales. Se describieron destrato de varones a mujeres, insultos, como así también hacia varones que jugaban con niñas o realizaban prácticas tipificadas *como femeninas: nena, etc.*

*Influencia de la violencia de género para la elaboración de AEC:*

En relación a la lectura de los AEC en la Institución n° 1, tendencia a disciplinar. En la escuela n° 2, acciones pre, durante y post problema de conducta, apostando a un trabajo reflexivo, en donde intervenían todos los/as actores involucrados.

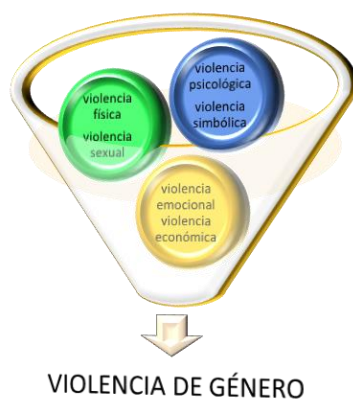
En las instituciones escolares investigadas, los AEC fueron producto de relaboraciones de gestiones anteriores, en la Institución 1, de forma institucional en el año 2.019, cuyos actores fueron equipos directivos y docentes. En la institución número 2, ubicada en el mismo contexto barrial, los AEC fueron recientemente elaborados en el año 2.016 y relaborados anualmente, teniendo como insumos: evaluación institucional de cada año, con dimensión socio- comunitaria; reuniones a principio de año con familias; entrevistas anuales; nuevas realidades y coyunturas analizadas en las jornadas institucionales del mes de febrero de cada año. En la lectura de los AEC no se vió reflejado tener en cuenta la violencia de género.

En relación a las estrategias de enseñanza y aprendizaje que se vincularon con los AEC en proyectos institucionales, en ambas escuelas, se destacó el trabajo en jornadas de prevención de violencia de género, que se socializaron el día 25 de noviembre, día de la no violencia contra la mujer.

Los siguientes son extractos de entrevistas que se realizaron a docentes, tipificados en los diferentes tipos de violencia detectados en los relatos.

Tipos de violencia descriptos (Figura 2)





Fuente de elaboración propia

**Violencia económica:** una de las docentes entrevistadas comentó que una madre le manifestó que el padre de la niña renunció a su trabajo formal, para no cumplir con la cuota alimentaria.

**Violencia simbólica:** otra docente al consultarle a una madre por qué la niña no cumplía con las tareas del hogar, le manifestó que sólo tenían tiempo de mañana y que con las tareas de la casa se le complicaba, que al marido no le gustaba que hagan ruido ya que salía cansado de trabajar.

**Violencia psicológica:** una de las Directoras manifestó como moneda corriente, estar atentas a quienes retiraban a sus estudiantes, ya que habían padres que no podían acercarse a los/as niños/as por amenazas de raptos.

**Violencia emocional:** una de las docentes comentó que uno de sus estudiantes debía realizar la actividad de enduro por obligación de su padre, ya que sino él le trataba de *nena inservible*.

**Violencia física:** otra docente expresó que una de las madres del grupo explicaba que hoy vive bien, gracias a que se separó de su marido y progenitor de su hijo que la golpeó por ocho años, aunque su nene cada vez que lo cruzaba en la calle se orinaba del miedo.

**Violencia sexual:** en la Institución número 2, una docente contó que a través de su clase de ESI detectó un abuso de un primo a su estudiante, siendo el mismo, debidamente denunciado.

## **DISCUSIÓN:**

Este trabajo tuvo como objetivos:

1. Evaluar la reproducción de rituales de género, naturalizados en las instituciones escolares primarias.
2. Conocer cómo influye la violencia de género en espacios escolares, para la elaboración de acuerdos de convivencia.

La literatura ha señalado a la escuela como un ámbito donde convergen y se reproducen modelos de enseñanza que conllevan a la construcción y reproducción de estereotipos sexistas que perpetúan la desigualdad de género. A pesar de esto, son pocos los estudios referidos a tener en cuenta la violencia de género en la elaboración de acuerdos escolares de convivencia, aún menos aquellos que piensen en la posibilidad de prevenirla.

### *1.a) Desnaturalización de representaciones hegemónicas:*

Revisando antecedentes de la temática o afines a la misma, en la investigación “Desarrollo de una Escala para Evaluar Opiniones sobre la Violencia de Género en las Escuelas”, de Revista argentina de ciencias del comportamiento, Aizenberg; Saletti y Torres (2019) producen una escala desarrollada en este estudio, que recoge cuatro dimensiones empíricas de las opiniones sobre la violencia de género. La primera identifica al machismo como causa de esta problemática. La segunda valora que la violencia de género es un problema con origen social. La tercera agrupa creencias de la violencia de género como problema individual/privado de las personas. El cuarto factor refleja los estereotipos vinculados a quienes sufren y/o ejercen violencia de género.

En este sentido, mientras que las dos últimas dimensiones dan cuenta de opiniones que reflejan una mayor naturalización de patrones socio-culturales, en la construcción de estereotipos y prejuicios sexistas, las dos primeras dan cuenta de una reflexión más profunda respecto a la raíz social de la violencia de género y de la necesidad de pensarla desde una perspectiva de género y de derechos. Por un lado, los varones consideran al machismo como causa de violencia de género a la vez que asocian a esta última, con estereotipos de género tradicionales basados en las diferencias biológicas de las personas.

También en el nivel primario entienden que la violencia es un problema de origen social, pero a la vez asocian sus causas a roles de feminidad y masculinidad más tradicionales.

Estas opiniones opuestas y contradictorias expresadas por hombres y profesionales que trabajan en el nivel primario, evidencian que la violencia de género resulta aún una problemática de difícil comprensión y conceptualización. La dificultad para comprender la magnitud de la violencia de género, también fue detectada en un estudio realizado en Ecuador donde, por ejemplo, seis de cada diez docentes no vinculaban el control excesivo de la pareja, como una conducta propia del maltrato

En cuanto a la desnaturalización de representaciones hegemónicas en las instituciones investigadas, los resultados en la escuela primaria número dos, mostraron que se practican a nivel institucional una serie de quehaceres que nada tienen que ver con rituales naturalizados e impensados, abogando por la deconstrucción de prácticas de violencia simbólica. Como se registró en el apartado resultados, en dicha institución se elaboraron proyecciones institucionales y ABP áulicos donde se tienen en cuenta los ejes de la ley de sexualidad integral, como así también, un trabajo más significativo con las violencias detectadas, aplicando dispositivos de conversatorio con el contexto, y por ende realizando lecturas de la realidad significativas.

Los equipos escolares, en mayor o menor medida, según de cuál de las instituciones primarias se trate, abogan por la inclusión de la ESI en las construcciones pedagógicas de su equipo docente, de hecho, propician instancias de diálogo, acuerdo y planificación en equipo, a tales fines. Sin embargo, siguen naturalizando prácticas que sus mismos docentes explicitan:

En cuanto a los roles docentes, las maestras en su mayoría acordaron en que los varones tienen roles privilegiados, respecto a mujeres y en su práctica docente. Por ejemplo, ellos no redactan glosas ni discursos, pero si los leen porque *la voz masculina tiene mayor presencia en un acto* (comentan que les responden sus Directoras). Por otro lado, no cumplen con tareas administrativas ad hoc del rol docente, porque según sus Directivas *los varones no se pueden organizar, déjenlos*. Como así también, refirieron mejores tratos hacia varones que hacia el plantel femenino (que es del 90 por ciento, aproximadamente).

Éstos, tal vez son algunos interrogantes que surgen cuando abordamos la violencia patriarcal, violencia que representa un dispositivo

universal de funcionamiento, el cual diferencia y establece vínculos de poder y sometimiento, entre lo que podemos nominar como masculino y femenino; es decir aquello que representan éstos géneros en clave de dominación política y corporal. Segato, R. (2017)

Si bien existieron intentos institucionales de generar prácticas que deconstruyan hábitos sexogénicos, en ambas instituciones, los resultados demostraron que hubo un porcentaje de docentes (no menor, aproximadamente del 40 por ciento) que desconoce la obligatoriedad de la ESI en las escuelas, o la omite.

“PROGRAMA NACIONAL DE EDUCACION SEXUAL INTEGRAL Ley 26.150 Establécese que todos los educandos tienen derecho a recibir educación sexual integral en los establecimientos educativos públicos, de gestión estatal y privada de las jurisdicciones nacional, provincial, de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y municipal. Creación y Objetivos de dicho Programa. Sancionada: octubre 4 de 2006”.

A pesar de ser ésta, una ley con más de 14 años de promulgación y que propone un enfoque integral en el que la sexualidad abarca aspectos biológicos, psicológicos, sociales, culturales, afectivos, éticos y jurídicos, existen debilidades en su ejecución en las aulas. Segato afirma que la ESI permite, desde su perspectiva de género, desentrañar las redes de sentido que atraviesan tanto la esfera individual como la social y que influyen de forma crítica en la división sexual del trabajo, la distribución de los recursos y la definición de jerarquías entre hombres y mujeres en cada sociedad. Segato, R. (2017). Por lo que aplicada la misma, sería un ámbito propicio para la construcción de tratos igualitarios.

En la institución escolar número 1 y en general, en las escuelas lo que se vió es la reproducción cultural. La escuela cumple una función al inculcar, transmitir y conservar la cultura (por supuesto, la cultura dominante) y para ello le son muy útiles los rituales, codificando, homogeneizando y sistematizando el mensaje escolar y a quien lo transmite. “Lo que enseña es la cultura de un grupo o clase social determinado que ocupa una posición de poder en la estructura social; lo que se reproduce a través de cualquier acción pedagógica es una arbitrariedad cultural”. Bourdieu, P. (2019)

Es bien sabido que, en la socialización, las personas se crean y construyen a sí mismas basándose en lo aprendido en el contacto exterior. Hace referencia al contacto entre personas, mediante el cual aprendemos una serie de pautas de comportamiento. Este

proceso tiene el objetivo de inculcar en la persona los elementos socioculturales propios de su entorno. Mediante la socialización se desarrollan las potencias necesarias para la vida social, en donde los agentes sociales son fundamentales. La escuela es uno de ellos, y junto con la familia, los más importantes. Por ello, continuar con prácticas colonizadoras del pensamiento, es una más de las violencias ejercidas por la escuela.

### *1.b) Violencia de género en prácticas pedagógicas y tratos entre pares*

Estas acciones pedagógicas, enumeradas precedentemente, inclusive atentan contra la legislación nacional vigente y ejercen violencia simbólica. La violencia simbólica es un componente esencial de la realidad escolar.

La escuela, como institución de formación académica y reguladora de la legitimación del poder, tiene su propio orden. Los directivos, encargados de establecer y regular el orden; los profesores, dueños de capital pedagógico y de la facultad para regular el saber; los estudiantes, agentes objeto de transformación a través de las acciones pedagógicas arbitrarias de los profesores, son agentes del sistema educativo que reproducen, desde su posición y de su hábitus, la legitimación de una arbitrariedad que sostiene ese orden de manera violenta simbólicamente. En este sentido, se debe reconocer que los agentes del sistema educativo actúan y funcionan a través de lenguajes, de códigos más y menos desarrollados, con los que se ejerce poder. Bourdieu, P.(2.008)

La noción de violencia simbólica, como una de las violencias observadas en ambas escuelas, está relacionada con otros conceptos que Bourdieu desarrolla como: habitus, dominación, poder simbólico, violencia y otros que están directamente ligados a la educación, como acción pedagógica. Como se muestra en la tabla 1 del apartado resultados, si bien existe una notable diferencia cuantitativa entre las dos instituciones, ambas continúan desarrollando prácticas naturalizadas y sexistas, como lo son roles asignados para feminidades y masculinidades; estereotipos en los gustos de sus estudiantes, diferenciando colores, imágenes, juegos de “nena y de nene”; contenido sexista en materiales educativos, por ejemplo en Ciencias Sociales en la historia de la constitución nacional, sólo se utilizan textos donde los protagonistas de la misma son hombres, o en Lengua se ofrecen para leer cuentos tradicionales, donde la única salvación

para una mujer con labor doméstica, es casarse con un príncipe; también continúan manteniendo rituales bigénero, a mencionar: filas, baños, bancos, entre otros.

Sin lugar a dudas, no sólo se ejerce violencia simbólica en estas prácticas pedagógicas, sino también violencia de género en general. Recordemos que la definición es el uso deliberado de la fuerza física o el poder, ya sea en grado de amenaza o efectivo, contra uno mismo, otra persona o un grupo o comunidad, que cause o tenga muchas probabilidades de causar algún tipo de daño. Y en esto tiene mucho que ver el concepto de género naturalizado que posee la escuela, no entendiéndolo como constructo social, que por ende puede deconstruirse, sino como identidades, funciones y atributos propios de las diferencias biológicas.

Lo que se produce en el individuo cuando interioriza los principios de esa arbitrariedad cultural, son hábitos, prácticas habituales intelectuales, morales y laborales, que perpetúan el poder social. Los primeros hábitos que adquirimos son los familiares y los de clase social; sobre éstos primeros hábitos sirven de base a cualquier otro adquirido posteriormente. En este sentido, la escuela selecciona y legitima un sistema de hábitos y prácticas sociales impuesto por una determinada clase; presenta unos valores y normas culturales de clase como si fueran universales. Bourdieu. P. (2.008)

Por tales motivos, también destaco las prácticas de la Institución número 2, aunque incipientes y tardías en el tiempo, sumamente valorables, ya que muestran la contracara de la escuela reproductora, avanzando hacia prácticas más inclusivas e igualitarias.

La violencia de género es una violación a los derechos humanos y es la manifestación más extrema de las desigualdades de género. Se sostiene en discriminaciones y subordinaciones basadas en el sistema patriarcal. Al mismo tiempo, es un instrumento de reproducción del orden del género que busca conservar los estatus relativos de poder entre hombres y mujeres a través de la dominación y el control social que implica la propia violencia. (Segato, 2010)

En la escuela n° 2 se ve como desde un proyecto de gobierno, se promueve la oportunidad de relacionarse diariamente entre personas, de forma democrática, haciendo consciente a cada uno/a de su valor y de la existencia de diferencias, no como

comparación con el resto, sino como libertad de ejercer sus derechos, plenos de ser tratados/as como a cualquiera. Sin olvidar que existen maestros/as que a pesar de las directivas aún no comprenden la importancia del papel que asume el docente, para atender la realidad como totalidad y la importancia de la praxis como relación dialéctica entre la teoría y la práctica.

Parfraseando a Freire, una pedagogía transformadora, no es ni más ni menos que educar para transformar. Freire, P. (1997). Esto significa pensar la sociedad más allá de lo establecido, combatiendo lo injusto. Cuando se conoce la realidad se la puede cambiar. Y aquí es donde encuentra valor el trabajo comunitario que realiza la Institución 2.

Ni la educación es una fuerza imbatible al servicio de la transformación de la sociedad, porque yo así lo quiera, ni tampoco la perpetuación del statu quo porque el dominante así lo decrete. El educador y la educadora críticos no pueden pensar que, a partir del curso que coordinan o del seminario que dirigen, pueden transformar al país. Pero pueden demostrar que es posible cambiar. Y esto refuerza en él o en ella la importancia de su tarea político-pedagógica. Freire, P. (1997).

Interpreto como valiosos los intentos en la Institución 2, desde una mirada más inclusiva, crítica e igualitaria.

Respecto al segundo objetivo general planteado por esta investigación, que es conocer cómo influye la violencia de género en espacios escolares, para la elaboración de acuerdos de convivencia, en dichas escuelas, los resultados arrojados muestran que, si bien en la institución número dos se convoca a las familias a través de diferentes dispositivos, en el producto final no logra mencionar siquiera a la violencia de género.

### *2.a) Participación de la comunidad educativa en la elaboración de los AEC*

En la institución número uno, la participación que tiene la comunidad educativa, en la elaboración y ejecución de los acuerdos escolares de convivencia es nula. Ni siquiera participan todos los actores institucionales. Como se mencionó en los resultados, los AEC son producto de reelaboraciones anuales, pero a nivel intra institucional.

En un antecedente, en Colombia, Revisión bibliométrica sobre la violencia de género en el ámbito escolar en el periodo 2015-2020, Caicedo, M. (2.020) manifiesta: El poder de la palabra y la potencialidad del lenguaje para construir realidades, ponen en evidencia que el alto uso de la violencia verbal en relación a la categoría género, son un indicador de la prevalencia de ideologías que agreden por criterios de género dentro de la cultura. Por ende, es preciso realizar elaboraciones desde la praxis para revertir dichas prácticas o disminuirlas, trabajando con la comunidad educativa en su totalidad.

La ley contribuye de otras formas en la transformación de las posiciones y subjetividades de género. Podemos entender la cultura como un conjunto de chips que nos programan, pero no de forma automática e inescapable, ya que así como fueron instalados – por la costumbre, por la exposición a las primeras escenas de la vida familiar – también pueden, por lo menos teóricamente, ser desinstalados. Esto se debe a que el ser humano tiene la característica de la reflexividad: puede identificar sus propios chips y puede evaluarlos, hacerles juicio ético y desaprobarlos. La ley contribuye con ese largo y esforzado propósito de la reflexividad, e instala una nueva, distinta, referencia moral, y quien sabe, un día, ella pueda representar la moralidad dominante. Segato, R. (2.003)

En la institución primaria número 2 se convoca a las familias a través de diferentes dispositivos de comunicación, a destacarse: reuniones abiertas con la comunidad educativa y todo el personal, entrevistas anuales, realización de reuniones por grado para realizar evaluación institucional anual, etc.

*2.b) Estrategias de enseñanza aprendizaje vinculadas con AEC en proyectos institucionales, enmarcados en los ejes transversales de ESI.*

Considero que en la institución designada con el número 1, su equipo directivo y su plan de gobierno no apuntaron a una construcción significativa, en donde la ESI, la participación de la comunidad y la violencia de género sean tenidas en cuenta para la elaboración de los AEC. Si bien existen prácticas relatadas por sus docentes, que son inclusivas, significativas y en donde se trabajan los ejes de la ley, son en muchos casos,



una suma de voluntades de docentes en sus planificaciones, en un trabajo aislado, de capacitación personal.

Si tenemos en cuenta que el desarrollo de prácticas curriculares, también corresponden a un entramado de relaciones sociales en un contexto marcadamente verticalista, la omisión de la propuesta de trabajo interdisciplinario con ESI, por parte del equipo directivo, no es casual. “Se construyen verdades que deben ser incorporadas en la sociedad. Para lograr dicha introyección se cuentan con varios instrumentos. Así, el sujeto es subjetivado a través del discurso. Se trata del discurso dominante, el discurso de poder y saber. Todos estamos a su vez traspasados por las relaciones de poder.” Foucault , M. (2.017).

De esta forma, el equipo de conducción de la institución número 1, ejerce su poder en detrimento de tratos igualitarios, que se podrían generar con prácticas pedagógicas que incluyeran la praxis de la ESI. Esta escuela, merece un trabajo de autorreflexión sobre su PEI y proyecto de gobierno, ya que como menciona Jackson, solamente partiendo de una autorreflexión y de una crítica constante y consciente, podemos evitar caer en la rutina, en los estereotipos, o en una disciplina obsoleta, reproducida en muchas ocasiones por tradición. Jackson, P. (1.992)

En la escuela primaria número dos, como fue detallado en el apartado resultados, existieron desde el proyecto de gobierno y PEI, claras directivas hacia la incorporación de la ESI a nivel transversal en cada una de las aulas, pero como también se destacó, su implementación opone resistencias y omisiones en el campo propio de las prácticas pedagógicas.

### *2.c) Situaciones de violencia de género tenidas en cuenta en la elaboración de los AEC*

Si bien en las entrevistas, tanto a personal directivo como docente, no se registraron situaciones de violencia física entre pares, si de violencia verbal, que pueden producir daño en las subjetividades y transformarse en violencia psicológica, y que no fueron tenidas en cuenta en la construcción de los AEC.

Por otro lado, como se ha documentado en el apartado resultados, en la muy buena comunicación y vínculo con la comunidad educativa establecido en la Institución 2, se pudieron visualizar todos los tipos de violencias. Violencia económica: Consiste en lograr o intentar conseguir la dependencia financiera de otra persona. Violencia psicológica: Consiste en provocar miedo a través de la intimidación, en amenazar con causar daño físico a una persona, someter a maltrato psicológico o en forzarla a aislarse de sus amistades, de su familia, de la escuela o del trabajo. Violencia emocional: Consiste, por ejemplo, en minar la autoestima de una persona a través de críticas constantes, en infravalorar sus capacidades, insultarla o someterla a otros tipos de abuso verbal. Violencia física: Consiste en causar o intentar causar daño a una mujer golpeándola, denegándole atención médica u obligándola a consumir alcohol o drogas, así como empleando cualquier otro tipo de fuerza física contra ella. Puede incluir daños a la propiedad. Violencia sexual: Conlleva obligar a participar en un acto sexual, sin su consentimiento.

Sin embargo, dicha información fue desestimada en la construcción de los AEC, aunque si es cierto, que la mirada de los acuerdos institucionales de convivencia en la escuela n° 2, es más amplia y trabaja en prevención, diálogo, compromiso y acciones posteriores más significativas, mostrando un trabajo en equipo y multidisciplinar.

Si bien la presente investigación no planteó hipótesis de trabajo, sí objetivos que fueron en su mayoría cumplidos. Este trabajo, de forma implícita, consideraba ya (con pesar) que la violencia de género, aún no ha tenido una discusión seria dentro de los espacios escolares y no es considerada como incubadora del resto de las violencias, parafraseando a Segato. Segato, R. (2019) No ha tenido esa discusión a nivel local, empero tampoco en la revisión de antecedentes, donde si aparecen trabajos investigativos afines a la violencia de género en escuelas de nivel secundario y superior, pero no primario, mucho menos en construcciones de convivencia. Ignorando, como se mencionó anteriormente, el poder que la escuela tiene, como agente socializador primordial. Mientras se siga obviando, las escuelas continuarán siendo reproductoras. Teniendo en cuenta, además, que desde diversos sectores se afirma que se está produciendo un cambio en la función histórica de la escuela, en detrimento de la calidad de la educación.

Si dentro de esta coyuntura y con la violencia de género (según estadísticas no oficiales) en su punto más álgido, la escuela permanece, como tradicionalmente lo ha

hecho, en un tipo específico de mecanismos de selección social, es decir, más precisamente, una selección basada en privilegios de nacimiento, la educación para la liberación que pensó Freire, no tendrá lugar, como así tampoco la pedagogía del oprimido.

Entre las limitaciones del estudio se encuentra la escasa disponibilidad de antecedentes y el muestreo que, al no ser representativo de la población estudiada, no permite que los resultados obtenidos puedan generalizarse. Si bien la elección de las muestras está relacionada con las características de la investigación, no se pudo trabajar como se propuso con una institución de gestión privada, ya que ésta no accedió a consentimiento. Por lo que se trabajó con otra institución de gestión pública, que se dispuso a responder a los instrumentos investigativos aquí propuestos. Por ende, el objetivo de realizar la presente descripción de forma comparativa en instituciones de gestión privada y pública no pudo ser cumplido. Recomiendo a futuras investigaciones realizarlo, para conocer diferencias entre los currículos oficiales de ambas y principalmente en sus currículos ocultos. Por otro lado, propongo ampliar la muestra para poder generalizar los resultados.

Son de destacar, en esta investigación, la producción de grandes hallazgos respecto a la implementación de la ley ESI, de la importancia del desarrollo de prácticas no binarias y de tener en cuenta, en la praxis, la violencia de género como prisma del resto de las violencias exteriores a la escuela, comenzando así a prevenirla.

Para finalizar, me parece interesante retomar a la autora Alicia De Alba, cuando propone que la idea central de currículum, es la de práctica social, en donde los/las educadores/as, en la acción misma de la enseñanza, tomamos la decisión entre reproducir y transformar. La noción de currículum que la autora propone es la de una “síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa”. De Alba, A. (1991).

Conclusiones: Entender los AEC, como una herramienta que involucra los ejes de la ESI, como así también el ejercicio de prácticas más igualitarias, democráticas y hasta en vínculo con proyectos sociales más amplios, es comprenderlos en acciones no naturalizadas, visualizando la necesidad de, como docentes e investigadores/as, formar parte de la elaboración de un currículum que hable más de justicia curricular, que de

estereotipos, revalorizando nuestra labor profesional, en defensa de una educación pública y transformadora.

Las escuelas siguen reproduciendo de forma sistemática prácticas sexogenéricas y por ende colaborando en el mantenimiento del status quo. Existe violencia de género en las prácticas pedagógicas y trato entre pares, como así también en el interior de las familias que forman parte de la comunidad educativa. La participación en la elaboración de los AEC es desigual, dependiendo del proyecto de gobierno de cada escuela.

A pesar de que en la escuela número dos las directivas apoyen y sugieran estrategias referidas a vincular los AEC en prácticas propias de las aulas, no se ven en la praxis general. En la institución número uno, directamente se omite este trabajo. Las situaciones de violencia de género, oportunamente detectadas, no se tienen en cuenta en la elaboración de los AEC.

“Las palabras no lo dicen todo, las escuchas no lo escuchan todo y las miradas no lo miran todo, de ahí que la oportunidad de seguir pensando está habilitada”. Nicastro, S. (2.006). Tomo las palabras de la autora, en tal sentido, creo fundamental volver a mirar, visitar, problematizar lo que sabemos, las rutinas, las posiciones del que mira y es mirado, el espacio y el tiempo escolar.

## REFERENCIAS:

Aizenberg, L.Saletti, L. y Torres, V. (2019). *Desarrollo de una Escala para Evaluar Opiniones sobre la Violencia de Género en las Escuelas*. Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento. CONICET. Recuperado de: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/104154>

Aizenberg, L.Saletti, L. y Torres, V. (2019). Ob cit. Revista Argentina de Ciencias del Comportamiento. CONICET. Recuperado de: <https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/104154>

Aizenberg, L. Saletti, L. y Torres, V. (2015) *Hacia un enfoque psicosocial crítico de la violencia escolar Aportes desde un estudio con estudiantes de la ciudad de Córdoba, Argentina*. HL Paulín - Universitas psychologica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/647/64746682017.pdf>

Alba, A. *El sistema educativo: ¿Educar en la igualdad o en la diversidad?* Medios y enteros 2020. Recuperado de: <https://mediosyenteros.unr.edu.ar/el-sistema-educativo-educar-en-la-igualdad-o-en-la-diversidad/>

Blanco, R. Responsable general UNESCO (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: lecciones desde la práctica educativa innovadora en América latina*. Decisio 35. Saberes para la acción en educación de adultos. Recuperado de: [https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio\\_35/decisio35\\_resena2.pdf](https://www.crefal.org/decisio/images/pdf/decisio_35/decisio35_resena2.pdf)

Bourdieu, P y Passeron, J. (2006). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/198053143615>

Caicedo, M., Layll, C., Rodríguez, L. (2020). *Revisión bibliométrica sobre la violencia de género en el ámbito escolar en el periodo 2015-2020*. Universidad Santiago de Cali. Recuperado de:

<https://repository.usc.edu.co/bitstream/handle/20.500.12421/5214/REVISI%C3%93N%20BIBLIOM%C3%89TRICA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Evangelista-García, A. (2019). *Normalización de la violencia de género cómo obstáculo metodológico para su comprensión*. Nómadas. Volumen 51. Recuperado de: <https://search.scielo.org/?lang=es&count=15&from=0&output=site&sort=&format=summary&fb=&page=1&q=investigaciones+sobre+violencia+de+g%C3%A9nero>

Faur, E. (2008) *Desafíos para la igualdad de género en la Argentina*. Programa Naciones Unidas para el desarrollo. PNUD. Recuperado de: [file:///D:/Descargas/undp\\_ar%20Desafiosigualdaddegeneroweb%20\(1\).pdf](file:///D:/Descargas/undp_ar%20Desafiosigualdaddegeneroweb%20(1).pdf)

Frías, Sonia M.(2020) *Hostigamiento y acoso sexual. El caso de una institución de procuración de justicia*. Estudios sociológicos. Recuperado de: [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2448-64422020000100103&lang=es](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2448-64422020000100103&lang=es)

Galarza, M. (2016). La sociología del sistema de enseñanza de Bourdieu: reflexiones desde América Latina. *Cadernos de Pesquisa*. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/cp/a/pGcf8jwCRTFV37XLG6fjKKH/?lang=es>

Gutiérrez Morales, P. (2021). *Identificación y atención de la violencia de género en los espacios educativos del Estado de México. Guías para servidoras y servidores públicos del Consejo para la Convivencia Escolar (CONVIVE)*. Recuperado de: <http://ri.uaemex.mx/handle/20.500.11799/109866>

Jackson, Philip W. (1992). *La vida en las aulas Madrid*. Morata (2.a ed.). Recuperado de: <https://ariselortega.files.wordpress.com/2013/11/1-jackson-la-vida-en-el-aula.pdf>

- Lizarralde, C. (2020). *Vivir en la calle: experiencias corporales para pensar los géneros en Bogotá (Colombia)*. Revista Estudios Feministas. Volumen 28. Recuperado de: <https://www.scielo.br/j/ref/a/jjBKwWyPcdX8f48NYcC6PVb/?lang=es>
- Martínez, A. (2016). *Los cuerpos del sistema sexo/género, aportes teóricos de Judith Butler*. Memoria académica, compartimos lo que sabemos. Recuperado de: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.5641/pr.5641.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.5641/pr.5641.pdf)
- Martínez, R y Egido, (2009). *Género, educación y formación del profesorado: retos y posibilidades*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 17-26. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2956461>
- Morgade, G. y Alonso, G. (comps.) (2008). *De la "normalidad" a la disidencia Buenos Aires. Cuerpos y sexualidades en la escuela*. Paidós, 308 págs. Recuperado de: <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/mora/article/download/351/328/>
- Nicastro, S. (2006). "Revisitar la mirada sobre la escuela. Exploraciones acerca de lo ya sabido". Homo Sapiens. Recuperado de: [http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/bibliografia/recomendacion\\_2.pdf](http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/sistemaeducativo/educacioninicial/bibliografia/recomendacion_2.pdf)
- Noel, G. (2009) *La Violencia en las Escuelas desde una Perspectiva Cualitativa*. Violencia Escolar. Observatorio Argentino de Violencia en las Escuelas. Recuperado de: <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL000758.pdf>
- Piedra Guillén, N. (2004). *Relaciones de poder: leyendo a Foucault desde la perspectiva de género*. Revista de Ciencias Sociales Universidad de Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/153/15310610.pdf>

- Prioretti, L. (2015). *La escuela reproduce la cultura de una clase social determinada*. Sociología de la educación de Bourdieu. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/prioretti/la-calidad-educativa-desde-la-perspectiva-inclusiva>
- Rubin, G., citado por Guerra, L. (2004). *Familia y heteronormatividad*. Rev. Estudios Feministas vol.12 no.2 UNLP. Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2004000200005>
- Ruiz-Ramírez, R. y Ayala-Carillo, M. (2016). *Violencia de género en instituciones de educación*. Ra Ximhai [en línea], 1-13. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=46146696002>
- Segato, R. (20 de octubre de 2017). *Abordajes de género desde un pensamiento situado*. Entre dichos. Intervenciones y debates en trabajo social unlp. Recuperado de: <http://entredichos.trabajosocial.unlp.edu.ar/2017/10/20/rita-segato-abordajes-genero-desde-pensamiento-situado/?print=true#:~:text=El%20patriarcado%20e>
- Segato, R. (2017). *Abordajes de género desde un pensamiento situado*. “Entre dichos: Intervenciones y debates en trabajo social”. Recuperado de: <https://diariofemenino.com.ar/df/wp-content/uploads/2020/08/Investigacion-27-08-2020-corregida.pdf>
- Segato, R. (2019). *La violencia de género es la primera escuela de todas las otras formas de violencia*. Diario digital femenino. Una cuestión de género. Recuperado de: <https://diariofemenino.com.ar/ritasegato/#:~:text=%E2%80%9CCuando%20los%20gobiernos%20se%20asustan,todas%20las%20otras%20formas%20de>



Segato, R. (2020). *Las estructuras elementales de la violencia: contrato y status en la etiología de la violencia*. Serie antropología. Recuperado de:  
[http://www.escuelamagistratura.gov.ar/images/uploads/estructura\\_vg-rita\\_segato.pdf](http://www.escuelamagistratura.gov.ar/images/uploads/estructura_vg-rita_segato.pdf)

Vázquez Laba, V. Palumbo, M. y Fernández, C. *Cómo prevenir, sancionar y erradicar la violencia de género en las Universidades*. Conicet. Recuperado de:  
[https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/116307/CONICET\\_Digital\\_Nro.441475ba-5656-4ff4-a8dd-2ac4bdbc84cd\\_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y](https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/116307/CONICET_Digital_Nro.441475ba-5656-4ff4-a8dd-2ac4bdbc84cd_B.pdf?sequence=5&isAllowed=y)

Weiss, citado por Paulín, H. (2015. ) *Hacia un enfoque psicosocial crítico de la violencia escolar Aportes desde un estudio con estudiantes de la ciudad de Córdoba*. Argentina Universitas Psychologica. Volumen 14. Recuperado de:  
<http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v14nspe5/v14nspe5a17.pdf>

**ANEXO:**

**Consentimiento informado:****Investigadora:** Jaquelina Jesica Castro

La presente investigación pretende evaluar los AEC (acuerdos escolares) en instituciones de gestión pública y privada, teniendo en cuenta la influencia de la violencia de género operante en la socialización escolar. Su participación será activa en una entrevista en profundidad. A tales efectos, le solicito indique:

- Nombre y apellido del participante:
- Edad:

Su participación no implica ningún tipo de riesgo, se asegura la confidencialidad de los datos. Usted puede como participante retirar su consentimiento y abandonar la investigación en cualquier momento si así lo desea.

.....

Firma del participante

.....

Firma de investigadora

Fecha y lugar:.....