

Universidad Externado de Colombia
Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales
Maestría en Gobierno y Políticas Públicas
Promoción XX

Sol Angel Cala Acosta

**Inclusión de Igualdad y Equidad de Género en el Proceso Convivencial en un Colegio
Público, como Implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del**

Distrito Capital

Estudio de Caso: Colegio Darío Echandía IED

Bogotá D.C., Colombia, 2018

Universidad Externado de Colombia
Facultad de Finanzas, Gobierno y Relaciones Internacionales
Maestría en Gobierno y Políticas Públicas
Promoción XX

Sol Ángel Cala Acosta

Tesis de Grado presentada como requisito parcial para optar por el Título de Magister en
Gobierno y Políticas Públicas

Director de Tesis: Dr. Manuel Calderón Ramírez

Inclusión de Igualdad y Equidad de Género en el Proceso Convivencial en un Colegio
Público, como Implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del

Distrito Capital

Estudio de Caso: Colegio Darío Echandía IED

Bogotá D.C., Colombia, 2018

Nota de aceptación

Jurado

Jurado

Director de Tesis

Bogotá, D. C., diciembre de 2018

Tabla de Contenido

	Pág.
Introducción	1
Objetivo general	5
Objetivos específicos.....	5
Capítulo I: Políticas Públicas, su Ciclo y la Fase de Implementación.....	13
1.1. Políticas Públicas.....	13
1.2. Ciclo de las Políticas Públicas.....	15
1.3. Fase de Implementación de las Políticas Públicas	16
Capítulo II: Estado del Arte	33
Capítulo III: Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital	39
3.1. Contexto conceptual, normativo e institucional de igualdad, igualdad de género y transversalización de la igualdad y equidad de género en educación	39
3.1.1. Igualdad.	39
3.1.2. Género.	43
3.1.3. Enfoque de género: Igualdad de género vs. Equidad de género.....	44
3.1.4. Contexto normativo e institucional de la igualdad y transversalización de la igualdad de género en educación	46
3.2. Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital	53

3.2.1. Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género.....	69
Capítulo 4. Análisis de la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial del Colegio Darío Echandía IED como implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, específicamente en lo dispuesto por el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género	75
4.1. Proyecto Educativo Institucional del Colegio Darío Echandía IED 2018 (Fragmentos pertinentes) y análisis	85
4.2. Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED 2017 (Fragmentos pertinentes) y análisis	92
Conclusiones y Recomendaciones	100
Referencias Bibliográficas	109

Lista de Gráficas

	Pág.
Gráfica 1: Población en Edad Escolar 5-16 años por Localidad 2017	8
Gráfica 2: Demanda efectiva del sector Educativo Oficial por Localidad 2017	9
Gráfica 3: Cupos oficiales ofertados en Colegios Distritales por Localidad 2017	9
Gráfica 4: Matrícula en colegios oficiales por localidad y sexo 2017	10
Gráfica 5: Matrícula en el Colegio Darío Echandía IED por sexo, 2017	11
Gráfica 6: Estructura General del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género (PETIG).....	70
Gráfica 7. Componentes y Líneas de Acción de la Dimensión Educativa	71
Gráfica 8: Componentes y Líneas de Acción de la Dimensión Organizativa.....	73
Gráfica 9: Horizonte Institucional Proyecto Educativo Institucional PEI I.E.D. Darío Echandía	85
Gráfica 10: Componentes del modelo pedagógico Proyecto Educativo Institucional (PEI) I.E.D. Darío Echandía	86

Lista de Tablas

	Pág.
Tabla 1: <i>Matrícula en colegios oficiales por Localidad y sexo 2017</i>	9
Tabla 2: <i>Diferentes definiciones de política pública</i>	14
Tabla 3: <i>Ciclo de las Políticas Públicas según Jones (1970)</i>	16
Tabla 4: <i>Algunas definiciones de implementación de políticas</i>	17
Tabla 5: <i>Instrumentos internacionales</i>	55
Tabla 6: <i>Continuación Instrumentos internacionales</i>	57
Tabla 7. <i>Marco normativo Colombiano.</i>	58
Tabla 8. <i>Marco normativo Distrito Capital.</i>	59

Introducción

El presente trabajo de investigación analizó la inclusión de la igualdad y de la equidad de género estudio de caso en el Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED, como implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, específicamente por lo estipulado en el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género.

La fundamentación para realizar esta investigación reposa en los siguientes argumentos:

La población femenina cumple un papel fundamental en las esferas públicas y privadas de Colombia. Pero así mismo, es innegable la existencia de desigualdades entre hombres y mujeres en el acceso a estos espacios. Los avances logrados en cuanto a las reivindicaciones de las mujeres respecto de su rol en la sociedad no han sido suficientes, porque persiste la desigualdad entre los géneros, reflejada, entre otras, en la falta de oportunidades reales para que las mujeres accedan en igualdad de condiciones y oportunidades a las diferentes esferas políticas, económicas y sociales e incluso en el ámbito educativo.

- En las instituciones educativas colombianas se ha evidenciado conductas de discriminación de género y violencia contra la mujer, siendo usuales agresiones verbales, abuso de autoridad, gestos obscenos y agresión psicológica, factores estos que incrementan considerablemente el riesgo de suicidio en cada integrante de la población discriminada al originar depresión, ansiedad y angustia (Caicedo, 2014). No obstante, se torna relevante identificar si estas conductas de discriminación de género pueden deberse, en gran manera, a falta de educación, de correcta información y de adecuados

patrones que transmitidos desde el preescolar fomenten la igualdad de género para que se visibilice en el aspecto convivencial o falta de inclusión de la igualdad y la equidad de género.

- Tomando en consideración los importantes avances a nivel mundial con relación a los derechos de las mujeres y a erradicar la discriminación y toda forma de violencia contra las mujeres, así como los diferentes instrumentos nacionales e internacionales que constituyen el importante marco normativo que genera obligaciones y responsabilidades de estricto cumplimiento para el Estado Colombiano. Según afirma la UNESCO (2015), gran parte de las violencias que se evidencian en los colegios, derivan de la desigualdad de las relaciones de poder y de los prejuicios que hacen parte de los arquetipos conductuales que maneja y ha hecho prevalecer nuestra sociedad androcéntrica, y que perjudican por igual a niñas, a niños y a adolescentes. La materialización de este fenómeno se hizo patente en 2016, puesto que 246 millones de niñas y niños sufrieron violencia en el entorno escolar, y una de cada cuatro niñas afirmó que nunca se sintió segura utilizando los baños escolares (UNESCO, 2016)

- A pesar que se reconocen y se han divulgado casos de violencia de género en los colegios, aún no se han tomado medidas eficaces para erradicar estos eventos (Parkes, 2015, citado por UNESCO, 2015), omitiendo, desconociendo o ignorando que en la medida en la cual se optimice la convivencia escolar, se consiguen mejores aprendizajes, pues con un buen clima escolar se favorece no solo la motivación de los estudiantes, sino que se facilita el involucramiento del resto de la comunidad que conforma la Institución en la tarea educativa, lográndose cooperación, respeto y aprendizajes más significativos (Bryk & Schneider, 2002).

- La discriminación de género ocurre en el entorno escolar afectando muy en particular a las niñas, pero, también a los niños (Fundació SURT, 2017)

Contemplando los argumentos presentados, se consideró necesario, desde la óptica de la Maestría en Gobierno y Políticas Públicas, realizar una investigación de un tema de interés, como lo es la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial de un colegio público, como materialización de la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, específicamente en lo relativo al Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de dicha Política, siendo necesario para concretar el planteamiento de la investigación, como primer aspecto atender a la definición conceptual a utilizar y los importantes avances normativos e instrumentos nacionales e internacionales con relación a los derechos de las mujeres, la igualdad, la erradicación de la violencia en la mujer, la igualdad y equidad de género y la transversalización de la igualdad de género en educación, pretendiendo posteriormente develar:

- Si el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Dario Echandía, además de ser un requisito legal, como herramienta de gestión que le brinda a la institución autonomía e identidad y guía el quehacer educativo en todos sus ámbitos que abarca objetivos, acciones estratégicas, diseño y desarrollo del currículo, el gobierno de la institución y estamentos, esquemas culturales, el sistema de relaciones entre las personas y la convivencia institucional, reglas y procedimientos de funcionamiento, normas de convivencia y los roles de la comunidad educativa para alcanzar los objetivos propuestos, comporta la transversalización del enfoque de género, en la gestión del proceso educativo e institucional del Colegio en concordancia con los instrumentos internacionales y legislación nacional y distrital y los fines de la educación.

- Si el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o el Manual de Convivencia de la IED, seleccionada para realizar la presente investigación, refleja tolerancia institucional a la violencia contra las estudiantes, es decir si denota, actitudes percepciones y prácticas de directivos docentes y docentes que favorecen y perpetúan la violencia contra las estudiantes, incluyendo la omisión de los deberes estatales de restitución de derechos, protección, prevención y erradicación, así como la perpetración directa de actos de violencia por parte de actores institucionales (Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2015).

- Si en la Institución Educativa Distrital (en adelante IED), objeto de estudio, como resultante de lo dispuesto por el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o su Manual de Convivencia, existe discriminación contra las estudiantes, en los términos planteados en la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW por sus siglas en inglés) (Asamblea General de la Naciones Unidas, 1979)

- Si se materializan en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o Manual de Convivencia de la IED seleccionada para el estudio, disposiciones que, en los términos de la Ley 1257 de 2008 (Congreso de la República, 2008), pueden ocasionar daño psicológico, entendido como el que resulta de la acción o de la inacción destinada a deponer o controlar las acciones, los comportamientos, las creencias y las decisiones de otras personas, mediante la intimidación, la manipulación, la amenaza directa o indirecta, la humillación, el aislamiento o cualquier otra conducta que entrañe un detrimento o menoscabo de la salud psicológica, de la autonomía o del desarrollo integral de la persona.

- Si en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) Manual de Convivencia de la IED, objeto de estudio, como consecuencia de la implementación o aplicación de las disposiciones del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género

del Distrito Capital existen medidas de sensibilización y prevención de las violencias contra las mujeres, entendidas como las que “buscan reconocer las diferencias y desigualdades sociales, biológicas en las relaciones entre las personas según el sexo, la edad, la etnia y el rol que desempeñan en la familia y en el grupo social” (Congreso de la República, 2008)

- Si el Proyecto Educativo Institucional (PEI) o Manual de Convivencia de la IED seleccionada para realizar la presente investigación, refleja tolerancia institucional a la violencia contra las estudiantes, es decir si denota, actitudes percepciones y prácticas de directivos docentes y docentes que favorecen y perpetúan la violencia contra las estudiantes, incluyendo la omisión de los deberes estatales de restitución de derechos, protección, prevención y erradicación, así como la perpetración directa de actos de violencia por parte de actores institucionales (Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2015).

En consecuencia, para el desarrollo de la presente investigación se formularon los siguientes objetivos:

Objetivo general

Determinar la manera como se ha hecho la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial de un Colegio Público, como implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital

Objetivos específicos

- Describir el ciclo de políticas públicas, enfatizando en la fase de implementación
- Exponer la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital y su Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital donde se especifica la manera de incluir y materializar adecuadamente la igualdad y la equidad de género en las Instituciones Educativas Oficiales.
- Determinar la manera como se incluyen la igualdad y la equidad de género en el Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED, para establecer si existe o no concordancia con lo dispuesto por el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital.

Finalmente hay que aclarar que se alude al Manual de Convivencia, ya que, en el ámbito educativo colombiano, es el que regula la convivencia en los colegios, según lo estipuló la Ley 115 de 1994 mejor conocida como Ley General de Educación.

Esto implica que, en el Manual de Convivencia, entre otros aspectos, se fijan o deben fijarse las formas de materializar cotidianamente el manejo de la igualdad y de la equidad de género en la institución educativa.

Respecto de la metodología empleada, la presente investigación es cualitativa y descriptiva.

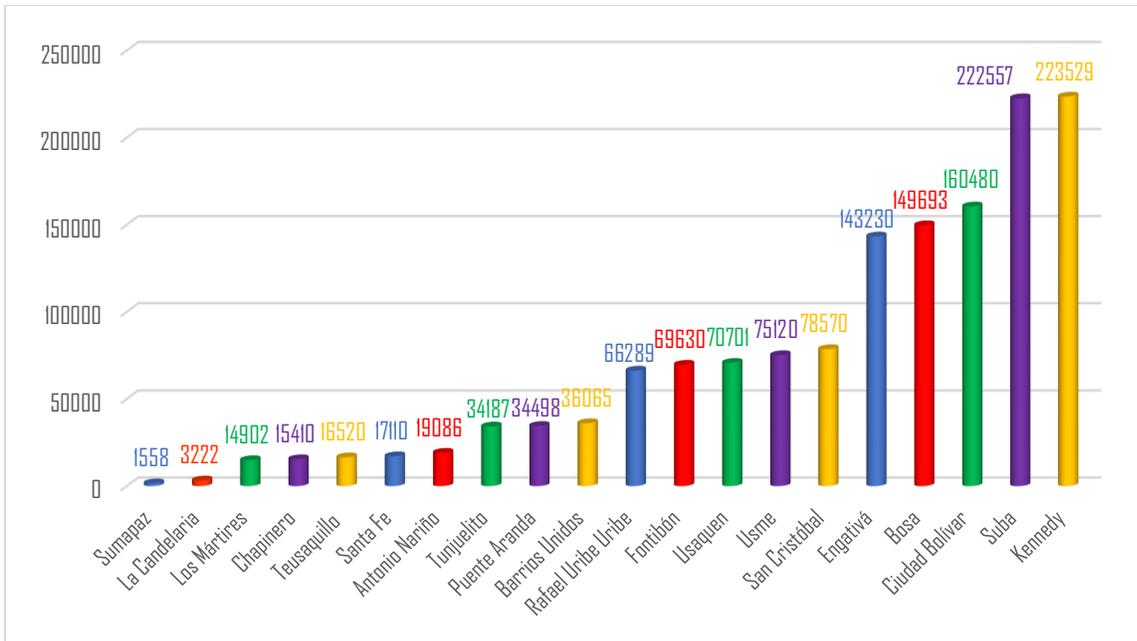
Es investigación cualitativa por cuanto corresponde a la caracterización presentada por Flick (2012):

Estudia la realidad en su contexto natural, tal y como sucede, intentando sacar sentido de, o interpretar los fenómenos de acuerdo con los significados que tienen para las personas implicadas. La investigación cualitativa implica la utilización y recogida de una gran variedad de materiales - entrevista, experiencia personal, historias de vida, observaciones, textos históricos, imágenes, sonidos- que describen la rutina y las situaciones problemáticas y los significados en la vida de las personas". (p. 32).

Además, es una investigación descriptiva ya que atendiendo a lo conceptualizado por Hernández, Fernández y Baptista (2014), buscó especificar las propiedades, características y contenido de la igualdad y de la equidad de género en el Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED para determinar si la inclusión de dichos elementos dentro del texto guía del aspecto convivencial correspondía a lo estipulado por el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género, implementando, en consecuencia, la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital.

En cuanto a la selección de la Institución Educativa, se realizó una pesquisa que develó la siguiente información:

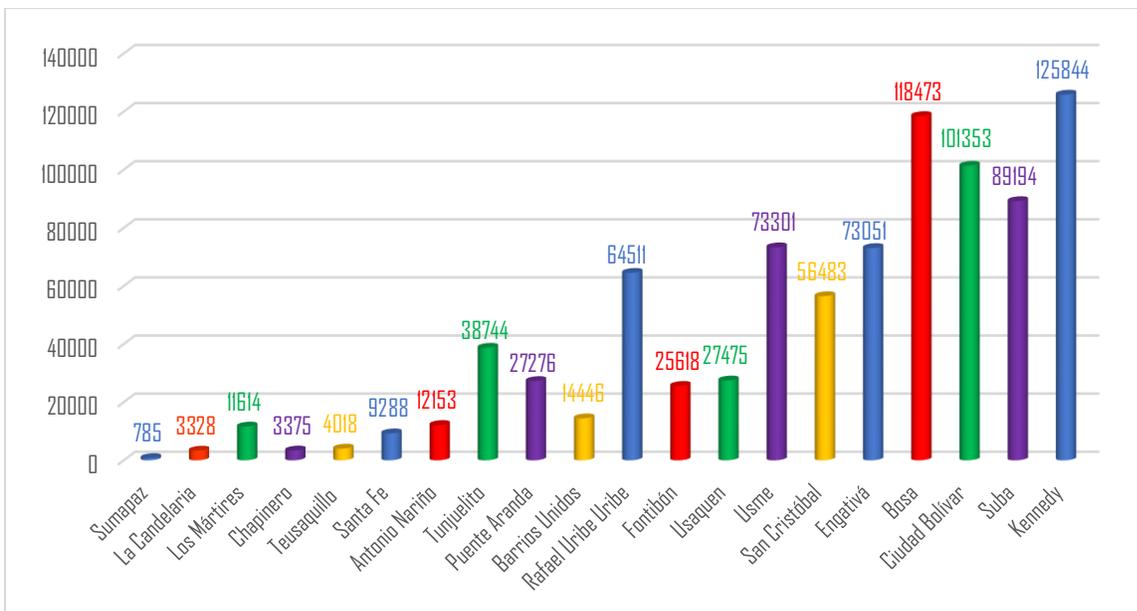
- De acuerdo con la Secretaría de Educación Distrital (2018), en 2017, la localidad con mayor población escolar era Kennedy



Gráfica 1: Población en Edad Escolar 5-16 años por Localidad 2017

Fuente: Secretaría de Educación Distrital (2018). Elaboración propia, 2018

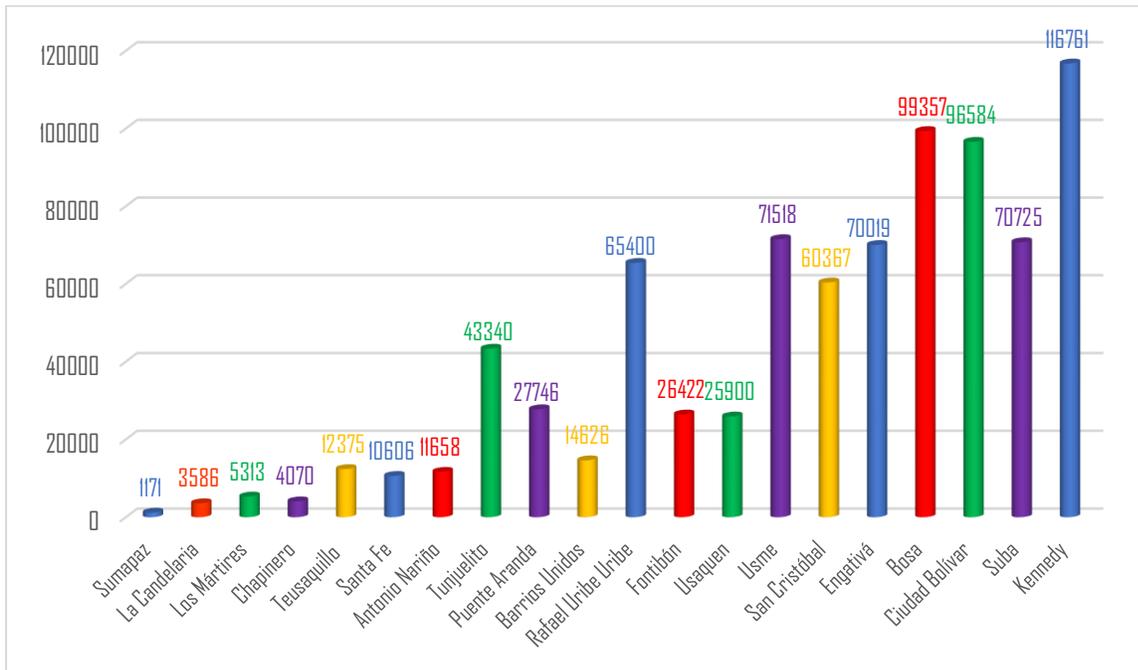
- Asimismo, en 2017, Kennedy era la Localidad con mayor demanda de cupos en Instituciones Educativas Oficiales (Secretaría de Educación Distrital, 2018).



Gráfica 2: Demanda efectiva del sector Educativo Oficial por Localidad 2017

Fuente: Secretaría de Educación Distrital (2018). Elaboración propia: 2018

- En 2017, Kennedy también fue la Localidad que ofertó mayor cantidad de cupos en Instituciones Educativas Oficiales (Secretaría de Educación Distrital, 2018).



Gráfica 3: Cupos oficiales ofertados en Colegios Distritales por Localidad 2017

Fuente: Secretaría de Educación Distrital (2018). Elaboración propia: 2018

- Revisando las matrículas por sexo y por localidad, Kennedy también tuvo la mayor cantidad (Secretaría de Educación Distrital, 2018)

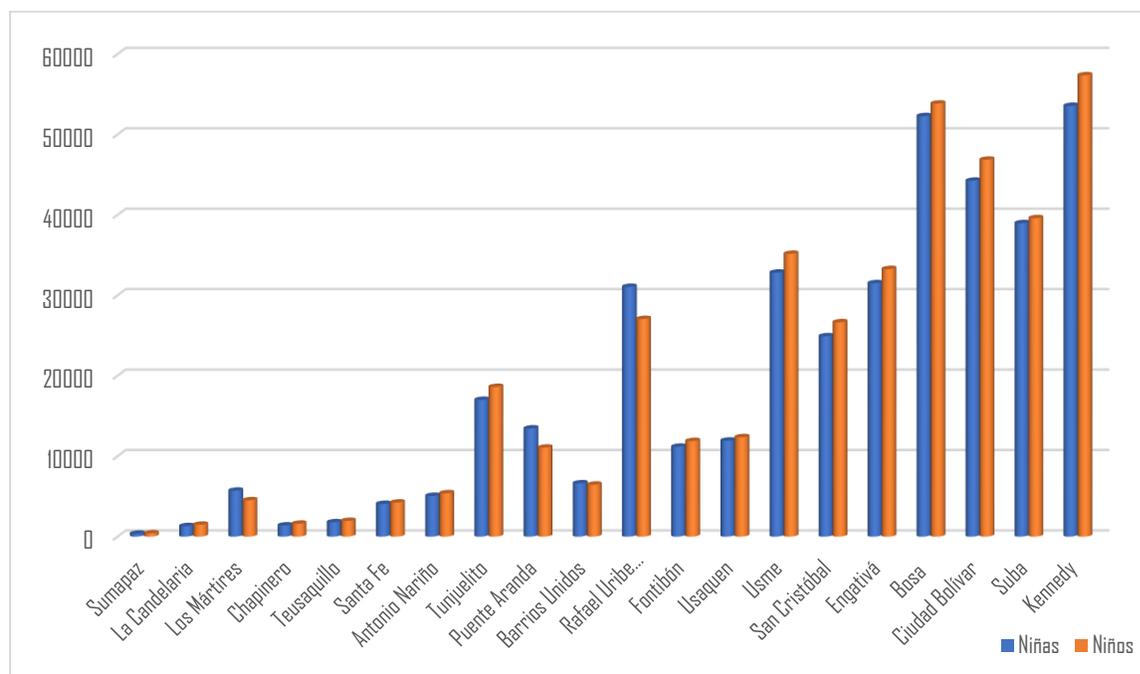
Tabla 1:

Matrícula en colegios oficiales por Localidad y sexo 2017

Localidad	Niñas	Niños	Total
Sumapaz	357	401	758
La Candelaria	1298	1474	2772
Los Mártires	5703	4511	10214

Localidad	Niñas	Niños	Total
Chapinero	1379	1599	2978
Teusaquillo	1777	1947	3724
Santa Fe	4062	4230	8292
Antonio Nariño	5057	5383	10440
Tunjuelito	16991	18602	35593
Puente Aranda	13438	11058	24496
Barrios Unidos	6619	6452	13071
Rafael Uribe Uribe	31044	27052	58096
Fontibón	11167	11879	23046
Usaquén	11926	12357	24283
Usme	32817	35160	67977
San Cristóbal	24903	26647	51550
Engativá	31501	33260	64761
Bosa	52279	53833	106112
Ciudad Bolívar	44243	46857	91100
Suba	38961	39586	78547
Kennedy	53548	57350	110898
TOTAL	389070	399638	788708

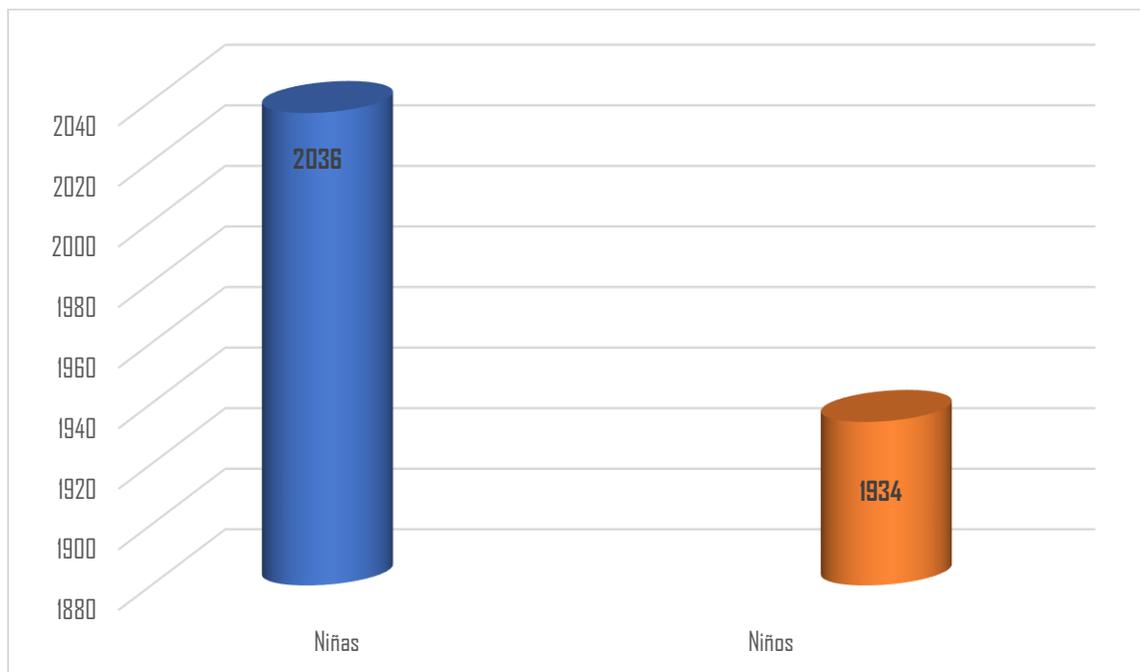
Fuente: Secretaría de Educación Distrital (2018) Elaboración propia, 2018



Gráfica 4: Matrícula en colegios oficiales por localidad y sexo 2017

Fuente: Secretaría de Educación Distrital (2018) Elaboración propia, 2018

Según información suministrada por la Secretaría Académica del Colegio Darío Echandía de la Localidad de Kennedy, en 2017 se inscribieron más niñas que niños, siendo un caso llamativo al no ser equivalente a la estadística de matrícula de niños de la localidad.



Gráfica 5: Matrícula en el Colegio Darío Echandía IED por sexo, 2017

Fuente: Secretaría Académica del Colegio Darío Echandía (2018). Elaboración propia, 2018

Entonces por haberse matriculado más niñas que niños se escogió el Colegio Darío Echandía IED para realizar la investigación y determinar la manera como se ha hecho la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial de un Colegio Público, como implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital.

Ahora bien, la presente investigación busca encontrar si dentro del proceso convivencial del Colegio Darío Echandía IED, se ha incluido la igualdad, la equidad de género como principios orientadores de la convivencia y la no discriminación de niñas y/o de niños para realizar

actividades, para comportarse, para vestirse, etc., de manera que no se afecte su derecho de construir su identidad femenina o masculina.

Capítulo I: Políticas Públicas, su Ciclo y la Fase de Implementación

1.1. Políticas Públicas

El concepto de política pública comienza a conocerse no hace más de dos décadas en los textos académicos provenientes de España, Estados Unidos y España, con ocasión del lenguaje usado por el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo o la CEPAL. (Muller, 2002).

Para llegar a una conceptualización del término política pública, refiere Roth (2002) que se encuentran por lo menos tres acepciones en inglés, la *polity*, concebida como la esfera del gobierno en las sociedades; la segunda, la *politics*, haciendo relación al tipo de organización y lucha por el poder, y la tercera, *policy*, como los fines y programas del Estado o de los gobiernos, siendo esta última la que se adopta para los fines de la presente investigación.

Para Aguilar (2007) la política es “un curso de acción” de modo que “una política no es solo una decisión (por ejemplo la decisión de no actuar). Es, ante todo acción, un conjunto de acciones.” Siendo por tanto, el diseño de una acción colectiva, el curso que toma la misma como consecuencia de las decisiones e interacciones y los hechos reales que esta produce. (Aguilar (2007))

Sobre el particular diversos autores que son citados por Roth (2002), han formulado muchas definiciones de política pública, que se recogen en la Tabla 2.

Tabla 2:

Diferentes definiciones de política pública

Autor	Año	Definición
Heclo & Wildavsky	1974: xv	“Una política pública (<i>policy</i>) es una acción gubernamental dirigida hacia el logro de objetivos fuera de ella misma” (p. 26)
Dubnick & Bardes	1983: 7	La política pública se refleja en las acciones gubernamentales, es decir, en lo que los gobiernos dicen y hacen en relación con un problema o una controversia (p. 26)
Hogwood & Gunn	1984: 23	“Para que una política pueda ser considerada como una política pública, es preciso que en cierto grado haya sido producida o por lo menos tratada al interior de un marco de procedimientos, de influencias y de organizaciones gubernamentales” (p. 26)
Mény & Thoenig	1986: 8	“La política pública es la acción de las autoridades públicas en el seno de la sociedad, la cual se transforma en un programa de acción de una autoridad pública” (p. 26)
Muller & Surel	1998: 13	“La política pública designa el proceso por el cual se elabora y se implementa programas de acción pública, es decir dispositivos político-administrativos coordinados, en principio, alrededor de objetivos explícitos” (p. 26)
Salazar	1999: 50	“La política pública es el conjunto de sucesivas respuestas del Estado (o de un gobierno específico) frente a situaciones consideradas socialmente como problemáticas” (p. 26)
Vargas Velásquez	1999: 57	“La política pública corresponde al conjunto de sucesivas iniciativas, decisiones y acciones del régimen político frente a situaciones socialmente problemáticas y que buscan la resolución de las mismas o llevarlas a niveles manejables” (p. 26)

Fuente: Elaboración propia. Citados por Roth (2002)

Y como definición más reciente el término política pública es entendido como una acción implementada a través de planes y proyectos a favor de la sociedad y no como orientación política (Roth, 2006, p.6)

Siguiendo a (Roth, 2013), puede decirse que las definiciones presentadas develan que las políticas públicas están conformadas por cuatro componentes, a saber: a) la participación del Estado o de un gobierno de turno, b) la observación o advertencia de una problemática que aqueja a la sociedad o a uno de los grupos que la constituyen, c) la formulación de objetivos o metas para

solventar la problemática detectada, y, d) Decisiones y acciones estatales/ gubernamentales para alcanzar las metas propuestas para atender, solventando o atenuar la problemática avizorada.

Conforme lo anterior, puede decirse que la existencia de una política pública deviene si el Estado o gobierno turno al advertir la presencia de una problemática de la sociedad o de los grupos que la conforman, la incluye en la agenda, fija unos objetivos o metas, para atenderla, solucionarla o mitigarla.

En ese orden de ideas, las políticas públicas son producto de la ideología del gobierno de turno, que proponen estrategias, objetivos, planes de gobierno, conforme la percepción de las necesidades sociales, es decir, que “el Estado funciona como un selector de las demandas y un proveedor de servicios. La acción pública es principalmente un resultado de las elecciones realizadas por los decisores políticos y por los altos funcionarios públicos” (Roth, 2006, p.30)

Lo cierto es que, pese a existir consenso sobre el alcance del concepto política pública, las diversas concepciones y posturas doctrinarias, su relación con el gobierno y con el contexto social, la burocracia, coadyuban a que se genere confusión y se conciba Política Pública como cualquier intervención del Estado encaminada a atender problemas sociales.

1.2. Ciclo de las Políticas Públicas

Uno de los modelos para el análisis de las políticas públicas es el ideado por Jones (1970) para explicar la génesis y evolución de las políticas públicas, que se conoce como ciclo de las políticas

públicas (*policy cycle*) que consta de las siguientes cinco fases: i) identificación de un problema, ii) formulación de soluciones, iii) toma de decisión, iv) implementación, y, v) evaluación, las cuales se describen en la siguiente Tabla y será el que utilizaré en el presente trabajo de investigación.

Tabla 3:

Ciclo de las Políticas Públicas según Jones (1970)

<i>Fase I Identificación de un problema</i>	<i>Fase II Formulación de soluciones o de acciones</i>	<i>Fase III Toma de decisión</i>	<i>Fase IV Implementación</i>	<i>Fase V Evaluación</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Apreciación de los acontecimientos • Definición de un problema • Agregado de intereses • Organización de las demandas • Representación y acceso ante las autoridades públicas 	<ul style="list-style-type: none"> ○ Elaboración de respuestas ○ Estudio de soluciones ○ Adecuación a los criterios 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Elaboración de una coalición ▪ Legitimación de la política elegida 	<ul style="list-style-type: none"> ▲ Ejecución ▲ Gestión y administración ▲ Producción de efectos 	<ul style="list-style-type: none"> ◇ Reacciones a la acción ◇ Juicio sobre los efectos ◇ Expresión
<i>Demanda de la acción pública</i>	<i>Propuesta de una respuesta</i>	<i>Política efectiva</i>	<i>Impacto sobre la realidad</i>	<i>Acción política o reajuste</i>

Fuente: Roth (2002) refiere que fue tomado y adaptado libremente de Meny, Thoening (1992)

1.3. Fase de Implementación de las Políticas Públicas

Dado que con esta investigación se pretende analizar la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED, se pasa a describir la Fase IV del ciclo de las políticas públicas, la cual corresponde a la implementación, es decir, a la materialización o concreción de las decisiones, ya que es la fase del ciclo donde se puede evidenciar si se incluye en el Manual de Convivencia, lo dispuesto por el Plan Educativo de

Transversalización de la Igualdad de Género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital. Esto en el entendido que la fase de implementación de la política pública, es donde se generan los actos y efectos a partir de un marco normativo de intenciones de textos y discursos (Mény & Thoenig, 1992).

En la Tabla 4, se compilan algunas definiciones de implementación:

Tabla 4:

Algunas definiciones de implementación de políticas

Autor	Definición
Van Meter & Van Horn (1975)	Cuando se habla de implementación de políticas se está aludiendo a las actividades realizadas, individual o colectivamente, desde la esfera pública o desde la privada, con el fin de lograr el cumplimiento de los propósitos o metas planteados; es decir que las labores en mención persiguen materializar lo que se ha formulado en la política pública
Pressman & Wildavsky (1976)	Sugieren que la implementación se perciba como la interacción entre las metas fijadas y las gestiones emprendidas para lograrlas.
Bardach (1978)	Corresponde a la reunión, articulación de los diversos elementos necesarios para que se obtenga un resultado programático.
Sabatier & Mazmanian (1981)	Implementar se traduce en concretar una decisión política.
Mény & Thoenig (1992),	“La implementación es “la fase de una política pública durante la cual se generan actos y efectos a partir de un marco normativo de intenciones, de textos o de discursos” (p. 159).
Van Meter & Van Horn (2007),	“aquellas acciones efectuadas por individuos (o grupos) públicos y privados, con miras a la realización de objetivos previamente decididos” (p. 99).

Fuente: Elaboración propia basada en datos de (Aguilar, 1993) (Subirats, 1992) y (Revuelta, 2007)

Bajo este contexto, la fase de implementación de las políticas públicas, alude al momento de la acción (o también de la inacción) pública, posterior a la promulgación de la respectiva normativa y a la asignación del recurso financiero, en el cual la decisión del Estado o del gobierno se coteja con la realidad por medio de la aplicación de las orientaciones o estipulaciones que se hayan fijado con el propósito de abordar y solucionar o de atenuar al máximo la problemática que ha sido develada y que lesiona a la sociedad o a un grupo que la conforma (Hill & Hupe, 2009).

En conclusión, la formulación cobra sentido cuando es llevada a cabo, y es en el momento de implementar en el cual diversos actores de los ámbitos público y privado hacen acción aquellas decisiones tomadas y metas planteadas en una política pública, lo que significa ejecutar el plan de acción propuesto.

Sin perjuicio de lo anterior, las metas pueden alterarse y en consecuencia, los resultados obtenidos alejarse de lo propuesto. De ahí que analizar la fase de implementación implique estudiar los elementos que facilitan o que impiden que se alcancen los objetivos formulados y se obtengan resultados que disminuyan la problemática evidenciada, es decir, que el interrogante a responder, en opinión de Dolbeare (1974), debe ser: “¿por qué ocurrió de esta manera?”

Siendo de la mayor importancia para el análisis de las políticas públicas los análisis y estudios sobre implementación, es importante señalar que los mismos han incrementado considerablemente, ya que hasta hace relativamente poco tiempo, eran pocos. Sobre el particular, Van Meter & Van Horn (2007), sostienen que son escasos los estudios realizados sobre la problemática de la implementación de las políticas públicas, o a la deficiencia de la misma, toda vez que, se realiza como afirma Smith (1973), suponiendo que “una vez que una política ha sido adoptada por un gobierno, ésta será llevada a cabo y sus resultados coincidirán en gran medida con las expectativas de quienes elaboran la política” (pp. 197-198)

Dado que en las políticas públicas, y, por ende, en sus fases, intervienen los actores encargados de implementarlas y concretarlas, estos se pueden ver influenciados por diferentes factores que

impiden que operen bajo una estricta neutralidad, la cual no es más que una utopía o, como expresa Roth (2007), “el ideal de una concepción política moderna y racionalista” (p. 108); de ahí que Pressman & Wildavsky (1986), expresen que es inverosímil lograr una implementación perfecta.

Como manifiestan Pressmann y Wildavsky (1998), “la política de implementación es la determinante definitiva del resultado de una decisión” (p. 327). En este sentido, Roth (2007) refiere que “desde la perspectiva del análisis de políticas públicas, esta etapa es fundamental porque es ahí que la política, hasta ese entonces casi exclusivamente hecha de discursos y palabras, se transforma en hechos concretos, en realidad palpable”.

No obstante, refiere Revuelta (2007) que una vez se ha emprendido, es evidente el distanciamiento entre los objetivos que se formularon y los logros que se alcanzan.

La dificultad para implementar las políticas públicas y obtener los objetivos planteados se ha estudiado en Estados Unidos, Reino Unido, Suiza, Noruega, India, China y Jordania (Younis, Talib & Davidson, 1990; Mooij, 1999; Johnsen, 1999 y Fletcher, 2000) y diversos autores que han estudiado la implementación de las políticas coinciden en argüir la existencia de fallas político-administrativas de los gobiernos e indebida articulación entre el diseño y la implementación de las políticas, otros refieren que pueden ser de carácter teórico o técnico: por la incapacidad o apatía de la burocracia o por la existencia de conflictos de intereses.

Así, por ejemplo, para Wildavsky (1979) una de las fallas en la implementación es la falta de evaluación y retroalimentación sobre la política en ejecución, es esencial en el análisis de políticas la revisión de lo ejecutado. Planteamiento en el que coinciden diversos autores.

Para revuelta (2007) la importancia radica en que las falencias en la implementación revelan incapacidades en el gobierno para cumplir adecuadamente su función, resultando, en consecuencia, afectada la autonomía del Estado y teniendo repercusión sobre el apoyo político en las siguientes elecciones.

Ahora bien, considerando que la presente investigación se desarrolla específicamente en Bogotá, se recurre entonces a las apreciaciones de Quintero (2011), estudioso de las Políticas Públicas, adscrito a la Procuraduría General de la Nación, para quien los problemas de implementación más frecuentes son de tipo técnico, temporales, de comunicación y de capacidad institucional.

Refiere que los problemas de implementación de tipo técnico tienen que ver con la incapacidad de prever con completa certeza en el diseño de la política pública si ésta es la mejor manera de lograr el resultado esperado; de su lado, alude a que los problemas de implementación temporales suceden debido a que, entre el momento en el cual se identifica el problema público y el momento en el cual se ejecutan los programas y proyectos públicos, las condiciones del ambiente cambian.

En cuanto a los problemas de implementación de comunicación considera que son inherentes a la condición humana de los implementadores, en la medida en que una instrucción o actividad puede ser interpretada de manera diferente.

Por último, refiere los problemas de capacidad de las organizaciones públicas para llevar a cabo las tareas encomendadas en la planeación de las políticas públicas.

No obstante, lo anterior, lo señalado es solo a manera de reseña, toda vez que no se pretende con la presente investigación realizar un análisis detallado de los estudios o las fallas de implementación.

Ahora bien, de otro lado, dentro de los enfoques de implementación como ejes centrales en el ciclo de la política, se tienen dos categorías, dentro de las que se clasifican los enfoques o modelos, *top down* y *bottom up*.

Bajo la primera categoría, la ejecución se lleva a cabo de arriba hacia abajo o del centro a la periferia, donde prima la jerarquía y establece una diferencia entre la formulación, la toma de decisiones y la implementación (Roth, 2002), puesto que opera en orden con tres paradigmas: a) reconociendo la superioridad jerárquica de la autoridad, b) estableciendo una diferenciación entre la esfera política y el ámbito administrativo, y, c) buscando el principio de eficiencia (Mény & Thoenig, 1992).

Desde la perspectiva del *top down* se reputa que habitualmente los inconvenientes que se presentan en la implementación obedecen a fallas en coordinación y control jerárquico. Sin embargo, este modelo ha sido dominante en la implementación de las políticas.

La segunda categoría es el *bottom up*, de abajo hacia arriba. Esta generación se caracteriza por estudiar la implementación desde la perspectiva de las organizaciones y los actores responsables de llevar a la práctica la política pública (Hasenfeld y Brock, 1991:452)

La política para hacerse realidad comienza desde “abajo” con la identificación de redes de actores involucrados. (Pülzl y Treib 2007). Se implementa mediante los burócratas locales (funcionarios) que tienen contacto con los ciudadanos; “las acciones para resolver el problema son ideadas por cada nivel de la organización local que se preocupa por lograrlo y por el impacto que cada acción tendría” (Younis y Davidson 1990)

Así las cosas, la implementación de la política pública tiene su génesis en las actuaciones de los integrantes del grupo poblacional afectado por una problemática y, por ende, objeto de preocupación, estudio y objetivo de la intervención a través de una política pública, es decir que la política pública se construye desde la base, desde abajo hacia arriba, de burocracia individual a redes administrativas.

Así mismo se han planteado teorías híbridas o mixtas, que combinan elementos de ambos enfoques para evitar la debilidad conceptual. (Pülzl y Treib 2007, 95).

Lo cierto es que, independientemente que la implementación de la política pública ocurra desde arriba hacia abajo (*top down*) o en dirección contraria (*bottom up*), son concurrentes las diferencias y discrepancias en cuanto a la percepción de la problemática y la incidencia de las actuaciones de los actores involucrados en implementar la política pública, que también incide en el proceso de implementación.

Brugué y Goma (1998), corroboran lo arriba expuesto y expresan que el accionar de los grupos de interés incide sobre la implementación de las políticas públicas; además afirman que la decisión de cómo ejecutarlas no es algo que suceda unitariamente.

En consecuencia, expone Ruiz (2004), se han adelantado investigaciones acerca de la fase de implementación de las políticas públicas desde dos perspectivas: la pluralista y la corporatista. La primera plantea una pugna de intereses donde el rol del Estado o del gobierno es el de árbitro, en tanto que la segunda sugiere una relación jerárquica entre el Estado o el gobierno y los grupos de interés, de manera que éstos últimos colaboran en el logro de los objetivos previamente formulados, a cambio de recibir un reconocimiento público.

Estos dos tipos de investigaciones realizadas en torno a la implementación han tenido inconvenientes para generalizar los hallazgos teóricos debido a que han examinado estudios de caso cuyas particularidades exigen análisis estructurales específicos (Ruiz, 2004); lo que dio lugar a que a finales de la década de 1980 surgiera el análisis de redes (*policy network analysis*) que analiza el proceso de implementación de las políticas públicas focalizándose en las relaciones que resultan entre los diferentes actores sociales.

Es decir que, el análisis de redes investiga cómo es la lógica de actuación de los actores públicos y privados respecto de las interrelaciones de intereses que resultan frente a la política pública (Jordana, 1995).

Siguiendo con la reseña de los enfoques de implementación para la toma de decisiones y el amplio debate y evolución de los mismos, Roth (2007), sostiene que son: a) enfoque clásico de la administración racional, b) enfoque del “buen gobierno”, c) enfoque de gestión pública, y, d) enfoque contingente.

En el enfoque clásico la administración pública se concibe como el ente que ejecuta las decisiones del Estado o del gobierno en lo concerniente a intervenir una situación problemática que lesiona a la sociedad o a uno de los grupos que la constituyen.

Lane (1995) estima que esta perspectiva es la materialización perfecta del enfoque del *top down*, en el que hay un ordenamiento vertical de autoridad con unas reglas y objetivos claramente estipulados, enmarcados dentro de un ámbito administrativo inigualable donde es manifiesta una inmejorable coordinación operativa y comunicativa entre los distintos componentes y los recursos temporales y financieros son suficientes para realizar óptimamente la implementación de los objetivos de la política pública. Por ende, la administración ejecuta y hace que se ejecuten las órdenes dadas por el decisor.

Claro está que se refiere que este enfoque presenta dificultades en la medida en que no hay intervención de los afectados por la problemática, y tomada la decisión de política pública su implementación queda en manos de actores que por su naturaleza humana son imperfectas y pueden interpretar desde su punto de vista los objetivos de la política pública.

Posteriormente, siguiendo con Roth, este enfoque fue sustituido por un esquema gerencial en el que el ejecutor de la política se interesaba más por los resultados que por el formalismo de su accionar; el cual luego pasa a focalizarse en el afectado, lo que impulsó el segundo enfoque denominado del “buen gobierno”.

Desde este nuevo enfoque de la gobernanza, el “buen gobierno” parte de la construcción de estructuras en las que participan e interactúan diversos autores incluso no estatales para nutrir la gestión. . Así las cosas, se busca instaurar atmósferas, tácticas y dispositivos que favorezcan y/o promuevan la participación de la esfera privada con el propósito de maximizar las probabilidades de éxito de la gestión (Roth, 2007).

Las características de este enfoque son las siguientes según Stoker (1998), citado en Roth (2002):

- Participación de un conjunto de instituciones y agentes procedentes del gobierno y de fuera de él (sector privado, ONG)
- Reconocimiento de la pérdida de nitidez de los límites y de las responsabilidades del Estado frente a los problemas sociales y económicos

- Existencia de una interdependencia de poder entre las instituciones que intervienen en la acción pública
- Aplicación a redes autónomas de agentes o actores
- Reconocimiento de que el gobierno tiene capacidad para que se hagan las cosas empleando, no tanto su autoridad, sino técnicas e instrumentos nuevos para dirigir y guiar (pp. 112-113)

Cabe decir, además, siguiendo a Jessop (1998) citado por Roth (2002) p. 113, que el “buen gobierno” está supeditado a la reserva que se hace el Estado de “abrir, cerrar, experimentar y rearticular”, las nuevas modalidades de gestión.

Ahora bien, en cuanto al enfoque de gestión pública, se efectúa a partir de la guía propuesta por Sabatier y Mazmanian (1979), citado por (Roth, 2009, p. 115), enfoque en el que se considera que para cumplir con los objetivos de la política pública tienen que tomarse en cuenta las siguientes cinco condiciones para darse una implementación exitosa, conveniente, adecuada y trascendente:

- El programa debe estar fundamentado en una teoría sólida (*sound theory*) relacionada con el cambio de comportamiento del público necesario para la realización de los objetivos.
- La ley -o la decisión política- debe contener directrices de actuación no ambiguas y debe estructurar el proceso de implementación, de manera que maximice la probabilidad de que los destinatarios se comporten según lo previsto.
- Los dirigentes o responsables de los entes encargados de la implementación deben disponer de capacidades políticas y de gestión importantes y sentirse comprometidos con los objetivos de la ley

- El programa debe disponer de apoyos activos durante todo el proceso de implementación por parte de grupos organizados de electores y por algunos legisladores claves (o por el jefe del órgano ejecutivo). La actitud de los tribunales debe ser neutral o favorable.
- La prioridad relativa de los objetivos legales no se encuentra socavada significativamente con el paso del tiempo por la aparición de políticas públicas conflictivas o por cambios en las condiciones socioeconómicas que debilitan los fundamentos técnicos de la teoría o el apoyo político que la respaldan. (Sabatier y Mazmanian, 1981, p. 115)

Por último, el enfoque contingente, se sustenta en el desarrollo de Mayntz (1979, 1983 citado en Roth, 2009 pp. 120 -123), considera la implementación como un proceso contingente en el sentido de ser imprevisible o de dificultosa previsibilidad.

Visto lo hasta ahora expuesto, se considera pertinente, a manera de epílogo del presente capítulo, realizar un recorrido desde una perspectiva historicista con la revisión de postulados teóricos que desde la década de los 60 se han ido desarrollando, para tal fin, tomaré como referencia el aporte teórico de Peña (2011) sobre los tres momentos por los que señala ha pasado la implementación de las políticas públicas, o, como él lo refiere, las tres generaciones que la literatura ha señalado.

Siguiendo a Peña (2011) en la década de los 60 y aproximadamente la primera mitad de la de los 70, es Estados Unidos hubo un marcado auge de diseño e implementación de políticas públicas tendientes a terminar problemas sociales evidentes y amenazadores de la sana convivencia y de la estabilidad tanto del orden social como del gobierno, tales como el racismo, la pobreza y la desigualdad, expandiéndose notablemente el gasto público. Sin embargo, este lapso de gran

producción de políticas públicas no mostró que estas fueran solución, es decir que no trajeron cambios significativos, siendo la razón un ingenuo supuesto: que se implementaban por sí solas. Este “fracaso” atrajo la atención de investigadores, e impulsó el estudio de esta fase de implementación (Sarbaugh-Thompson & Zald, 1995) (citado en Peña, 2011), a partir de la formulación del siguiente interrogante: “por qué buenas leyes, inteligentes programas gubernamentales y oportunos financiamientos... no resolvieron los problemas sociales que afrontaron y quedaron muy lejos de los objetivos que prometieron alcanzar” (Aguilar, 2000, p. 19 citado en Peña (2011)). Es en razón a este planteamiento sobre el por qué falla una Política Pública, que Martha Derthick (1972), despliega una línea de investigación dentro de la implementación de políticas.

La respuesta condujo a señalar un problema de implementación y no de diseño y detectó como elementos desencadenantes de este desacierto, “la complejidad de la política, el tamaño de la organización implementadora y el compromiso existente entre ellas” (McLaughlin, 1987, p. 172 citado en Peña, 2011), de manera que la solución estaba en aclarar los nexos entre las metas propuestas y los medios empleados para alcanzarlas (Comfort, 1981).

Refiere Peña 2011 sobre la segunda generación de estudios centrada en el *top-down*, que esta focalizó su interés y labor en determinar la forma como debe construirse y articularse el proceso de implementación, con miras a lograr los objetivos planteados (Hasenfeld & Brock, 1991 citado en Peña); en suma, se hizo patente, como sostiene Aguilar (2000), una multiplicidad de causas que llevaron a fallar, siendo la principal la inexistencia o defectuosa implementación de las políticas.

Refiere Peña (2011) que la principal investigación de esta segunda generación de estudios fue la adelantada por Pressmann & Wildavsky (1998), cuya primera gran conclusión fue que “cuanto más larga sea la cadena de causas, más numerosas serán las relaciones recíprocas que se establezcan entre los eslabones y más compleja se volverá la implementación” (Pressman y Wildavsky, 1998, p. 56) citada por Peña (2011), de manera que el éxito de la implementación tan solo se logra en la medida en la cual, al inicio del diseño de la política se tomen adecuadas decisiones, lo que entraña, la conjunción de las siguientes circunstancias según indican Rein & Rabinovitz (2000) citado por Peña (2011):

- 1) la fuerza y el prestigio del comité legislativo donde el proyecto de ley se origina
- 2) la experiencia de los miembros del comité generador de la ley que da origen a la política pública
- 3) el grado en que los desacuerdos existentes durante el proceso legislativo fueron impugnados
- 4) el nivel de apoyo a la ley por parte de los legisladores y las comunidades donde se implementaría el resultado (p. 151). En cuanto a la tercera generación de estudios Peña señala que se concentró en la investigación de la implementación de las políticas públicas desde el modelo o enfoque *bottom-up*, es decir, desde la óptica de las organizaciones y de los responsables de la ejecución (Hasenfeld y Brock, 1991) citado por Peña, (2011), advirtiendo la imprescindible colaboración entre organizaciones, así como la aprehensión, en términos de interpretación y respuesta, que los ejecutores hagan y/o logren de la política pública (McLaughlin, 1987 citado en Peña, 2011).

Continuando con Peña (2011) en tiempos más recientes el abordaje al estudio de la implementación de las políticas públicas se hace desde una perspectiva ecléctica en donde prima la descripción de experiencias (Barba, 2010) citado por (Peña, 2011). Peña (2011) asevera que estos estudios pueden clasificarse en las siguientes categorías, en orden con sustento teórico:

- El renovado enfoque sobre la organización pública
- Inclusión de aportes del Nuevo Institucionalismo Económico
- La no-jerarquía y la implementación a través de redes

Respecto del renovado enfoque sobre la organización pública, hay que considerar que en tanto que desde el enfoque de la Administración Pública la unidad de análisis es la organización pública, desde la implementación de la política pública, es el programa a ejecutar. (Peña, 2011)

Dentro de esta misma categoría, cita Peña (2011) el estudio de Bastien (2009) en el que comparó la forma en que se llevaba a cabo la implementación de la política pública de inmigración en dos entidades públicas española, señalando que arrojó como resultado que en tanto la discrecionalidad burocrática, entendida como “el grado de flexibilidad ejercida por los administradores públicos al tomar decisiones o asumir conductas en cualquier asunto de la agencia” (Warren, 2003, p. 35), sea alta, se afecta negativa y significativamente la implementación de la política pública.

En lo concerniente a los aportes hechos por el Nuevo Institucionalismo Económico, Peña (2011) cita que son los dispositivos y los procesos propios de esta disciplina los que estipulan la manera en que se implementan las políticas públicas (Ellermann, 2005) citado por (Peña, 2011).

Ahora bien, frente a la funcionalidad del Nuevo Institucionalismo Económico, manifiesta Rodríguez (2004) citado por (Peña, 2011):

... es una aproximación que nos puede resultar útil para captar las complejas y múltiples relaciones de los espacios públicos y privados de la Elaboración de instituciones formales o reglas jurídicas que restringen y definen en cierta medida el modelo del desarrollo social, económico y político” (p. 144).

Así mismo enuncia la postura de O’Toole (1995) citado por Peña (2011), de quien refiere, estima que la verdadera razón de los problemas de implementación de las políticas públicas reposa en la incertidumbre, la cual se materializa así:

1) en los participantes al interior de las organizaciones, pues no tienen el conocimiento de las verdaderas preferencias de los otros actores

2) dependiendo del número de unidades organizacionales involucradas, el elevado número de estrategias que cada una pudiera querer emplear para alcanzar lo que entiende es el objetivo

3) en la complejidad producto de la interdependencia existente entre unidades organizacionales

4) en la existencia de mecanismos de supervisión para el cumplimiento entre unidades que, también por su complejidad, genera vigilancias inadecuadas e inequitativas (Peña, 2011, pp. 8-9)

En tercera instancia, desde la no-jerarquía y la implementación a través de redes Hjern y Porter (1983), citados por Peña (2011) percibieron las estructuras de implementación como unidades de análisis para, en consecuencia, comprender el constante andamiaje existente tras las esferas formales de organización, es decir que los ejecutores persiguen zonas donde puedan ser influyentes.

Termina concluyendo Peña (2011) que en el campo teórico los estudios sobre implementación se han elaborado partiendo, básicamente de experiencias estadounidenses; quedando pendiente la validación del conocimiento para la realidad latinoamericana.

Sobre este particular, coincido, en la medida que, se considera interesante investigar y desarrollar ampliamente la implementación en Colombia, cuya producción teórica es escasa, por cuanto, los estudios existentes aluden específicamente a casos internacionales que podrían ser distantes de la realidad colombiana; como lo advierte Salazar (1999) el desarrollo de esta disciplina en Colombia se ha nutrido del desarrollo teórico y las políticas públicas que se ha dado en Europa particularmente Francia y Estados Unidos (Salazar, 1999). Y pese a que los cambios institucionales y normativos en América Latina en los últimos años han generado la asignación de más recursos, esto es insuficiente para garantizar el cumplimiento efectivo de los objetivos de las políticas.

Capítulo II: Estado del Arte

No sobra reiterar que como manifiesta la Fundación catalana SURT (2017) la discriminación de género ocurre dentro del sistema educativo afecta a niñas y a niños, más a las primeras que a los segundos, pero aquejando y afligiendo a ambos sexos, por lo que resulta fundamental indagar por la manera como se construye en la Escuela las identidades femenina y masculina, y cómo se integran o no las cuestiones de género en el currículo, o, para el caso, de la presente investigación, en el currículo oculto, entendiendo por este último:

Las normas, valores y creencias no afirmadas explícitamente, que se transmiten a los estudiantes a través de la estructura significativa subyacente tanto del contenido formal como en las relaciones de la vida escolar (Giroux & Penna, 1997, p. 41)

En lo concerniente a la implementación de la igualdad de género en otros países, está la experiencia llevada a cabo dentro de las prácticas educativas españolas, respecto de la cual Vega (2012) adelantó un estudio en 35 colegios públicos de educación secundaria en España, en donde indagó por las posiciones o identidades que adoptan los docentes frente a los cambios educativos surgidos a raíz de la inclusión de la perspectiva o enfoque transversal de género en la educación y examinó los quehaceres, los acervos y las estrategias discursivas que emplean para solucionar los conflictos derivados de la implementación de estas transformaciones educativas. Las conclusiones a las que llegó esta investigación fueron las siguientes:

- Se originaron conflictos y resistencias a los cambios para implementar la igualdad de género, derivados de la confrontación entre la ideología feminista y la machista.

- Se presentaron discusiones surgidas de las diferentes formas de concebir/interpretar la igualdad de género y la manera de materializarla en la Institución Educativa.
- No se tiene interiorizada la utilización de un lenguaje no sexista por el peso que tiene la tradición androcéntrica sobre la sociedad y el contexto educativo.
- Es procedente construir una cultura que advierta la necesidad de implementar la igualdad de género en la Escuela y en la Sociedad.

De otra parte, la importancia de emplear la igualdad y la equidad de género en los colegios, ha sido explicada y argumentada en el panel “Género y logros de aprendizaje” organizado por la Unesco el 5 de abril de 2016 en Santiago de Chile, en donde se manifestó que “La equidad de género en las políticas educativas es una condición necesaria para garantizar la inclusión de amplios sectores poblacionales que de otra manera van a ver vulnerado su derecho a una educación de calidad” (Calvo, 2016, p. 1).

Domínguez (2004) manifiesta que en Colombia falta la implementación de las políticas de género, diversidad y educación existentes, por lo que son evidentes en las instituciones educativas oficiales, los ordenamientos estructurales y las discriminaciones en función del género.

Adicionalmente, existe un “conjunto interiorizado y no visible de construcciones de pensamiento, valoraciones, significados y creencias que estructuran, construyen y determinan las relaciones y prácticas sociales de y entre hombres y mujeres” (Vargas, 2009, p. 4); es por esto que Echavarría (2014) estima que la escuela no ha sido ajena a la reproducción de valores patriarcales, viéndose reflejado el trato diferencial y excluyente en razón del género.

Por tanto, incluir y manejar adecuada, oportuna y pertinentemente la igualdad y la equidad de género en los colegios es una estrategia para la puesta en escena de una paridad real entre niñas y niños y se constituye, por ende, es, en una contribución crucial para la construcción de una sociedad más justa y con igualdad de derechos, lo cual implica reflejar la diferenciación entre los sexos en todas las acciones, perseguir la igualdad-equidad de género y buscar lo más justo para cada quien. (Schüssler, 2007) citado en Echavarría (2010)

Pese a lo aseverado en el párrafo anterior, Bravo (2009) indica que, en la realidad de los colegios públicos colombianos, los estudiantes ven el manual de convivencia como un “reglamento impuesto”, cuya construcción no es participativa, y que, por tanto, no genera escenarios para el diálogo ni para la búsqueda de consensos, de manera que con su aplicación no se garantiza el pleno ejercicio de los derechos de los estudiantes.

La inclusión de la igualdad y de la equidad de género en la educación puede hacerse desde el denominado enfoque de doble vía en el que mancomunadamente actúan las políticas públicas y las acciones afirmativas o medidas temporales tomadas y ejecutadas por un lapso específico, para decrementar hasta desaparecer condiciones de desigualdad originadas por el género (Reygadas, 2012).

Otra forma de incorporar la igualdad y la equidad de género en la educación, es a través de los estereotipos de género y prácticas discriminatorias que se promueven o naturalizan dentro cada colegio en los materiales didácticos empleados en los procesos de enseñanza-aprendizaje, en el uso del material deportivo, en los mensajes transmitidos haciendo uso de los medios audiovisuales

o contenidos en los textos de estudio, en el uso del lenguaje estereotipado o peyorativo en torno a alguno de los géneros, en la disposición y utilización de los espacios escolares, en los mecanismos de participación institucional (gobierno escolar), en los temas y contenidos incluidos en la malla curricular, mediante los Manuales de Convivencia en los que se formulan y garantizan los derechos y deberes de la comunidad educativa, se explican los mecanismos de participación, se detalla la manera de solucionar conflictos y comportamientos violentos, se aplican sanciones de manera diferenciada para niños y niñas, y en general se detallan formas aceptables de comportamiento (Echavarría, 2014)

Respecto a lo enunciado en el párrafo anterior Guzmán (2013) indica que el Manual de Convivencia es una cuestión de derechos humanos, de manera que más allá de ser un instrumento que orienta la aplicación del debido proceso cuando se comete una falta, su importancia radica en ser la herramienta mediante la cual se posibilita la intervención y modificación de comportamientos a través de procesos educativos que le permitan a los miembros de la comunidad educativa, actuar en derecho, acatar los mandatos constitucionales y establecer buenas relaciones sociales.

En cuanto a las experiencias más notorias de inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el cotidiano quehacer de los colegios públicos de Bogotá, se pueden citar las siguientes:

En primer lugar está la experiencia adelantada por el Colegio Prado Veraniego IED, en donde existe un “semillero de género” que se materializa a través de un equipo de docentes, en el que hay dos hombres, quienes, junto con un grupo de estudiantes, generan formas a partir de las cuales las

relaciones en las que prima el enfoque de igualdad-equidad de género son lo más natural; asimismo, promueven el conocimiento de los derechos de la mujer. (Secretaría Distrital de la Mujer, s.f.)

Este proyecto surgió debido a que en el colegio en cuestión es patente la cultura machista, que se evidencia por medio de expresiones y actitudes. (Secretaría Distrital de la Mujer, s.f.)

Así las cosas, los estudiantes que hacen parte del “semillero de género”, revisan estereotipos de mujeres y de hombres, estableciendo diferencias y conductas sexistas presentes en el colegio, de manera que una vez detectadas y analizadas, sean traspoladas al ambiente familiar, lo que significa que niñas, niños y adolescentes se convierten en agentes transmisores y replicadores de la información y del conocimiento construido a este respecto. (Secretaría Distrital de la Mujer, s.f.)

Otra experiencia que merece la pena ser citada, es la que se adelanta en el Colegio República Dominicana IED, en donde también existe un “semillero de género” que creó el “Miércoles de canchas violetas”, nombre con el cual se designó a la actividad en razón de la cual las niñas y adolescentes que estudian en esta institución oficial, se apropiaron, en el día mencionado, de la cancha de fútbol para jugar; con el paso del tiempo, se ha llegado a desarrollar partidos con equipos conformados por integrantes de ambos sexos. (Secretaría Distrital de la Mujer, s.f.)

Como resultado de estas experiencias llevadas a cabo en dos colegios públicos ubicados en la localidad de Suba, ya hay niñas empoderadas y niños que reconocen los derechos de las mujeres

y procura que los ejerzan, lo que muestra transformación en sus creencias, actitudes y acciones para lograr la igualdad. (Secretaría Distrital de la Mujer, s.f.)

En tercer lugar hay que mencionar a la Red de Docentes para la equidad de género en la educación, del Proyecto Diálogo Social, Componente de transversalización de la igualdad de género, de la Secretaría de Educación Distrital (2015), que adelanta la campaña “Los Colegios nos movilizamos por la no violencia contra las niñas, las jóvenes y las mujeres, la cual pretende que las comunidades educativas creen pactos y acuerdos a favor de la no violencia contra las mujeres, por medio de la implementación de una jornada escolar en la que se adelantan acciones sencillas que por corresponder a la realidad y dinámica de cada colegio simultáneamente son impactantes. Para el desarrollo de la campaña se cuenta con una guía para el desarrollo de actividades de comunicación y promoción.

Capítulo III: Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital

Antes de realizar el análisis de la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial de un colegio público (Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED), como implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de género del Distrito Capital, específicamente por lo dispuesto por el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género, es preciso definir el contexto conceptual que sirve de sustento a la presente investigación y relacionar el marco normativo y jurisprudencial Colombiano e instrumentos internacionales relacionados con la igualdad, la erradicación de la violencia en la mujer, igualdad y equidad de género en educación .

3.1. Contexto conceptual, normativo e institucional de igualdad, igualdad de género y transversalización de la igualdad y equidad de género en educación

Como se señaló, considero de la mayor importancia reseñar el contexto conceptual identificado en los antecedentes nacionales e internacionales, que orienta desde los derechos humanos la igualdad, la erradicación de la violencia en la mujer y la igualdad y equidad de género en educación y el Plan de Transversalización de la Igualdad de Género en Educación, útiles para esta investigación.

3.1.1. Igualdad.

Para Vásquez (s.f.), la igualdad corresponde al

... trato idéntico, sin que medie algún tipo de diferencia por raza, sexo, condición social o económica, condición, física, mental, intelectual o sensorial o de cualquier naturaleza. Donde todas las personas tienen los mismos derechos y las mismas oportunidades. Supone que todas las personas tienen los mismos derechos y las mismas oportunidades (s.p.)

Desde la perspectiva de la lógica, hablar de igualdad se traduce en coincidencia o equivalencia parcial entre diferentes entes, es decir que para que se pueda hacer referencia a la igualdad, siempre debe establecerse un ámbito relacional en el que puedan compararse dos o más entes (Pérez, 2007).

Con ubicación en el terreno de la política, las teorías contemporáneas defienden la tesis según la cual todos los seres humanos son, en principio, iguales, de igual valor, y que, en consecuencia, esto debe reflejarse en todos los ámbitos de la vida, traduciéndose en oportunidades iguales. (Baca, Bokser-Liwerant, Castañeda, Cisneros y Pérez Fernández del Castillo, 2000)

Puede señalarse que a pesar que la igualdad ha sido un asunto discutido y debatido desde la antigüedad, se señala en diferentes escritos y debates que la discusión como se conoce hoy en día, empezó a tomar tal relevancia en el escenario filosófico - político después de la revolución francesa y la consecuente declaración de los derechos del hombre y el ciudadano que sentaron la igualdad de todos los hombres.

Siendo un antecedente necesario reconocer como desde la religión, la política, la filosofía, lo social, se construyó el imaginario colectivo que por naturaleza las mujeres son inferiores a los hombres, lo que ha sido perpetuado en estructuras e instituciones patriarcales y esa diferenciación

en los roles y estereotipos socialmente establecidos en razón al género y las situaciones en las que las mujeres se encuentran en esferas desiguales con relación a los hombres, indudablemente han comportado situaciones de desigualdad entre mujeres y hombres en los ámbitos políticos, sociales, educativos, laborales.

Aun así, pese a los importantes avances logrados en los últimos años en los que hay que reconocer la gran incidencia de las conquistas de los movimientos feministas, las oportunidades de una igualdad material requieren estar permeadas de perspectiva de género que permitan valorar las relaciones de poder entre los sexos y lograr la igualdad y la no discriminación. Y me refiero a la igualdad material, por cuanto, en efecto, jurídicamente no es palpable la discriminación, esta se encubre, por cuanto existe igualdad formal en la medida que se establece que las mujeres gozan de los mismos derechos que los hombres.

La igualdad implica que todos, sin excepción, son titulares de los mismos derechos y obligaciones, razón por la cual se otorga a todas las personas las mismas posibilidades ante los mismos derechos, independientemente que dichos sujetos sean diferentes entre sí, es más, resulta obligatorio decir que, precisamente en razón a que son diferentes entre sí, se les deben garantizar los mismos derechos.

De ahí la importancia de la igualdad, en la que se funda la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, precisamente esa necesidad de subsanar las desigualdades entre hombres y mujeres, basado en la aceptación de la diversidad y a la paridad en las relaciones sociales, que implica necesariamente la eliminación de barreras discriminatorias de carácter sexista.

De modo que en términos de Fernández de la Vega (1998) trato de igualdad no significa “uniformidad” contemplando todas las situaciones de la misma manera, sino precisamente la existencia de esa desigualdad real determina la necesidad de dar a los temas un tratamiento jurídico diferenciado a fin de avanzar hacia la equiparación.

Entonces, en la medida que jurídicamente está contemplada la igualdad como derecho de todos, se debe propender por la igualdad material entre hombres y mujeres, de modo que las personas en situaciones distintas deben tratarse de manera diferente, es decir, con equidad, para alcanzar la igualdad. Como afirma Peral (2016): “Esta igualdad implica reconocer que hombres y mujeres son diferentes, y que ello no debe alterar el acceso de oportunidades de manera equitativa”. (s.p.)

Respecto de la equidad se refiere al trato diferenciado que, para suprimir la injusticia, se aplica a las personas, teniendo, por tanto, una parte de justicia distributiva. (Falcón, 2008)

En suma, cuando se trata igualdad o de equidad entre mujeres y hombres lo que debe perseguirse es el bienestar, satisfacción y realización de ambos sexos, teniendo cuidado y precaución puesto que, como manifiestan Rodríguez y Urbanos (2008): “A veces no hay nada más injusto e inequitativo que tratar igualmente a los desiguales.” (p. 3)

En Colombia, estado social de derecho, se han reconocido dimensiones diferentes del derecho a la igualdad contemplado en la carta política de 1991, que deben ser garantizados por el Estado,

las cuales son: la igualdad ante la ley; a aplicar imparcialmente el derecho a todos, que trae consigo la no discriminación por razones de sexo, raza, origen étnico, identidad de género, religión u opinión política y la igualdad de oportunidades o igualdad material, que persigue el ejercicio de acciones afirmativas para beneficiar a grupos discriminados o marginados de manera sistemática o histórica.

3.1.2. Género.

Existen diversas perspectivas teóricas, ontológicas, epistemológicas y políticas en torno a la conceptualización de género, de tal suerte que inicialmente fue definido en contraposición al sexo, postulando una posición binaria sexo / género, en términos generales nos referiremos a este como la construcción cultural, llámense arquetipos, percepciones y en general todo lo que conforma el imaginario colectivo, mediante la que se adscriben roles sociales y actitudes, diferenciados respecto de lo que se concibe como propio de los hombres y de las mujeres, en función de su sexo biológico. Bajo esta óptica, en términos de Bonder, el género refiere a los aspectos socioculturales asignados a varones y mujeres por su medio social, y el sexo a las características biológicas, anatómicas y fisiológicas que distinguen al macho y la hembra de la especie humana (Bonder, 1999).

Ahora bien, hacer esta clasificación en dos grupos tiene una lógica explicada hace más de treinta años por Tajfel (1984) quien aseveró que si Mujer y Hombre se colocan en un mismo grupo o categoría (seres humanos o personas), entonces se acentúan las similitudes, pero si se colocan en grupos o categorías diferentes (Género Femenino vs. Género Masculino), entonces se ponen de relieve sus diferencias.

De tal suerte, que la categoría género se ha mantenido en constante proceso de construcción y legitimación en los ámbitos sociales, políticos y académicos, y que la ubican como un eje de análisis y de política pública, y se ha incorporado a un análisis más profundo de lo social.

De modo que, en la presente investigación, el concepto de género hará referencia a una categoría de análisis social que da cuenta como las sociedades en razón a la diferencia sexual construyen desigualdades sociales entre hombres y mujeres, relaciones de poder con la subordinación de la mujer. Esto estructura las formas en que la sociedad entiende y asume qué y cómo “son” o “deberían ser” las mujeres y los hombres.

3.1.3. Enfoque de género: Igualdad de género vs. Equidad de género.

Así las cosas “Igualdad es dar las mismas condiciones, trato y oportunidades a mujeres y hombres. La equidad es dar las mismas condiciones, trato y oportunidades a mujeres y hombres, pero ajustados a las especiales características o situaciones (sexo, género, clase, etnia, edad y religión) de los diferentes grupos, de tal manera que se pueda garantizar el acceso” (Alfaro, 1999). Ahora bien, cuando se aborda el enfoque de género, básicamente se pretende comprender la dimensión relacional entre mujeres y hombres y la manera como desde el antropocentrismo reinante en la sociedad colombiana y, por ende, en la bogotana, se discrimina y rotula por el “deber ser”, con todos sus condicionantes, a uno u otro sexo. (Secretaría de Educación del Distrito, 2014)

Así las cosas, siguiendo lo planteado por el Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola de las Naciones Unidas (FIDA, por sus siglas en inglés) (2012), si se emplea el término igualdad de género se intuye un escenario en el cual mujeres y hombres tienen las mismas oportunidades y/o

posibilidades para acceder y controlar recursos y bienes valiosos desde el punto de vista social; por consiguiente, el fin apunta a que mujeres y hombres gocen de las mismas oportunidades, circunstancias, situaciones o coyunturas en los diferentes ámbitos de la vida para lograr su realización como personas. Es decir que jurídicamente son iguales y tener las mismas oportunidades supone alcanzar la igualdad material, eliminar las desigualdades.

De otro lado, en relación a la equidad de género, atendiendo al termino equidad se alude a un tema de justicia, escenario bajo el cual la equidad de género tiene que ver con el trato imparcial y equivalente en lo que se refiere a reconocimiento y ejercicio de derechos, obligaciones, acceso, es decir, justicia en el tratamiento de mujeres y hombres según las respectivas necesidades propias de cada género, De ahí que, en la esfera del desarrollo, materializar la equidad de género entrañe adoptar medidas concretas y puntuales para compensar las desventajas que, en la cotidianidad, frente al hombre, tienen las mujeres; es decir que el enfoque de equidad de género debe considerar las condiciones diferentes de las que parten mujeres y hombres y plantear alternativas para que unas y otros se desarrollen de igual forma y con las mismas oportunidades. (Giosa y Rodríguez, 2010).

“(..) La igualdad entre mujeres y hombres implica un trato idéntico o diferenciado que resulta en una total ausencia de discriminación contra las mujeres por ser mujeres, en lo que respecta al goce y ejercicio de todos sus derechos humanos. Por su lado, la equidad de género apunta a un trato imparcial de mujeres y hombres, según sus necesidades respectivas, ya sea con un trato idéntico o con uno diferenciado, según diferentes circunstancias. Una diferencia sustancial entre ambos conceptos es que la igualdad es un derecho humano y, por lo tanto, una obligación legal de la que no pueden sustraerse los Estados. El derecho a la igualdad entre hombres y mujeres requiere que cada Estado implemente acciones específicas y concretas para eliminar la discriminación contra las mujeres. La equidad de

género, en tanto, es una referencia parcial a un problema complejo ya que busca directamente dar respuesta a necesidades prácticas y no necesariamente a las estratégicas.” (UNFPA, PNUD, UNICEF, ONU Mujeres, 2012, p.24 citado en Secretaría de Educación Distrital (s.f.)

En este sentido, siguiendo a Alfaro (1999), puede decirse que la equidad de género es la capacidad de ser equitativo, justo y correcto en el trato de mujeres y hombres según sus necesidades respectivas, se refiere a la justicia necesaria para ofrecer el acceso y el control de recursos a mujeres y hombres por parte del gobierno, de las instituciones educativas y de la sociedad en su conjunto.

Así las cosas, la equidad de género busca cerrar las brechas de desigualdad desde todos los ámbitos, social, económico, laboral, político, educativo, que ha existido entre hombres y mujeres.

3.1.4. Contexto normativo e institucional de la igualdad y transversalización de la igualdad de género en educación

La concepción de la igualdad, los derechos humanos de las mujeres, la erradicación de la violencia en la mujer y la igualdad de género, han tomado cada vez más relevancia a nivel mundial, teniendo importantes avances normativos e incorporándose en diferentes instrumentos internacionales, que a la par, en relación a la situación y condición de las mujeres, han tenido en cuenta la educación, por cuanto ha sido entendida como un medio fundamental en el logro de la igualdad y la equidad de género, los cuales se enuncian a continuación:

Instrumentos internacionales	
Instrumento	Temática o contenido relevante
Declaración de Derechos del Buen Pueblo de Virginia (1776)	“I. Que todos los hombres son por naturaleza igualmente libres e independientes (...)”

Declaración de Independencia de los Estados Unidos (1776)	“(…) que todos los hombres son creados iguales;(…)”
Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1789)	“(…) I. Los hombres han nacido, ... iguales en cuanto a sus derechos (...)” “VI. La ley ... Debe ser igual para todos, (...) y siendo todos iguales ante ella, todos son igualmente elegibles (...) sin ninguna otra distinción (...)”
2ª versión ampliada de Declaración de los Derechos del Hombre y del Ciudadano (1793)	Artículo 3 Igualdad por naturaleza de los hombres y ante la ley; artículo 5 igualdad de acceso de los ciudadanos a la Función Pública; artículo 29 derecho ciudadanos, en condiciones de igualdad, a participar en la elaboración de la ley y nombramiento de sus mandatarios o agentes.(...)”
Declaración Universal de Derechos Humanos (1948)	Igualdad de derechos de hombres y mujeres; igualdad ante la ley, sin distinción; los hombres y las mujeres disfrutarán de iguales derechos; derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país; derecho, sin discriminación alguna, a igual salario por trabajo igual; derecho a la educación y acceso a los estudios superiores en igualdad de condiciones.
Convención sobre los derechos políticos de la mujer (1952) Asamblea General de las Naciones Unidas	derecho de las mujeres al voto en elecciones, a la elegibilidad para los organismos públicos y a ejercer cargos públicos, en igualdad de condiciones con los hombres, sin discriminación alguna (artículos 1, 2 y 3)
Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) (1979) y Protocolo Facultativo de la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra de la Mujer (1999)	Medidas de eliminación discriminación; discriminación mujeres asunto de derechos humanos; responsabilidad estados en reconocimiento y garantía de los derechos mujeres y en la toma de medidas para eliminar la discriminación. Adopción de los Estados Partes de las medidas para eliminar la discriminación contra la mujer, para asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación.
Declaración sobre la Eliminación de la Violencia contra las Mujeres - Asamblea General Naciones Unidas (1993)	Reconoce que violencia contra mujer vulnera disfrute de los derechos humanos y libertades fundamentales Reconoce importancia de los derechos a la educación, la capacitación
Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer Belém do Pará Brasil (1994)	1er instrumento legal internacional reconoce y protege derecho mujeres a vivir libre violencias física, sexual o psicológica – Reconoce que en violencia contra mujeres media poder derivado desigualdades de género –Violencia contra mujeres es una violación de derechos humanos
Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing - Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (1995)	Agenda mundial de igualdad de género - programa para empoderamiento de mujer e igualdad de género, no solo en leyes sino en la práctica Plantea medidas y objetivos en torno a la mujer y pobreza, educación y capacitación de la mujer.

Tabla 5: *Instrumentos internacionales.* Fuente: Instrumentos Internacionales. Elaboración propia

En este importante escenario internacional (Beijing) se pone en marcha la estrategia de transversalización de la igualdad de género, fundamental también en lo relacionado con los

derechos de las mujeres y la educación, por cuanto, se contó con el compromiso de los Estados en desarrollar y aplicar estrategias y seguir lineamientos en materia educativa tendientes a lograr un ambiente educativo que promueva la igualdad entre hombres y mujeres, igualdad de la educación, eliminación de barreras y estereotipos sexistas.

Estrategia de transversalización que es definida en 1997, de acuerdo a la directriz del Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC) como “el proceso de evaluar las implicaciones que tiene para hombres y mujeres, cualquier acción que se planifique, incluyendo las de tipo legislativo, las políticas o los programas en todas las áreas y a todos los niveles. Es una estrategia para hacer de las experiencias y necesidades o intereses de hombres y mujeres una dimensión integral en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de las políticas y los programas en todas las esferas políticas, sociales y económicas a fin de que hombres y mujeres se beneficien por igual y desaparezca la desigualdad. El objetivo final es lograr la igualdad de géneros”. (ECOSOC, 1997).

Instrumentos internacionales	
Instrumento	Temática o contenido relevante
Declaración de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)2000 (8 objetivos)	Avance en el derecho de la mujer hacia la igualdad de género como fundamental para el progreso Se establece combatir todas las formas de violencia contra la mujer y aplicar la Convención CEDAW como forma efectiva para combatir la pobreza y estimular el desarrollo sustentable.
Conferencias internacionales	Conferencia de Río sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992), la Conferencia de Viena sobre Derechos Humanos (1993), la Conferencia del Cairo sobre Población y Desarrollo (1994), la Cumbre Mundial para el Desarrollo Social en Copenhagen (1995) y la Conferencia de Estambul sobre Asentamientos Humanos (1996)
Objetivos de Desarrollo Sostenible (Objetivos mundiales) 2015 (17 objetivos)	Objetivo 5: Lograr igualdad entre los géneros y empoderar a las mujeres y niñas. Base necesaria para conseguir un mundo pacífico, próspero y sostenible.

Declaración Mundial sobre Educación para Todos -EPT (suscrita por Colombia en Tailandia 1990)	Establece como prioridad garantizar el acceso, la calidad de la educación para niños y mujeres, supresión de obstáculos y eliminación de estereotipos sexistas
Marco de Acción de Dakar (Foro Mundial sobre la Educación del año 2000)	Se comprometen a cumplir los objetivos y metas de la educación para todos, acceso, igualdad de género en la educación, compromiso con la educación y la igualdad entre los géneros.
Declaración de la Conferencia Mundial contra el Racismo, Discriminación Racial, Xenofobia y Formas Conexas de Intolerancia (2001)	Reconoce que racismo, discriminación racial, etc, se manifiestan en forma diferenciada para las mujeres y las niñas. Apremia a estados a adoptar políticas públicas a favor de las mujeres para promover sus derechos y resolver problemas que las afectan en educación, salud física y mental y vida económica y de la violencia contra la mujer, para poner fin a su situación de desventaja por razones de género y de origen étnico

Tabla 6. *Continuación Instrumentos Internacionales*. Fuente: Instrumentos Internacionales. Elaboración propia

La mayor parte de estos instrumentos internacionales han sido recogidos en la legislación colombiana que en las últimas dos décadas ha realizado avances trascendentales en materia de derechos, recogiendo los derechos de las mujeres, la no discriminación y la igualdad y equidad de género, también en los procesos educativos.

En el orden nacional, de conformidad con los instrumentos que internacionalmente se han promovido para el reconocimiento de las mujeres como sujetos de derechos, en la Constitución Política de Colombia del año 1991 se estructuró el Estado Social de Derecho incluyente, establece derechos fundamentales a los ciudadanos y reconoce a la mujer como sujeto activo y fundamental de la sociedad y se han aprobado importantes leyes a favor de las mujeres, que buscan evitar y prevenir la violencia, la garantía de los derechos sexuales y reproductivos, y la igualdad entre hombres y mujeres para garantizar sus derechos políticos y económicos y así en materia de educación, entre otras, para los efectos de esta investigación, vale la pena destacar las siguientes:

Marco normativo Colombiano	
Disposición	Temática o contenido relevante
Constitución Política de Colombia	Artículos: 5 (reconocimiento derechos sin discriminación), 13 y 14 (igualdad), 40 (participación de la mujer administración pública), 42 y

	43 (transversalización igualdad de género, igualdad de derechos y oportunidades mujer y hombre, en pareja, no discriminación, sanción violencia en familia), 44 (educación derecho fundamental), 53 (igualdad oportunidad trabajadores), 67 (educación como derecho y servicio público), 70 (acceso en igualdad de oportunidades a educación)
Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2010-2014 "Prosperidad para todos" Ley 1450 de 2011.	Artículos 177 y 179 Obligación de construir de manera participativa, bajo la coordinación de la Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer (ACPEM), una Política nacional integral de Equidad de Género para garantizar los derechos humanos integrales e interdependientes de las mujeres y la igualdad de género.
CONPES Social 161 de 2013	Presenta la Política Pública Nacional de Equidad de Género y precisa el plan de acción indicativo para el período 2013-2016.
Ley 581 de 2000 o Ley de Cuotas	Crea mecanismos para participación mujeres en poder público, educación a los colombianos en la igualdad de sexo, igualdad remuneración a trabajo igual
Ley 823 de 2003 "Por la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres"	Orienta políticas y acciones para garantizar equidad y igualdad de oportunidades de las mujeres en lo público y privado Promueve diseño y puesta en marcha de la política de mujer y géneros Diseño de programas de formación y capacitación laboral para mujeres y acceso, sin estereotipos sobre trabajos específicos de mujeres Acceso de las mujeres a todos los programas académicos y profesionales en condiciones de igualdad con los varones Eliminar sexismo y criterios discriminatorios en los procesos, contenidos y metodologías de la educación formal, no formal e informal
La Ley 294 de 1996 modificada por Ley 575 2000 y 1257 2008.	Normas para prevenir, remediar sancionar la violencia intrafamiliar; establece entre los principios, la igualdad de derechos y oportunidades del hombre y la mujer.
Ley 1257 de 2008: Establece disposiciones sobre sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, reforma los códigos penal, de procedimiento penal, la ley 294 de 1996	Reconoce derechos consagrados en instrumentos internacionales y fortalece su aplicación interna Asigna a Ministerio Educación velar instituciones educativas de preescolar, básica y media incorporen formación en respeto de derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres, Sensibilizar y capacitar a la comunidad educativa sobre violencia contra las mujeres.
Decreto 1930 de 2013	Se adopta la Política Pública Nacional de Equidad de Género y se crea una Comisión Intersectorial para su implementación
El Decreto 4798 de 2011 reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008 compilado en Decreto 1075 de 2015 - Único Reglamentario del Sector Educación	Obligaciones del Ministerio de Educación Nacional, Entidades Territoriales e instituciones educativas en promoción, formación, prevención y protección de Derechos Humanos de mujeres para vida libre de violencias, ambientes educativos libres de violencias y discriminación, reconocimiento y valoración de capacidades de las mujeres desde un enfoque diferencial. Reconocer y desarrollar estrategias para la prevención, formación y protección de los derechos de las mujeres para vivir una vida libre de violencias. Instituciones prestadoras del servicio educativo:

	Incluir en proyectos pedagógicos lema del derecho de mujeres a vivir una vida libre de violencias. Revisar manual convivencia para promover equidad de género, ambientes escolares protectores de violencia y eliminación de las violencias en mujeres. Desarrollar procesos de formación docente generar reflexiones sobre la escuela como escenario de reproducción de estereotipos y prejuicios basados en género, para transformarlos en sus prácticas educativas.
Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación	Establece como objetivo común para niveles educativos desarrollar sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y autoestima; construcción de identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad y el respeto mutuo
Decreto 519 de 2003 modifica el Decreto 127 de 2001	Establece precisas funciones a la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer
Ley 51 de 1981	Aprueba la “Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer” (CEDAW)
Ley 248 de 1995	Aprueba “Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer Belém do Pará”
Ley 984 de 2005	Aprueba el Protocolo Facultativo de la Convención para la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer

Tabla 7. *Marco normativo Colombiano*. Fuente: Disposiciones normativas y reglamentarias. Elaboración propia

Respecto del Distrito Capital, se reseñan las siguientes disposiciones normativas relevantes para efectos de la presente investigación:

Marco normativo Distrito Capital	
Disposición	Temática o contenido relevante
Acuerdo 091 de 2003 Concejo de Bogotá	Establece plan de igualdad de oportunidades para equidad de género en el Distrito Capital- Instrumento que facilita el diseño de las políticas públicas del distrito capital dentro del marco de la equidad de género.
Decreto 166 de 2010 modificado por el Decreto 171 de 2013 Alcaldía Mayor de Bogotá	Adopta Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en Distrito Capital Establece como herramienta para desarrollo e implementación de la política el Plan de Igualdad de Oportunidades para Equidad de Género; la educación con equidad de género como un bien público y derecho fundamental
Acuerdo 381 de 2009 Concejo de Bogotá	Se promueve el uso del lenguaje incluyente
Decreto 256 de 2007 Alcaldía Mayor de Bogotá derogado por el Decreto 16 de 2013	Modificó estructura de Secretaría Distrital de Planeación creó Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual
Resolución 746 de 2012 de Secretaría Distrital de Planeación.	Establece formulación y adopción de Planes Sectoriales de Transversalización de la Igualdad de Género, para desmonte progresivo de situaciones de desigualdad y discriminación, con enfoques de derechos de las mujeres, de género y diferencial.
Acuerdo 490 de 2012 Concejo de Bogotá	Crea el sector administrativo de mujeres y Secretaría Distrital de la Mujer, para liderar, orientar y coordinar la formulación,

	implementación, seguimiento y evaluación de Política Pública de Mujeres y Equidad de Género y la transversalización del enfoque de derechos de las mujeres en los planes, programas, proyectos y políticas públicas distritales.
Decreto 001 de 2013 Alcaldía Mayor de Bogotá	Establece la Estructura Organizacional y funciones de la Secretaría Distrital de la Mujer y se dictan otras disposiciones”
Acuerdo 584 de 2015 Concejo de Bogotá	Establece líneas de acción de los lineamientos de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género y que los instrumentos de Política Pública de Mujeres y Equidad de Género serán propuestos por Secretaría Distrital de la Mujer.
Resolución 492 de 2015 de Secretaria Distrital de la Mujer.	Establece lineamientos para estructuración e implementación de Planes Sectoriales de Transversalización para la Igualdad de Género en Bogotá D.C.
Resolución 800 de 2015 de Secretaría de Educación Distrital.	Adopta Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género (PETIG) en Distrito 2014 – 2024 instrumento orientador de carácter político e institucional para alcanzar la igualdad de oportunidades de niñas, jóvenes y mujeres.
Directiva 1 de 2012 Secretaría de Educación Distrital	Imparte directrices para el obligatorio cumplimiento de la política institucional de atención integral a la violencia sexual en las instituciones educativas oficiales del distrito capital y para la puesta en marcha de medidas.
Acuerdo 301 de 2007 Concejo de Bogotá	Se establecen como criterios para la elaboración de políticas distritales los Objetivos de Desarrollo del Milenio.
Acuerdo 004 de 2008 Concejo de Bogotá	Se reforma el Acuerdo 002 del 2 de enero de 2007 de la Junta Directiva del Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal y el Manual de Funciones del Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal."
Decreto 403 de 2007 Alcaldía Mayor de Bogotá	Se crea el Consejo Consultivo de Mujeres como instancia que representa las necesidades e intereses de las mujeres de Bogotá
Decreto 627 de 2007 Alcaldía Mayor de Bogotá	"Por el cual se reforma el Sistema Distrital de Cultura y se establece el Sistema Distrital de Arte, Cultura y Patrimonio", que creó, entre otros, el Consejo Distrital de Cultura de Mujeres

Tabla 8. *Marco normativo Distrito Capital*. Fuente: Disposiciones normativas distritales. Elaboración propia

3.2. Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital

El marco normativo nacional e internacional reseñado se convierten en la base fundamental para formular e implementar en el Distrito capital la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, la cual se implementó desde 2004 con base en el Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género PIOEG 2004 –2016 Acuerdo 091 de 2003 Concejo de Bogotá, como se muestra a continuación:

La referida Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital corresponde al marco de acción social, político e institucional que fundamentado en el reconocimiento, la garantía y la restitución de los derechos de las mujeres que habitan en Bogotá, D.C, coadyuva a que se transformen los contextos previsible de desigualdad, discriminación y subordinación los cuales debido al género, perduran aún en las esferas social, económico, cultural y político dentro de las que está inmerso en conglomerado social (Secretaría Distrital de Planeación, s.f.), estrategia de corresponsabilidad que se propuso desarrollar en diez años (2014-2024), que es el período declarado como la Década Distrital de los Derechos Políticos de las Mujeres.

Esta política fue adoptada mediante el Decreto 166 de mayo 4 de 2010 modificado por el art. 6 del Decreto Distrital 171 de 2013, que es el instrumento legal a nivel distrital que debe ser acatado por los organismos distritales, que establece como principios:

“a. Igualdad de oportunidades traducida en igual acceso y control de mujeres y hombres sobre los bienes, servicios y recursos del Distrito Capital, atendiendo las diferencias de género en cuanto a intereses, necesidades y demandas.

b. Igualdad de trato, en protección de la dignidad humana de las mujeres contra toda forma de discriminación, en los distintos ámbitos de las relaciones y la convivencia familiar, social, política, educativa y cultural.

c. Equidad de género para el ejercicio pleno de los derechos, y disfrute equitativo entre mujeres y hombres, de los bienes, servicios y recursos del Distrito Capital.

d. Justicia de género. Acciones de las autoridades de la Administración Distrital para contribuir a la disminución y eliminación de las barreras que enfrentan las mujeres para denunciar los hechos de violencia y discriminación, garantizando una oportuna, eficaz e idónea atención y reparación” (artículo 5).

Así mismo formula como objetivo general reconocer, garantizar y restablecer los derechos de las mujeres, de manera que se modifiquen de forma progresiva y sostenible, las condiciones injustas y evitables de discriminación, subordinación y exclusión que enfrentan las mujeres en los ámbitos público y privado, promoviendo la igualdad real de oportunidades y la equidad de género en el Distrito Capital. (Artículo 6).

Igualmente contempla como Objetivos específicos de la Política Pública (artículo 7) los siguientes:

- Garantizar el ejercicio efectivo de los derechos de las mujeres para fin de superar la discriminación, la subordinación y la exclusión social, económica, política y cultural en razón al género.

- Avanzar en la transformación progresiva y sostenible de las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas, necesarias para lograr la efectiva igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, y la equidad de género.
- Avanzar progresiva y sosteniblemente en la disminución de las condiciones de pobreza y pobreza extrema que afecta a las mujeres.
- Propiciar el cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, particularmente el referido a "*Promover la Igualdad entre los sexos y la Autonomía de la Mujer.*"
- Erradicar, progresiva y sosteniblemente, todas las formas de violencia contra las mujeres (física, sexual, psicológica y emocional) en los ámbitos político, comunitario, familiar y de pareja en el espacio público y privado para el ejercicio pleno de sus derechos.
- Propiciar la representación paritaria de las mujeres en los espacios e instancias de decisión del Distrito Capital. (artículo 7)

Así mismo contempla como estrategias la Transversalización, la Territorialización, la Corresponsabilidad y la Comunicación y está configurada a partir de unos Lineamientos Transversales, unos Ejes Estructurantes y unos Componentes, así:

Los Lineamientos Transversales (artículo 9) son los siguientes:

- Transformación de referentes culturales con el propósito de resignificar prácticas, imaginarios y representaciones, que subordinan, discriminan y excluyen lo femenino y sobrevaloran lo masculino.
- Modificación y adecuación de normas y procedimientos para integrar el enfoque de derechos y de género en la planeación de la ciudad.
- Implementación de acciones que reduzcan la desigualdad y la inequidad de género, y se ajusten a la jurisprudencia de la Corte Constitucional.

- Atención prioritaria a las mujeres en condición de pobreza y pobreza extrema.
- Promoción de la atención prioritaria a mujeres en condición de pobreza y pobreza extrema, particularmente a las quienes son cabeza de familia o están en condición de desplazamiento forzado.
 - Promoción a través de las políticas, planes, programas y proyectos, de la diversidad de las mujeres que habitan en Bogotá, D.C., relacionada con generación, cultura, etnia, identidad campesina, ideología, religión, condición socioeconómica, territorio, orientación sexual y condiciones de discapacidad.
 - Promoción de intercambio de experiencias, conocimientos e innovaciones sobre políticas de igualdad de oportunidades y equidad de género con entidades y organizaciones públicas y privadas distritales, nacionales e internacionales.
 - Coordinación intersectorial para implementación y seguimiento de la política pública.
 - Uso de lenguaje incluyente y no sexista.
 - Adopción de los instrumentos de esta política.
 - Planeación socioeconómica y territorial de la ciudad con enfoque de derechos y de género.
 - Sensibilización, capacitación y formación en el enfoque de derechos y de género para servidoras y servidores públicos de las entidades distritales, así como para las ciudadanas y los ciudadanos del Distrito Capital.
 - Promoción del uso de indicadores de género y de la inclusión de presupuestos sensibles al género en las entidades distritales, que permitan avanzar en la equidad de género. Simultáneamente, promoción del Observatorio de Indicadores de Género en Bogotá D.C.
 - Generación de conocimiento e investigación acerca del enfoque de derechos y de género y difusión del mismo en el Distrito Capital.

En cuanto a los Ejes Estructurales de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital, estos son:

- Eje estructural de derechos de las mujeres (artículo 11) cuyos derechos priorizados son:
 - El logro de la paz y convivencia con equidad de género, lo que se traduce en:
 - Prevención, atención, protección y reparación a mujeres víctimas del desplazamiento forzado y sanción para quien o quienes lo provocaron
 - Promoción de Educación en Derechos Humanos, con todo lo que ello entraña, para la construcción de una Cultura de la Paz
 - Construcción/Re-construcción de la Memoria Histórica de la Mujeres bogotanas y colombianas
 - Logro de una vida libre de violencias mediante:
 - Sanción de violencia contra las mujeres
 - Cultura del respeto a la vida y dignidad de las mujeres mediante la transformación/eliminación de prácticas machistas, sexistas, agresoras y violentas
 - Bogotá: Una ciudad segura para las mujeres
 - Asistencia y protección eficaz, eficiente, oportuna y especializada para las mujeres víctimas de las violencias de género
 - Prevención y sanción de la trata de mujeres, la prostitución forzada, el turismo sexual y la explotación sexual.
 - Participación y representación con equidad en todas las instancias, espacios, escenarios y mecanismos de las esferas social, económica, cultural y política de Bogotá, D.C.
 - Trabajo en condiciones de igualdad y dignidad
 - Salud plena
 - Educación con equidad, lo que significa el acceso a una educación de calidad, relevante, pertinente y no sexista

- Oportunidad de acceso a la educación para mujeres que se encuentran por fuera del sistema escolar del Distrito

- Posibilidad de participar democráticamente en el gobierno escolar, en la gestión del sistema educativo y en las actividades académicas programadas por el Distrito

- Acciones positivas para la dignificación y el mejoramiento profesional de las educadoras mediante la Elaboración de estímulos y condiciones diferenciales, para que las maestras al servicio del magisterio del Distrito Capital accedan y culminen, en número proporcional al de los hombres, estudios de posgrado, proyectos de investigación, e innovación pedagógica y otros programas de mejoramiento profesional. Reevaluar y actualizar, con enfoque de derechos y de género, los servicios de salud y bienestar ofrecidos al personal docente, para que contribuyan de manera efectiva al mantenimiento de condiciones de salud mental y bienestar general de acuerdo con las exigencias del ejercicio de la profesión docente.

- o Crear una Cultura libre de sexismo en la que no existan los estereotipos de género, la comunicación no sea sexista y se fomente, visibilice y potencie la participación de la mujer en el arte y la cultura de la ciudad.

- o Establecer las condiciones para que las mujeres tengan un hábitat y vivienda dignas (créditos blandos para la compra, ampliación y mejoramiento de las unidades de vivienda; subsidios para el acceso, construcción y mejoramiento de la vivienda o para alquiler de la misma, para mujeres en condición de desplazamiento forzado, víctimas de violencia de género y cabeza de familia.

- Eje Estructural de desarrollo institucional (artículo 12) Cuenta con los siguientes componentes:

- o Gestión con equidad de género. Debe apuntar a considerar los intereses, las demandas y las necesidades de las mujeres, de manera que sean incluidas en la planeación y organización de la gestión administrativa del Distrito

- o Alianzas con actores sociales, económicos, culturales y políticos para implementar acciones, programas o proyectos que resalten la equidad de género.

- Fortalecimiento institucional, lo que entraña contar con referentes de género con poder decisorio, como mecanismo que facilite la incorporación del enfoque de derechos y de género
- Fortalecimiento de las instancias de Coordinación involucradas en el esquema para la gestión de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género.

La Política Pública de Mujeres y Equidad de Género de Bogotá comporta múltiples estrategias e instrumentos, encaminados a la atención de la población femenina y reivindicación de sus derechos, al fomento de la equidad de género y búsqueda de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. La implementación de esta Política tiene como antecedentes los instrumentos y directrices internacionales que se convierten en el marco de referencia no solo para el diseño de la política sino para la puesta en marcha de las estrategias y acciones afirmativas en el ámbito distrital, como en el caso de Bogotá.

Ahora bien, en tratándose de implementación, como se enunció líneas arriba la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género de Bogotá -PPMYEG contempla como estrategias para su implementación la Transversalización, la Territorialización, la Corresponsabilidad y la Comunicación, definidas así en el artículo 8 del citado Decreto 166 de 2001:

“a) Transversalización. Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la incorporación del enfoque de derechos y de género en las políticas públicas, planes, programas y proyectos de los sectores central, descentralizado y el de las localidades, así como en la gestión administrativa y en las distintas etapas del proceso de planeación y aplicación de políticas, teniendo en cuenta, para ello, que la responsabilidad de la transversalización recae en los propios actores que hacen parte del proceso.

b) Territorialización. Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la creación y recreación de escenarios institucionales, así como de espacios y mecanismos para garantizar la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en los territorios rurales y urbanos de las localidades, teniendo en cuenta, para ello, la identidad y diversidad que las constituyen.

c) Corresponsabilidad. Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que, mediante la cooperación entre diversos actores, tales como las instituciones (sectores central, descentralizado y de localidades), el sector solidario, el sector privado (empresas y gremios) los organismos de cooperación (nacional e internacional), la expresión organizada de la sociedad civil, de manera diferencial y responsable, contribuyen a la construcción colectiva y cumplimiento de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, teniendo en cuenta, para ello, el compromiso político y ciudadano de aportar a la igualdad de oportunidades y a la equidad de género.

d) Comunicación. Es el conjunto de decisiones y acciones político-administrativas del Distrito Capital que orientan la comunicación e información sobre el desarrollo de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, así como el avance en la de construcción de los estereotipos e imaginarios sexistas sobre mujeres y hombres.”

Estrategias de la implementación de la política que ilustraré tomando como referencia los documentos la Estrategia de territorialización de la política pública de mujeres y equidad de género, la Estrategia de comunicación y movilización social, la Estrategia de corresponsabilidad década distrital de los derechos políticos de las mujeres, el Modelo para la transversalización y la institucionalización de la perspectiva de género en Bogotá D.C. y el Balance de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género 2013 todos de la Secretaría Distrital de la Mujer de la Alcaldía Mayor de Bogotá (2014)

Sea lo primero señalar que, para alcanzar este propósito de implementación de la Política pública de Mujeres y equidad de Género, la Secretaria Distrital de la Mujer (2014) concibe que las estrategias deben tener una articulación simultánea, en la medida que su implementación corresponde a la materialización de los objetivos, lineamientos y acciones afirmativas a nivel local.

Lo anterior, por cuanto refieren que una territorialización duradera requiere un fortalecimiento del nivel local, la cualificación de las capacidades institucionales de transversalización de la igualdad de género e incorporación del enfoque de derechos de las mujeres y de género en la gestión pública; así como requiere un reforzamiento de procesos sectoriales de transversalización de la igualdad de género para garantizar la articulación de las intervenciones entre los niveles distrital y local y la construcción de procesos que consoliden la acción política colectiva entre mujeres habitantes de Bogotá y entre éstas y otros actores sociales, políticos y económicos y generar movilización social, motivar a la acción colectiva e incentivar a la ciudadanía a participar activamente en la visibilización, transformación y búsqueda de alternativas a las violencias contra las mujeres.

En lo atiente a la estrategia de Territorialización, continuando con el documento Estrategia de territorialización de la política pública de mujeres y equidad de género de la Secretaria Distrital de la Mujer (2014), refiere que se ubica principalmente en la fase de implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género de Bogotá, ante la necesidad que se adapte mejor a las realidades del territorio, lo que implica analizar las condiciones de implementación en el nivel local, por cuanto, para la Secretaria es en el territorio en donde se concreta la acción pública, y lo

concibe como una construcción colectiva donde las potencialidades de todos se ponen a disposición de los demás y las entidades públicas como garantes de los derechos, responden a las agendas de las mujeres, en lo cual la transversalización del enfoque de derechos de las mujeres cumple un rol fundamental y generan un impacto positivo sobre la gestión pública para el goce efectivo de derechos.

Refiriendo entonces, que la territorialización se convierte en el conjunto de interrelaciones que involucra la capacidad de colaboración político-institucional entre los sectores de la administración central y las Alcaldías Locales, los intereses estratégicos de las mujeres y la generación de decisiones y actuaciones capaces de ofrecer cursos de acción.

La implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de género en el marco de la estrategia de territorialización, implica el desarrollo de los lineamientos transversales definidos en el Decreto 166 de 2010, a través de actividades o acciones orientadas a su incorporación en los diferentes ejes de la actuación pública. Es así como a través de Casas de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres (órganos de carácter desconcentrado de la Secretaría Distrital de la Mujer) como estrategia de Territorialización implementan la política pública de mujeres y equidad género en los territorios rurales y urbanos de las 20 localidades de Bogotá particularmente 12 Acciones del Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género.

Con relación al derecho a la educación con equidad, esta estrategia comporta, a través de las Casas de Igualdad de Oportunidades, entre otras acciones: la creación y consolidación de Semilleros de Mujer y Géneros en Instituciones Educativas Distritales y Hogares Infantiles de la

localidad como espacios de visibilización de los Derechos de las Mujeres en el marco de la convivencia escolar, sensibilización y ampliación de información respecto al reconocimiento de los Derechos Humanos de las Mujeres, el conocimiento de la PPMYEG, contenidos en orientación sexual e identidad de género (particularmente con docentes para su abordaje), violencias en el contexto escolar y familiar y la realización de campañas para la prevención, protección y denuncia de los hechos de violencias de género contra las mujeres en los espacios escolares.

Aunado a lo anterior, puede mencionarse la formalización de otros procesos de institucionalización puestos en marcha como la creación de la Subsecretaría de Mujer, Géneros y Diversidad Sexual en el 2007, de la Gerencia de Mujer y Géneros en el Instituto Distrital de la Participación y de la Acción Comunal entidad adscrita a la Secretaría Distrital de Gobierno, encargada de liderar la implementación de políticas, acciones y programas orientados a la Mujer y Géneros de la ciudad, de acuerdo con el Plan de Desarrollo Distrital y la normatividad vigente y de la estrategia de territorialización en el territorio distrital urbano y rural a través de las CIO hasta 2012 y la creación del Sector Administrativo Mujeres y creación y puesta en marcha de la Secretaría Distrital de la Mujer como entidad rectora de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género.

En lo que respecta a la estrategia de Comunicación, en la Estrategia de Comunicación y Movilización Social de la Secretaría Distrital de la Mujer (2014) consideran el lenguaje como medio que puede ser usado para reproducir las desigualdades y las violencias, para construir pensamiento, conciencia, imaginario individual y colectivo, orden social, cultural y político, y permite sobrevalorar lo masculino y minimizar lo femenino o de borrar las brechas, las marcas

desiguales de género y ser un espacio garante de derechos, empoderamiento y autonomía, de modo que a través de la comunicación se deben crear y movilizar alternativas de cambio, deconstruir los paradigmas dominantes, de visibilizar el papel de la mujeres en la construcción social, política y cultural, razón por la cual, dado esa relevancia y poder de la comunicación, y la importancia de la perspectiva de género, enfoque de derechos y diferencial en los procesos comunicativos, la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital ha considerado el diseño de estrategia de comunicación encaminada a visibilizar acciones y propiciar cambios de imaginarios y representaciones sociales hacia la superación de actitudes y prácticas de discriminación y exclusión de las mujeres en el Distrito Capital desde las diferencias que las constituyen.

En razón de lo expuesto, siguiendo el documento de Estrategia de Comunicación y Movilización Social de la Secretaría Distrital de la Mujer (2014), establecen como objetivo principal desarrollar procesos de comunicación, que a la vez que visibilicen el trabajo de la Secretaría Distrital de la Mujer como garante de la implementación, seguimiento y evaluación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, generen un cambio cultural encaminado al reconocimiento, la restitución y la garantía de los derechos de las mujeres, niñas, jóvenes y adultas, negras, afrodescendientes, indígenas, raizales, rom, según su cultura, orientación sexual y condición biopsicofísica, socioeconómica, situación de desplazamiento, reinserción y desmovilización, procedencia rural y urbana; a construir, agenciar y disfrutar una cultura y comunicación libres de sexismo, discriminaciones y exclusiones en el Distrito Capital y estructuran los objetivos específicos a partir de la comunicación institucional, comunicación pública y comunicación focalizada.

Lo anterior comporta estrategias comunicativas que visibilicen el Plan de Igualdad de Oportunidades en el marco de la Política Pública de Mujer y Géneros en el Distrito Capital, que según el Documento de estrategia incluyen comunicación dentro de la Administración Distrital (funcionarias y funcionarios; oficinas de comunicación y prensa distritales y locales; entidades del sector central, descentralizado y localidades); diseño de acciones para la promoción y divulgación amplia a la ciudadanía de los eventos conmemorativos, campañas, investigaciones y estudios significativos en el proceso de reconocimiento, restitución y garantía de los derechos de las mujeres, articulación interinstitucional para el desarrollo de campañas de divulgación sobre los derechos de las mujeres dirigidos a toda la población de la ciudad; comunicación a través de medios masivos, comunitarios y alternativos de radio, prensa, televisión e internet, entre otros; divulgación de la producción artística, investigaciones y estudios distritales y locales que hagan visible los aportes realizados por mujeres; comunicación a través organizaciones de mujeres, Casas de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres, medios comunitarios y alternativos; fortalecimiento de canales de comunicación con las organizaciones de mujeres.

En cuanto a la Estrategia de Corresponsabilidad el documento Estrategia de corresponsabilidad década distrital de los derechos políticos de las mujeres, Secretaría Distrital de la Mujer (2014), refiere que, asume la participación política de las mujeres como eje estructurante de la corresponsabilidad y de la sostenibilidad de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, profundizando desde la institucionalidad lograda, las dinámicas y relaciones democráticas entre el Gobierno Distrital y grupos, organizaciones y redes de mujeres y las agencias de cooperación internacional, creando espacios de participación consultiva, construcción de propuestas y de representación de las mujeres.

Así mismo, contempla, entre otros, actores representativos de los grupos y organizaciones de mujeres de la sociedad civil, que hacen parte de las instancias de representación, la bancada de mujeres del Concejo de Bogotá, Juntas Administradoras Locales, Consejo de Planeación Territorial, Consejos de Planeación Local, Consejo Distrital de Política Social, Consejo Consultivo de Mujeres, Consejos y Comités Operativos Locales de Mujer y Género, Juntas de Acción Comunal, Grupos, organizaciones y redes de mujeres, Cámara por Bogotá, así mismo refieren los Gobiernos Regionales - Organismos de Control, Gremios – Asociaciones productivas y sindicatos - ONG - Agremiaciones y Sociedades Profesionales - Academia, Universidades, Sector Educativo, organizaciones sociales y comunitarias.

Y refiere que, en el nivel local, se parte de los procesos orientados por las Casas de Igualdad de Oportunidades (CIOs) a través de las cuales las entidades y organizaciones sociales articulan acciones y comparten aprendizajes respecto a las políticas de igualdad de oportunidades para las mujeres.

De otro lado, en lo atinente a la Transversalización como estrategia para la puesta en marcha de las acciones que permitan la transversalidad de género, la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género refiere que tiene que ver con las decisiones y acciones de índole político-administrativo del Distrito Capital que encauzan la anexión del enfoque de derechos y de género en el diseño e implementación de las políticas públicas, planes, programas, proyectos, en la gestión administrativa y en las distintas etapas del proceso de planeación y aplicación de políticas. (artículo 15 Decreto 166 de 2010), que permite integrar la perspectiva de género en todas las instancias.

De modo que, siguiendo el Modelo para la Transversalización y la Institucionalización de la Perspectiva de Género en Bogotá D.C., la transversalización implica el compromiso con una perspectiva no sólo diferencial sino interseccional de la política pública, buscando la incorporación progresiva del enfoque de equidad de género en todos los desarrollos normativos, políticas, programas, proyectos del Distrito y reparto de responsabilidades entre los trece sectores de la puesta en marcha y seguimiento de dicho enfoque, conteniendo por tanto, los lineamientos para establecer Planes Sectoriales de Transversalización¹, determina los componentes de las dimensiones de institucionalización y transversalización por desarrollar en el plan de transversalización de la perspectiva de género, según la priorización de cada sector y su misionalidad sectorial y alguno de gestión intersectorial, y la formulación, ejecución y seguimiento de los referidos planes, de modo que los sectores priorizan componentes desde su misionalidad y las líneas de acción.

Bajo este parámetro, refieren que la transversalización de igualdad de género ha contribuido en la formulación de proyectos más cualificados para responder de forma eficiente a las necesidades de las mujeres en el distrito capital. Marco en el cual la Secretaria de la Mujer del Distrito ha brindado asesoría técnica a los sectores de la Administración Distrital para acompañar la formulación, implementación y seguimiento de los planes sectoriales de transversalización de la igualdad de género, que se constituyen en la herramienta que implica un enfoque sistémico, con la interacción entre sectores, instituciones y dependencias para el desarrollo del proceso, el distrito refiere que, espera que las entidades distritales incorporen de forma efectiva el enfoque de derechos

¹ Resolución 492 de 2015 de la Secretaria Distrital de la Mujer

de las mujeres y de género en la gestión interna (institucionalización) y externa de la entidad, está última mediante la implementación de acciones afirmativas que financiadas con recursos de inversión, pongan a disposición de las mujeres servicios y procesos de actuación que cierren las brechas de desigualdad entre mujeres y hombres, avancen en la eliminación de la discriminación, segregación y violencia basada en el género y mejoren la calidad de vida de las mujeres que habitan el Distrito Capital.

Como parte de los mecanismos de articulación que contribuye con la transversalización de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género se cuenta con las Comisiones Intersectoriales encargadas de garantizar la coordinación para la implementación de las políticas y estrategias distritales, se formularon en el año 2013 los Planes Sectoriales de Transversalización de Género en los sectores de Hacienda, Salud, Educación, Gestión Pública y Planeación

Conforme lo expuesto, el Plan de Acción de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital lo conforman: a) Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género, b) Plan Distrital de Transversalización de Género, y, c) Planes Sectoriales de Transversalización de Género.

El Plan de Igualdad de Oportunidades para la Equidad de Género fue adoptado mediante el Acuerdo 091 de 2003 cuyo documento técnico contentivo de las acciones afirmativas del Plan debe ser revisado y ajustado a más tardar el 30 de abril del año siguiente al que entre en vigencia cada Plan de Desarrollo Distrital; el Plan Distrital de Transversalización de Género, el cual debió ser formulado y adoptado un año después de la entrada en vigor del Decreto 166 de mayo 4 de

2010 "Por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones", y, para los intereses de la presente investigación, el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014-2024.

Es así como, si bien la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género contempla varias estrategias de implementación, se puede advertir para efectos de esta investigación que el modelo de implementación es la Transversalización, particularmente a través del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014-2024 que fue el adoptado por el sector educación, tiene como fin lograr la igualdad de género en el proceso educativo, en particular en el desarrollo de capacidades académicas y ciudadanas de niñas, niños y jóvenes, y tiene priorizado como componente transversal y sectorial la Educación con equidad de género y como líneas de acción: Análisis y reforma de currículos explícitos y ocultos; Cobertura y permanencia para niñas y jóvenes; Modelos de educación flexible y Participación en gobierno escolar.

3.2.1. Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género.

El Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género 2014 – 2024 de la Secretaría de Educación Distrital fue adoptado mediante la Resolución 800 del 14 de mayo de 2015 como el instrumento orientador para alcanzar la igualdad de oportunidades de niñas, jóvenes y mujeres en el sector educativo, en el marco de los lineamientos de los Planes Sectoriales de Transversalización de la Igualdad de Género de que trataba la Resolución 746 de 2012 de la Secretaría Distrital de Planeación, previo el proceso de levantamiento por parte de la Secretaría de Educación del Distrito de la línea de base de las condiciones de igualdad de género en la educación distrital y de diseño de instrumentos para la formulación del Plan Educativo de Transversalización

de la Igualdad de Género y de sensibilización interna sobre la igualdad de género en educación, en el marco de un proceso participativo de formulación del PETIG, el cual está estructurado como lo muestra la Gráfica 6.



Gráfica 6: Estructura General del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género (PETIG)

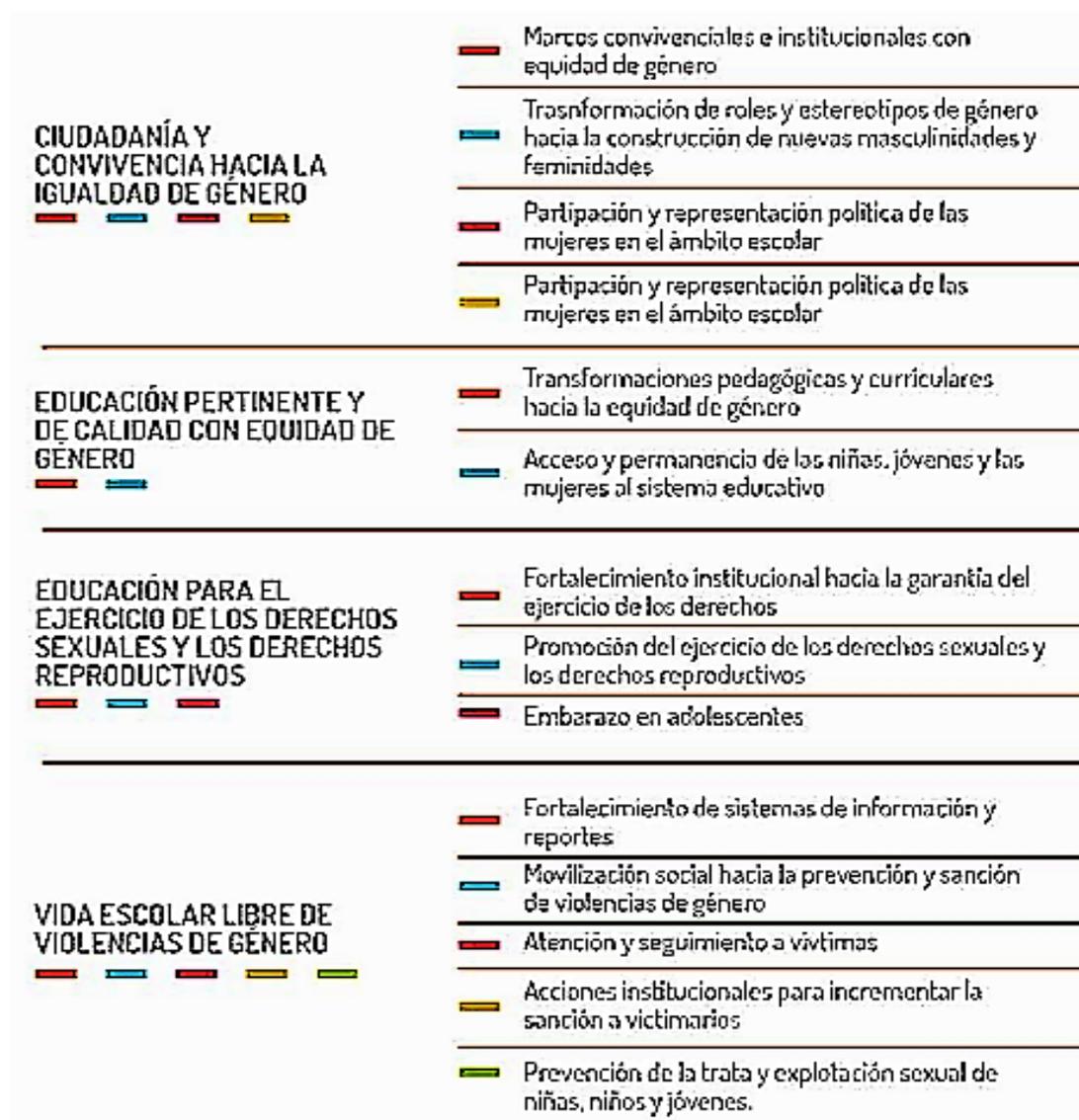
Fuente: Secretaría de Educación del Distrito, 2015

Este Plan tiene los siguientes objetivos:

- Garantizar de manera progresiva y sostenible el derecho a una educación con equidad, relevante, pertinente y no sexista, de manera que se promuevan las condiciones de equidad de género y la igualdad de oportunidades para las niñas, jóvenes y mujeres del Sector Educativo. (Dimensión Educativa)

- Transformar las prácticas y rutinas que configuran la cultura organizacional de la entidad con el fin de mejorar las condiciones y la posición de las mujeres en la Secretaría de Educación del Distrito. (Dimensión Organizacional)

Y el alcance de la transversalización de la igualdad de género en dos dimensiones: La Dimensión Educativa cuenta con los siguientes componentes y líneas de acción:



Gráfica 7. Componentes y Líneas de Acción de la Dimensión Educativa

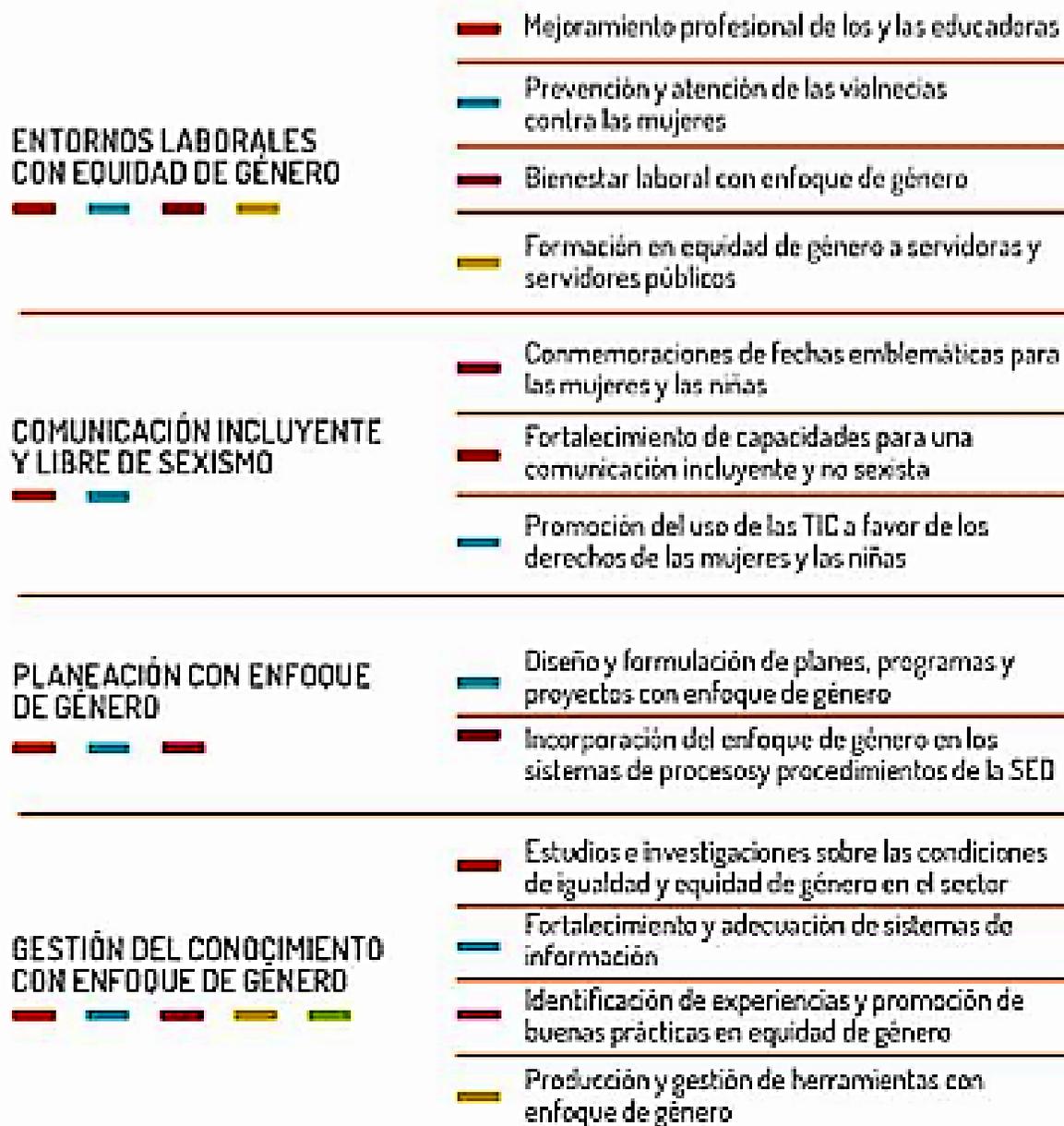
Fuente: Secretaría de Educación del Distrito (2015)

Esta dimensión hace referencia a los procesos misionales de la Entidad en términos del potencial de la educación para la transformación de los imaginarios y las relaciones de género en la vida escolar y en la ciudad, que supone el diseño e implementación de estrategias para lograr transformaciones en el currículo, los contenidos educativos y el clima escolar, incorporando los enfoques de derechos y de género en la práctica pedagógica, los proyectos educativos institucionales y de área, los Planes Integrales de Educación para la Ciudadanía y la Convivencia –PIECC–, los manuales de convivencia, e impulsando la participación de las niñas, jóvenes y mujeres en el gobierno escolar, fortaleciendo la equidad de género. Secretaría de Educación Distrital (s.f.)

Es del caso resaltar que el Componente 1 de la Dimensión Educativa, es decir, Ciudadanía y convivencia hacia la igualdad de género, la Línea de Acción 1 denominada Marcos convivenciales e institucionales con equidad de género, alude a la incorporación del enfoque de género en el Manual de Convivencia, en el Proyecto Educativo Institucional y en los Proyectos Institucionales.

Es así como, se plantea un mejoramiento en la calidad de la oferta educativa, porque la transversalidad representa una herramienta para integrar los elementos académicos con los sociales y culturales, y los ejes transversales por su parte, corresponden a líneas generales que orientan la transversalidad de un currículum.

En cuanto a la Dimensión Organizacional, sus Componentes y Líneas de Acción son los que muestra la Gráfica 3.



Gráfica 8: Componentes y Líneas de Acción de la Dimensión Organizativa

Fuente: Secretaría de Educación del Distrito, 2015

No obstante lo anterior , es preciso señalar que el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género, no es de obligatorio cumplimiento², toda vez que no está incluido en las contempladas en las que el artículo 23 de la Ley 115 de 1994 establece como nueve (9) áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación, que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional, esta es una de las razones por las que la presente investigación se orientó a analizar el manejo de la igualdad y de la equidad de género en el Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED, y de su concordancia con lo dispuesto por el Plan Educativo de Transversalización de la igualdad de género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de género del Distrito Capital.

² Así como el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital, existe la Cátedra de Afrocolombianidad y otro sinnúmero de planes, proyectos y programas que no se son obligatorios pues las mallas curriculares de las instituciones educativas oficiales apenas contemplan algunas de las asignaturas de las 9 áreas obligatorias y fundamentales de las que habla la Ley 115 de 1994.

Capítulo 4. Análisis de la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial del Colegio Darío Echandía IED como implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, específicamente en lo dispuesto por el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género

4.1. Proyecto Educativo Institucional del Colegio Darío Echandía IED 2018 (Fragmentos pertinentes) y análisis

Sea lo primero, realizar el abordaje del Proyecto Educativo Institucional a efectos de determinar la conducencia del análisis de la inclusión de la igualdad y de la equidad de género como implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, específicamente en lo dispuesto por el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género frente a este o al manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED

Sobre el Proyecto Educativo Institucional la Ley 115 de 1994 conocida como Ley General de Educación, establece que cada establecimiento educativo deberá elaborar y poner en práctica un Proyecto Educativo Institucional en el que se especifiquen entre otros aspectos, los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión, con el fin de lograr la formación integral del educando, por lo tanto, debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable.

Estableciendo en el artículo 6 de la referida ley la participación de la comunidad educativa en el diseño, ejecución y evaluación del Proyecto Educativo Institucional y en la buena marcha del respectivo establecimiento educativo.

En consecuencia, en el Decreto 1075 de 2015 Único Reglamentario del Sector Educación se compilaron algunas disposiciones reglamentarias en los aspectos pedagógicos y organizativos generales para alcanzar los fines de la educación teniendo en cuenta las necesidades económicas, sociales y culturales del contexto y en consonancia con la ley establece en el artículo 2.3.3.1.4.3. del citado Decreto 1075 de 2015 la obligatoriedad del proyecto educativo institucional, requisito para obtener la licencia de funcionamiento o recibir reconocimiento oficial, y en el artículo 2.3.3.1.4.1. establece para lograr la formación integral de los educandos, que su contenido debe ser cuando menos el siguiente:

- “1. Los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución.
2. El análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes.
3. Los objetivos generales del proyecto.
4. La estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos.
5. La organización de los planes de estudio y la definición de los criterios para la evaluación del rendimiento del educando.
6. Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente y, en general, para los valores humanos.
7. El reglamento o manual de convivencia y el reglamento para docentes.

8. Los órganos, funciones y forma de integración del Gobierno Escolar.
9. El sistema de matrículas y pensiones que incluya la definición de los pagos que corresponda hacer a los usuarios del servicio y, en el caso de los establecimientos privados, el contrato de renovación de matrícula.
10. Los procedimientos para relacionarse con otras organizaciones sociales, tales como los medios de comunicación masiva, las agremiaciones, los sindicatos y las instituciones comunitarios.
11. La evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos disponibles y previstos para el futuro con el fin de realizar el proyecto.
12. Las estrategias para articular la institución educativa con las expresiones culturales locales y regionales.
13. Los criterios de organización administrativa y de evaluación de la gestión.
14. Los programas educativos de carácter no formal e informal que ofrezca el establecimiento, en desarrollo de los objetivos generales de la institución.”

Así mismo puntualiza el decreto en cita en su artículo 2.3.3.1.4.2. la autonomía de los establecimientos educativos para formular, adoptar y poner en práctica su propio Proyecto Educativo Institucional, el que deberá ser revisado periódicamente, por lo menos cada año, y servirá de referente para la evaluación institucional.

Estableciendo así mismo, un punto relevante, y es que las secretarías de educación de las entidades territoriales deberán prestar asesoría a los establecimientos educativos de su jurisdicción que así lo soliciten, en el proceso de elaboración y adopción del Proyecto Educativo Institucional.

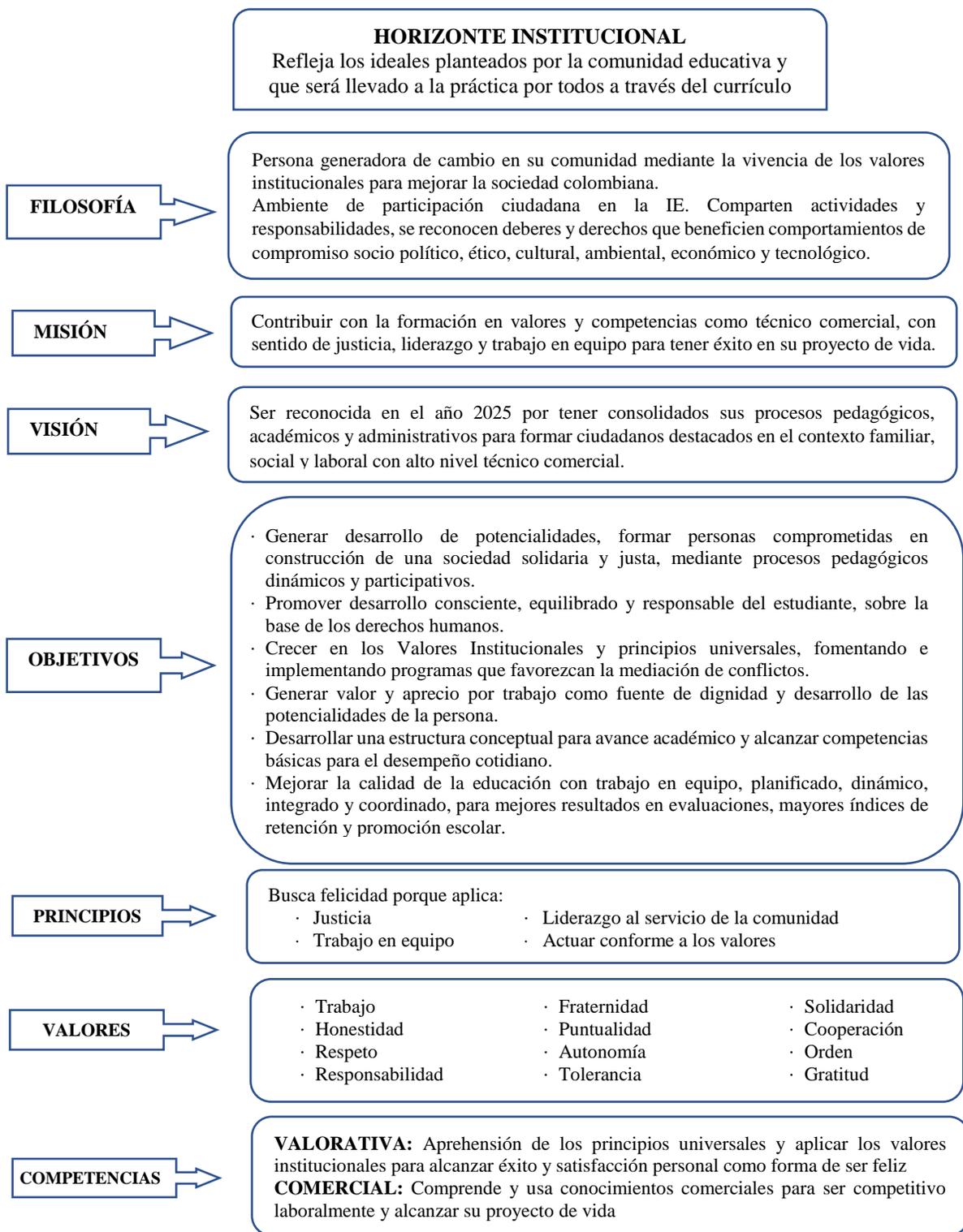
En este sentido, Bustamante (1997) refiere el uso del PEI como acción cultural, concibe el mismo como estrategia de orden instrumental, siendo una herramienta útil al servicio de la

planificación y al logro de la eficiencia interna de la actividad y/o del proceso, como plan de trabajo predeterminado y estático, orientado a la previsión de condiciones técnico-administrativas eficaces, enmarcándose en tales, los resultados concernientes a cobertura, deserción, rendimiento, promoción, aprobación, retención, y como estrategia cultural, como un proceso dinámico con sentido histórico, que permite articular la actividad educativa, en tanto posibilita que la comunidad educativa piense en sus proyectos, sus programas, su gestión, sus instituciones, desde una perspectiva investigativa y concibe que el PEI se constituye en una alternativa para transformar la cultura educativa.

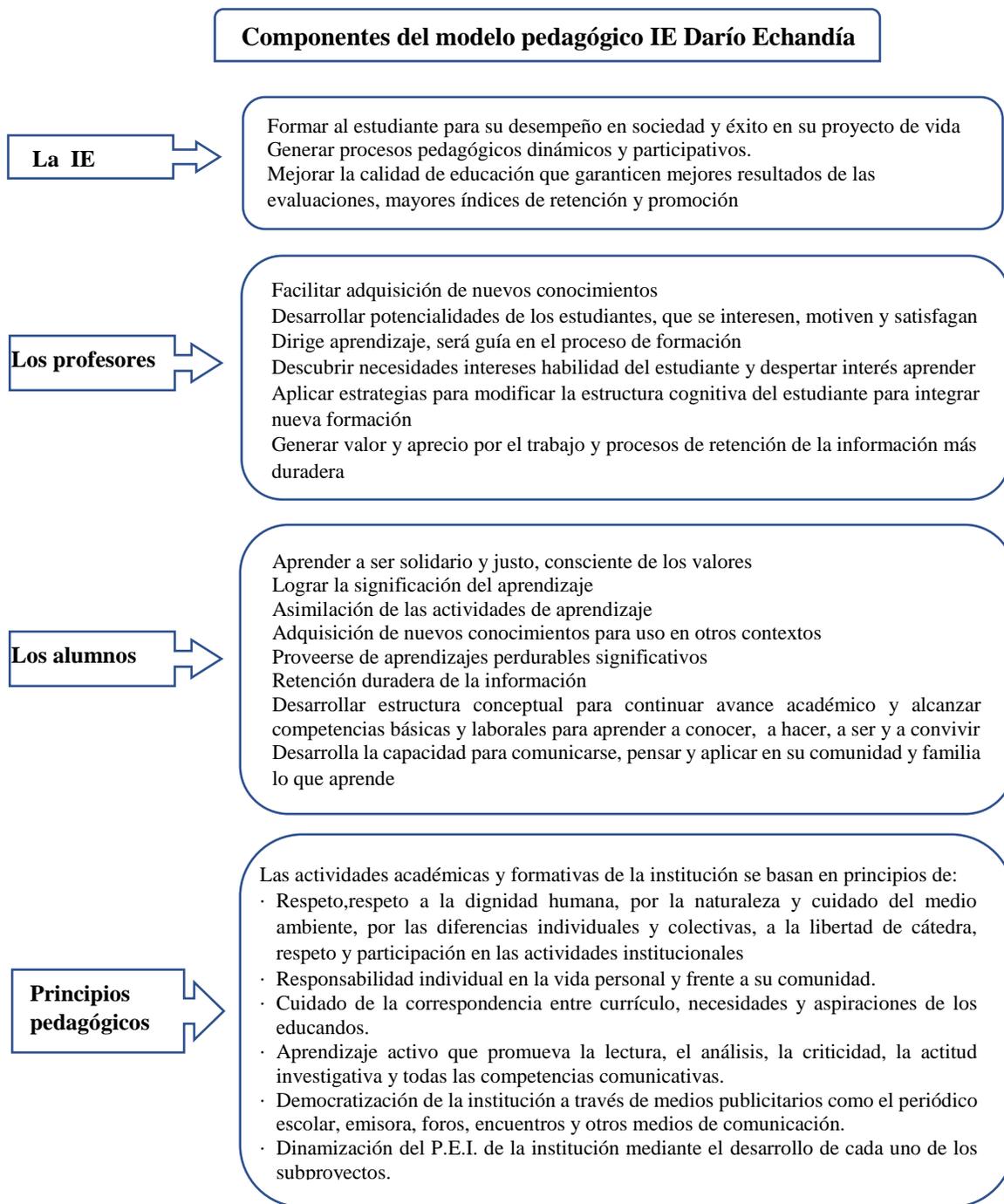
Es este orden de ideas, para todos los aspectos de los establecimientos educativos, el Proyecto Educativo Institucional (PEI) es la carta de navegación de las prácticas educativas y abarca todos los ámbitos, objetivos, dimensiones, acciones estratégicas, el proceso desde la formulación hasta la evaluación, el diseño y desarrollo del currículo, la gestión de los recursos, el gobierno de la institución, esquemas culturales, el sistema de relaciones entre las personas y la convivencia institucional, reglas y procedimientos de funcionamiento, normas de convivencia y los roles de la comunidad educativa para alcanzar los objetivos propuestos y en últimas llevar a cabo los fines de la educación.

Es en razón a su importancia que permite generar los lineamientos y cambios para el desempeño de la institución educativa para el cumplimiento del horizonte institucional.

Ambientado lo anterior, es preciso exponer el Proyecto Educativo Institucional PEI del caso de estudio I. E. D. Darío Echandía y las características principales del modelo pedagógico, como lo muestra la gráfica 9:



Gráfica 9: Horizonte Institucional Proyecto Educativo Institucional PEI I.E.D. Darío Echandía
Fuente: Colegio Darío Echandía. Elaboración propia



Gráfica 10: Componentes del modelo pedagógico Proyecto Educativo Institucional PEI I.E.D. Darío Echandía Fuente: Colegio Darío Echandía. Elaboración propia

En el estudio de caso se evidencia que cumple con la obligación legal de contar con su PEI, el cual en efecto contiene su misión, visión, objetivos del horizonte institucional, principios

institucionales y valores y competencias institucionales, modelo pedagógico y principios y objetivos del mismo, manual de convivencia, así mismo que la Dimensión pedagógica está articulada con el horizonte institucional, y refiere algunos valores como el respeto, no obstante, no se evidencia en los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución, ni en la estrategia pedagógica que guía la formación de los estudiantes, ni en las acciones pedagógicas, ni en ningún aparte del proyecto educativo institucional del Colegio Darío Echandía IED la incorporación del enfoque de equidad de género ni referencia al diseño del Manual de Convivencia que rige el proceso convivencial, quedando expuesta la carencia de una perspectiva de género institucional.

Sobre este particular, es preciso no perder de vista lo expuesto sobre las estrategias e importantes instrumentos y avances a nivel internacional, nacional y distrital, en los cuales el estado colombiano se ha comprometido con la promoción e incorporación de la transversalidad del enfoque de género, a través de políticas públicas, de estrategias de implementación, de institucionalización, de visibilización de las brechas de género, de transformación de los patrones culturales y erradicación de toda forma de violencia contra la mujer, a nivel familiar, educativo, institucional, de modo que las instituciones educativas entendidas como el escenario institucionalizado de socialización de niños y niñas, donde se trasmite la cultura y se reproducen patrones y prácticas que se dan en todos los escenarios de la sociedad, hace menester la transversalización del enfoque en las instituciones educativas en concordancia con los instrumentos internacionales y legislación nacional y distrital y los fines de la educación, siendo recomendable direccionar las acciones a nivel institucional para incorporar y fortalecer la igualdad y equidad de género y erradicar todas las formas de discriminación contra las mujeres

incorporadas en la política pública, aportando a un posicionamiento progresivo y gradual de estos en la cultura y la sociedad.

De tal suerte que se esperaría que a través del el Proyecto Educativo Institucional (PEI) como eje y articulador, que orienta todos los procesos que ocurren en un establecimiento educativo y contiene los lineamientos pedagógicos y curriculares, los proyectos, programas, gestión, los principios y horizontes institucionales construidos al interior de cada establecimiento educativo, considerado a la vez como alternativa para transformar la cultura educativa, se materialice la incorporación del enfoque de equidad de género en las Instituciones Educativas para que vaya permeando las dinámicas de la Institución Educativa y se adopten medidas en pro de lograr la equidad de género en los diferentes procesos educativos.

Conforme lo expuesto, dadas las carencias evidenciadas frente a la incorporación del enfoque de equidad de género en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio estudio de caso, y que el mismo no arroja elementos de juicio para determinar la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial que es el interés de esta investigación, se estima relevante abordar el análisis del Manual de Convivencia de la IED con base en la contrastación con lo estipulado por el Plan Educativo de Transversalización de la igualdad de género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, al ser el Manual de Convivencia el instrumento en el que se establecen los derechos y obligaciones para los estudiantes, las pautas de comportamiento en el ambiente escolar y las maneras de materializar cotidianamente el manejo de la igualdad y de la equidad de género en la institución educativa, por ser el marco convivencial e institucional.

Sobre el particular, sea lo primero referirnos a los manuales de convivencia, que conforme lo establece la Constitución Política de 1991 en el artículo 27 "*el Estado garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra*" y de paso en su artículo 69 reconoce la autonomía de las instituciones de educación, en virtud de la cual, estas pueden darse sus directivas y regirse por sus propios estatutos de conformidad con la ley, disposición consonante con lo establecido en los artículos 28 y 29 de la Ley 30 de 1992 "Por la cual se organiza el servicio público de la Educación Superior", que establece que las instituciones de educación tienen el derecho de darse y modificar sus estatutos, desarrollar sus planes de estudio y sus programas académicos, definir y organizar sus labores formativas, académicas, docentes, científicas, culturales y de extensión, entre otros.

De su lado, la Ley 115 de 1994 "Ley General de Educación" en el artículo 87 establece:

Reglamento o Manual de Convivencia. Los establecimientos educativos tendrán un reglamento o manual de convivencia, en el cual se definan los derechos y obligaciones, de los estudiantes. Los padres o tutores y los educandos al firmar la matrícula correspondiente en representación de sus hijos, estarán aceptando el mismo.

Siendo, por tanto, el Manual de Convivencia el documento que recoge acuerdos de la comunidad educativa sobre los marcos valorativos y las normas que guiarán la vida en la escuela y que facilitarán la construcción de convivencia en el entorno (Secretaría de Educación del Distrito, 2013)

Bajo este panorama, las instituciones educativas tienen libertad para la determinación de los manuales de convivencia dependiendo de la vocación religiosa, opción ideológica, enfoque

académico o de los ideales específicos del establecimiento educativo de que se trate, y definir sus contenidos.

Los componentes que debe tener el Manual de Convivencia, según indica la Secretaría de Educación del Distrito (2013), son:

- Supresión de todos aquellos estereotipos presentes en la cotidiana convivencia que lesionen al género opuesto, lo discriminen e impidan el logro de un adecuado desarrollo integral.
- Modificación o, si es el caso, eliminación de todas aquellas medidas/normas que desconozcan o subvaloren a cualquiera de los dos géneros
- Promoción de la construcción o re-construcción, según sea el caso, de identidades, que, fundamentadas en el reconocimiento de los atributos, de las habilidades y competencias del género opuesto apunten a la complementariedad con el fin de lograr una sana, óptima y gratificante convivencia.

El Ministerio de Educación encargado de formular la política nacional de educación, con el propósito que las instituciones educativas sean respetuosas de la orientación sexual y de la identidad de género y actualicen sus manuales de convivencia para garantizar que no exista ningún tipo de discriminación, en marzo de 2016 el firmó el convenio 753 con la ONG Colombia Diversa, UNICEF (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia), UNFPA (Fondo de Población de las Naciones Unidas), PNUD (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo) y CISP (Comité Internacional para el Desarrollo de los Pueblos), una agencia de cooperación italiana y organizó talleres en las secretarías de educación del país.

Conforme a lo expuesto, como se señaló al ser el manual de convivencia el instrumento en el que se establecen los derechos y obligaciones para los estudiantes, las pautas de comportamiento en el ambiente escolar y las maneras de materializar cotidianamente el manejo de la igualdad y de la equidad de género en la institución educativa, siendo el marco convivencial e institucional que debe buscar la transformación de roles y estereotipos de género, así como la participación de las mujeres en el ámbito escolar, se consideró para la presente investigación analizar el mismo.

En suma, el Manual de Convivencia hace parte del Componente Ciudadanía y convivencia hacia la igualdad de género, que a su vez configura el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género, el cual es uno de los elementos constitutivos de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital.

Para realizar el análisis se consideró pertinente transcribir algunos apartes del Manual de Convivencia del Colegio Distrital Darío Echandía, para luego determinar si el manejo que se hace de la igualdad y de la equidad de género se sujeta a lo dispuesto por el Plan Educativo de Transversalización de la igualdad de género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de género del Distrito Capital.

4.2. Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED 2017 (Fragmentos pertinentes) y análisis

Pasando ahora a revisar el Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED, a continuación, se transcriben los Artículos que, a juicio de la autora de la presente investigación, y,

con base en la contrastación con lo estipulado por el Plan Educativo de Transversalización de la igualdad de género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, hacen un inadecuado manejo de la igualdad y de la equidad de género:

Art. 1 Criterios. La democracia es una forma de ver el Mundo, que acepta a cada persona como fuente de orden social, por eso asume la definición de ciudadano como persona capaz de crear con otros un orden social que haga posible la vida digna para todos.

La convivencia social requiere de aprendizajes básicos que deben ser enseñados y desarrollados todos los días a través de rutinas que forman hábitos, costumbres, tradiciones y ritos, los cuales son parte esencial del plan de estudios de nuestra institución y fortalecidos por el programa de convivencia y resolución pacífica de conflictos asesorado por la Cámara de Comercio de Bogotá, “Programa HERMES”.

De acuerdo con lo anterior y con el ánimo de transformar el conflicto de manera positiva, el Colegio le ha apostado a la conciliación como una forma distinta de solucionar los conflictos interpersonales entre los estudiantes. Esa es una de las características más valiosas del “Programa Hermes”, pues los estudiantes gestionan por ellos mismos sus conflictos y generan soluciones a partir de su propia experiencia sin la intervención de los adultos y se hacen ellos mismos responsables de los acuerdos a los que llegan en las mesas de conciliación.

Los principios que fundamentan la convivencia en el Colegio son:

1. Aprender a no agredir al congénere (fundamento de la convivencia social), especialmente los niños contra las niñas

2. Aprender a comunicarse (base de la auto afirmación personal y grupal), lo que significa que las niñas no deben fomentar el chisme que perjudique a sus compañeras

(...)

4. Aprender a cuidarse (base de los modelos de salud y seguridad social), de ahí que las niñas deben ser recatadas, cuidadosas de su lenguaje, de la manera de caminar, de sentarse y en general de comportarse.

5. Aprender a cuidar el entorno (fundamento de la supervivencia), por ello los niños no deberían jugar futbol, mientras que las niñas deberían estar al frente de las campañas de aseo de la Institución

Análisis. El Artículo 1 inicia diciendo que desde la democracia se acepta a la persona como fuente de orden social dentro del que se posibilite la vida digna, lo que coincide con la siguiente aseveración de Zone (2005):

[...] el orden social se construye a partir de una concepción orgánica de la sociedad donde el Estado cumpla su función de promotor y garante del bien común mediante la aplicación del principio de subsidiariedad y el respeto ineludible a la dignidad de la persona humana (p. 10).

No obstante, los principios que fundamentan la Convivencia en el Colegio promueven la exclusión motivada por el género pues de la lectura del Principio 1 puede interpretarse que los niños agreden a las niñas, haciendo una generalización insana e incorrecta que crea una predisposición al rechazo y quizás al enfrentamiento entre niñas y niños; del Principio 2 puede colegirse que las niñas fomentan el chisme perjudicando, por ende, a sus compañeras; esto puede provocar que sean percibidas, o etiquetadas como “malas”, es abiertamente discriminatorio del sexo femenino, este uso de lenguaje sexista asocia a las mujeres a valoraciones peyorativas,

contribuyendo a tener imagen negativa de las mujeres y a perpetuar la discriminación del sexo femenino.

Del Principio 4 se evidencia que se parte del supuesto que las niñas pueden tener un comportamiento socialmente inaceptable, y, por tanto, inadecuado, recreando con esto formas de violencia física y simbólica, y en relación con el Principio 5 se hace visible una clara contradicción con el núm. 25 del art 3 Derechos que establece la participación en juegos y/o actividades recreativas que promuevan la sana convivencia, por el contrario se sexualiza un deporte y una ocupación (fútbol para los niños y campañas de aseo adelantadas por las niñas), situación que es abiertamente contraria al enfoque de la política pública de mujeres y equidad de género en el distrito capital que busca la eliminación de relaciones socioeconómicas basadas en la división sexual del trabajo (productivo/doméstico-reproductivo) Art 4 decreto 166 de 2010 respondiendo a las dinámicas de la división sexual del trabajo que ubica a las mujeres como únicas o principales responsables de estas tareas del hogar o domésticas.

Desde la perspectiva de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital 2014-2024, en los principios que fundamentan la convivencia en el Colegio es evidente el trato discriminatorio con los dos géneros, uso de lenguaje sexista y se perpetúan prácticas, imaginarios y representaciones que subordinan, discriminan y excluyen la mujer, sobrevalorando lo masculino (niñas chismosas que deben dedicarse al aseo – niños agresores, juegan fútbol, son rudos), de modo que se promueve la exclusión motivada por el género.

Art. 2. De los Procesos de Matrícula.

(...)

No se garantiza el cupo al estudiante que no renueve su matrícula dentro de los términos señalados por la Secretaría de Educación Distrital.

El estudiante que consecutivamente haya perdido dos (2) años lectivos en un mismo grado, perderá el derecho al cupo en la institución y no renovará su matrícula.

Análisis. Los primeros dos renglones limitan la oportunidad de acceso al Sistema Educativo Distrital, que si bien es cierto la institución debe establecer sus parámetros de organización administrativa en sus procesos, no se evidencia, una excepción o consideración a situaciones particulares que sin lugar a dudas pueden llegar a presentarse, como los de estudiantes víctimas de desplazamiento forzado, estudiantes en etapa de embarazo que hayan dado a luz durante el período estipulado para llevar a cabo la matrícula.

En los dos renglones siguientes se limita el derecho a la permanencia dentro del Sistema Educativo Distrital, y conduce a contemplar la posibilidad que no exista una adecuada estrategia pedagógica (terapéuticas, es decir: servicio de fonoaudiología, educación especial o acompañamiento psicológico) y de acciones educativas (y terapéuticas) orientadas a superar las falencias encontradas para no reprobado el año escolar o para hacer acompañamiento en caso de haber reprobado el año escolar.

(...)

PARÁGRAFO 1. PERFIL DEL ESTUDIANTE Y DEL EGRESADO ECHANDIANO.

- Líder positivo en su contexto familiar, social y laboral.

- Creativo
- Analítico, crítico y propositivo frente a las diferentes situaciones que enfrenta.
- Semilla de realidades diferentes a aquellas que se presentan comúnmente en su contexto y que

no promueven su calidad de vida

- Capaz de:
 - Comprender aplicar y retroalimentar los diferentes saberes en interacción con los demás
 - Aceptar las diferencias, respetarlas y ver la oportunidad en ellas.
 - Participar en los procesos de desarrollo de la comunidad
 - Resolver situaciones problemáticas en los diferentes aspectos de su vida
 - Expresar sus emociones apropiadamente, considerando los sentimientos de las demás

personas.

- Proyectarse profesional y laboralmente.
- Puntual, respetuoso, responsable y ordenado
- Honesto, solidario, tolerante y grato
- Mantener excelentes relaciones interpersonales que le permitan trabajar en equipo de

manera exitosa

PARÁGRAFO 2- PERFIL DEL DOCENTE. El Docente Echandiano debe ser:

- Puntual
- Responsable
- Íntegro, transparente y coherente
- Creativo e innovador en el trabajo para motivar permanentemente a los estudiantes
- Orientador y mediador de los procesos de aprendizaje y crecimiento personal de los

estudiantes

- Participativo

- Creador de ambientes de aprendizaje democráticos y acordes con las necesidades de sus estudiantes

- Generador de soluciones

- Ingenioso para conseguir las metas institucionales

- Inquieto por elevar la calidad educativa del Colegio, en consonancia con el Horizonte Institucional.

(...)

Análisis. Si bien es cierto el lenguaje incluyente por sí mismo no aporta a la transformación de las estructuras sociales y simbólicas generadoras de la dominación patriarcal, en estos dos Parágrafos se evidencia que, ni siquiera de manera meramente formal, se hace uso de lenguaje incluyente, ya que se hace referencia exclusivamente al género masculino.

ART. 3 DERECHOS DEL ESTUDIANTE.

1. Recibir una educación integral y de calidad.

2. Ser asistido, escuchado y aconsejado con criterios de justicia y responsabilidad.

3. Ser reconocido y aceptado como un ser único con sus propias virtudes.

4. Recibir la asesoría y protección, por parte de todos los miembros de la comunidad educativa, ante cualquier situación de abuso, explotación, maltrato físico o psicológico.

(...)

7. La correcta exigencia de profesores y demás personal precedida, siempre, del buen ejemplo.

(...)

16. Reconocimiento de todos los derechos como persona, sin sanciones que conlleven a escarnio público o que atenten contra la dignidad humana.

17. Recibir respeto y buen ejemplo de los compañeros y personas mayores.

18. Ser tratado con el respeto, comprensión, consideración y cariño que se debe prodigar a toda persona que convive con nosotros.

19. Expresar, discutir y examinar con libertad doctrinas, ideas y conceptos respetando la opinión ajena y las reglas del debate.

(...)

25. A participar en juegos y/o actividades recreativas que promuevan la sana convivencia.

(...)

Análisis. En los numerales 2, 3 y 18 se vuelve a emplear un lenguaje que alude exclusivamente al género masculino, es decir, lenguaje no incluyente.

El numeral 1 alude a educación de calidad lo que implicaría el manejo de un enfoque de igualdad y equidad de género que como se evidencia hasta el momento es inexistente.

Los numerales 3 y 4 pretenden mostrar que en la Institución Educativa Distrital objeto de estudio, hay interés por tratar adecuada y objetivamente a las y los estudiantes; no obstante, en los artículos ya revisados se hace evidente que existe un imaginario colectivo que “rotula” y “enmarca” comportamentalmente a niñas y niños, reiterando una práctica machista, sexista, agresora y violenta, lo que igualmente sucede con los numerales 16 y 25 donde quedan expuestas las intenciones de dar un enfoque de igualdad y equidad de género, no obstante, al confrontar las mismas con algunas de las ya referidas disposiciones del manual, es palpable que estas han quedado solo en el formalismo de algunos artículos, sin que se evidencie una real correspondencia y existencia de la no discriminación, el empoderamiento de la mujer y el enfoque de igualdad de género, la cual se da de manera parcial y poco efectiva.

En lo relativo al numeral 7, éste lleva a suponer que los comportamientos y exigencias estéticas que se hacen en el Manual de Convivencia deben ser evidentes en los docentes, de manera que resultaría oportuno indagar si, por ejemplo, a los profesores se les exige tener el cabello corto como a los estudiantes o a las profesoras se les demanda ser recatadas.

Volviendo a lo estipulado por el numeral 25, puede entenderse entonces que desde el enfoque de igualdad-equidad de género, esto significa que un niño puede entonces jugar con sus compañeras con muñecas o a la familia, etc., y una niña participar en juegos considerados socialmente exclusivos de niños tales como el fútbol, sin embargo, contradice lo estipulado en el mismo manual en el numeral 4 del artículo 1.

ART. 5 DEBERES DEL ESTUDIANTE.

(...)

8. En el caso de relaciones afectivas como noviazgo, no tener expresiones amorosas, públicamente, dentro y fuera de la institución.

(...)

41. Mantener buena comunicación con toda la comunidad educativa, evitando el chisme, la injuria y la calumnia, en especial las niñas.

Análisis. El requerimiento del numeral 8 entra en abierta contradicción con la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital 2014-2024, específicamente con el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género que en su Dimensión Educativa tiene el Componente: Educación para el ejercicio de los derechos sexuales y los derechos reproductivos cuya línea de acción es el fortalecimiento institucional hacia la garantía del ejercicio de los

derechos sexuales y reproductivos y la promoción del ejercicio de los mismos. Cuando se habla de “no tener expresiones amorosas” entonces puede pensarse, por ejemplo, que está prohibido entregar una flor o un poema, de lo que se concluye que las y los estudiantes son percibidos como seres asexuados. No se tiene en cuenta las nuevas realidades sociales y la manera como se desarrollan las manifestaciones subjetivas de afecto y sexualidad adolescente.

En el numeral 41 nuevamente se evidencia una práctica machista, sexista, agresora y violenta pues se está asumiendo que las niñas son chismosas y que dentro de su cotidiana convivencia son usuales la calumnia y la injuria; este es un prejuicio lesivo que denigra de las niñas y a priori les imputa el ejercicio de una conducta, por tanto, se está mostrando una postura adversa a la propuesta por la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital 2014-2024, la cual pregona la elaboración de una cultura libre de sexismo y de estereotipos de género.

ART. 6. PARÁMETROS PARA EL PORTE DEL UNIFORME.

(...)

Mujeres: (...) Las niñas preferiblemente deben tener el cabello largo, el peinado no debe ser extravagante (peinados altos, tinturados u otros) y con el rostro descubierto.

Hombres: (...) cabello corto y bien peinado, sin tinturados, limpio sin colas, ni melenas.

(...)

Análisis.

El no permitir que los hombres tengan cabello largo o melena, preferir que las niñas lo tengan largo, no extravagante o tinturado o establecer determinada apariencia física, es una conducta

discriminatoria, desconoce el derecho a la dignidad humana, a las decisiones sobre la propia apariencia y la construcción libre de la personalidad.

Las decisiones que toman las personas con respecto a su reconocimiento en la identidad, hacen parte del núcleo esencial de su dignidad, libertad y autonomía.

La conducta de la institución educativa encaminada a privilegiar una determinada identidad u orientación sexual o a imponer sanciones en caso que el estudiante, no siga una conducta mayoritaria de identidad de género, vulnera de manera abierta el derecho a la igualdad y al libre desarrollo de la personalidad.

Aun cuando en el presente análisis tan solo se está tratando de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital 2014-2024, cabe decir que el artículo en comento contraviene la Sentencia T-349/16 de la Corte Constitucional, que alude al Derecho Fundamental al libre desarrollo de la personalidad y que fue motivada por la Vulneración por parte de una Institución Educativa por no permitirle a un estudiante a adoptar un estilo de cabello propio, aplicando una norma disciplinaria que impone un patrón estético restrictivo y excluyente (Corte Constitucional, 2016).

(...)

ART. 14. SITUACIONES TIPO II

(...)

16. Toda falta que pueda ser considerada como grave por el comité de convivencia o por el Consejo directivo y que no esté consignada en el presente manual de convivencia, en especial que las niñas participen en juegos propios de niños y viceversa

(...)

19. Realizar en espacios públicos demostraciones obscenas de carácter sexual. Las niñas deben ser recatadas y preferiblemente estar con los niños para realizar trabajos en clase, pero no para en otros momentos como los descansos. Asimismo, es recomendable que los niños permanezcan en grupo realizando actividades que les son propias como jugar fútbol en donde, por ser un deporte de contacto se entiende que haya empujones que hacen parte de este deporte

(...)

Análisis.

Son evidentes los estereotipos femeninos cuando refieren a las niñas recatadas y prejuicios de género y la exclusión de las niñas, pues nada debería impedir que las que lo desearan pudieran jugar fútbol o participar en los juegos. Es decir, que hay actividades (en especial los juegos) que deben diferenciarse por sexos

Se evidencia un predominio de los estereotipos y roles tradicionales de género asignados a las mujeres, en los cuales legitiman la exclusión de las mujeres de escenarios para el desarrollo personal, diferentes a la maternidad y al trabajo del cuidado y la ponderación de las capacidades masculinas para las actividades deportivas, asignándolas casi que de forma unánime a los hombres. Confirmándose lo señalado en el Plan educativo de transversalización de la igualdad y equidad de género 2014-2024 que menciona que “La escuela es un lugar en el que el sexismo ha determinado las relaciones entre las personas y las dinámicas de funcionamiento del ámbito educativo, tanto en las lógicas de relaciones entre sus miembros como en los procesos de enseñanza – aprendizaje” (Secretaría de Educación del Distrito, 2015).

(...)

ART. 16. SITUACIONES TIPO III

(...)

13. Cometer o inducir a otros a cometer faltas contra la moral y las buenas costumbres, lo que se visibiliza en que las niñas deben comportarse como tales y no participar en actividades propias de los niños (en especial los juegos) y viceversa.

(...)

Análisis. “las niñas deben comportarse como tales” obedece a la categoría de género donde, en razón a la diferencia sexual, construyen desigualdades sociales entre hombres y mujeres. Estigmatización si las niñas desean practicar deportes de fuerza o de contacto. Se considera erróneamente que hay actividades (en especial los juegos) que deben diferenciarse por sexos, de modo que igual que el punto de análisis anterior, se ponderan las capacidades masculinas para las actividades deportivas, asignándolas casi que de forma unánime a los hombres.

En algunos colegios, las niñas y jóvenes identifican como un hecho de violencia, el rechazo del que son víctimas aquellas estudiantes que practican fútbol en la institución. Se asocia la práctica de este deporte al ejercicio de conductas consideradas inapropiadas para las mujeres. Haciéndose evidente el predominio de los estereotipos y roles tradicionales de género asignados a las mujeres, en los que el colegio legitima la exclusión de las mujeres de escenarios para el desarrollo personal y recreativo, diferentes a la maternidad y al trabajo del cuidado. Persisten relaciones machistas entre hombres y mujeres, sostenidas en paradigmas culturales y sociales que legitiman la desigualdad en razón al género.

ART. 19. CASOS DE TRATAMIENTO ESPECIAL.

(...)

PARAGRAFO. MADRES GESTANTES: El proceso llevado a cabo con las madres gestantes es el siguiente:

1. Es deber de los estudiantes y sus padres informar por escrito a su director de grupo sobre su estado de manera inmediata dentro del primer mes de embarazo.

2. Una vez el director de grupo tenga conocimiento de la situación, hará remisión a coordinación y al servicio de orientación, quien prestará la asesoría psicológica y/o direccionará a la institución especializada del Estado que corresponda.

3. Así mismo se hará reporte a la Dirección Local de Educación para el seguimiento sobre apoyo familiar y controles médicos.

4. Cuando la estudiante asista a controles médicos o sea incapacitada, debe presentar los soportes correspondientes ante coordinación, solicitando la excusa formalmente y tendrá derecho a adelantar y sustentar sus actividades académicas, en los tiempos que contempla el presente manual para cualquier ausencia.

5. La comisión de evaluación y promoción será la encargada de hacer las recomendaciones sobre actividades de nivelación y de definir la promoción cuando la estudiante se encuentre en su licencia de maternidad, una vez sea presentada la incapacidad médica correspondiente por parte de los padres de familia.

Análisis. Se contemplan medidas específicas para facilitar el cumplimiento del derecho a la educación y de los derechos sexuales y derechos reproductivos de las jóvenes durante o después del proceso de gestación, las cuales son necesarias para garantizar su permanencia y reincorporación al sistema escolar y evitar la desescolarización de niñas embarazadas, que en últimas mitiga la desigualdad de oportunidades para desarrollar sus capacidades.

Sin perjuicio que las disposiciones referidas, en términos generales sean garantistas, es importante subrayar que el hecho de tener que informar su estado de embarazo dentro del primer mes de gestación, es una situación que difícilmente se puede dar, por cuanto, por regla general el estado de embarazo es conocido en un lapso de tiempo superior, convirtiéndose esto en una barrera impuesta en el manual que puede llegar a incidir en la permanencia de la gestante, ya que no cumplir dicha disposición en los tiempos establecidos en el manual permite el arbitrio de la institución en la toma de medidas que pueden atentar contra los derechos señalados.

De otra parte resulta pertinente, en tratándose de igualdad y equidad de género, que las referidas medidas de apoyo y acompañamiento, puedan prestarse también a los jóvenes cuando sea su pareja la que se encuentre en estado de embarazo.

Conclusiones y Recomendaciones

- En esta investigación los hallazgos corroboran una implementación bajo el esquema top down, lo que revela un enfoque clásico de la administración racional (Roth, 2007), estructurado bajo un ordenamiento vertical de autoridad, evidenciándose una marcada directriz jerárquica concebida desde el escenario internacional que baja al ámbito nacional y llega al ámbito distrital, que acoge estos lineamientos y acondiciona instrumentos específicos para la implementación de la referida Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital.

- La investigación se centró en la fase de implementación, porque es una fase de una política pública “durante la cual se generan actos y efectos a partir de un marco normativo de intenciones, de textos o de discursos” (Meny y Thoenig, 1992), ya que, es en esta fase del ciclo donde se puede evidenciar si se incluyen en el proceso convivencial del colegio estudio de caso, las medidas de sensibilización y prevención de la violencia de género y la transversalización de la igualdad de género dispuestas por el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital, encontrando que no son coincidentes.

- En el enfoque de gestión pública, se puede observar en la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género del Distrito Capital en la institución educativa caso de estudio, algunas variables de las referidas en la guía propuesta por Sabatier y Mazmanian (1979),

citado por (Roth, 2009), para darse una implementación exitosa, conveniente, adecuada y trascendente, que aunque no es materia de esta investigación, considero importante referenciar las evidenciadas, que son, la existencia de una teoría sólida y una ley bien concebida, que contiene las directrices de actuación no ambiguas y estructura el proceso de implementación, donde, además se hace evidente la voluntad política de los dirigentes y los entes encargados de la implementación a nivel distrital, con su incorporación en la Constitución Nacional y en las disposiciones legales y reglamentaciones distritales y adopción de los instrumentos internacionales, así como en la creación y/o adecuación de la estructura institucional con normas, mecanismos explícitos e instituciones y dependencias especializadas encargadas de la implementación y seguimiento de la política, la destinación de recursos humanos y presupuestales, pero así mismo, se pone de presente que en la práctica no se ha logrado una apropiación del enfoque de género, ni que la institución educativa incluya de manera transversal la perspectiva de género, ni una integral sensibilización y capacitación, ni cobertura de la población objetivo de la política.

- Atendiendo a lo expuesto por Revuelta (2007), el problema con la implementación de las políticas públicas es que, una vez emprendida esta fase, es evidente un distanciamiento entre los objetivos que se formularon y los logros que se alcanzan, lo que para el caso se hace patente en la brecha existente entre los objetivos de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género, específicamente en el Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género y el componente “Ciudadanía y convivencia hacia la igualdad de género” y lo que se refleja en el Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía IED.

- La implementación de la política no obedece exclusivamente a acciones gubernamentales, toda vez que es un proceso cuya naturaleza y dinámica comporta fenómenos sociales, políticos,

económicos y culturales, y nos encontramos con diferentes instancias que implementan y hacen seguimiento, cuyas relaciones de estos actores o ejecutores no obedecen necesariamente a jerarquías verticales que garanticen unidad de mando frente a las directrices y lineamientos de la política, y eso sucede con las instituciones educativas, que conforme a sus culturas organizacionales, identidad, dinámicas y objetivos institucionales y la autonomía legal con que cuentan, definen, conciben y priorizan de manera diversa sus propias actividades, objetivos y resultados.

- Queda clara la importancia de la Política Pública de Mujeres y Equidad de género en el Distrito Capital y particularmente de la transversalidad de género como instrumento fundamental para avanzar en el reconocimiento, la protección y el ejercicio de los derechos de las mujeres, su empoderamiento y vivir una vida libre de violencia de género y discriminación, pero también se vislumbran fallas relacionadas con la dificultad de introducir el enfoque de género y derechos en el proceso convivencial de la institución educativa caso de estudio.

- Quedo evidenciado que la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital contempla, entre otras estrategias de implementación, la incorporación de la perspectiva de género a través de la transversalización, la que comporta la anexión del enfoque de derechos y de género en el diseño e implementación de las políticas, planes, programas, proyectos del Distrito, en los desarrollos normativos, en la gestión administrativa y en los procesos sectoriales de transversalización, entre los sectores que conforman la administración distrital conforme a la misionalidad de cada sector; del tal suerte que, pese a estar incorporada en la política y en el sector educación, que es el que nos ocupa en la presente investigación, para efectos de la misma, no nos centramos en el estudio de la transversalización, por cuanto, nuestro trabajo consistió en

determinar la inclusión de la igualdad y de la equidad de género en el proceso convivencial del Colegio Darío Echandía IED, como materialización de la implementación de la referida política pública, específicamente en lo relativo al Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de la misma

- Dado que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) del Colegio Darío Echandía, como la carta de navegación de las prácticas educativas, que es, y su herramienta de gestión, que abarca objetivos, acciones estratégicas, diseño y desarrollo del currículo, la convivencia institucional y la dimensión pedagógica, entre otros, no incorpora el enfoque de equidad de género, ni alude, si quiera de manera sucinta, a la inclusión de igualdad y equidad de género, se estimó pertinente realizar el análisis frente al Manual de Convivencia que rige el proceso convivencial en el colegio.

- En el Manual de Convivencia del Colegio Distrital Darío Echandía frente a la Política Pública de Mujeres y Equidad de género en el Distrito Capital 2014-2024 queda patente una “particular” forma de interpretar el manejo de la igualdad y de la equidad de género, por cuanto se evidencia que se asignan roles y estereotipos a cada género en razón a la diferencia sexual, construyendo desigualdades sociales entre niñas y niños, en los cuales legitiman la exclusión de las mujeres de escenarios para el desarrollo personal diferentes al trabajo del cuidado, y se da preponderancia de las capacidades masculinas para las actividades deportivas.

- En cuanto a la manera como se hace patente la Política Pública en análisis dentro del Manual de Convivencia del Colegio Darío Echandía, se evidencia que este está escrito haciendo uso exclusivo del género masculino, lo que sugiere una adecuación haciendo uso de lenguaje incluyente no sexista, que debe venir acompañado de una transformación de las estructuras

sociales y simbólicas con sesgos patriarcales y de las dinámicas presentes en el ámbito educativo, armonizándolo con las acciones para incorporar el enfoque de género contenido en la Política Pública de Mujeres y Equidad de género del Distrito Capital, al ser una acción transversal comporta un desarrollo institucional que transformará la mayoría de las decisiones y relaciones institucionales.

- En el Manual de Convivencia de la IE caso de estudio, si bien, refiere, por lo menos formalmente, la importancia del reconocimiento, respeto y valoración de los otros sin discriminación por el género y se refiere que se reconoce y da realce a la participación de los estudiantes en el desarrollo de estrategias y acciones tendientes a favorecer la igualdad y de la equidad de género, esto no se ve materializado, ya que el mismo documento contiene estereotipos y roles tradicionales de género, que se traduce en desigualdades de género, no se evidencian condiciones que faciliten la creación de acciones afirmativas a favor de las mujeres, que permitan reducir las brechas de desigualdad, de modo que, los derechos de las mujeres, su empoderamiento y la no discriminación se da de manera parcial y poco efectiva, en la medida en que su aplicación no respondió a el enfoque de igualdad y equidad de género previsto en la política.

- De otra parte, no está estipulado, y por ende se desconoce si los directivos docentes, los docentes y demás miembros administrativos y de la comunicad educativa cuentan con formación o reciben capacitación/actualización que garantice el adecuado y oportuno manejo de la igualdad y de la equidad de género en el ámbito escolar, en el Manual de Convivencia y en la cotidianidad escolar, lo que merecería un fortalecimiento de las capacidades institucionales sobre este particular.

- Se pone de presente la existencia de un problema de implementación derivado de la capacidad o incapacidad institucional en la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital, la cual probablemente puede estar relacionada, entre otros, con:

- El patrón cultural imperante en el colegio y en las prácticas cotidianas que reproducen estereotipos de género, que es preponderantemente androcéntrico.

- Una misión y objetivos institucionales ocultos en razón de los cuales el género femenino se subordina al masculino.

- No se percibe que exista una adecuada coordinación, articulación y orientación de las acciones con las instancias estatales de coordinación para la implementación de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género.

- Aparente carencia de idoneidad de quienes redactaron el Manual de Convivencia para haber materializado en este la igualdad y la equidad de género como reflejo de las disposiciones del Plan Educativo de Transversalización de la Igualdad de Género de la Política Pública de Mujeres y equidad de género en el Distrito Capital

- Como implementación de la política, se considera que el proyecto educativo institucional y el Manual de Convivencia de la institución educativa Darío Echandía deben comprometer e integrar un desarrollo institucional con perspectiva de género, que al ser una acción transversal transformará la mayoría de las decisiones y relaciones institucionales y cuando menos debe considerar estrategias pedagógicas y acciones educativas orientadas a:

- La formación en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre mujeres y hombres como parte de la cátedra en derechos humanos.
- El desarrollo de programas tendientes a sensibilizar, capacitar y preparar a docentes, estudiantes, padres de familia, acudientes y comunidad administrativa y educativas en el tema convivencial incluyendo un adecuado manejo de la igualdad y de la equidad de género.
 - Erradicar la discriminación y violencia contra las mujeres.
 - Emplear un lenguaje no sexista, eliminar los temas y contenidos con sesgo de género.
 - Promover la participación igualitaria de hombres y mujeres en todas las actividades escolares (académicas, culturales, recreativas, deportivas...)
 - Promover e intensifique el trabajo en grupos mixtos y se agreguen e incrementen contenidos curriculares que fomente la igualdad, capacidad, libertad y autonomía de los sexos en el marco de los derechos humanos
- En el entendido que en las instituciones educativas son el escenario institucionalizado de socialización de niños y niñas, donde se trasmite la cultura y se reproducen patrones y prácticas que se dan en todos los escenarios de la sociedad, éstas deben integrarse a todos los mecanismos legales e instrumentos referidos, no sólo por una obligación legal incorporada en el reconocimiento de los derechos humanos, sino para trascender como institución, por lo que es recomendable direccionar las acciones a nivel institucional para incorporar y fortalecer la igualdad y equidad de género y erradicar todas las formas de discriminación contra las mujeres incorporadas en la política pública, aportando a un posicionamiento progresivo y gradual de estos en la cultura y la sociedad, siendo la transversalidad de género un elemento clave para este propósito.

Por esta razón, igualmente resulta de la mayor importancia un redimensionamiento de todos los componentes curriculares de cara a la igualdad y equidad de género, de modo que las actividades asociadas al currículo educativo se articulen con procesos de formación sobre diversidad sexual, violencia contra las mujeres y violencia de género, lo que indudablemente auspiciará asumir un enfoque diferencial y de género en el escenario escolar.

- Parece pertinente y necesaria la revisión y adecuación del manual, de manera participativa, integrando los diferentes actores, directivos, docentes, padres, estudiantes e integrantes de los consejos estudiantiles, con un abordaje acorde con el marco normativo y las políticas públicas referidas y los lineamientos de las secretarías de educación, de modo que no se perciba esta importante herramienta como impuesta, producto de una construcción autocrática de los directivos y docentes propio de su voluntad e ideología, que se limita a contar con un manual de convivencia únicamente por cumplir la disposición legal que lo exige, sino que sea concebido con una herramienta consensuada que garantiza el pleno ejercicio de los derechos de los estudiantes.

- Sería interesante indagar sobre la participación de la mujer en las instancias del gobierno escolar y en los órganos de representación de los colegios y en sus delegaciones, como por ejemplo las personerías estudiantiles.

- En suma, es oportuno revisar si la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital es un valioso instrumento que ha quedado relegado al papel, como en el caso de

lo que sucede en el Colegio Darío Echandía IED, o si esta es una situación particular en la que está plasmada la política, pero su implementación dista de los que se buscaba con la política.

Referencias Bibliográficas

Aguilar, L. F. (2000). Estudio introductorio. En: L. F. Aguilar. (ed.) *Problemas públicos y agenda de gobierno*. México, D.F.: Miguel Ángel Porrúa.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2013). *Decreto 001 de enero 3 de 2013, Por medio del cual establece la Estructura Organizacional y funciones de la Secretaría Distrital de la Mujer y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de: <http://www.lexbase.biz/inicio4b8.asp>

_____. (2010). *Decreto 166 de 2010, Por el cual se adopta la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones*. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=58609>

_____. (2007). *Decreto 256 de 2007, Por el cual se modifica parcialmente la estructura interna de la Secretaría Distrital de Planeación*. Recuperado de: <https://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=25508>

_____. (2007). *Decreto 403 de 2007, Por el cual se crea y estructura el Consejo Consultivo de Mujeres*. Recuperado de: <file:///C:/Users/Sol%20Cala/Desktop/Python/Decreto%20403%20Estructura%20Consejo%20Consultivo%20Mujeres.pdf>

Alfaro, M. C. (1999). *Develando el género: Elementos conceptuales básicos para entender la equidad*. San José de Costa Rica: Fundación Arias para la paz y el progreso humano.

Arneson, R. (1990). Liberalism, Distributive Subjectivism, and Equal Opportunity for Welfare. *Philosophy and Public Affairs*, N°19, pp. 158-94

Asamblea General de la Naciones Unidas. (1979). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW)*. Recuperada de: https://www.unicef.org/panama/spanish/MujeresCo_web.pdf

Baca, L., Bokser-Liwerant, J., Castañeda, F., Cisneros, I. H. y Pérez Fernández del Castillo, G. (Comps.). (2000). *Léxico de la Política*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica

Barba, B. (2010). Entre Maestros: Reforma de la Formación Docente en Aguascalientes. Un análisis de su implementación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Vol. 15, N°44, pp. 251-275

Bardach, E. (1978). *The implementation game: what happens after a bill becomes a law*. Cambridge, Massachusetts, USA: Massachusetts Institute of Technology Press

Bastien, J. (2009). Goal ambiguity and informal discretion in the implementation of public policies: the case of Spanish immigration policy. *International Review of Administrative Sciences*, Vol. 75, N°4, pp. 665-685

Berlin, I. (1955-1956). Equality. *Proceedings of the Aristotelian Society*, Vol. LVI, pp. 301- 326.

Bonder, G. (1999). Género y Subjetividad: avatares de una relación no evidente. En: *Sonia Montecino, S y Obach King, A. (Comps.). Género y Epistemología: Mujeres y Disciplinas. Santiago de Chile: Universidad de Chile - LOM*

Bravo, L. (2009). *Ejercicio de Control Ciudadano a la Gestión Escolar*. Cartagena: Secretaría de Educación Distrital

Bryk, A. & Schneider, B. (2002) *Trust in Schools: A Core Resource for Improvement*. New York: Russell Sage Foundation

Brugué, J. y Gomá, R. (1998). *Gobiernos locales y políticas públicas: bienestar social, promoción económica y territorio*. Barcelona: Ariel

Bustamante, Z. G. (1997). *Evaluación, proyecto educativo y descentralización en la educación*. Santa Fe de Bogotá: *Universidad Pedagógica Nacional*, pp. 70 - 74

Caicedo, S. A. (2014). Derechos Humanos: herramienta para resolver conflictos escolares en la discriminación de género. *Revista Via Inveniendi et Iudicandi*, Vol. 9, N°1, pp. 74-98

Calvo, G. (2016). *La importancia de la equidad de género en los logros de aprendizaje*. Ponencia presentada en el Panel Género y logros de aprendizaje, Santiago de Chile, abril 5. Recuperado

de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/pdf/Gloria-Calvo-UNA-Colombia.pdf>

Comfort, L. K. (1981). Goals and means: the problem of specification in the development of effective public policy. *Administration and Society*, Vol. 13, N°1, pp. 77-105.

Concejo de Bogotá. (2015). *Acuerdo 584 de 2015, Por medio del cual se adoptan los lineamientos de la política pública de mujeres y equidad de género en el Distrito Capital y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Registro Distrital 5567 de abril 07 de 2015

_____. (2012). *Acuerdo 490 de 2012, Por el cual se crean el Sector Administrativo Mujeres y la Secretaría Distrital de la Mujer y se expiden otras disposiciones*. Bogotá: Registro Distrital 4919 de julio 3 de 2012

_____. (2008). *Acuerdo 004 de 2008, Por el cual se reforma el Acuerdo 002 del 2 de enero de 2007 de la Junta Directiva del Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal y el Manual de Funciones del Instituto Distrital de la Participación y Acción Comunal*. Recuperado de: <http://www.participacionbogota.gov.co/instancias-mecanismos>

_____. (2007). *Acuerdo 301 de 2007, Por medio del cual se establece como criterios para la elaboración de políticas públicas distritales los objetivos del milenio*. Bogotá: Registro Distrital 3899 de Diciembre 24 de 2007

_____. (2009). *Acuerdo 381 de 2009, Por medio del cual se promueve el uso del lenguaje incluyente*. Bogotá: Registro Distrital 4233 de julio 1 de 2009

_____. (2003). *Acuerdo 091 de 2003, Por el cual se establece el plan de igualdad de oportunidades para la equidad de género en el Distrito Capital*. Bogotá: Registro Distrital 2898 de junio 26 de 2003

Congreso de la República. (2011). *Ley 1450 de junio 16 de 2011, Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo, 2010-2014*. Bogotá: Diario Oficial N°48102 de 16 de junio de 2011

_____. (2008). *Ley 1257 de diciembre 4 de 2008, Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Diario Oficial N°47193 de 4 de diciembre de 2008

_____. (2005) *Ley 984 de agosto 12 de 2005, Por medio de la cual se aprueba el "Protocolo facultativo de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer", adoptado por la Asamblea General de las Naciones Unidas el seis (6) de octubre de mil novecientos noventa y nueve (1999)*. Bogotá: Diario Oficial N° 46.002 de 16 de agosto de 2005

_____. (2003). *Ley 823 de 2003, Por la cual se dictan normas sobre igualdad de oportunidades para las mujeres*. Bogotá: Diario Oficial N°45245 de 11 de julio de 2003

_____. (2000). *Ley 581 de 2000, Por la cual se reglamenta la adecuada y efectiva participación de la mujer en los niveles decisorios de las diferentes ramas y órganos del poder público, de conformidad con los artículos 13, 40 y 43 de la Constitución Nacional y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Diario Oficial N°44026 de 31 de mayo de 2000

_____. (1996) *Ley 294 de 1996. Por la cual se desarrolla el artículo 42 de la Constitución Política y se dictan normas para prevenir, remediar y sancionar la violencia intrafamiliar*. Bogotá: Diario Oficial No. 42.836, de 22 de Julio de 1996

_____. (1995) *Ley 248 de diciembre 29 de 1995. Por medio de la cual se aprueba la Convención Internacional para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, suscrita en la ciudad de Belem Do Para, Brasil, el 9 de junio de 1994*. Bogotá: Diario Oficial No. 42.171, de 29 de Diciembre de 1995

_____. (1994) *Ley 115 de febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá: Diario Oficial No. 41.214, de 8 de Febrero de 1994.

_____. (1981) *Ley 51 de junio 2 de 1981. Por medio de la cual se aprueba la "Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer", adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979 y*

firmado en Copenhague el 17 de julio de 1980. Bogotá: Diario Oficial No. 35.794, de 7 de Julio de 1981.

Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. (2015). *Segunda medición del estudio sobre tolerancia social e institucional de las violencias contra las mujeres*. Bogotá: Presidencia de la República.

Corte Constitucional. (2016). *Sentencia T-349/16*. Recuperado de: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2016/t-349-16.htm>

Departamento Nacional de Planeación. (2013). *Documento Conpes Social 161 de 2013 Equidad de género para las mujeres*. Bogotá: Consejo Nacional de Política Económica y Social.

Dolbeare, K. M. (1974). The impact of public policy. En: *Political Science Annual: An International Review, Vol. 5, Indianapolis: Bobbs-Merrill*

Domínguez, M. E. (2004). Equidad de género y diversidad en la educación colombiana. *Revista Electrónica de Educación y Psicología, Vol. 1, N°2*. Recuperado de: <http://revistas.utp.edu.co/index.php/repes/article/view/5205/2481>

Dubnick, M. J. & Bardes, B. A. (1983). *Thinking about public policy: A problem-solving approach*. New York: John Wiley & Sons Inc.

Dworkin, R. (1981). What is Equality? Part 2: Equality of Resources. *Philosophy and Public Affairs, N°10, pp. 283-345*.

Echavarría, M. I. (2014). *Propuesta para la incorporación del enfoque de equidad de género en los Proyectos Educativos Institucionales "PEI" de instituciones educativas del municipio de Medellín*. Medellín: Alcaldía de Medellín

Ellermann, A. (2005). Coercive capacity and the politics of implementation. Deportation in Germany and the United States. *Comparative Political Studies*, Vol. 38, Issue 10, pp. 1219-1244

Falcón, M. J. (2008). *Equidad, Derecho y Justicia*. Madrid: Editorial Centro de Estudios Ramón Areces, S.A.

Fernández de la Vega, María Teresa (1998) "Mujer, derecho y cambio social", *Leviatán*, Revista de hechos e ideas, Madrid, 2ª época, número 71 página 89.

Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer. (2005). *Camino a la Igualdad: CEDAW, Beijing y los ODM*. México: UNIFEM

Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola de las Naciones Unidas (FIDA). (2012). *Política del FIDA sobre la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer*. Recuperado de: <https://www.ifad.org/documents/10180/a7fae734-7a43-443d-ab25-884b4629ff5e>

Fletcher, D. (2000). The National Development Programme: policy implementation in a era of welfare reform. *Policy & Politics*, Vol. 28, N°2, pp. 163-178

Flick, U. (2012). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata

Frankfurt, H. (1987). Equality as a Moral Ideal. *Ethics*, N°98, pp. 21-42.

Fundació SURT. (2017). *El género en la escuela*. Recuperado de: <http://www.surt.org/maletaintercultural/index.php?vlg=0&vmd=0&vtp=0&vit=15&tex=16>

Fundación Corona, El Tiempo, Pontificia Universidad Javeriana, Cámara de Comercio de Bogotá. (marzo de 2017). *Bogotá cómo vamos. La importancia de los entornos escolares para la convivencia en Bogotá*. Recuperado de: <http://www.bogotacomovamos.org/documentos/bogota-como-vamos-en-entornos-escolares-para-la-convivencia/>

García, M y Sánchez, I. (2007) *Rompiendo Esquemas*. Instituto Asturiano de la Mujer. Recuperado de <http://www.fundacionmujeres.es/img/Document/5187/documento.pdf>

Giosa, N y Rodríguez, C. (2010). *Estrategias de desarrollo y equidad de género: una propuesta de abordaje y su aplicación al caso de las industrias manufactureras de exportación en México y Centroamérica*. Santiago de Chile: CEPAL

Giroux, H. & Penna, A. N. (1997). Educación Social en el aula: la dinámica del currículo oculto. En: Giroux, H. *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós

Gobierno Nacional. (2011). *Decreto 1930 de 2013, Por el cual se adopta la Política Pública Nacional de Equidad de Género y se crea una Comisión Intersectorial para su implementación*. Bogotá: Diario Oficial N° 48910, de 11 de septiembre de 2013

_____. (2011) *Decreto 4798 de 2011. Por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008, "por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones*. Bogotá: Diario Oficial No. 48289, de 20 de Diciembre de 2011, compilado en el Decreto 1075 de 2015 *Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación*. Bogotá: Diario Oficial N° 49523, de 26 de mayo de 2015

_____. (2003) *Decreto 519 de 2003. Por el cual se suprimen, se transforman y se crean unas consejerías y programas presidenciales*. Bogotá: Diario Oficial No. 45120, de 7 de marzo de 2003

Guzmán, P. E. (2013). El reglamento escolar: ¿Herramienta para conseguir el orden disciplinario en las escuelas? *Revista Justicia Juris, Vol. 7, pp. 23-29*

Hasenfeld, Y, & Brock, T. (1991). Implementation of Social Policy Revisited. *Administration & Society, Vol. 22, Issue 4, pp. 451-479*

Heclo, H. & Wildavsky, A. (1974). *The private government of public money. Community and policy inside British Politics*. London: Macmillan

Hill, M. & Hupe, P. (2009). *Implementing Public Policy*. Thousand Oakes, California, USA: Sage

Hjern, B. & Porter, D. O. (1983). Implementation structures: a new unit of administrative analysis.

En: B. Holzner, K. D. Knorr & H. Strasser. (Eds.). *Realizing social science knowledge*. Viena: Physica-Verlag

Hobbes, T. (s.f.). *Leviatán*. Recuperado de: <http://www.uruguaypiensa.org.uy/imgnoticias/749.pdf>

Hogwood, B. W. & Gunn, L. A. (1984). *Policy Analysis for the Real World*. Oxford: Oxford University Press

Jayme, M. y Sau, V. (2009). *Psicología diferencial del sexo y el género*. Barcelona: Icaria

Jessop, B. (1998). El ascenso del “buen gobierno” y los riesgos de fracaso: el caso del desarrollo económico. *Revista Internacional de Ciencias Sociales*, N° 155. París: Unesco.

Johnsen, A. (1999). Implementation mode and local government. Performance measurement: a norwegian experience. *Financial Accountability & Mangement*, Vol. 15, N°1, pp. 41-66

Jones, Ch. O. (1970). *An introduction to the Study of Public Policy*. Belmont, California, USA: Wadsworth Pub. Co.

Jordana, J. (1995). El análisis de los *policy networks*: ¿Una nueva perspectiva sobre la relación entre políticas públicas y Estado? *Gestión y Análisis de Políticas Públicas*, N°3, pp. 77-89

Lane, J-E. (1995). *The public sector. Concepts, models and approaches*. London: Sage

Locke, J. (1690). *Segundo Tratado sobre el Gobierno Civil. Un ensayo acerca del verdadero origen alcance y fin del Gobierno Civil*. Recuperado de: <https://dairoorozco.files.wordpress.com/2013/01/locke-segundo-tratado-sobre-el-gobierno-civil.pdf>

McLaughlin, M. W. (1987). Learning from experience: lessons from policy implementation. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, Vol. 9, Issue. 2, pp. 171-178

Mayntz, R. (1979). Les bureaucraties publiques et la mise en oeuvre. *Revue Internationale des Sciences Sociales*, Vol. XXXI, N°4, pp. 677-690

_____. (1983). The conditions of effective public policy: a new challenge for policy analysis. *Policy and Politics*, Vol. 11, N°2, pp. 123-143

Mény, Y. & Thoenig, J-C. (1986). *Les politiques publiques*. Paris: PUF

_____. (1992). *Las políticas públicas*. Barcelona: Ariel

Mooij, J. (1999). Food Policy in India: the importance of electoral politics in policy implementation. *Journal of International Development*, Vol. 11, N°4, pp. 625–636

Muller, P. & Surel, Y. (1998). *L'analyse des politiques publiques*. Paris: Montchrétien

Muller, P. (2002). *Las Políticas Públicas*. Bogotá Colombia.: Universidad Externado de Colombia

Nozick, R. (1974). *Anarchy State and Utopia*. New York: Basic Books.

Oppenheim, F. (1970). Egalitarianism as a Descriptive Concept. *American Philosophical Quarterly*, N°7, pp. 143-152.

O'Toole, L. J. (1995). Rational choice and policy implementation: Implications for interorganizational network management. *The American Review of Public Administration*, Vol. 25, Issue 1, pp. 43-57

Parfit, D. (1997). Equality and Priority. *Ratio*, N°10, pp. 202-221.

Peral, A. (2016). La igualdad de género, progreso para todas y todos. *Portafolio*, Bogotá.

Peña, V. S. (2011). Apuntes teóricos sobre la implementación de políticas públicas. *Encrucijada*, Revista Electrónica del Centro de Estudios en Administración Pública de la Facultad de

Ciencias Políticas y Sociales de la Universidad Nacional Autónoma de México, N°9.

Recuperado de: <http://ciid.politicas.unam.mx/encrucijadaCEAP>

Pérez, A. E. (2007). *Dimensiones de la igualdad*. Madrid: Dykinson

Pressmann, J. & Wildavsky, A. (1976). *Implementation: how great expectations in Washington are dashed in Oakland; or, why it's amazing that federal programs work at all, this being a saga of the Economic Development Administration as told by two sympathetic observers how seek to build morals on a foundation of ruined hopes*. Berkeley: University of California Press.

_____. (1986). *Implementación. Cómo grandes expectativas concebidas en Washington se frustraron en Oakland*. (Traducción de la tercera edición publicada en 1984). México: Fondo de Cultura Económica.

_____. (1998). *Implementación. Cómo grandes expectativas concebidas en Washington se frustran en Oakland*. México, D.F.: Colegio Nacional de Ciencias Políticas y Administración Pública A.C. - Fondo de Cultura Económica.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. (2018). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*.

Recuperado de: <http://www.undp.org/content/undp/es/home/sustainable-development-goals.html>

Quintero, G. A. (2011). *Metodología para la actuación preventiva de la Procuraduría General de la Nación en las diferentes etapas del ciclo de las políticas públicas*. Bogotá, D.C.: Procuraduría General de la Nación.

Rawls, J. (1971). *Teoría de la justicia*. Recuperado de: https://etikhe.files.wordpress.com/2013/08/john_rawls_-_teoria_de_la_justicia.pdf

Real Academia Española de la Lengua. (s.f.). *Diccionario de la lengua española. Igualdad*. Recuperado de: <http://dle.rae.es/?id=Kwjexzi>

Red de Docentes para la equidad de género en la educación, del Proyecto Diálogo Social, Componente de transversalización de la igualdad de género, de la Secretaría de Educación Distrital. (2015). *Memorias Tercer Encuentro*. Recuperado de: http://www.redacademica.edu.co/images/maestros/redeg/documentos/memoria_tercer_encuentro_de_la_redeg_2015.pdf

Rein, M. & Rabinovitz, F. F. (2000). La implementación: una perspectiva teórica. Entre la intención y la acción. En: L. F. Aguilar. (ed.). *La implementación de las políticas públicas*. México, D.F.: Miguel Ángel Porrúa.

Revuelta, B. (2007). La implementación de políticas públicas. *Dikaion*, Vol. 21, N°16, pp. 135-156

Reygadas, L. (2012). *La apropiación: destejendo las redes de la desigualdad*. Barcelona: Anthropos

Rodríguez, P. (2004). *El capital social en el nuevo institucionalismo económico*. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/277814754_El_capital_social_en_el_nuevo_institucionalismo_economico

Rodríguez, M. y Urbanos, R. (2008). *Desigualdades sociales en salud. Factores determinantes y elementos para la acción*. México: Elsevier Masson

Roth, A-N. (2002). *Políticas Públicas. Formulación, implementación y evaluación*. Bogotá, D.C: Ediciones Aurora.

_____. (2007). *Políticas Públicas. Formulación, implementación y evaluación*. Bogotá, D.C: Ediciones Aurora.

_____. (2013) *El análisis y la evaluación de las políticas públicas en la era de la participación*. Páginas 17 -28

Rousseau, J-J. (1755). *Discurso sobre el origen de la desigualdad entre los hombres*. Recuperado de: <https://www.marxists.org/espanol/rousseau/disc.pdf>

Ruiz, C. (2004). *Políticas sociolaborales. Un enfoque pluridisciplinar*. Barcelona: Editorial UOC

Sabatier, P. & Mazmanian, D. (1981). *Effective Policy Implementation*. Lexington, Massachusetts:

Lexington Books

Salazar, C. (1999). *Las políticas públicas*. Colección Profesores N°19. Bogotá: Pontificia

Universidad javeriana

Sarbaugh-Thompson, M. & Zald, M. N. (1995). Child labor laws: A historical case of public policy

implementation. *Administration & Society*, Vol. 27, N°1, pp. 25-53

Schüssler, R. (2007). *Género y educación*. Lima: EBRA

Secretaría de Educación del Distrito. (2013). *Guía Metodológica para la revisión y actualización*

de los Manuales de Convivencia. Bogotá: SED

_____. (2014). *Currículo para la excelencia académica y la formación*

integral. Recuperado de: http://www.juntosconstruyendofuturo.org/uploads/2/6/5/9/26595550/orientaciones_generales_40x40_marzo_2014.pdf

_____. (2015). *Plan Educativo de Transversalización de la*

Igualdad de Género (PETIG) 2014-2024. Bogotá: SED

_____ . (2012). *Directiva 1 de 19 de noviembre de 2012*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/Destacados/2013/atencion_frente_violencia_sexual/DIRECTIVA%20001.pdf

Secretaría de Educación Distrital. (2018). *BOGOTÁ D.C. Caracterización del Sector Educativo Año 2017*. Recuperado de: https://www.educacionbogota.edu.co/archivos/SECTOR_EDUCATIVO/ESTADISTICAS_EDUCATIVAS/2018/PW_Caracterizacion_Sector_Educativo_De_Bogota_2017.pdf

Secretaría de Educación Distrital (s.f.) *Plan educativo de transversalización de la igualdad y equidad de género 2014- 2024*. Recuperado de: <http://repositoriosed.educacionbogota.edu.co/jspui/bitstream/123456789/2841/1/FINAL%20PUBLI-PETIG.pdf>

Secretaría Distrital de la Mujer. (s.f.). *Gracias Profe: con semilleros de género, maestras combaten el machismo en las aulas*. Recuperado de: <http://www.sdmujer.gov.co/inicio/971-gracias-profe-con-semilleros-de-genero-maestras-combaten-el-machismo-en-las-aulas>

_____ . (2014). *Estrategia de territorialización de la política pública de mujeres y equidad de género*. Recuperado de http://www.sdmujer.gov.co/images/pdf/8.11_estrategia_de_territorializacion_PPMYEG.pdf

_____. (2014). *Estrategia de comunicación y movilización social Secretaría Distrital de la Mujer*. Recuperado de: http://www.sdmujer.gov.co/images/pdf/8.13_estrategia_comunicacion_SDMujer.pdf

_____. (2014). *Estrategia de corresponsabilidad Década distrital de los derechos políticos de las mujeres*. Recuperado de: http://www.sdmujer.gov.co/images/pdf/8.12_estrategia_de_corresponsabilidad.pdf

_____. (2014). *Modelo para la transversalización y la institucionalización de la perspectiva de género en Bogotá D.C.* Recuperado de: http://www.sdmujer.gov.co/images/pdf/8.10_modelo_transversalizacion_SDMUJER.pdf

_____. (2014). *Balance de la Política Pública de Mujeres y Equidad de Género 2013*. Recuperado de: http://www.sdmujer.gov.co/images/pdf/balance_politica_publica_de_mujeres_equidad_genero_2013.pdf

Secretaría Distrital de Planeación. (s.f.). *Política Pública de Mujeres y Equidad de Género*. Recuperado de: <http://www.sdp.gov.co/portal/page/portal/PortalSDP/SeguimientoPolíticas/PolíticaPublicaDeMujeresyEquidadDeGénero/QueEs>

Sen, A. (1992). *Inequality Reexamined*. Cambridge: Harvard University Press

Smith, T. B. (1973). The Policy implementation process. *Policy Sciences*, N°4, pp. 197-209

Subirats, J. (1992) *Análisis de políticas públicas y eficacia de la administración*. Madrid: Ministerio para las Administraciones Públicas.

Tajfel, H. (1984). *Grupos Humanos y Categorías Sociales*. Barcelona: Herder

Temkin, L. S. (2003). Egalitarianism Defended. *Ethics*, N°113, pp. 764-782

_____. (2002). Equality, Priority and the Levelling Down Objection. En: M. Clayton y A. Williams. (ed.). *The Ideal of Equality*. New York: Palgrave Macmillan.

UNESCO. (2015). *La violencia de género relacionada con la escuela impide el logro de la educación de calidad para todos*. Documento de Política 17. Recuperado de: <http://es.unesco.org/gem-report/sites/gem-report/files/232107S.pdf>

_____. (2016). *Informe de seguimiento de la educación en el mundo*. Recuperado de <http://es.unesco.org/gem-report/>

Van Meter, D. S. & Van Horn, C. E. (1975). The policy implementation process. A conceptual framework. *Administration & Society*, Vol. 6, N°4, pp. 445-488

_____. (2007). El proceso de implementación de las políticas. En: Aguilar, Luis F. *La implementación de las Políticas*. (2000) México: Miguel Ángel Porrúa.

Vargas, M. S. (2009). *Cuestiones de Género-Educación: Curriculum oculto de género educación.*

Medellín: Universidad de Antioquia.

Vásquez, N. (s.f.). *La igualdad como valor.* Recuperado de: <https://letrado21.wordpress.com/2013/03/02/la-igualdad-como-valor/>

_____. (2007). El proceso de implementación de las políticas. Un marco conceptual. En: *Luis F. Aguilar (Ed.) La implementación de las políticas. México, D.F.: Miguel Ángel Porrúa.*

Vargas Velásquez, A. (1999). *Notas sobre el Estado y las políticas públicas.* Bogotá Almudena Editores

Vega, L. (2012). *Conflictos y estrategias del profesorado en la aplicación de planes de igualdad en centros educativos.* (Tesis Doctoral). Universidad de Sevilla. Facultad de Ciencias de la Educación. Departamento de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación. Sevilla, España. También lo encuentro en [file:///C:/Users/Sol%20Cala/Desktop/MAESTRIA2018/Vega%20\(2012\)%20investigacion%20españa.pdf](file:///C:/Users/Sol%20Cala/Desktop/MAESTRIA2018/Vega%20(2012)%20investigacion%20españa.pdf)

Warren, K. F. (2003). Administrative Discretion. En: *Jack Rabin (ed.) Encyclopedia of Public Administration and Public Policy. New York: Marcel Dekker.*

Westen, P. (1990). *Speaking of Equality: An Analysis of the Rhetorical Force of 'Equality' in Moral and Legal Discourse*. Princeton: Princeton University Press.

Younis, Talib & Davidson. (Eds.). (1990) *Implementation in Public Policy*. Dartmouth. Hanover, New Hampshire, USA: Publishing Company Ltd.

Zone, L. (2005). *El orden social*. Salta, Argentina: Universidad Nacional de Salta