



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
Facultad de Ciencias de la Educación

Trabajo de titulación como requisito previo para la obtención del título de
Magíster en Innovación en Educación

**EQUIDAD DE GÉNERO: UNA PROPUESTA SEMIPRESENCIAL DE FORMACIÓN DOCENTE
A TRAVÉS DEL DIÁLOGO DIDÁCTICO MEDIADO.**

Autora: Lic. Paula Jácome Medina

Director -Tutor: PhD. Venus Elizabeth Medina Maldonado

Quito, Septiembre 2021

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR

DECLARACIÓN Y AUTORIZACIÓN

Yo, Paula Jácome Medina, con C.I. 1709092934 autora del trabajo de graduación titulado **“Equidad de género: una propuesta semipresencial de formación docente a través del Diálogo Didáctico Mediado”**, previa a la obtención del grado académico de **MAGISTER EN INNOVACIÓN EN EDUCACIÓN** en la **Facultad de Ciencias de la Educación**.

1. Declaro tener pleno conocimiento de la obligación que tiene la Pontificia Universidad Católica del Ecuador, de conformidad con el artículo 144 de la Ley Orgánica de Educación Superior, de entregar a la SENESCYT en formato digital una copia del referido trabajo de graduación para que sea integrado al Sistema Nacional de Información de la Educación Superior del Ecuador para su difusión pública respetando los derechos de autor.

2. Autorizo a la Pontificia Universidad Católica del Ecuador a difundir a través del sitio web de la biblioteca de la PUCE el referido trabajo de graduación, respetando las políticas de propiedad intelectual de la universidad.

Quito, 21 de septiembre de 2021



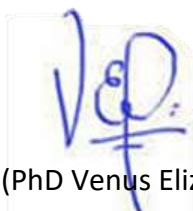
Paula Jácome

C.I. 1709092934

APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Directora – Tutora del Trabajo de Posgrado Titulado: *“Equidad de género: una propuesta semipresencial de formación docente a través del Diálogo Didáctico Mediado”*, presentado por la maestrante titular de la Cédula de Identidad N° 1709092934, para optar al Grado de Magíster en Innovación en Educación, considero que dicho Trabajo de Investigación reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la evaluación por parte de los Lectores – Evaluadores que se designen para tal fin por parte de las autoridades de la Facultad de Ciencias de la Educación.

En la ciudad de Quito, a los diecinueve días del mes de Septiembre de 2021.



(PhD Venus Elizabeth Medina Maldonado)

C.I. 1758933202

Docente de la Facultad de: Enfermería

Teléfono de contacto PUCE: 02 2991700 ext. 1260

Email: vemediam@puce.edu.ec

NOTA: Se realizó la valoración antiplagio a través de la herramienta Turnitin. En el informe de originalidad se obtuvo un 5% de similitud, que no fue superior al 1% en ninguna fuente. A pesar de la cantidad de información sobre políticas gubernamentales utilizadas, la similitud fue baja, por lo que felicito a la Licenciada por su capacidad para citar de forma adecuada.

INFORME DETURNITIN

Tesis

INFORME DE ORIGINALIDAD

5%

INDICE DE SIMILITUD

5%

FUENTES DE INTERNET

2%

PUBLICACIONES

3%

TRABAJOS DEL
ESTUDIANTE

FUENTES PRIMARIAS

1

qdoc.tips

Fuente de Internet

<1%

2

www.scribd.com

Fuente de Internet

<1%

3

dspace.ucuenca.edu.ec

Fuente de Internet

<1%

4

base.socioeco.org

Fuente de Internet

<1%

5

repositorio.uta.edu.ec

Fuente de Internet

<1%

6

1library.co

Fuente de Internet

<1%

7

www.researchgate.net

Fuente de Internet

<1%

8

iecrisobalcolon.sisnotasweb.net

Fuente de Internet

<1%

9

Submitted to Universidad Catolica De Cuenca

Trabajo del estudiante

<1%

DECLARACIÓN DE AUTENTICIDAD Y RESPONSABILIDAD

Yo, PAULA ELISA JÁCOME MEDINA, titular de la Cédula de Identidad N° 1709092934, declaro que los resultados obtenidos en la investigación, como requisito previo para la obtención del Grado Académico de Magister en Innovación en Educación son absolutamente originales, auténticos y personales.

En tal virtud, declaro que el contenido, las conclusiones y los efectos legales y académicos, que se desprenden del trabajo de investigación, y luego de la redacción de este documento, son y serán de mi sola y exclusiva responsabilidad legal y académica.

En la ciudad de Quito, a los diez y siete días del mes de septiembre 2021.



Firma:

PAULA ELISA JÁCOME MEDINA

C.I. 1709092934

Índice de contenido

INTRODUCCIÓN	1
Capítulo I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	3
1.1. <i>Formulación del Problema</i>	3
1.2. <i>Objetivos de la Investigación</i>	11
1.2.1. <i>Objetivo general</i>	11
1.2.2. <i>Objetivos específicos</i>	11
1.3 <i>Justificación de la investigación</i>	11
CAPITULO II: Fundamentación Teórica	17
2.1 <i>Antecedentes de la investigación</i>	17
2.2 <i>Base Teórica</i>	23
2.2.1 <i>Género</i>	23
2.2.2 <i>Educación Inclusiva y género</i>	31
2.2.3 <i>Diálogo didáctico mediado y educación virtual a distancia</i>	37
2.3 <i>Bases Legales</i>	43
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN	47
3.1 <i>Tipo de Investigación</i>	47
3.2 <i>Diseño de la Investigación</i>	47
3.3 <i>Unidades de Estudio</i>	47
3.4 <i>Técnica e instrumento de recopilación de datos</i>	51
3.5 <i>Técnicas de Análisis de datos</i>	51
3.6 <i>Operacionalización de Variables</i>	52
4 CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS	57
4.1 <i>Resultados sobre instrumentos aplicados a docentes de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Provincia de Galápagos:</i>	58
4.2 <i>Resultados sobre instrumentos aplicados a Formadores Docentes con experiencia en las Islas Galápagos.</i>	94
4.3 <i>Resultados sobre instrumentos aplicados a expertos en formulación, evaluación y acompañamiento de proyectos y programas de formación docente en las Islas Galápagos.</i>	105
CAPÍTULO V: Presentación de la Propuesta	116
5.1 <i>Descripción de la Propuesta</i>	116
5.2 <i>Justificación de la propuesta</i>	116
5.3 <i>Objetivos de la propuesta</i>	118
5.4 <i>Propuesta pedagógica</i>	122

1.2.3. Módulo Presencial 1	123
1.2.4. Módulo a Distancia	141
1.2.5. Módulo Presencial 2	150
5.5 <i>Evaluación del Programa y Alcance de los Objetivos Planteados</i>	161
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	164
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	167
ANEXOS.....	175

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1	31
Tabla 2: Operacionalización de variables	52
Tabla 3: Cuadro demostrativo de codificación	57
Tabla 4: Estructura de sistematización de 44 respuestas a la pregunta 1 procesadas en función de percepción/conocimiento del concepto género	62
Tabla 5: Estructura de sistematización de 44 respuestas a la pregunta 1 procesadas en función de percepción/conocimiento del concepto género	65
Tabla 6: Tendencias de respuesta a la pregunta abierta 3 de la encuesta para docentes:	72
Tabla 7: Tendencias de respuesta a la pregunta abierta 5 de la encuesta para docentes:	73
Tabla 8: Tendencias de respuesta a la pregunta abierta 6 de la encuesta para docentes:	75
Tabla 9: Módulo 1, Jornada 1, Presentación	123
Tabla 10: TALLER P1.1a, ¿De qué hablamos, cuando hablamos de género?	125
Tabla 11: TALLER P1.1b, ¿Por qué participar en un programa de formación docente en género?	128
Tabla 12: TALLER P1.1c, ¿Qué relación existe entre derechos y el concepto de género?	130
Tabla 13: TALLER P1.1d, Planificar con perspectiva de género	132
Tabla 14: TALLER P1.2ª, Expresiones de discriminación por motivos de género	135
Tabla 15: TALLER P1.2b, Estableciendo problemáticas y planificando acciones	137
Tabla 16: <i>Módulo a distancia, Semana 1 (Ds1)</i>	142
Tabla 17: TAREA DS1.a	144
Tabla 18: TAREA DS1.b	145
Tabla 19: <i>Módulo a distancia, Semana 2 (Ds2)</i>	146
Tabla 20: TAREA DS2.a: E	147
Tabla 21: TAREA DS2.b	148
Tabla 22: Semana 3 ENCUESTO DS3.E	148
Tabla 23: TAREA DS3.a: Investigación de campo	149
Tabla 24: TAREA DS3.a, Investigación de campo	150
Tabla 25: <i>Módulo Presencial 2. Jornada 1 (P2.1) Trabajar con Perspectiva de género</i>	150
Tabla 26: TALLER P2.1.a	152
Tabla 27: TALLER P2.1.b	153
Tabla 28: TALLER P2.1.c	154
Tabla 29: TALLER P2.1d	155
Tabla 30: TALLER P2.2.b	157
Tabla 31: TALLER P2.2.c	158
Tabla 32: TALLER P2.2 d	159
Tabla 33: Rúbrica para la evaluación del programa de formación docente con perspectiva de género en la provincia de galápagos 2020-2021	162

ÍNDICE DE GÁFICOS

<i>Figura 1: Indicadores Nacionales de porcentaje de tipos de violencia a lo largo de la vida.</i>	7
<i>Figura 2: Experiencias de discriminación, exclusión y violencia de la población LGBTI+.</i>	8
<i>Figura 3: Porcentaje de docentes por autoidentificación de género.</i>	58
<i>Figura 4: Porcentaje del total de docentes por género en la Provincia de Galápagos.</i>	59
<i>Figura 5: Porcentaje de pertenencia a instituciones por soporte.</i>	60
<i>Figura 6: Porcentaje de docentes por rango de años de experiencia.</i>	60
<i>Figura 7: Porcentaje de respuestas en relación al patrón común de percepción del concepto de género.</i>	63
<i>Figura 8: Porcentaje de respuestas valoradas según percepción y/o nivel de conocimiento en género de docentes.</i>	64
<i>Figura 9: Porcentaje de respuestas de la pregunta 2, por tendencia: definición de “sexo”.</i>	65
<i>Figura 10: Porcentaje de participantes que conocen a personas con Identidad de género distinta a la propia.</i>	68
<i>Figura 11: Porcentaje por tendencia de respuesta: Opinión sobre la/s personas que conocen con IDENTIDAD DE GÉNERO distinta a la propia.</i>	69
<i>Figura 12: Porcentaje de participantes que conocen a personas con preferencia sexual distinta a la propia.</i>	70
<i>Figura 13: Porcentaje por tendencia de respuesta: Opinión sobre la/s personas que conocen con IDENTIDAD DE GÉNERO distinta a la propia.</i>	71
<i>Figura 14: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 3: Para Ud. ¿Cuál es la principal diferencia entre Identidad de género y preferencia sexual?</i>	72
<i>Figura 15: Porcentaje de docentes que incorporan la perspectiva de género en sus clases.</i>	73
<i>Figura 16: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 5: Para Ud. ¿Qué significa ser hombre?</i>	74
<i>Figura 17: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 6: Para Ud. ¿Qué significa ser mujer?</i>	75
<i>Figura 18: Porcentaje de docentes que considera existe una actividad o rol en el ámbito educativo exclusiva de los hombres.</i>	76
<i>Figura 19: Porcentaje de docentes que considera existe una actividad o rol en el ámbito educativo exclusiva de las mujeres.</i>	77
<i>Figura 20: Porcentaje de docentes a quienes les explicaron sobre el concepto de género en su hogar.</i>	78
<i>Figura 21: Porcentaje por etapa de formación educativa donde le explicaron sobre género.</i>	79
<i>Figura 22: Porcentaje por ámbito de calidad o profundidad de explicaron sobre género.</i>	80
<i>Figura 23: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 12: ¿Qué personas de su entorno considera que saben más de género?</i>	81
<i>Figura 24: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 13: ¿A qué edad le hubiera gustado aprender el concepto de género?</i>	82
<i>Figura 25: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 14: Para Ud. ¿Qué es la equidad de género?</i>	83

Figura 26: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 15: Para Ud. ¿Es importante la equidad de género?.....	84
Figura 27: Porcentaje de respuesta a la pregunta 16: ¿Ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por género en su vida?	88
Figura 28: Porcentaje de respuesta a la pregunta 17: ¿Ha sido Ud. discriminado/a por motivos de género?	89
Figura 29: Porcentaje de docentes que han recibido formación en género.....	90
Figura 30: Porcentaje de docentes que han recibido formación en temas de inclusión.	91
Figura 31: Porcentaje de docentes que han recibido formación en modalidad virtual.	92
Figura 32: Porcentaje de docentes que consideran necesaria la formación con perspectiva de género	93
Figura 33: Porcentaje por preferencia de modalidad de formación profesional.....	93
Figura 34: Porcentaje de Formadores docentes por auto identificación de género	94
Figura 35: Porcentaje de formadores docentes por años de experiencia	95
Figura 36: Porcentaje de respuestas a la pregunta 1 de encuesta para formadores docentes	98
Figura 37: Porcentaje de respuestas a la pregunta 2 de encuesta para formadores	99
Figura 38: Porcentaje de respuestas a la pregunta 3 de encuesta para formadores docentes	100
Figura 39: Porcentaje de Formadores docentes que considera que el cuerpo docente con el que trabaja debió recibir formación en temas de género en algún punto de su vida	101
Figura 40: Porcentaje de respuesta a la pregunta 5 para formadores docentes.....	101
Figura 41: Porcentaje de respuesta a la pregunta 6 de la encuesta para formadores docentes	102
Figura 42: Porcentaje de respuesta a la pregunta 7 de la encuesta para formadores docentes	103
Figura 43: Porcentaje formadores docentes por preferencia de modalidad educativa	104
Figura 44: Porcentaje formadores docentes por preferencia de modalidad educativa	104

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN INNOVACION EN EDUCACIÓN

Innovación e Intervención Educativa

**EQUIDAD DE GÉNERO: UNA PROPUESTA SEMIPRESENCIAL DE FORMACIÓN
DOCENTE A TRAVÉS DEL DIÁLOGO DIDÁCTICO MEDIADO.**

Autora:

Paula Jácome Medina

Directora -Tutora:

Venus Elizabeth Medina Maldonado

Fecha:

Septiembre, 2021

RESUMEN

Las agendas de organismos internacionales, así como las impulsadas a nivel nacional, incluyen políticas y programas dirigidas al tratamiento de la temática de género con el fin de disminuir las brechas históricas en materia de derechos. Este encuadramiento constituye la base de análisis de la presente investigación con la finalidad de poder identificar debilidades y necesidades de formación y capacitación en cuanto a la temática de género del cuerpo docente de Bachillerato General Unificado de la provincia de Galápagos para la generación de una propuesta pedagógica de formación docente con perspectiva de género. La investigación utiliza instrumentos de carácter cualitativo para poder obtener información desde la proximidad de la realidad de cuerpo docente en Galápagos. Se recabó información para análisis de tres grupos de actores clave en el universo estudiando. Se aplicaron encuestas y entrevistas semi-estructuradas y de profundidad a docentes, formadores de docentes y expertos/as con el fin de comprender el panorama que orienta el cruce de información de diversos actores, como insumo base para la construcción de la propuesta.

Los resultados obtenidos del análisis infiere la necesidad del desarrollo de propuestas de formación y generación de competencias cognitivas en cuanto a la perspectiva de género, de manera que se alcance una transferencia de conocimientos que se traduzca en una práctica educativa inclusiva que garantice el ejercicio de derechos por parte de toda la población estudiantil. La propuesta de formación, resultante de la presente investigación, facilita orientaciones para el cumplimiento de los estándares profesionales de calidad educativa, establecidos por la entidad competente de educación en bachillerato.

Palabras Clave: Formación docente, género, educación semipresencial, diálogo didáctico mediado, aprendizaje basado en proyectos, Galápagos, estándares de calidad educativa.

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL ECUADOR
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRIA EN INNOVACION EN EDUCACIÓN

Innovación e Intervención Educativa

**PEDAGOGICAL TRAINING OF TEACHERS IN TECHNICAL TRAINING CONTEXTS: A
PROPOSAL BASED ON PROJECT-BASED LEARNING.**

Author:

Paula Jácome Medina

Director-Tutor:

Venus Elizabeth Medina Maldonado

Date:

September, 2021

ABSTRACT

International organizations development agendas, as well as those promoted at the national level, include policies and programs aimed at addressing gender issues in order to reduce historical gaps in terms of rights. This framework constitutes the basis for the analysis of this research in order to identify weaknesses and training needs regarding gender issues in the teaching staff of the Unified General High School of the province of Galapagos, for the generation of a pedagogical proposal for teacher training with a gender perspective. The research uses qualitative instruments to obtain information from the proximity to the reality of the teaching staff in Galapagos. Information was collected from three groups of key actors in the study universe. Semi-structured and depth interviews and focused surveys were conducted to teachers, teacher educators and experts in order to understand the panorama that guides the cross-referencing of information from various stakeholders, as a base input for the construction of the proposal.

The results obtained from the analysis infer the need for the development of training proposals and the generation of cognitive competencies regarding the gender perspective, in order to achieve a transfer of knowledge that translates into an inclusive educational practice that guarantees the exercise of rights by the entire educational population. The training proposal, resulting from this research, provides guidelines for the fulfillment of the professional standards of educational quality, established by the competent entity of high school education.

Key words: Teacher training, gender, blended learning, mediated didactic dialogue, project-based learning, Galapagos.

INTRODUCCIÓN

*Enseñar exige riesgo,
asunción de lo nuevo y rechazo de cualquier forma de discriminación*

Paulo Freire

Es pertinente iniciar este documento exponiendo las motivaciones que lo fundamentan, por ello es necesario partir de la afirmación que, existe una problemática social histórica a nivel global, ampliamente reconocida en el ámbito académico (como se evidencia en esta investigación) que tiene que ver con la condición de exclusión en que han vivido y viven una buena parte de seres humanos del planeta dicha exclusión u opresión tanto concreta como simbólica ha mutado con el transcurrir del tiempo, pero es preciso reconocer que a pesar de importantísimos avances, no ha sido superada, dicha condición está determinada por lo que llamamos o entendemos por género. En ese sentido, el presente documento reúne en su primer capítulo el planteamiento de la problemática en torno a la falta de acciones educativas concretas que se presentan en Galápagos - Ecuador para la formación de docentes en equidad de género, este escenario se cruza con la variable coyuntural del surgimiento de necesidades para entornos educativos virtuales que permitan continuar con procesos de formación y capacitación profesional. En los antecedentes se reseñan cinco trabajos investigativos relacionados a esta propuesta de investigación y que han servido como antecedentes académicos para la formulación de la misma. Se evidencia la profunda relación entre la formación docente y la garantía en el cumplimiento de derechos fundamentales tanto nacionales como internacionales, así como con los Estándares de Calidad Educativa regentes.

En el segundo capítulo de este trabajo se desarrolla a modo de definición algunos conceptos y categorías con los cuales se maneja el abordaje teórico-conceptual de la presente investigación. En primera instancia se presenta una breve reseña de la trayectoria histórica que el término **género** ha tenido desde la segunda mitad del siglo pasado a la fecha para más adelante remitirse a definiciones como las de Educación Inclusiva, Diversidad y Discriminación. En este apartado se trata también la formación y actualización profesional, así como la adquisición de nuevas competencias docentes

determinando la importancia de estos procesos para el cumplimiento de un desempeño profesional docente de calidad.

En el tercer capítulo se presenta la operacionalización de variables con la que trabaja la investigación de campo, las características metodológicas del estudio y los instrumentos de recolección de información estipulados para cumplir con los objetivos planteados. El capítulo cuarto despliega los resultados del levantamiento y sistematización de la información compilada, su análisis e interpretación para completar y alimentar los planteamientos expresados a través de los objetivos.

El conjunto o síntesis de todo el proceso descrito previamente culmina con el capítulo cinco, donde en una propuesta elaborada con profundo apego a la información obtenida durante el trabajo de investigación de campo, pero sobretudo producto del ejercicio de contraste y entrelazamiento de información entregada, pareceres y circunstancias de los y las protagonistas de esta propuesta; se plantea una estructura para la formación docente del Bachillerato General Unificado en la Provincia de Galápagos, que atiende una necesidad concreta y fundamental para la garantía de derechos, así como el cumplimiento de las normativas y objetivos educativos vigentes en el país. Este capítulo contiene el diseño de una propuesta pedagógica pensada desde la coyuntura de emergencia, pero con proyecciones a mediano plazo, en tanto se acoge a las tendencias mundiales de conectividad y el establecimiento de relaciones virtuales cada vez más frecuentes que traen aparejadas una presión constante y veloz en el desarrollo de destrezas tecnológicas, sobre todo para quienes resulta novedoso desenvolverse en entornos mediados por tecnologías y lenguajes propios de la virtualidad. Finalmente el esfuerzo por aterrizar marcos teóricos y legales en una propuesta concreta de formación docente en materia de género, es una tarea que merece atención prioritaria y de implicaciones mayores a la iniciada en este estudio que con gran humildad perfila una alternativa ante una necesidad explícita, que se encuentra abierta a la cooperación y ampliación.

CAPÍTULO I: PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Formulación del Problema

El año 2020 posiblemente será recordado en la historia como uno de los años más acuciantes y como un hito que marcó las profundas consecuencias de aquellos desequilibrios sociales, económicos y ambientales del último siglo. La coyuntura de la pandemia ha suscitado una gran cantidad de cuestionamientos y al mismo tiempo ha evidenciado muchos de los problemas latentes sobre los cuales es preciso poner especial atención y trabajar en la búsqueda de alternativas y soluciones sostenibles a largo plazo. La investigación y diagnóstico en algunos ámbitos de lo social continuó desarrollándose a lo largo de este año y datos como los de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) (2020) muestran que la discriminación continua “omnipresente en la educación, ya sea por motivos de discapacidad, género, idioma, ingresos, origen étnico, religión, migración o situación de desplazamiento.” Las estadísticas muestran que cerca de 258 millones de niños, niñas y jóvenes de todo el mundo no están escolarizados y que dos tercios de los adultos analfabetos en el planeta son mujeres, ascendiendo a la cantidad de 773 millones. (Instituto de Estadística de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [UNESCO], 2020).

Se reconoce que esta pandemia por COVID-19 se produce en la **llamada era digital** y, en temas educativos ha, exacerbado las desigualdades preexistentes a nivel planetario. La necesidad de plantear modelos educativos basados en derechos, en la inclusión y no discriminación se evidencian como fundamentales y urgentes. El tema de acceso a la conectividad y otros derechos asociados resultan tema de debate y son elevados a la categoría de objetivos de campañas internacionales para combatir la expansión de desigualdades en el ámbito educativo. (UNESCO, 2020)

Contexto Nacional

En Ecuador se evidencia, además de la desigualdad en la accesibilidad y conectividad para la educación virtual, otros problemas que son necesarios atender, las estadísticas para el 2020 delatan que 3 de cada 5 niños o niñas han sido víctimas de algún tipo de violencia dentro del sistema educativo tanto público como privado, según María de Lourdes Miranda *et al* (2020, p. 64) los actos de violencia se manifiestan en amenazas, hasta golpes, y es ejercida por pares o docentes. Por otro lado, se ha identificado que en Ecuador no existe un registro, sistema o una institución que se encargue de la prevención, defensa, protección, sanción, promoción y restitución de los derechos de las niñas, niños y adolescentes. La evidencia obtenida y procesada por el Ministerio de Educación demuestra que a nivel nacional entre el año 2014 y 2018 se identificaron 1.837 denuncias dentro del sistema educativo. (Sentimos Diverso, (2018) en Miranda. MdL., 2020. p. 90-91)

En términos generales el Ecuador viene trabajando en la implementación políticas públicas y acciones dirigidas a combatir la desigualdad y discriminación por motivos de género. El Plan Nacional para el Buen Vivir 2017-2021, además de estar redactado en lenguaje inclusivo o *desdoblado*, como es de uso en la mayoría de documentos oficiales, plantea en sus contenidos un apartado de diagnóstico donde se identifican aquellas problemáticas generales y particulares que sustentan el establecimiento de los 9 objetivos para el desarrollo que enuncia y persigue el Estado Nacional para los próximos años. Este diagnóstico evidencia el cumplimiento y acceso al cumplimiento de los derechos fundamentales de todas las personas identificando entre ellos a:

...emprender políticas direccionadas a nivel poblacional y territorial, priorizadas y diferenciadas para los grupos en situación de discriminación o desventaja, tomando en cuenta la diversidad cultural, sexo, orientación sexual, identidad de género, origen étnico, lugar de nacimiento, discapacidad, edad o situación migratoria.” (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). 2017, p.42)

Este apartado muestra la identificación por parte del Estado Nacional de grupos humanos vulnerables y en situación de discriminación, entre ellos, los que sufren discriminación por género. Como parte del Plan Nacional para el Buen Vivir (2017) vigente se encuentra el primer objetivo, “lograr una vida digna para todas las personas, en especial aquellas en situación de vulnerabilidad, mediante la educación y capacitación de calidad y pertinente” denotando claramente que el proceso educativo es fundamental en la lucha contra todo tipo de discriminación e impulso de una sociedad justa y equitativa. Por otro lado, en el Objetivo 2 del mismo Plan es posible identificar como metas para el 2021 el “Erradicar la discriminación por género, etnia, discapacidad y situación de movilidad.” (Plan Nacional para el Buen Vivir, 2017)

La discriminación o exclusión por género es un tema que ha sido discutido en diversos ámbitos a lo largo de la historia y que desde hace algunos años viene retomando fuerza sin embargo, la problemática social que gira en torno a esta conceptualización que describe a los seres humanos tiene múltiples aristas y matices de abordaje. Actualmente la violencia de género se expresa de forma física, sexual, psicológica y patrimonial; se da en un marco de relaciones de poder y principalmente por personas cercanas como familiares, parejas, amistades (CNIG, 2017). Por otro lado el Plan Nacional para el Buen Vivir para el 2017 diagnosticaba que:

Seis de cada diez mujeres han vivido algún tipo de violencia de género; 1 de cada 4, violencia sexual; y, la más recurrente, es la violencia psicológica con un 53,9%. En el país se registra una tasa de 2.05 homicidios por cada 100.000 mujeres por lo que es importante fortalecer los marcos normativos para la prevención, atención, sanción y reparación de la violencia de género combatiendo el femicidio con determinación. (SENPLADES). 2017, p.45)

Entre los años 2013 y 2019 el Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC) ha publicado algunos documentos en formato de guías para la incorporación de la perspectiva de género en varios niveles de acción, desde el pedagógico hasta el administrativo y de gestión institucional. Sin embargo este material ha sido desarrollado de manera específica para el Bachillerato Técnico, aunque son un aporte fundamental para continuar con la ampliación del trabajo y desarrollo de herramientas que amplíen

el espectro de entornos educativos en donde se tome en cuenta este factor de fundamental importancia para la erradicación de la discriminación por género, hay aún un camino muy largo por recorrer ya que este tipo de material no está disponible para todo el resto de los niveles educativos. El viceministro de Educación Alfredo Astorga, señaló durante su intervención en el lanzamiento de la *Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar*:

...que se está impulsando el proyecto de la Nueva Escuela, que es una nueva manera de ver a la institución, al estudiante y al proceso educativo. La Nueva Escuela maneja la inclusión e igualdad de oportunidades. La guía escolar de Bachillerato Técnico ofrece un ejemplo a seguir en cuanto a políticas educativas e igualdad de oportunidades y derechos. (Ministerio de Educación - Noticias (MINEDUC), 2019.)

El primer documento en formato de guía publicado por la Institución pública en este sentido fue la “Guía para la transversalización de la perspectiva de género en la gestión operativa de la educación técnica en el Ecuador” del año (MINEDUC, 2013). Este documento es utilizado aquí como un referente para denotar la importancia y la gestión en políticas públicas que han existido en función de cerrar las brechas de inequidad de género en el ámbito educativo en el país.

Para el año 2019 se levantaron importantes estadísticas en materia de género entendiéndolo en su acepción más amplia. El Instituto Ecuatoriano de Estadísticas y Censos (INEC) tiene en su portal la información pública a este respecto, entre los informes y estudios realizados está el *Atlas de Género* (2018) donde se encuentra información sobre las brechas de acceso a derechos existentes como que el analfabetismo siempre es mayor en mujeres que en hombres a nivel provincial y por lo tanto llegando a duplicar los puntos porcentuales en la mayoría de los casos. (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), 2018, pp. 155-158)

Figura 1: Indicadores Nacionales de porcentaje de tipos de violencia a lo largo de la vida.

 Resumen 2019 Una visión general de los resultados del período.			
Indicadores nacionales (en % tipo de violencia ocurridos a lo largo de la vida)	Nacional	Urbano	Rural
Violencia total	64.9%	65.7%	62.8%
Violencia psicológica	56.9%	56.7%	57.4%
Violencia física	35.4%	34.4%	38.2%
Violencia sexual	32.7%	36.6%	22.9%
Violencia económica y patrimonial	16.4%	17.0%	14.9%
Violencia gineco – obstétrica	47.5%	44.7%	54.8%
Nota La violencia total incluye: violencia psicológica, física, sexual, económica y patrimonial.			

*Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC)

Así mismo un informe realizado por la misma institución junto con la Comisión de Transición para la definición de la institucionalidad pública que garantice la igualdad entre hombres y mujeres (CDT).(2013) titulado, *Estudio de caso sobre condiciones de vida, inclusión social y cumplimiento de derechos humanos de la población LGBTI en el Ecuador* publicado en el año 2013, arroja datos sobre los espacios de discriminación de las personas con motivo de su elección sexual o identidad de género y el espacio educativo se evidencia como uno de los más altos de los entornos públicos. (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC), 2013, p.34)

Figura 2: Experiencias de discriminación, exclusión y violencia de la población LGBTI+



*Fuente: Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) y Comisión de

Transición para la definición de la Institucionalidad Pública que garantice la igualdad entre hombres y mujeres (CDT).

Contexto Local

Finalmente para llevar todo este escenario global y nacional al terreno concreto de la localidad con la que se trabaja en la presente investigación, se describen a continuación algunas de sus particularidades. Galápagos es un archipiélago ubicado en el océano Pacífico, a 1.000 km de la costa del continente, está conformado por 19 islas, islotes y rocas que cuentan en total con una superficie de 8.010 km² aproximadamente. La mayoría de su población, estimada en 30.000 residentes habituales, se encuentran en las áreas urbanas y rurales ubicadas en el 3.3% correspondiente a zona poblada y en su composición prima la franja atarea de 19 a 25 años de edad, dejando ver que es una sociedad predominantemente joven (Consejo de Gobierno del Régimen Especial de Galápagos, 2015. p. 23)

La población galapagueña tiene características particulares debido a su historia como destino de importantes inmigraciones poblacionales, principalmente en las últimas

décadas. Por lo tanto está compuesta por una enorme diversidad regional del Ecuador continental y parcialmente extranjera, según el censo de población de 2015, de la totalidad de residentes habituales de las Islas cerca del 37% han nacido en Galápagos, “seguido por flujos inmigratorios que provienen de las provincias de Guayas, Tungurahua, Manabí, Pichincha y Loja. La población que emigra fuera de Galápagos corresponde mayoritariamente al rango etario de 14-25 años” (Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), 2015), mostrando que la salida del archipiélago ocurre durante la etapa en que se cursan estudios superiores o la búsqueda de oportunidades laborales en el continente.

Es fundamental describir los rasgos socioeconómicos del archipiélago para comprender el contexto en el que se lleva a cabo esta investigación, en Galápagos la mayoría de actividades económicas están basadas en la explotación de recursos naturales a través del turismo principalmente y en menor medida con la pesca, la agricultura y el comercio. En las islas el salario básico unificado es de USD \$694, el doble que en el resto del país, generando también un costo promedio (para el año 2014) de la canasta familiar básica (CFB) en USD 1.030. Estas características diferenciales del resto del país, se deben principalmente a que el abastecimiento de víveres y productos de consumo básico llegan principalmente por vía marítima desde el continente cada 15 días incrementando así el costo general de bienes y servicios (Ministerio de Trabajo (2018) en Organización de las Naciones Unidas (ONU) MUJERES & PLURAL Consultora, 2020. p.9)

A pesar de estas condiciones en lo socioeconómico, las islas cuentan con una deficiente infraestructura para el saneamiento ambiental, al acceso de agua para consumo humano y alcantarillado. El servicio de luz eléctrica tiene una cobertura casi del 100% según datos del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos en su Censo de Población y Vivienda Galápagos (2015), sin embargo el acceso a internet es sumamente deficiente, generando problemas directos para llevar a cabo actividades educativas y laborales. Este es uno de los motivos por los que, como se ha mencionado anteriormente, se dificulta cursar los estudios superiores y actualmente también los estudios básicos y de bachillerato desde las Islas. La falta de acceso a la conectividad se ha visto profundizada con la llegada de las medidas de confinamiento y distanciamiento social que han obligado al sistema educativo nacional a adaptarse rápida e improvisadamente a la

ejecución de procesos de educación virtual y a distancia, encontrando a un claro desconocimiento del uso y manejo de herramientas digitales, así como de estrategias pedagógicas pertinentes para este formato y soporte educativo por parte de directivos, así como de los y las docentes de las Instituciones educativas en general y galapagueña en particular.

En relación a la problemática de género a nivel local, es necesario mencionar algunas características de cómo vive, reproduce o adapta la sociedad galapagueña, dicha problemática en su contexto específico. María Amelia Viteri *et al*, en un artículo publicado en el Diario El Telégrafo (Viteri, M., *et al*, 2020) mencionan una investigación que llevan a cabo desde el 2019 junto a the Science Center (GSC); Universidad San Francisco de Quito USFQ, con el Consejo de Gobierno del Régimen Especial de Galápagos (CGREG), en alianza con el Ministerio de Inclusión Económica y Social (MIES), arrojando datos que indican que “... al menos una de cada tres mujeres en Galápagos han sufrido alguna forma de violencia, empezando por la violencia física y escalando hasta la violencia feminicida que convoca actualmente con el feminicidio de Jennifer.”

La investigación analiza las diversas manifestaciones de “violencia basadas en género” y otras violencias, desde la perspectiva de la ecología política de las islas. (Viteri, M., *et al*, 2020)

El equipo investigador ha señalado algunas características del archipiélago en relación a los problemas de discriminación, inequidad y violencia de género. Plantean condiciones que, en conjunto implican una violencia estructural, con fuertes deficiencias en garantizar el acceso a la salud para la población, falta de acceso a agua potable, deficiencia alimenticia, la falta de redes de apoyo, el elevado costo de la vida y la sistemática prioridad a generar Leyes que promueven la conservación y la protección de la naturaleza, turistas, olvidando a la población local, como se ha mencionado también en este texto.

Desde una perspectiva global, Galápagos no escapa a las problemáticas que se han evidenciado a nivel mundial, de hecho hay ciertas condiciones que profundizan las inequidades, la falta de información y atención a la formación debido a las condiciones

sociotécnicas del archipiélago, capacitación e incentivo en el ámbito educativo para mejorar las condiciones de vida de todas las personas que de él participan.

1.2. Objetivos de la Investigación

1.2.1. Objetivo general

- Generar una propuesta semipresencial de formación docente en género, dirigida a educadores de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos en el año escolar 2021- 2022.

1.2.2. Objetivos específicos

- Diagnosticar el conocimiento existente sobre la perspectiva de género en los y las docentes de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2021- 2022.
- Analizar la relación entre inclusión y género en la práctica docente en instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2021- 2022.
- Explicar los factores asociados a la formación docente sobre género en instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2021- 2022.
- Diseñar una propuesta de formación docente virtual en género, dirigida a educadores de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos en el año escolar 2021- 2022

1.3 Justificación de la investigación

La inminente adaptación al cambio de soporte y concepto de educación provocados por la pandemia COVID -19, representa un desafío para los y las docentes, en varios sentidos, entre ellos se encuentran, el de familiarizarse con las herramientas y metodologías de enseñanza virtual, la capacidad de modificar el enfoque de aprendizaje a aquellos que se requiere para esta modalidad de trabajo y al mismo tiempo, tratar de cerrar las

brechas sociales que continúan existiendo e inciden directamente en la educación, las mismas que se han evidenciado como persistentes al momento de evaluar el estado general del sistema educativo ecuatoriano durante el año 2020 y concretamente aquellas que tienen que ver con la inclusión y equidad de género.

En la selección de ensayos de Miranda et al. (2020) gestionada por la Defensoría del Pueblo y la Universidad Tecnológica Equinoccial (UTE) se adjuntan recomendaciones para el Ministerio de Educación producto del análisis de violencia contra niñas en el sistema educativo y su incidencia en la tasa de asistencia. Entre ellas se encuentran la necesidad de formular programas de capacitación para el personal y docentes de unidades educativas tanto públicas como privadas, para prevenir, establecer protocolos de asesoría y denuncia. (Miranda. MdL., *et al*, 2020. p. 69)

Así mismo la Subsecretaria de Educación Especializada e Inclusiva, Fernanda Yépez Calderón ratificó:

“La equidad de género en las políticas educativas es una condición necesaria para garantizar la inclusión de las jóvenes, de otra manera, verían vulnerado su derecho a una educación de calidad” (Ministerio de Educación - Noticias (MINEDUC), 2019)

Los datos estadísticos que demuestran la violencia por motivos de género, la falta de participación de feminidades como autoridades administrativas y de toma de decisión, acceso a la salud y empleo remunerado en el Ecuador son alarmantes, por ello el ámbito educativo en este contexto se constituye como un espacio estratégico en la promoción, ejercicio, consolidación y cumplimiento de políticas concretas dirigidas a la mitigación de este fenómeno social, caso contrario es difícil alcanzar los objetivos establecidos en *Planes o Agendas* nacionales e internacionales, pero sobretodo garantizar los derechos humanos y civiles de todas las personas (Valle (2018), en Organización de las Naciones Unidas (ONU) MUJERES & PLURAL Consultora, 2020)

La escasez de aportes teóricos así como de material educativo con perspectiva de género en general y para la formación docente en particular, exige poner atención en un contexto sociocultural que demanda acciones concretas para el manejo adecuado, oportuno y acorde a la legislación nacional, así como a los tratados internacionales de

derechos humanos, de procesos educativos actualizados, justos, solidarios y respetuosos.

Uno de los retos que se presentan es el de mitigar la carencia de formación de docentes con y para entornos virtuales, la actualización permanente de los y las profesionales que salen de las universidades habiendo estudiado para ser docentes es fundamental ya que se trata de aquellas personas encargadas de formar a su vez a una generación que ha nacido en una contexto en cual la experiencia virtual es parte de su realidad y probablemente continuará siéndolo en el futuro cuando deban ocupar un lugar en el campo laboral. Por este motivo la propuesta que aquí se desarrolla, tiene como uno de los ejes fundamentales, el fortalecimiento de dichas habilidades o competencias del saber docente para el mundo actual y futuro, o como García Aretio (2019) denomina, para la *era digital*. Para ello, es necesario recurrir a las modalidades o sistemas de educación a distancia o de entornos virtuales ya que la propia formación virtual de los y las docentes es, en sí misma una experiencia que sirve como estrategia pedagógica para el fortalecimiento de competencias tecnológicas necesarias para que puedan continuar con su labor de forma vigente y actualizada a los requerimientos actuales.

Por otro lado, es imposible hacer la vista gorda a aquellos temas que se encuentran presentes como problemáticas estructurales de la sociedad ecuatoriana y que se evidencian en cifras preocupantes (inclusive durante periodos de emergencia como el provocado por la pandemia de COVID-19) en torno a la inequidad, exclusión y discriminación por género. La educación entendida como un proceso de formación de seres humanos en sociedad, es un ámbito en el cual mucho se ha construido y al mismo tiempo, por medio del cual se han perpetuado ciertas estructuras y valores, propios de otros momentos históricos en los cuales la inequidad y segregación por género en múltiples aspectos de la vida es aún notable.

La equidad de género es uno de los objetivos prioritarios en la agenda de Organismos internacionales como las Naciones Unidas, en sus Objetivos de Desarrollo Sostenible para el 2030 ubica en 4to lugar se encuentra la educación, seguida por la equidad de género como quinto objetivo (Naciones Unidas, 2015, Agenda). Ambos están íntimamente ligados al ser ámbitos en los que se identifica una relación estrecha al momento de planear soluciones a las distintas problemáticas que presentan actualmente.

La inequidad de género encuentra sus orígenes remotos en la misma historia de la civilización occidental hace ya varios siglos, y aunque se han hecho importantísimas conquistas en este terreno aún son monumentales los desafíos que se presentan para ser superados. Esta problemática ha ganado terreno en las últimas décadas de manera exponencial y existen cada vez más esfuerzos encaminados a cerrar las brechas de inequidad que van desde el establecimiento de políticas públicas, hasta esfuerzos institucionales o a nivel profesional en el ejercicio docente diario, un ejemplo de esta afirmación se encuentra en el Currículo Nacional vigente que trabaja la equidad de género de manera muy general pero como eje transversal tanto en la conceptualización y redacción del mismo, así como en los objetivos de aprendizaje de los y las estudiantes (Ministerio de Educación del Ecuador, 2016).

De forma concluyente, además de reconocer por medio de la documentación analizada en este apartado y la que a ella se vincula directa e indirectamente, es preciso enfatizar en la relación directa que existe entre el ámbito educativo y el social, en este sentido se concibe a las instituciones educativas como centros protagonistas del ejercicio y cumplimiento de derechos ciudadanos, así como de construcción y promoción de valores. Se trata de un espacio donde se reafirman, transforman y /o fomentan modelos de comportamientos sociales, por esto, la incorporación de la perspectiva de género en las prácticas educativas constituye una importante alternativa para garantizar que, el quehacer educativo se ejecute sin creencias y estereotipos que de manera directa o indirecta influyan negativamente en el ejercicio de los derechos de todas las personas.

Por otro lado, la producción de documentación, estudios y herramientas como las presentadas en el planteamiento del problema de esta investigación dejan ver los esfuerzos que se han ejecutado aunque de manera parcial en este sentido. Es importante resaltar también que, el hecho de haber acogido con ímpetu el desarrollo de dichos materiales para la formación docente y estudiantil por parte de las máximas autoridades del país demuestra que la iniciativa es pertinente y necesaria, así como acorde a los principios que rigen el marco legal educativo del país, así mismo constituyen un importante paso intermedio en el proceso de sensibilización a fin de superar estereotipos y prejuicios que se reflejan en las estadísticas de violencia, segregación, explotación hacia las personas por motivos de género en el Ecuador y el mundo. Sin

embargo, en vista de que aún son muy escasos los programas y material específico para formación docente con enfoque de género en el país, se considera pertinente la formulación de una propuesta pedagógica dedicada al profesorado instando a trabajar en el desarrollo de un perfil de bachiller, que a diferencia de los currículos previos que perseguían un objetivo primordialmente ligado al desarrollo cognitivo; persigue la salida de sujetos con un perfil de carácter “valorativo”, que se concentra en el desarrollo de tres valores:

- La Justicia
- La solidaridad
- La innovación

En este sentido los tres valores del Currículo se encuentran alineados con los objetivos más generales establecidos en normativas y en la legislación nacional en las cuales se asienta este trabajo. Es importante mencionar que el documento curricular enfatiza en el cumplimiento de estos objetivos tanto dentro como fuera del aula, entendiendo la experiencia educativa como un conjunto de vivencias por medio de las cuales se desarrollan los valores y destrezas cognitivas. Es decir, fortaleciendo la perspectiva integral de la educación. (MINEDUC, 2016) Es así que para la comprensión de la problemática de género de toda la comunidad educativa pero sobre todo para el cuerpo docente es considerada aquí primordial y oportuna, la gesta de propuestas encaminadas al aporte y apoyo de procesos enfocados a mejorar o modificar la situación de inequidad generalizada, que no es propia de la localidad, sino que se trata de una condición planetaria y en la cual, el papel del profesorado es fundamental. En este contexto la formación docente en enfoques de género para la incorporación de la misma en su práctica educativa es un factor clave en el avance de aquellos esfuerzos de la construcción de una sociedad sostenible e innovadora (Naciones Unidas, 2015. Objetivos 4 y 5)

Para traer un ejemplo a nivel nacional de la aplicación y anclaje a dichos esfuerzos internacionales, en la *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010* (2010), ya se incluye el planteamiento de cinco ejes de carácter transversal en el proceso educativo y son la interculturalidad, la formación de una ciudadanía democrática, la protección del medio ambiente, el cuidado de la salud, los hábitos de

recreación de los estudiantes y la educación sexual en los y las jóvenes, donde el documento reza lo siguiente:

El conocimiento y respeto por la integridad de su propio cuerpo, el desarrollo de la identidad sexual y sus consecuencias psicológicas y sociales, la responsabilidad de la paternidad y la maternidad”. (Ministerio de Educación del Ecuador, (MINEDUC, 2010)

En Galápagos existen aproximadamente 20 instituciones educativas que poseen a su vez una población de 449 docentes y 7.794 estudiantes, mostrando que gran parte de la población tiene relación directa con el sistema educativo. (Organización de las Naciones Unidas (ONU) MUJERES y PLURAL Consultora, 2020). En el *Estudio situación del derecho a una vida libre de violencias contra las mujeres en el archipiélago de Galápagos, específicamente las islas de Santa Cruz e Isabela y lineamientos de acción a la política pública* (2020), se detectó una percepción recurrente en las niñas es que ellas se sienten desprotegidas cuando experimentan situaciones de maltrato o violencia en el entorno escolar y prefieren no pedir ayuda ni contar lo que les ocurre, alegando la falta de acción por parte de los adultos. El mismo estudio establece que:

El riesgo en estos casos, es que frente a la falta de intervención adulta, las diferentes manifestaciones de violencia entre pares continúen escalando en su gravedad, pues al llegar a convertirse en patrones de comportamiento recurrentes, intencionados y con una relación de poder asimétrica (ya sea física, social, económica, etc.), se transforman en casos de acoso escolar o *bullying*; frente a los cuales las intervenciones deben ser distintas y prioritarias para evitar consecuencias más profundas o graves en las niñas y adolescentes. (Ministerio de Educación (2019) en Organización de las Naciones Unidas (ONU) MUJERES y PLURAL Consultora, 2020. pp.33-34)

Como es notorio, la intervención adulta con conciencia de las implicancias sociales, así como de los orígenes de estos fenómenos es fundamental para el manejo de una problemática que requiere de atención inmediata. La creciente violencia entre pares y aquella por motivos de género se debe a la falta de actividades de prevención y capacitación en la concientización acerca de las rutas y protocolos de denuncia que existen en el sistema educativo. En el caso de las Islas Galápagos no existen suficientes

profesionales en los Departamentos de Consejería Estudiantil (DECE) quienes son los principales responsables de implementar acciones sistemáticas de prevención integral, dando como consecuencia una escasa o nula atención a la problemática en el archipiélago.

De manera concluyente, además de reconocer por medio de la documentación analizada en este apartado y la que a ella se vincula directa e indirectamente, es preciso enfatizar en la relación directa que existe entre el ámbito educativo y el social, en este sentido se concibe a las instituciones educativas como centros protagonistas del ejercicio y cumplimiento de derechos ciudadanos, así como de construcción y promoción de valores. Se trata de un espacio donde se reafirman, transforman y /o fomentan modelos de comportamientos sociales, por esto, la incorporación de la perspectiva de género en las prácticas educativas constituye una importante alternativa para garantizar que, el quehacer educativo se ejecute sin creencias y estereotipos que de manera directa o indirecta influyan negativamente en el ejercicio de los derechos de todas las personas.

CAPITULO II: FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

2.1 Antecedentes de la investigación

En primer lugar mencionaremos la Tesis de maestría en la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) sede Ecuador, presentada por Sofía Ortega Fernández (2018), *Ideales y representaciones de la ciudadanía con enfoque de género, una mirada desde la educación*. En este texto la autora tiene como objetivo “Caracterizar la concepción de la ciudadanía en la educación desde una perspectiva de género durante el período de la Revolución Ciudadana (2007-2017), a partir del análisis de la asignatura Educación para la Ciudadanía y el Programa de Participación Estudiantil.”

Su trabajo teórico recupera aspectos planteados en las teorías radicales de la educación, teorías de la reproducción, teorías de la resistencia, en el desarrollo conceptual del currículo explícito, currículo oculto. Para explicar los conceptos de *Poder* y *Género*, la

autora se apoya en los planteamientos realizados por Pierre Bourdieu y Michel Foucault, en este sentido desarrolla el concepto de la “Construcción de Género” y también lo relaciona con la ciudadanía.

Este trabajo está enfocado en el análisis del Bachillerato y específicamente la asignatura de educación para la ciudadanía, empleando una metodología de diagnóstico a través de talleres, en donde se establecieron parámetros para la interpretación de las diferentes concepciones sobre género y ciudadanía, Identidades sexo genéricas, prejuicios persistentes y evidencia de inequidades, el papel del Ministerio de Educación y la diferencia entre Colegios privados y públicos. Es importante resaltar que la investigación arrojó las siguientes conclusiones:

Existe un interés manifiesto por implementar la equidad de género como un eje transversal en las políticas educativas desde el Plan Nacional del Buen Vivir, sin embargo la forma en que está planteado en los lineamientos, pautas y guías para docentes desde el Ministerio de Educación no responde a un enfoque con presencia y aplicación sistemática (Ortega, 2018, pp. 90 - 94).

Por otro lado en este estudio se reconoce a presencia de un importante desconocimiento del concepto de género, planteando que se utiliza por ser parte de agendas globales pero se evidencia la falta de comprensión tanto conceptuales como actitudinales en los distintos niveles de toma de decisiones educativas, así como a nivel ciudadano. En este mismo sentido se analizan las posibilidades de construcción de ciudadanía, la importancia de entender aquellos elementos constitutivos de la esfera de lo privado como aquellos fundamentos de la construcción del ámbito público y por lo tanto de la ciudadanía (Ortega, 2018).

Por otro lado se ha revisado el trabajo de tesis de Ángela de las Mercedes Tello Rodas (2017) titulado, La construcción de las relaciones de género en el ámbito escolar dentro de una comunidad afrodescendiente. La autora se propone “identificar cómo se configuran las prácticas y discursos de género en un centro educativo con población afrodescendiente, tomando como base de análisis un estudio de caso. Sus planteamientos teóricos se encuentran fundamentados en el desarrollo de conceptos como:

- La sexualidad como constructo social, la Educación Formal, bajo las propuestas de Luis A. Mattos, 1988 y los estatutos de la LOEI.
- También desarrolla los conceptos de Educación como proceso social, Educación como proceso individual, Educación como reproductora de inequidades sociales a partir de autores como Pierre Bourdieu y Jean Claude Passeron (1970), Paulo Freire (1969) y los cuestionamientos desde la Pedagogía Crítica
- Educación y género desde las teorías de Gerda Lerner (1990) y Raewyn Connell, (1997)

Por otro lado, la autora establece una metodología de trabajo basada en el contraste entre:

- a) prácticas y discursos a los que día a día están expuestos los y las estudiantes, sobre el género, etnia y clase, desde los cuales a su vez se construyen sus prácticas sociales.
- b) Las normativas y planes curriculares, políticas estatales e institucionales frente al enfoque de género como eje transversal.

El tratamiento del estudio de caso contó de los siguientes componentes:

- Caracterización del cantón toma de estadísticas oficiales (INEC, CEE, CONADE, UNESCO, etc.)
- Contextualización y caracterización de la unidad educativa.
- Caracterización de la población educativa.
- Análisis de planes y programas que se usan en el plantel, así como material de los y las estudiantes
- Análisis de interacciones diarias

Como conclusión y de manera muy interesante sus planteamientos finales ofrecen premisas fundamentales para trabajos como el que aquí se propone aportando ejemplos concretos en donde se evidencia la problemática de esta investigación, en este sentido y citando a la autora quien concluye que:

La equidad de género, la igualdad de oportunidades, la no discriminación en razón de sexo, género, etnia, al igual que la educación con pertinencia cultural

que se señala en la normativa nacional y educativa, son planteamientos que se encuentran todavía a nivel formal. El análisis efectuado nos muestra por un lado que el sistema educativo no es neutral al género, que si bien a nivel formal desde el estado se reconoce la necesidad de generar relaciones igualitarias entre hombres y mujeres, las cuales constan en la Constitución y en la Ley de Educación, las instituciones que deben operativizar las normativas no están en sintonía con las mismas. (Tello, 2017. p. 105)

Haciendo referencia a otro eje temático de la presente investigación, es relevante el aporte de Luis Paúl Mantilla Chamorro (2018) con su tesis de maestría titulada; *El profesorado como Agente Educativo. La formación del docente-investigador en la Universidad Nacional de Educación*, este trabajo tiene como objetivo “analizar la formación de docentes en la UNAE y su relación con la transformación del Sistema Educativo Nacional, el cual es el objetivo principal de dicha institución de educación superior.” El objeto de estudio, para este autor reside en el **sujeto docente proyectado para la transformación**. Toma los postulados de Paulo Freire sobre la Pedagogía de la Autonomía, para la que desarrolla la categoría “educador progresista” y de los “saberes necesarios para la práctica educativa” por medio de los cuales se caracteriza la “práctica educativo-crítica”.

Por otro lado, fundamenta desde Michel Foucault, las categorías de análisis: La construcción de la subjetividad del docente investigador comprende el proceso por el cual el sujeto integra en su modo de ser (ética), mediante la reflexión crítica, los saberes propios de la práctica docente. En este estudio es posible encontrar una metodología de trabajo asentada en el estudio y construcción del contexto histórico de la formación docente en el Ecuador, así como una descripción de las condiciones que determinan el contexto pedagógico-laboral del actual Sistema Educativo Nacional.

Finalmente aporta con una caracterización de la concepción del “docente investigador de la práctica educativa”, y las estrategias implementadas por la UNAE para la formación de docentes-investigadores para la transformación del Sistema Educativo Nacional.

El producto final de este trabajo investigativo es un diagnóstico que incluye los siguientes resultados:

1. “Presencia de una intensificación del trabajo docente en relación a la carga horaria tanto dentro de las aulas como fuera;
2. la tecnificación del docente en referencia al desarrollo del rasgo administrativo adquirido por los/las docentes del SEN;
3. la objetivación de los sujetos docentes, en alusión a las prácticas de control y vigilancia que sobre ellos ejercen tanto el estado por medio de la regulación y las instancias de desconcentración (Distrito Educativo), y los padres de familia.” (Mantilla, 2018, pp. 99-108)

En la misma sintonía se ha seleccionado un estudio realizado por Lida Kruscaya Narváez Yar (2020) titulado “Percepciones docentes sobre la política de formación profesional continua implementada en el país durante el gobierno de la Revolución Ciudadana a partir de un estudio de caso.” El objetivo de esta investigación es el de:

“analizar las percepciones de los y las docentes respecto a la política de formación continua implementada en el país durante el período 2007-2017, a partir de un estudio de caso, para contribuir a la comprensión de las políticas de formación profesional de docentes en servicio.” (Narvaez, 2020, p.46)

La autora teoriza sobre la *formación docente* a partir de los aportes de autores como Norberto Boggino y Rosekrans Kristin, (2004), con su libro “Investigación-Acción hace referencia a Reflexión Crítica Sobre La Práctica Educativa”, así mismo trabaja con Philippe. Perrenoud, (2004) y su texto “Desarrollar La Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar,” con Beatriz Ávalos (2009) “Conocimientos y competencias que subyacen a la tarea docente” y con Fernández y Montero (2007), con su texto “Perspectivas de Asesores y Profesores sobre las modalidades de formación del profesorado.” Los cuales resultan referentes teóricos y aportan a este proceso de investigación con insumos para ampliar y profundizar sobre el eje temático correspondiente a la formación docente. Por

otro lado esta autora utiliza una metodología de investigación de caso estructurada de la siguiente manera:

- Contextualización
- Selección de Informantes
- Recolección e Interpretación de la información
- Análisis de resultados
- Contenidos
- Formación profesional
- Credenciales y transferencia del aprendizaje

Como resultado final obtiene un diagnóstico sobre percepción y situación de la formación docente donde determina que:

...los y las docentes reclaman que estos procesos se enfocarán en contenidos netamente teóricos, desvinculados de sus necesidades más particulares, y poco significativos en cuanto al tratamiento de temas transversales del currículo. Es evidente que los docentes mantienen una lucha por acercar la teoría a la práctica y demandan ser formados para la práctica, es decir, demandan una formación que los habilite para transferir los aportes de la teoría de forma autónoma y contextualizada hacia su práctica de aula. [...] Por otro lado “aparece el interés por contenidos de su especialidad por encima de los contenidos relativos a temas transversales del currículo, cuestionan la deficiente formación que recibieron orientada básicamente al aprendizaje cognitivo de valores (Narvaez, 2020, p.88)

Finalmente se ha seleccionado para estos antecedentes, el dossier de la revista Estado y Políticas Públicas No. 7 (13) publicada por FLACSO - Argentina, titulado, *La razón evaluadora en las pedagogías críticas: reflexiones sobre la colonialidad pedagógica desde América Latina, 1954 - 2019*, escrita por Facundo Giuliano y que plantea un análisis estructurado en cinco secciones cuyas dos primeras se dedican a la introducción del problema y ofrecer una breve genealogía del mismo. Las otras tres secciones son ejercicios analíticos y de problematización sobre las distintas formas que toma la razón evaluadora en las obras de Jorge Abelardo Ramos, Arturo Jauretche y Walter Mignolo,

como referentes de las pedagogías críticas y sobre la base confrontativa a la colonialidad. En este texto de características altamente abstractas y teóricas se postula como argumentos finales y entre otros el siguiente que hace referencia los postulados de Walter Mignolo:

“La mismísima evaluación ha servido históricamente para promover algunas creencias más que otras, incluso a través del “diálogo respetuoso” que, como puede evidenciarse, es un respeto que lleva en sí mismo la (pre)definición de un carácter no subjetivo –es decir, “objetivo”– de los valores de otras creencias o culturas, lo cual significa que siempre involucra a un alguien que objetiva (o evalúa) en su nombre. La llamada “trampa” de asumir todas las creencias o argumentos como igualmente válidos no es más que otro capítulo en la historia de la desigualdad y la humanidad colonial que mediante la colonialidad (pedagógica) del saber y del poder produce diferencias como desigualdades y termina siempre por validar, valorar y evaluar, los mismos argumentos y creencias que naturalizan esa “necesidad” de una “idoneidad explicativa” o de la propia racionalidad evaluadora que siempre ya de antemano ha decidido sobre los valores propios y ajenos, con relación al mundo material e independientemente de su intento de dar cuenta de él.” (Giuliano, 2019, p. 164)

2.2 Base Teórica

2.2.1 Género

En principio resulta imprescindible referirse al concepto de género para el cual se es preciso hacer referencia a distintas fuentes complementarias, por este motivo, a continuación se presenta un breve recuento de algunos hitos en la trayectoria que este término ha ocupado en el ámbito académico contemporáneo, sus modificaciones, adaptaciones y variantes a través de autores y autoras que han aportado en el desarrollo teórico de esta categoría.

Durante los años 70 y simultáneo al desarrollo teórico surgido de los primeros “estudios de género” en el ámbito universitario anglosajón, se produce una inevitable

problematización en relación a la noción de **género**, la cual transita de una concepción ligada a una construcción cultural de “significados y comportamientos sobre el dato biológico del «sexo»”, a una concepción más amplia y compleja, como *Status* de atribución individual y relación interpersonal, a una concepción que también lo define como estructura (nte) de la conciencia. (Osborne y Molina, 2008)

Uno de los elementos que impulsan la complejización de la discusión teórica es la concepción:”... “natural” del sexo frente a lo construido del género, obviando así las dimensiones históricas e ideológicas que también han construido los cuerpos sexuados y la propia sexualidad como deseo [...] De este modo, el género que se había caracterizado por la asignación de unos significados culturales a la diferencia de los sexos encuentra que el mismo «sexo» ya viene cargado de significación.” (Osborne y Molina, 2008)

Una de las principales referentes filosóficas que establece esta diferenciación en términos teóricos es Simone de Beauvoir (2005) a mediados del siglo XX cuando plantea que “no se nace mujer; se llega a serlo” eliminando la natural consecuencia de la biología y poder conceptualizar, desde el existencialismo, los cuerpos femeninos como “situación”.

En esta línea los estudios de género se han ampliado y han sido alimentados enormemente por una lista variada de referentes teóricos a lo largo de ya casi un siglo, por ejemplo el filósofo francés Michel Foucault (2007) plantea que el concepto de **sexo** evolucionó partir del siglo XVIII, desde discursos médicos, demográficos y pedagógicos constituyéndose como un unidad capaz de agrupar “elementos anatómicos, funciones biológicas, conductas, sensaciones y placeres” (p. 154) por lo tanto, al igual que el concepto de **género**, la corporalidad humana no tienen **sexo** por fuera de su enunciación en los discursos que la describe como tal, sin embargo con el correr del tiempo se han generado amplios debates en torno a las características de la categoría que aquí se analiza. Una vez revisados algunos hitos planteados en los albores de la problematización formal y académica del concepto **género**, resulta preciso mencionar el estado actual de la misma. En este sentido, es fundamental la comprensión del **género** como un concepto que no se limita a la configuración dicotómica de lo

masculino y femenino, del **hombre** y la **mujer**, sino que implica una comprensión que ha atravesado por procesos de deconstrucción donde se concibe al **género** como un aparato discursivo en sentido derridiano y a través del cual es posible la construcción diversas identidades genéricas.

En coincidencia con el planteamiento anterior, una de las fundadoras de la teoría **queer** que toma en cuenta la existencia de otras identidades genéricas, Judith Butler (2016) postula que el género finalmente existe en sus propias expresiones o prácticas genéricas y que se constituye como un aparato discursivo que no es propio de las teorías feministas, sino que incluye categorías que reconocen la diversidad existente en la realidad.

Independiente a las trayectorias individuales, sociales, culturales y éticas, es necesario reconocer que en la actualidad este escenario de diversidad sexo-genérica es mucho más visible y que cada día hay más personas que se identifican y reconocen a través de estas variables, la exigencia de espacios respetuosos y de aceptación de sus diferencias son un aspecto de la realidad que el ámbito educativo no puede ignorar.

Por este motivo se presentan aquí algunas definiciones de **género** que se consideran importantes de evidenciar y a las cuales hacer referencia ya que son las que se encuentran vigentes en el marco del derecho nacional e internacional, así como en una creciente variedad de ámbitos intelectuales, institucionales y comunicacionales que forman parte de una tendencia que busca derribar antiguas concepciones y estereotipos, así como acercar el conocimiento en torno a esta temática a la práctica y ejercicio ciudadano. En este sentido, se considera la definición utilizada en el Plan Nacional para el Buen Vivir (2017) como una fuente indispensable a ser aplicada en esta y en cualquier investigación que pretenda ejecutarse en el contexto nacional. Dicha definición reza lo siguiente: “... entendemos al género en su construcción social, no limitado o confundido con la categoría de sexo, en relación a las condiciones biológicas.” En este sentido, se desprende del postulado que, mientras los sexos son determinados por características biológicas, el género, en cambio, es una construcción sociocultural e histórica definida por la sociedad que predetermina las actividades, estatutos,

características psicológicas, etc. Por otro lado, de acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (OMS):

...el término género se utiliza para describir las características de hombres y mujeres que están basadas en factores sociales, mientras que sexo se refiere a las características que vienen determinadas biológicamente. Las personas nacen con sexo masculino o femenino, pero aprenden a ser niños y niñas que se convierten en hombres y mujeres. Este comportamiento aprendido compone la identidad de género y determina los papeles de los géneros”. (p.5)

La Organización de las Naciones Unidas (ONU) MUJERES (2017) define al **género** en su Guía de terminología y uso de lenguaje no sexista para periodistas, comunicadoras y comunicadores como:

...los roles, comportamientos, actividades, y atributos que una sociedad determinada en una época determinada considera apropiados para hombres y mujeres. [...] Estos atributos, oportunidades y relaciones son construidos socialmente y aprendidos a través del proceso de socialización. Son específicas al contexto/época y son cambiantes. (p.43)

Existen múltiples definiciones sin embargo, es posible identificar que las aquí presentadas tienen un hilo conductor en común y es que existe una diferenciación entre **sexo** y **género** como dos conceptos o enunciados que poseen significados y características distintas, que están estrechamente relacionadas pero no es posible entender el **género** en correspondencia unívoca con el **sexo**. Siguiendo a Castellanos (2012) a partir de dicha distinción:

... la concepción sobre qué es y que implica ser hombre o ser mujer, para la identidad personal y para los comportamientos, roles y funciones sociales, son cuestiones que no se determinan directamente, como se había pensado milenariamente, por lo biológico. Son los usos, las costumbres sobre las formas de actuar y decir, las que moldean en cada cultura, las distintas concepciones y actitudes hacia lo femenino y lo masculino. Esta categoría, en suma, no remite a las relaciones sociales entre mujeres y hombres, a las diferencias entre los roles

de unas y de otros, y nos permite ver que estas diferencias no son producto de una esencia invariable, de una supuesta “naturaleza” femenina o masculina. (p. 224)

Por lo tanto, se entiende que la categoría de **género** representa una herramienta conceptual que permite reconocer que las identidades femeninas y masculinas no devienen de las características anatómicas entre los sexos y por otro lado que resulta primordial para la comprensión de la condición inequitativa que se evidencia tanto en términos concretos como semánticos de dichas diferencias. En el *Estudio situación del derecho a una vida libre de violencias contra las mujeres en el archipiélago de Galápagos* de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) Mujeres y la Consultora Plural (2020) que se encuentra directamente relacionado a esta investigación determina que el enfoque de género en cualquier ámbito permite analizar e identificar las “construcciones sociales (roles, atribuciones, prejuicios, estereotipos de género) que fundamentan las desigualdades y brechas sociales, a partir de la cuales ocurren hechos de vulneración de derechos (p. 4). Tomando en consideración todo lo expuesto hasta aquí se adopta para este estudio la definición de **género** desarrollada por Gabriela Castellanos (2012) en donde involucra en ella todos aquellos elementos relativos a la “sexualidad”, que incluyen las diferencias anatómicas, la orientación sexual, y el establecimiento de relaciones afectivas y a las relaciones sociales e históricas de poder contextualizadas en un espacio y tiempo determinados:

Género, entonces, es el sistema de saberes, discursos, prácticas sociales y relaciones de poder que les da contenido específico al cuerpo sexuado, a la sexualidad y a las diferencias físicas, socioeconómicas, culturales y políticas entre los sexos en una época y en un contexto determinados. (p.237)

Con el propósito de especificar algunos matices con los cuales se trabaja como componentes de la categoría de género y con los que suele existir confusión, se detallan a continuación algunas definiciones derivadas de la anterior que forman parte del establecimiento conceptual y teórico de esta investigación.

Identidad de género

Siguiendo a Judith Butler (2007) para la construcción de esta definición, la identidad sexual o de género se trata de aquellos actos enunciativos, por lo tanto performativos para auto referirse a sí mismo y que construyen cada identidad. Es decir, es a través del lenguaje desde el que la persona se auto designa, directa o indirectamente, como perteneciente a un determinado sexo. Para la autora, la identidad es una “construcción discursivamente variable” del yo y de sus actos, por lo tanto, identificarse con alguno de los sexos es el resultado de un proceso performativo en un contexto cultural específico, cada persona posee una identidad que puede o no coincidir con sus características físicas y con los roles asignados culturalmente. De acuerdo con la Identidad de género es posible identificar la siguiente terminología: personas *trans sexuales*, *no-binarias*, *queer*, *indefinido*, *entre otras*.

Orientación o preferencia sexual

A diferencia de la identidad sexual o de género, la orientación o preferencia sexual hace referencia a la atracción sexual hacia otras personas, sean ellas del mismo u otro sexo. De acuerdo a la orientación o preferencia, se establece la siguiente terminología: heterosexualidad, homosexualidad, bisexualidad, asexualidad, entre otras. Gabriela Castellanos (2012, p.10) hace referencia a Foucault en el primer volumen de su Historia de la sexualidad y menciona que actualmente se ha generado en occidente una “ontologización” de estos términos como producto de la era moderna, esto significa que un/a homosexual o un/a bisexual es un ser humano diferente, mientras que en la era pre moderna la homosexualidad era entendida como un acto y no como una entidad del ser. Por lo tanto, es preciso comprender que estos conceptos han transmutado a lo largo del tiempo y que la vigencia, así como la carga valorativa, cognitiva y moral que se despliega de los mismos está en permanente construcción.

Estereotipos de género

Son el conjunto de ideas establecidas y generalizadas en una sociedad específica, que determinan ciertos patrones de comportamientos, rasgos, actitudes y capacidades a cada uno de los géneros, generalmente transmitidos por generaciones y que terminan formando parte del imaginario de dicha sociedad. Se trata de los modos culturales de actuar y hablar que se identifican como típicos de lo femenino y de lo masculino, es decir, aquello que en un contexto sociocultural determinado se considera masculino y femenino, se trata estereotipos que validan o no tanto los actos como a las personas, que se distancian de lo culturalmente esperado. Al igual que con las categorías del apartado anterior (hetero, homo, bi, y asexualidad), los estereotipos de género están atravesados por el tiempo y las circunstancias de su contexto sociocultural, como afirman Cook, R. y Cusack, S. (2009) en la introducción de su libro *Estereotipos de género: perspectivas legales transnacionales* :

El término “estereotipo de género” es un término genérico que abarca estereotipos sobre las mujeres y los subgrupos de mujeres y sobre los hombres y los subgrupos de hombres. Por lo tanto, su significado es fluido y cambia con el tiempo y a través de las culturas y las sociedades. (Cook, R. y Cusack, S., 2009. p.2)

El ser mujer y ser hombre adquiere diversos significados de acuerdo al contexto, lugar, tiempo, clase, edad, origen étnico o nacional, orientación sexual, discapacidades, etc. y tiene implicaciones en lo político, económico, social y cultural. Esto implica además el asumir las identidades como un proceso en construcción de carácter histórico y por lo mismo no esencial ni estático. Esta visión permite propiciar una fluidez para que hombres y mujeres experimenten la integralidad de ser humanos sin que ciertas características, roles, actividades sean de entrada censuradas o rechazadas porque rígidamente han sido calificadas como apropiadas solo para el sexo opuesto. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB). 2011 p.16)

Equidad de género

Parafraseando el planteamiento desarrollado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB), (2011), la equidad de género implica en primera instancia identificar:

...la desigualdad, la discriminación y la violencia contra la mujer y las personas que no calzan en la matriz heterosexual y la desvalorización de lo que se considera femenino (lo reproductivo, el espacio privado, lo emocional y corporal, etc.), que se ha construido a partir del género para luego reconstruirlos. Solo en ese momento es posible pensar en otras formas de convivencia que tengan como base la equivalencia (igual valor), el respeto, la interdependencia, la justicia y la solidaridad [...] Significa educar en la diferencia y desde la diferencia para validar las características humanas (ternura, deseo, solidaridad y raciocinio lógico, entre otras) como expresiones del mismo sustrato, no exclusivas de ninguno de los sexos y necesarias para la supervivencia humana, en general. (p.14-15)

Finalmente y para complementar esta sucinta reseña de términos y definiciones en relación a la categoría de género, es necesario explicitar algunas ideas indispensables para comprender de manera más amplia las características de la categoría que aquí se explica. En primer lugar es importante comprender que esta categoría pone sobre la mesa una problemática que estimula el replanteamiento de la organización social, política, económica y cultural como una estructura flexible que permite modificaciones. Por otro lado se trata de una categoría relacional que analiza “las relaciones entre hombres y mujeres, entre lo femenino y lo masculino, entre lo heteronormativo y la diversidad sexual y sus implicaciones en las relaciones de poder que se tejen.” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB), 2011.p. 15). Se trata por lo tanto de una categoría que abre un abanico de posibilidades e implicancias, que se aplica cada vez más en el ámbito del derecho, la comunicación,

las políticas públicas y en la vida cotidiana, por este motivo resulta de vital importancia conocer sus características, dimensiones y posibilidades.

2.2.2 Educación Inclusiva y género

Tal y como reconoce el Ministerio de Educación del Ecuador (2011) “la educación es un derecho que los Estados han de promover, respetar y garantizar a todas las personas a lo largo de su vida” garantizando por ende, el acceso universal a una educación de “calidad en igualdad de oportunidades y condiciones.”(Ministerio de Educación del Ecuador, 2011. p.9) De allí mismo se desprende la **educación inclusiva**, que persigue la eliminación de cualquier forma de discriminación y exclusión, instando a la exigibilidad de este derecho humano fundamental a todos y todas. Y es sobre esta concepción que se la entiende en el presente trabajo investigativo.

En relación al ejercicio docente la Vicepresidencia de la República del Ecuador y Ministerio de Educación (2011), exponen la formidable relación que existe entre la práctica docente y las posibilidades de construir una sociedad “justa y equilibrada” invitando a mantener una actitud de “apertura y replanteo” y procurar siempre la salud mental y espiritual, para desempeñarse en consonancia con las demandas de la sociedad actual. Por otro lado, existe una importante diferenciación al momento de comprender la perspectiva integradora de la educación frente a una perspectiva inclusiva. Esta diferenciación es evidente al momento de comparar los enfoques por medio del siguiente cuadro comparativo:

Tabla 1

INTEGRACIÓN	INCLUSIÓN
Se basa en los principios de normalización e igualdad	Se basa en los principios de equidad, cooperación y solidaridad (la diversidad como valor)
Propuesta educativa basada en la homogeneidad	Propuesta educativa basada en la heterogeneidad

Asegura el derecho de los estudiantes tradicionalmente excluidos a educarse en el sistema de educación regular	Asegura el derecho de todos los estudiantes (con especial atención por aquellos grupos con mayor riesgo de exclusión) a educarse en el sistema de educación regular
La intervención se centra en la atención individualizada de los estudiantes	La intervención está orientada a la transformación del sistema educativo (cultura, políticas y prácticas)
La responsabilidad de la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales recae en los profesionales de apoyo o especialistas	La responsabilidad de la educación de los estudiantes con necesidades educativas especiales recae en los miembros de la comunidad educativa (docentes, directivos, especialistas, estudiantes y familias)
Los estudiantes se adaptan al sistema educativo disponible	El sistema educativo se prepara para asegurar la permanencia, participación y aprendizaje de todos los estudiantes
Falta de formación de los docentes para atender a los estudiantes con necesidades educativas especiales	Los docentes reciben formación continua
Acciones basadas en el diagnóstico de cada estudiante y dirigidas a atender las necesidades educativas individuales	Acciones dirigidas a eliminar las barreras físicas, personales e institucionales que limitan la participación y las oportunidades de aprendizaje de todos los estudiantes
Estudiantes con necesidades educativas especiales pasan mayor cantidad de tiempo en aulas de apoyo	Estudiantes con necesidades educativas especiales pasan todo el tiempo en el aula regular
Basado en un currículo individualizado	Basado en un currículo universal
Recursos adicionales y sistemas de apoyo orientados a los estudiantes con necesidades educativas especiales	Recursos adicionales y sistemas de apoyo disponibles para todos los estudiantes que lo requieran

Fuente: Ministerio de Educación del Ecuador (2011) p.17

De otro lado, las Institución juegan un papel fundamental en garantizar una educación inclusiva para todos y todas las estudiantes, representa un desafío en materia de plantearse nuevos paradigmas que permitan el reemplazo de objetivos fundamentales,

por ejemplo pasar de la valoración de la homogeneidad a la de la diversidad. “Una institución inclusiva evitará segregaciones, brindará las mismas oportunidades a todos sin excepción, rompiendo con estereotipos y favoreciendo el desarrollo integral de todos quienes la conforman.” (Vicepresidencia de la República del Ecuador y Ministerio de Educación (MINEDUC), 2011. p. 35).

En este trabajo la educación inclusiva es un concepto de central importancia para la formación docente ya que es en ese ámbito que será posible cumplir con el objetivo planteado por el Ministerio de Educación de proveer respuestas apropiadas al espectro de múltiples necesidades de aprendizaje en entornos formales de la educación e integrar a ciertos estudiantes a la enseñanza convencional respondiendo a sus características diversas. La educación inclusiva así mismo aporta al marco teórico de esta investigación promoviendo que, tanto docentes como estudiantes “se sientan cómodos ante la diversidad y la perciban no como un problema, sino como un desafío y una oportunidad para enriquecer el entorno de aprendizaje”. (Vicepresidencia de la República del Ecuador y Ministerio de Educación (MINEDUC), 2011. p.30)

Interrelaciones

La educación, concebida como sistema y proceso implica un complejo entramado de relaciones, dentro del cual se pondrá para este estudio, especial énfasis en aquellos vínculos de relación entre docentes y de docentes con estudiantes. De este modo se asume que históricamente la educación es el ámbito en que gracias a las relaciones que allí ocurren es responsable de transmitir, y por lo tanto de perpetuar, tanto valores, sistemas de creencias, como prácticas que permiten la existencia de la sociedad. La ausencia de mención explícita en temas de género en la formación docente, así como en la de los y las estudiantes evidencia la invisibilización de este tema y la necesidad de identificar las lógicas donde la problemática opera. La práctica docente está cargada de valores y normas que son interiorizados por sus pares y por los estudiantes como ejes legítimos y orientadores del pensamiento y la conducta.

Discurso

En la presente investigación el análisis de discurso se presenta como una herramienta poderosa al momento de identificar aquellos elementos propios de lo que se conoce como el currículo oculto, en tanto aquellos aprendizajes que se adquieren a través de la experiencia en el entorno escolar y se encuentran fuera de los objetivos curriculares de las unidades educativas.

Por lo tanto se entiende al discurso como elemento configurativo de la sociedad y la cultura y donde estas, a su vez, actúan sobre el discurso. Por ese motivo se entiende a este como uno de los instrumentos primordiales para la educación. Jiménez R. (2007. p.62)

Diversidad

La diversidad social del Ecuador responde a distintos elementos vinculados a las relaciones humanas como la etnia, la clase social, la orientación sexual, la edad, la nacionalidad, las discapacidades, entre otras, estas son determinadas por el contacto y relación de seres humanos diversos, a este listado se suma el género donde al igual que con el resto de categorías se registran asimetrías fundadas en la jerarquización teniendo como referencia al estereotipo de sujeto moderno occidental. Concretamente en el caso del género se advierte una percepción de su superioridad “en lo que se considera masculino sobre lo femenino, de lo heterosexual sobre otras diversidades sexuales, de lo público sobre lo privado, de lo productivo sobre lo reproductivo, de lo racional sobre lo emocional y corporal.” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) & Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB), 2011. p.12.13). Por lo que resulta indispensable recordar que en el Ecuador se ha estipulado que la calidad educativa implica respeto a la diversidad de los estudiantes y otorgando atención especial a aquellos niños, niñas y/o adolescentes que se encuentran en situación de exclusión o riesgo.

Discriminación

*Poner fin a la discriminación en la educación: un instrumento clave para
proteger el derecho a la educación*

Audrey Azoulay, Directora General de la UNESCO

Si se entiende al sistema educativo en términos foucaultianos, es decir la institución escolar como una institución propia de la modernidad en donde categorías como la disciplina, el castigo, el control del tiempo, el examen, la obediencia y la disposición del espacio áulico como dispositivos del ejercicio invisible del poder, resulta viable sostener lo propuesto por Guerrero E., Hurtado V., Azua X. y Provoste, P.:

...que la discriminación de género, como toda otra discriminación, se fundamenta y es atravesada en todas sus dimensiones por el problema del poder y que los poderes sostienen su eficacia desde los discursos que instituyen, pero también a través de actos de fuerza, del ejercicio de la violencia. (Guerrero E., Hurtado V., Azua X., Provoste P., .2013. p.17)

En este estudio se estipula que el sistema educativo en general reproduce las representaciones de género dominantes en la sociedad que se desenvuelve, pero que a su vez es capaz de aportar a la superación de las inequidades de género por medio de políticas institucionales, así como de acciones individuales para eliminar la discriminación.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y la Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB).(2011. p.13) afirman que la “equidad de género constituye un indicador clave del derecho a una educación de calidad sin discriminación. “En adición a esto, se entenderá que fenómenos como la violencia de género, así como la discriminación son problemáticas multicausales y no es posibles atribuir las únicamente a quienes ejercen los actos violentos o discriminatorios y dejar de lado aquellos factores socioculturales que denotan lo estructural y complejo de la raigambre de esta problemática. Para comprender mejor que se entiende como discriminación se hace referencia a

la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, en sus siglas en inglés CEDAW donde define que:

...la discriminación puede presentarse de manera directa, que es la que tiene por objeto discriminar, la que establece explícitamente la distinción arbitraria, o de forma indirecta, que es la discriminación como resultado de un proceso más complejo y sutil. La discriminación indirecta tiene lugar cuando una norma, práctica o una política o programa parece ser neutra respecto del sexo de sus destinatarios/as pero en los hechos esa pretensa neutralidad tiene el efecto de reproducir las desigualdades sexo/genéricas. (Spaventa, 2017)

En este sentido y tomando en cuenta la temática de la presente propuesta se hace finalmente referencia a la *Convención de la UNESCO relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960)* en donde se hace referencia explícita a las nuevas y graves formas de exclusión, sobre todo en la esfera digital que merman la posibilidad de la educación como un derecho humano fundamental, se trata de un instrumento jurídico mundial fundamental que garantiza la protección, el derecho a la educación y “promover la igualdad de oportunidades de aprendizaje sin distinción de raza, género o cualquier otra distinción, económica o social.” (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), 2020).

Formación Docente

Siguiendo a García Aretio, sin los cimientos del “edificio” educativo, la estructura se derrumba al no tener sustento para mantenerse en pie. Para este autor, el cuerpo docente, es aquella base sobre la cual es posible construir procesos de enseñanza y aprendizaje significativos y perdurables. (García Aretio, 2012).

Como se ha mencionado, los y las docentes resultan piezas fundamentales tanto para la implementación tanto de cambios como para el refuerzo en la transmisión de valores y estereotipos de género, por lo ello su participación en procesos de formación y profesionalización es de suma importancia si se reconoce que la actualización de conocimientos es un requisito esencial en el quehacer educativo. Por ello, es

importante marcar algunas características de lo que aquí se comprende por formación docente y en este sentido, siguiendo a Narváez:

La formación profesional continua de los y las docentes en servicio exige la comprensión de la formación como un aprendizaje continuo que proporciona la oportunidad de transferir de manera contextualizada los nuevos aprendizajes a situaciones de práctica, superando el tradicional concepto remedial de perfeccionamiento” (Narváez, 2020, p.15)

La formación del profesorado adquiere especial importancia en materia de equidad de género ya que el quehacer docente o la práctica docente está pregnada en el ejercicio diario de significados de género que inciden e influyen en la cultura escolar. Los y las profesoras ponen en práctica los saberes y discursos propios de su trayectoria personal y al mismo tiempo se constituyen como gestores y responsables de promover la implementación de nuevas formas de actuar. En este sentido, la práctica docente asume en este trabajo una doble dimensión que a su vez tienen incidencia en planteamientos pedagógicos y didácticos.

Entonces se considera a la práctica docente como “portadora de la carga de género y creadora de dinámicas educativas superadoras de la desigualdad”. (Jiménez R., 2007.p.60) Por lo tanto un segmento fundamental en el camino por alcanzar los objetivos de equidad de género e inclusión planteados constitucionalmente, desde el Ministerio de Educación del Ecuador, así como desde distintas agendas de organismos internacionales.

2.2.3 *Diálogo didáctico mediado y educación virtual a distancia*

En esta investigación, los aportes teóricos de Lorenzo García Aretio, son de importancia esencial ya que es a través de su teoría del ***Diálogo didáctico mediado***, que se construye el enfoque para abordar la propuesta de formación docente con perspectiva de género en la Provincia de Galápagos. En este sentido es importante recalcar que el contexto pandémico ha evidenciado importantes condiciones sobre las cuales se venía trabajando en materia de infraestructura y destrezas tecnológicas en las islas. Las condiciones de

emergencia sanitaria durante el periodo de estudio del presente trabajo, ha significado un impacto muy fuerte para el cuerpo docente de las Islas ya que se trata de un contexto con acceso a conectividad muy limitado desde antes de la emergencia y por lo mismo, con un desarrollo escaso de destrezas digitales en comparación a las del cuerpo docente del Ecuador continental.

Para Lorenzo García Aretio (2019), es posible mensurar la rapidez y brusquedad de los cambios que ha traído la era digital si uno se pregunta CÓMO: compraba, escuchaba música, miraba películas, tomaba fotos, guardaba información, se comunicaba con otras personas, trabajaba, etc.; hace 15 años por ejemplo. Todas esas prácticas han modificado radicalmente la educación no se queda fuera de este fenómeno, es más, circunstancias como la que ha generado la pandemia mundial del COVID -19 ese ritmo se ha incrementado y presentado nuevos retos en el ámbito educativo, que se han presentado de manera abrupta e irremediable, obligando casi la totalidad del sector a reaccionar de manera inmediata y adaptarse a la virtualidad. [...] Aretio trae a la discusión también, algunas características en términos de requerimientos laborales, presentando un panorama en donde las relaciones y el ejercicio mismo del trabajo en el futuro implican habilidades digitales propias de la era digital, lo cual se presenta como un enorme desafío para la educación del presente. (Aretio, 2019)

En este sentido, si los y las profesoras se encuentran educando a seres humanos que ya se desarrollan en mundo digitalizado y que probablemente esta tendencia se intensifique con el transcurrir del tiempo, ¿no sería prudente llevar a cabo la propia formación docente por medio de entornos o materiales que estimulen la comprensión de estas particularidades, así como llevar a cabo un proceso de aprendizaje que permita experimentar y entrenar ciertas destrezas relacionadas a las que ya posee el estudiantado con quien trabajan a diario? (Aretio, 2019)

La presente investigación gestiona una propuesta innovadora en tanto a los medios, pedagogías y modalidad de trabajo con el profesorado de BGU de Galápagos, por ello es fundamental indagar en los elementos que constituyen un aporte a la familiarización de profesores y profesoras con entornos virtuales, aprendizaje autónomo y metodologías

colaborativas, así como pedagogías adaptadas a prácticas educativas acordes a los ritmos, espacios, estilos de aprendizaje, metodologías y evaluación que exige el Ministerio de Educación, así como las condiciones socioculturales y sociotécnicas propias del archipiélago. En este sentido y con el afán de no descuidar las últimas consideraciones en el proceso de formación docente, se utilizan algunas de las competencias propuestas por Lorenzo García Aretio, como necesarias para participar en el campo educativo hoy en día:

“Idiomas, pensamiento crítico, inteligencia social, adaptabilidad al cambio presente y futuro, aportar soluciones en distintos entornos. Procesos cognitivos complejos, formación continua, creatividad, innovación, imaginación, etc. [...] Multidisciplinariedad, transversalidad del conocimiento, integración de las lógicas, herramientas y redes digitales, cultura digital. Producir, explorar, buscar, seleccionar, compartir, almacenar, etc. [...] Gestión del conocimiento de forma colaborativa. Actitudes éticas y compromiso social, acordes con los Derechos Humanos y la Democracia. (Aretio, 2019, 16:30”)

Tomando en cuenta que las Islas Galápagos tiene una población reducida y que los centros urbanizados, en donde se alojan la mayor cantidad de instituciones educativas, son espacios fácilmente accesibles por la cercanía y cortas distancias, así como la profunda crisis de conectividad que hay en las islas; resulta fundamental gestionar soluciones que tomen en cuenta tanto la necesidad de formación en competencia digitales y tecnológicas en un entorno con poco acceso a las mismas y fortalecer las cualidades propias de las prácticas educativas en el contexto insular. Es decir que el estímulo a un aprendizaje autónomo y el empleo de tecnologías y entornos digitales sugieren la posibilidad de una propuesta de formación a distancia, sin embargo las limitaciones de infraestructura y conectividad sugieren sostener elementos propios de la presencialidad.

El modelo teórico de **diálogo didáctico mediado** desarrollado por Aretio está configurado por cuatro componentes sin los cuales una educación virtual ya distancia no puede ejecutarse, se trata de la docencia (institución), aprendizaje (alumnos), materiales (contenidos) y la comunicación (vías y canales). Aquello que se encuentra

entre los cuatro componentes, es el diálogo que tiene el fin de constituirse en la didáctica a través de la cual se produce el aprendizaje y el cual se encuentra mediado ya que no siempre dicho diálogo es directo o sincrónico. (García Aretio, L., 2012.)

El ejercicio docente en la educación virtual a distancia se realiza en equipos multidisciplinares más que de forma individual, es así como se genera el material de aprendizaje que podrá ser utilizado por los y las docentes de modo individual como colaborativo o cooperativo, en este aprendizaje es preciso poner en práctica todas las posibilidades de los diferentes tipos de diálogo que pueden establecerse. A modo de síntesis el autor enuncia:

En definitiva, este diálogo didáctico mediado pretende producir un aprendizaje pero no en solitario sino guiado por el docente y, según los casos, compartido con los pares, gracias a las tecnologías interactivas. Esta forma de aprender con los otros, está enfatizando las ventajas del grupo como elemento potenciador de aprendizajes de calidad. El aprendizaje colaborativo exige un alto nivel de interacción entre tutores y estudiantes y de éstos entre sí. (García Aretio, L., 2012.p. 4)

El desarrollo teórico en torno a la educación a distancia se ha empezado a crecer hace algunos años, mostrando que cada vez es más necesario incrementar aportes en este sentido, es así que para Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Oficina Lima (UNESCO) 2017p.18) “que el aprendizaje dejó de limitarse a un solo lugar, ahora está dejando de limitarse a un solo momento o a momentos específicos para hacerlo posible casi todo el tiempo.” Es por ello que es cada vez más posible identificar que el aprendizaje sale de su formato presencial y áulico para extenderse en el espacio y en el tiempo. Esto plantea nuevos desafíos que permitan mantener aquellos beneficios de la educación cara a cara, el ejercicio de la empatía y las habilidades de socialización a través de la presencia corporal. Sin embargo, es posible formular alternativas para las condiciones actuales y que parecen ser las futuras, ofreciendo posibilidades para una formación de docentes que se beneficie de la intermitencia, la accesibilidad y la flexibilidad que la educación a distancia permite a

través del diálogo didáctico mediado y sus posibilidades pedagógicas innovadoras al mismo tiempo que se refuerzan los vínculos colectivos y presenciales propios del trabajo docente en las islas, con encuentros sincrónicos esporádicos que sirvan como núcleos de trabajo para plantear directrices, organizar procesos autónomos y fortalecer el diálogo directo y emotivo. Es decir este modelo aporta a sustentar una propuesta semipresencial para la formación docente, en entornos particulares como el archipiélago de Galápagos.

En función de lo referido anteriormente, la aplicación que se hace de los aportes de la teoría de ***Diálogo didáctico mediado*** de Aretio en esta investigación se genera a partir de la amplia y flexible concepción de la educación a distancia que desarrolla. Según este autor:

La educación a distancia es: una modalidad educativa caracterizada por la interacción generalmente diferida en el tiempo y separada en el espacio, entre los actores del proceso educativo, facilitada por recursos para el aprendizaje y un sistema de tutoría que propician el aprendizaje autónomo de los participantes. (García Aretio, 2014 en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Oficina Lima (UNESCO) 2017p.13).

Así mismo, esta teoría permite gestionar un aprendizaje autónomo, con el empleo de tecnologías para la comunicación pero no excluye la posibilidad de sostener encuentros directos y sincrónicos en el proceso. Sus postulados permiten superar las limitaciones de las dinámicas áulicas tradicionales, permite la inclusión de nuevas tecnologías y entornos para el aprendizaje (entornos virtuales como redes sociales, entre otros), permite la masividad de aplicación de programas educativos, sin embargo nada de aquello sin la administración o gestión de una Institución y el acompañamiento de un o una tutora o facilitadora, así como con la presencia de elementos muy concretos de evaluación multidimensional. Para Aretio, el ***Diálogo didáctico mediado*** se trata de:

“Un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos

didácticos y el apoyo de una organización y tutoría, que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente y cooperativo” (García Aretio, 2014 en Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Oficina Lima (UNESCO) 2017p.13).

Una de las características por las cuales este modelo ha sido seleccionado como enfoque teórico es su capacidad “integradora y comprensiva” en palabras de Aretio de otras teorías que han procurado sistematizar, explicar y regular la intervención pedagógica en la educación a distancia. Por ejemplo toma de la **Teoría de industrialización** del alemán Otto Peters (1971-1993) la necesidad de cuidar el diseño, desarrollo y control de cada etapa del proceso educativo; En relación a la independencia en el uso y organización del tiempo, el Diálogo didáctico mediado incorpora aspectos como los enlistados por Charles Wenemeyer (1911–1999), por ejemplo la separación entre profesor y estudiante, una enseñanza-aprendizaje basada en materiales escritos o recursos didácticos diversos, una aprendizaje colaborativo y en el entorno del estudiante, estudiantes encargados de su propio ritmo de trabajo aunque controlada por la institución; Retoma a Moore (1977) con su **teoría de distancia transaccional**; a Holmberg (1985) con su **teoría de la conversación didáctica guiada**, aplicando el diálogo real como simulado, es decir atravesar el proceso de enseñar y aprender mediado por recursos. (Aretio, 2008, pp.8-9)

Finalmente, el autor postula algunos enfoques de aprendizaje que considera importantes en la era digital y concretamente en la educación a distancia de los cuáles se mencionan aquí algunos de ellos. Como se ha citado, las competencias o destrezas que demandan los tiempos que corren, se desarrollan de forma más eficiente con determinados estilos de aprendizaje que se encuentran considerados coincidentes con la propuesta que aquí se plantea, entre ellos se destacan, el aprendizaje basado en problemas (ABP), aprendizaje abierto o autónomo y flexible, aprendizaje activo, aprendizaje basado en la argumentación, aprendizaje basado en proyectos (ABP). Es decir que, además de propiciar el desarrollo de competencias digitales, esta modalidad permite la aplicación de un amplio abanico de metodologías y estrategias pedagógicas innovadoras, que aportan a un desempeño profesional docente de calidad.

2.3 Bases Legales

En el Ecuador existe un amplio espectro en cuanto al marco legal (nacional e internacional) para la transversalización de la perspectiva de género desde la creación, aplicación y observancia de políticas públicas. En el ámbito internacional se encuentran:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).
- Convenio 100 OIT (Organización Internacional del Trabajo) sobre la igualdad de remuneración salarial entre hombres y mujeres (1951).
- Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960).
- Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Contra la Mujer, CEDAW (1979).
- Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer, Convención Belem do Para (1995).
- Los 8 objetivos de desarrollo del milenio (2000) (objetivo 3: igualdad entre los géneros).
- Plan Andino para la prevención del embarazo adolescente (2007).
- Metas 2021 concernientes a la igualdad de género de la reunión de Viceministros de Educación de los países iberoamericanos convocada por la OEI (2008).
- Objetivos de las Naciones Unidas para el desarrollo sostenible 2015-2030 (2015)

A nivel nacional, el Ecuador cuenta con un marco legal que protege tanto los derechos de las niñas, niños y jóvenes a recibir una educación sin ninguna forma de discriminación y a llevar una vida libre de violencia. Estos derechos se evidencian en la Constitución de la República, el Artículo 27 que reza lo siguiente:

La educación se centrará en el ser humano y garantizará su desarrollo holístico, en el marco del respeto a los derechos humanos, al medio ambiente sustentable

y a la democracia; será participativa, obligatoria, intercultural, democrática, incluyente y diversa, de calidad y calidez; impulsará la equidad de género, la justicia, la solidaridad y la paz; (...) (Constitución de la República del Ecuador, 2013. Art. 27).

El Plan Nacional para el Buen Vivir 2017-2021, es el instrumento al cual se sujetan “las políticas, programas y proyectos públicos; la programación y ejecución del presupuesto del Estado; y la inversión y la asignación de los recursos públicos [...] Su observancia es de carácter obligatorio para el sector público e indicativo para los demás sectores.” (Constitución de la República del Ecuador, 2008. Art. 279 -280), además de estar redactado en lenguaje inclusivo, como es de uso en la mayoría de documentos oficiales en la actualidad, plantea en sus contenidos un apartado de diagnóstico donde se identifican aquellas problemáticas generales y particulares que sustentan el desarrollo y establecimiento de los 9 objetivos para el desarrollo de que enuncia y persigue el Estado Nacional para los próximos años. Este diagnóstico evidencia el estado del cumplimiento y acceso al cumplimiento de los derechos fundamentales de todas las personas identificando en primer orden la siguiente afirmación:

...es importante emprender políticas direccionadas a nivel poblacional y territorial, priorizadas y diferenciadas para los grupos en situación de discriminación o desventaja, tomando en cuenta la diversidad cultural, sexo, orientación sexual, identidad de género, origen étnico, lugar de nacimiento, discapacidad, edad o situación migratoria. Así también, se precisa mejorar la eficiencia interna del sistema de protección integral, en especial, las transferencias monetarias (condicionadas y no condicionadas), sobre la base de un trabajo intersectorial articulado, de manera que se logre erradicar la pobreza extrema en el país. (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), 2017. p.42)

Más adelante y en base a los derechos constitucionales de la República del Ecuador el diagnóstico incluido en el mencionado Plan aborda el tema de género poniendo énfasis

al trasfondo semántico del término, haciéndolo explícito y enunciando detalladamente las características de la aplicación y derechos de la siguiente manera:

La violencia de género contra las mujeres se expresa de forma física, sexual, psicológica y **patrimonial**; [...] Además, entendemos al género en su construcción social, no limitado o confundido con la categoría de sexo, en relación a las condiciones biológicas. Los grupos LGBTTTIQ (lesbianas, gays, bisexuales, transexuales, travestis, transgénero, intersexuales y queer) también han sido sujetos de discriminación, exclusión y violencia a lo largo de la historia, y esas condiciones todavía se mantienen, lo que merma el ejercicio pleno de sus derechos, que no deben ser menores ni distintos a los del resto de las personas. [...] Si bien la Constitución reconoce el derecho a la no discriminación por motivos de orientación sexual e identidad de género, es necesaria la aplicación de políticas públicas que eliminen las formas de discriminación, exclusión y violencia, brindando a las personas LGBTI las mismas oportunidades con el mismo goce, disfrute y ejercicio de derechos y obligaciones. (Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES), 2017. pp.45- 46)

En consonancia al primer apartado de diagnóstico, se establece en este mismo documento (Plan Nacional para el Buen Vivir 2017- 2021), una serie de acciones enmarcadas en políticas públicas, materializadas en la profundización de un conjunto de programas y proyectos que garanticen los derechos articulados a los Objetivos Nacionales de Desarrollo y sus políticas, entre los que encontramos el Plan Toda una Vida con su apartado de línea de acción denominado • Plan para la Erradicación de la Violencia de Género. Así mismo está considerado:

...garantizar un acceso equitativo a la educación superior, potencializando la formación técnica y tecnológica articulada a las necesidades productivas territoriales. [...] y no tendremos una efectiva garantía del derecho a la educación mientras no erradiquemos el analfabetismo. Esto es fundamental para fomentar la autonomía, la autoestima, la equidad social y de género, el conocimiento, el fortalecimiento de capacidades, el desarrollo humano, social, cultural y económico. (SENPLADES, 2017)

Los anteriores instrumentos legales (Constitución de la República del Ecuador y Plan Nacional para el Buen Vivir) han sido considerados como paraguas que cubren las directrices fundamentales de cualquier otro postulado legislativo o regulatorio que pueda desprenderse de ellos, sin embargo se han identificado algunos otros dignos de ser mencionados y tomados en cuenta para mayor referencia. Entre otros relacionados de manera directa o indirecta, se encuentran los siguientes:

- Ley de Maternidad Gratuita y Atención a la Infancia (1998).
- Ley Contra la Violencia a la Mujer y la Familia (1998).
- Ley sobre la Sexualidad y el Amor (1998).
- Código Niñez y Adolescencia (2003).
- Plan de Erradicación de los Delitos Sexuales en el Ámbito Educativo (2006).
- Código Orgánico Integral Penal - COIP (2014)
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (2015)
- Plan Decenal de Educación del Ecuador (2016 – 2025).

En cuanto al marco legal local de la presente investigación, es importante mencionar un aspecto diferenciador del resto del territorio nacional y es el Régimen Especial Galápagos, sobre todo por las consecuencias en las condiciones socioeconómicas que este implica. Como consta en el *Estudio situación del derecho a una vida libre de violencias contra las mujeres en el archipiélago de Galápagos, específicamente las islas de Santa Cruz e Isabela y lineamientos de acción a la política pública* (2020, p.80), La Ley y su Reglamento plantean desde un análisis de género, que las características de relaciones asimétricas de poder entre residentes y no residentes, en el campo laboral y de desigualdad económica pueden llegar a propiciar situaciones de explotación y violencia.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA DE LA INVESTIGACIÓN

3.1 Tipo de Investigación

Esta es una investigación proyectiva ya que tiene por objetivo la generación de una propuesta que busca la resolución de una problemática identificada, que tiene pocos antecedentes de proyectos similares. Según Hurtado (2010, p.572) este tipo de investigación “debe estar fundamentada en un proceso metódico de búsqueda e indagación de conocimiento nuevo, que recorre los estadios descriptivo, comparativo, analítico, explicativo y predictivo”, siendo por este motivo el tipo de investigación adecuado para los requerimientos del presente trabajo.

3.2 Diseño de la Investigación

Según Hurtado (2010) el diseño de la investigación tiene que ver con el aspecto estratégico de la misma, es decir que se enfoca a resolver el cuándo, el cómo se recolecta la información o los datos, así mismo con qué tipo de datos que se trabaja. En este caso se combinan dos fuentes de obtención de información, por un lado está la fuente documental y por otro la de campo, dando como resultado un diseño de fuente mixta en la que se “obtiene la información relacionada con el estudio a partir de fuentes vivas, o materiales, en su contexto natural o habitual [...] y también datos obtenidos de documentos” (Hurtado, 2010. p.695)

Al tratarse de un estudio realizado en el momento presente se puede determinar que el diseño de la presente investigación en función de la temporalidad responde a un diseño contemporáneo y transaccional ya que la investigación ocurrió en un solo “momento de tiempo” (Hurtado, 2010. p.720). Dado que la investigación analiza varios eventos de manera simultáneas se considera un diseño multivariable siguiendo los lineamientos planteados por la misma autora.

3.3 Unidades de Estudio

El estudio de campo se realizará con el magisterio de Bachillerato General Unificado de 1ro a 3er año de instituciones fiscales, fiscomisionales y privadas de las Islas Galápagos. El Ministerio de Educación (representado en la Provincia de Galápagos por la Dirección Distrital de Educación), registra para el período lectivo 2019 - 2020 y según cifras de le AMIE (Archivo Maestro de Instituciones Educativas) en su portal de servicios, Educar Ecuador: Comunidad educativa en línea (2021), un total de 22 instituciones educativas. La distribución de establecimientos por cantón es la siguiente:

- Isabela:3
- San Cristóbal:7
- Santa Cruz: 12

Las Instituciones a nivel provincial por sostenimiento según la misma fuente son, 16 fiscales, 3 fiscomisionales, 1 municipal y el número de docentes registrado para el 2019 es de 455 en toda la Provincia (Ministerio de Educación del Ecuador, 2020). Del universo de docentes insulares, se ha determinado que 141 se ocupan de la educación de Bachillerato (Bachillerato General Unificado, Bachillerato Técnico y Bachillerato Intensivo de la Campaña Todos ABC) (Dirección Distrital de Galápagos, 2021). En esta investigación se trabaja únicamente sobre la base de docentes de 1ro a 3er nivel de Bachillerato General Unificado (BGU) durante el periodo lectivo 2020 - 2021, excluyendo al cuerpo docente de las otras modalidades de bachillerato existentes en las Islas, por motivos de accesibilidad a dicha población. Por lo tanto el total de individuos que conforman el universo de investigación o el objeto de estudio aquí desarrollado, es de 98 personas.

Si bien los y las docentes de BGU de Galápagos constituyen la población objetivo del presente trabajo de investigación, es importante establecer una correlación entre los resultados del diagnóstico obtenido a partir de la aplicación de instrumentos a dicha población, con información proveniente del resto de actores que conforman o han formado parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje del cuerpo docente. Por este motivo, resulta indispensable extender el espectro de fuentes hacia la población de Formadores docentes en las islas, a un grupo de profesionales expertos y expertas en asuntos relativos a la formación docente, así como especialistas en el campo educativo

del Ecuador en general y de Galápagos en particular para completar el espectro de perspectivas en torno a la situación y requerimientos, tanto del profesorado como de los objetivos educativos nacionales. Por lo tanto, los instrumentos de investigación responden a un diseño ideado para una población heterogénea y reducida con características geográficas, sociales y ambientales muy particulares. Se aplican, en la presente investigación un total de 10 encuestas a Formadores o Capacitadores docentes, y un total de 2 entrevistas con expertos.

Tomando en cuenta la coyuntura de pandemia mundial generada por el COVID -19, la ejecución de la investigación de campo se ejecuta en formato virtual ya que al momento de la aplicación de instrumentos el Sistema Educativo Nacional trabaja en dicha modalidad por disposición del COE Nacional (Servicio Nacional de Gestión de Riesgos y Emergencias, 2021). Al tratarse de una muestra finita y accesible a la investigación, por no exceder los cien individuos, el universo de docentes con el que se trabaja corresponde a 43 personas, respetando el 43,87% de la población total de docentes de 1ro a 3ro de BGU a nivel provincial.

Para el cuerpo docente la adaptación a sistemas virtuales de enseñanza y aprendizaje, así como la intempestiva capacitación en TICs, a veces programada otras espontánea o improvisada según el estudio realizado en el artículo, *Retos de la educación virtual en el proceso enseñanza aprendizaje durante la pandemia de Covid-19*, son factores que han trastocado las rutinas y costumbres del cuerpo docente (Valero-Cedeño, 2020). Dichos factores significan una demanda extra y han sido tomados en cuenta al momento de solicitar la participación de los y las docentes como informantes en este proceso investigativo. Los criterios de participación son, por lo tanto, el voluntarismo y la disponibilidad de tiempo de los y las participantes, así como el levantamiento de información se realiza a manera de encuesta con la herramienta Google Forms y para la elaboración de gráficos a partir de tendencias de respuesta en entrevistas o de respuestas de desarrollo o cualitativas en encuestas se emplean gráficos de Excel.

Por otro lado, a los y las Capacitadores de distintas áreas de conocimiento, participan mediante entrevistas y encuestas, procesadas e interpretadas de forma cualitativa y

cuantitativa mediante Google Forms respectivamente. Los y las Expertos y Especialistas participan por medio de entrevistas sistematizadas e interpretadas cualitativamente.

3.4 Técnica e instrumento de recopilación de datos

Para obtener información adecuada y pertinente frente pregunta de investigación, es necesario identificar qué técnicas e instrumentos son los más eficientes al momento de enfrentar la investigación. Para la presente, se detectaron tres técnicas funcionales a los propósitos planteados. Siguiendo nuevamente a Hurtado (2010), por una lado se aplicó la revisión documental para el desarrollo teórico y comprensión de las especificidades del contexto. Por otro lado se aplicaron entrevistas y encuestas a tres grupos distintos de actores relacionados con la formación docente. Estas técnicas permiten obtener información en función de los objetivos trazados a partir de la indagación, de la pregunta formulada cuidadosamente para no condicionar la respuesta, pero siempre referida a las variables concretas del análisis.

3.5 Técnicas de Análisis de datos

Probablemente este sea uno de los puntos más desafiantes de la sistematización e interpretación lógica de la información obtenida. Al tratarse de un estudio cualitativo, fue necesario emplear distintos criterios para construir una estructura lo suficientemente sintética que permita leer las respuestas a preguntas tanto cerradas como abiertas. Es indispensable mencionar que la complejidad del tema de estudio y la capacidad de mesurar ciertos aspectos de la información, sobre todo aquellos ligados a la construcción del discurso, las percepciones frente a un concepto, lo simbólico en la forma y actitud de responder.

Como manifiesta Hurtado para las investigaciones proyectivas como esta, es necesario establecer qué tipo de relación entre datos se está buscando y que técnicas de recolección se han utilizado para la obtención de una lectura una técnica de análisis eficiente para cada caso. (Hurtado, 2010, p.966)

En este trabajo se han empleado técnicas de reducción, para el análisis parcial de los datos recopilados ya que se han generado agrupaciones de eventos múltiples en menor cantidad. En términos empleados por Hurtado (2010) se puede afirmar que se ha empleado una suerte de simplificación estructural, que implica:

“resumir grandes volúmenes de información a través de representaciones más sencillas, por medio de la combinación de eventos en otros más complejos. La

lógica del análisis esta en encontrar aspectos comunes, y en eliminar las redundancias (Hurtado, 2010, p.1091).

3.6 Operacionalización de Variables

Tabla 2: Operacionalización de variables

OBJETIVO ESPECÍFICO (OE)	VARIABLE	DEFINICIÓN NOMINAL	DIMENSIONES (DM)	INDICADORES	INSTRUMENTOS
1: Diagnosticar el conocimiento en torno al concepto de género que tienen los y las docentes de instituciones fiscales, fiscomisionales, municipales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2021-2022	Situación actual frente a la perspectiva de género (conocimiento sobre el concepto de género) que tienen los y las docentes	Es el conjunto de saberes que se evidencian en los y las docentes en relación al concepto de género.	D1: Dimensión de prácticas educativas con perspectiva de género	I1: Percepción de la diversidad sexo-genérica	• Encuestas • O1.D1.I1.EC. Doc. • O1.D1.I1.EC. For. • Entrevistas • O1.D1.I1.ET. Doc. • O1.D1.I1.ET. Exp.
				I2: Estereotipos: Roles de género	• Encuesta: • O1.D1.I2.EC. Doc. • O1.D1.I2.EC. For. • Entrevista: • O1.D1.I2.ET. Exp.
			D2: Dimensión de trayectorias personales , subjetivas y derivadas de su contexto y experien	I1: Espacios y características de la propia educación o conocimientos adquiridos en torno al concepto de género, en cada uno de los niveles y entornos	• Encuestas: • O1.D2.I1.EC. Doc. • O1.D2.I1.EC. For. • Entrevistas • O1.D1.I1.ET. Exp.

	cia de vida. educativos (casa, educación formal, entorno social, cultural). Características y entornos de la formación profesional. Características y entornos del ejercicio profesional.	
D3: Dimensión discursiva	I1: Uso del lenguaje oral y escrito: Presencia del genérico masculino, lenguaje incluyente, sexista o discriminatorio. Presencia coloquial en el aula de comentarios o indirectas, chistes, etc. Lenguaje corporal: Incomodidad, evasión de mirada, muecas, movimientos involuntarios, actitud	• Encuesta: • O1.D3.I1.EC. For. • • Entrevistas: • O1.D3.I1.ET. Exp.

				diferenciada	
O2: Analizar las prácticas educativas en relación a la inclusión , exclusión, discriminación por motivos de género los y las docentes de Instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2021-2022.	Relación entre Inclusión y género	Conjunto de saberes y prácticas de los y las docentes en relación al concepto de inclusión y al concepto de género.	D1: Dimensión de prácticas educativas evidenciadas en relaciones e interrelaciones con características de inclusión / exclusión / discriminación en la práctica educativa por motivos de género.	I1: Interacción: Trato, toma de decisión, actitudes.	- Entrevista: - O2.D1.I1.ET. Exp.
				I2: Discriminación	- Encuestas : - O2.D1.I2.EC. Doc. - O2.D1.I2.EC. For. - Entrevistas: - O2.D1.I2.ET. Doc. - O2.D1.I2.ET. Exp.
			D2: Dimensión discursiva	I1: Concepciones sobre Inclusión / Discriminación por motivos de género	- Encuestas - O2.D2.I1.EC. Doc. - Entrevistas - O2.D2.I1.ET. For. - O2.D2.I1.ET. Exp.

O3: Explicar los factores asociados a la formación docente en torno al concepto de género en instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2021-2022.	Factores asociados a la formación docente en género	Son aquellos elementos que posibilitan o limitan la formación docente en género.	D1: Dimensión pedagógica : Estrategias pedagógicas	^[4] I1: Historial de Formación docente en género, inclusión y diversidad. (Doc.) ^[2] Lecciones aprendidas de programas de formación con modalidades a distancia o semipresenciales (Exp.) ^[2] Metodologías innovadoras aplicadas a la formación docente (For. y Exp.)	• Encuestas • O3.D1.I1.EC.Doc. • O3.D1.I1.EC.For. • Entrevistas • O3.ET.Exp.
4: Diseñar una propuesta de formación docente en género, desde el diálogo didáctico mediado,	Propuesta para formación docente en género.	Proceso de formación profesional de los y las docentes en	D1: Dimensión Planificación	I1: Justificación	• Entrevista • O4.D1.ET.Exp.
				I2: Propósito de la Innovación	• Entrevista • O4.D1.ET.Exp.

dirigida a educadores de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos en el año escolar 2021- 2022		servicio, bajo la comprensión de la formación como un aprendizaje continuo que proporciona la oportunidad de transferir de manera contextualizada nuevos aprendizajes mediados por material didáctico y nuevas tecnologías	D2: Dimensión Ejecución	I1: Modalidad: Semipresencialidad mediada por material didáctico y TICs	- Entrevista - O4.D2.ET.Exp.
			D3: Dimensión Evaluación	I1: Evaluación Formativa Metacognición, hetero y coevaluación	- Entrevista - O4.D3.ET.Exp

4 CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

La sistematización de los resultados se encuentra ordenada por un sistema de códigos para cada instrumento que identifican el objetivo específico (O1, 2, 3, 4), la dimensión por objetivo (D1, 2, 3), el indicador (I1, 2, 3). A continuación se encuentra el tipo de instrumento, marcado con las iniciales EC, cuando se trata de una Encuesta; ET, cuando se trata de una entrevista y finalmente se indica la población objetivo, que comprende a Docentes (Doc.), Formadores docentes (For.) y Expertos especialistas (Exp.). A continuación se muestra un ejemplo que indica cómo leer los códigos, así como su correspondencia en el cuadro de operacionalización de variables, para el análisis de resultados:

O1.D1.I1.EC.Doc.= Objetivo 1 - Dimensión 1 - Indicador 1 - Encuesta Docente

Tabla 3: Cuadro demostrativo de codificación

OBJETIVO ESPECÍFICO	VARIABLE	DEFINICIÓN NOMINAL	DIMENSIONES	INDICADORES	INSTRUMENTOS
O1: Diagnosticar el conocimiento en torno al concepto de género que tienen los y las docentes de BGU en instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2020-2021	Situación actual frente a la perspectiva de género (conocimiento sobre el concepto de género) que tienen los y las docentes	Es el conjunto de saberes que se evidencian en los y las docentes en relación al concepto de género.	D1: Dimensión de <i>prácticas educativas</i> con perspectiva de género	I1: Percepción de la diversidad sexo-genérica	Encuestas (EC): O1.D1.I 1.EC.Doc. O1.D1.I 1.EC.For.
				I2: Estereotipos: Roles de género	
			D2: Dimensión de Trayectorias Personales		

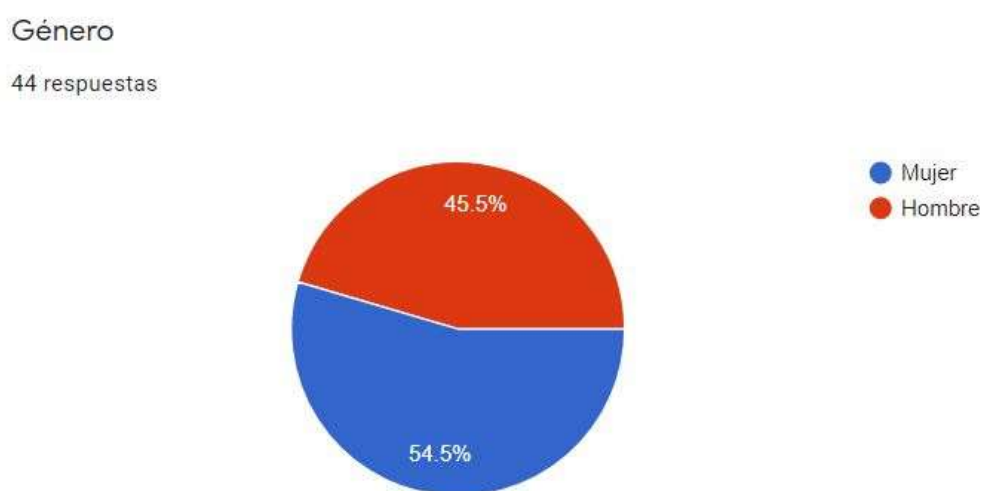
4.1 Resultados sobre instrumentos aplicados a docentes de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Provincia de Galápagos:

Parte fundamental de la investigación de campo son los instrumentos aplicados a la población objetivo de este trabajo. Se aplicó una encuesta y una entrevista, las cuales se sistematizan a continuación en función de las dimensiones por objetivo que se detallan en la operacionalización de variables. Inicialmente se realizó un levantamiento de información básica y general que consta de la información siguiente

Información general

Autoidentificación por género

Figura 3: Porcentaje de docentes por autoidentificación de género

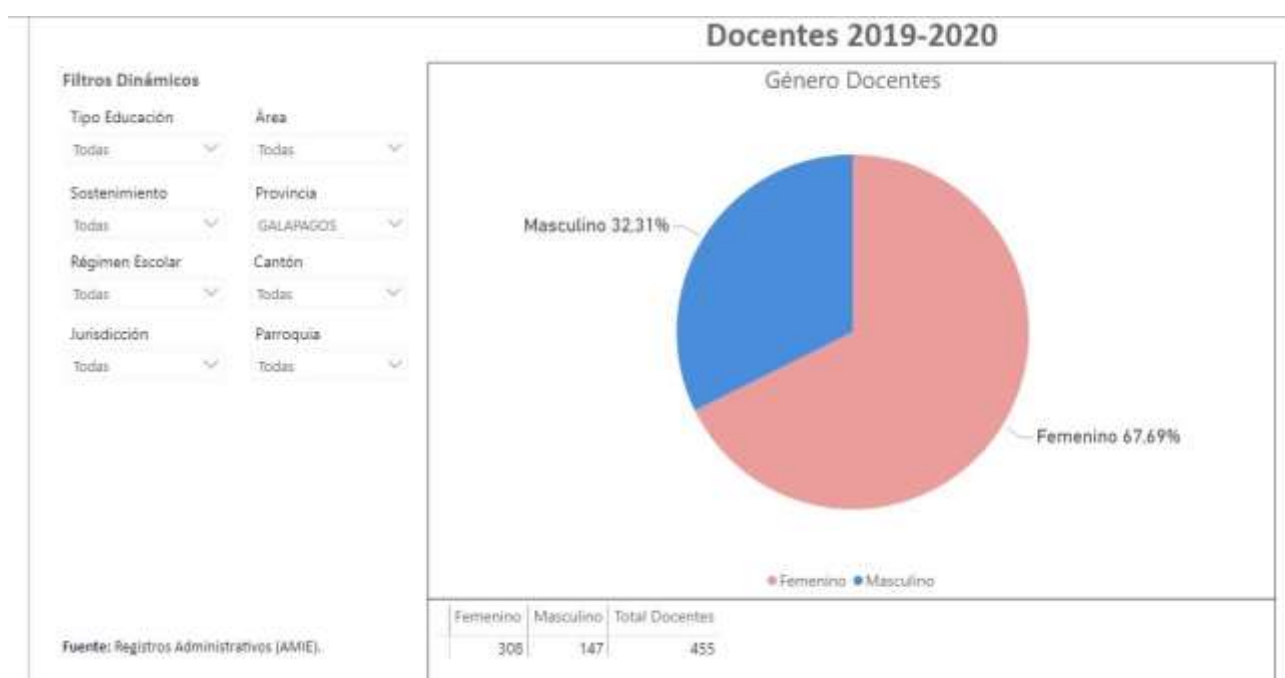


Elaborado por: P. Jácome, (2021)

A partir de este gráfico se identifica que del universo de docentes participantes en la encuesta, el 54.5% se auto identificó como mujer y el otro 45.5% como hombre. Es preciso señalar que la encuesta incluyó un tercer campo que dice “otro”, sin embargo ninguna persona se auto identificó con esa posibilidad. Se realiza en este estudio un contraste con las estadísticas de población docente total en la Provincia de Galápagos, disponibles en el Ministerio de Educación (2020) para contextualizar la información aquí procesada.

El resultado del estudio de campo muestra una permanencia, en referencia a las estadísticas generales - provinciales, con una presencia mayor de mujeres, sin embargo, se evidencia que la población encuestada cuenta con una diferencia significativamente menor entre hombres y mujeres.

Figura 4: Porcentaje del total de docentes por género en la Provincia de Galápagos



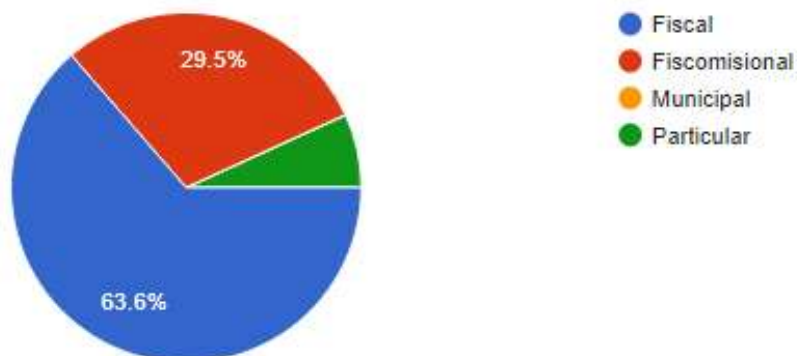
Fuente: Ministerio de Educación (2020)

Por otro lado se preguntó a la población entrevistada que soporte le correspondía a su institución y los resultados arrojaron una mayoría de docentes trabajando en instituciones fiscales con un 63.6%, el 29.5% en Instituciones fiscomisionales y el 6.9% en particulares como se evidencia en la tabla a continuación:

Figura 5: *Porcentaje de pertenencia a instituciones por soporte*

La Institución en la que trabaja es

44 respuestas



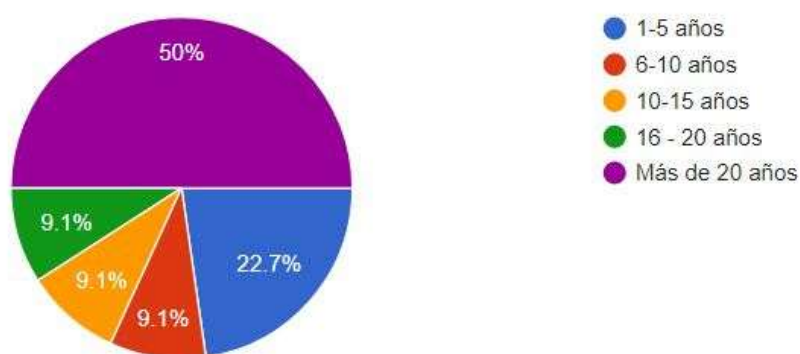
Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Como parte de la información básica obtenida acerca del profesorado de BGU de la provincia, se encuentra la referida a su experiencia en el ejercicio docente. Esta información permite identificar el recorrido de los y las docentes galapagueños de su desempeño profesional.

Figura 6: *Porcentaje de docentes por rango de años de experiencia*

Rango de experiencia docente

44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Resulta interesante identificar que los grupos por rango temporal con mayor presencia en la población encuestada, son los más antiguos y los más nuevos. Este fenómeno

sugiere que el espectro de observación tiene una brecha generacional amplia, factor que enriquece la diversidad en materia atarea al momento de identificar la situación de los beneficiarios de la propuesta. De las personas encuestadas, el 50% cuenta con más de 20 años de experiencia docente, los rangos entre 6 a 20 años (tres rangos) suman el 27.3% y el rango de docentes que tienen de 1 a 5 años de experiencia representan el 22.7%.

Resultados Diagnósticos (O1): Conocimiento en torno al concepto de Género

A continuación se presentan los resultados de la investigación de campo en relación al Objetivo 1, orientados a la obtención de un diagnóstico para determinar el nivel de conocimiento que poseen los y las docentes de Bachillerato General Unificado (BGU) de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos durante el año escolar 2020-2021.

O1.D1.I1.ET.Doc: Entrevista a docentes en relación a la percepción sexo-genérica

Dado el carácter cualitativo del instrumento, se han diseñado dos modalidades de sistematización de la información producto del mismo, estas modalidades permiten el análisis en función de los objetivos. La primera es una modalidad que estructura la información y permite observar **tendencias de respuesta**, esto significa que en ciertas preguntas fue posible identificar patrones comunes y así procesar la información por bloques de respuesta y obtener porcentajes comparativos de las tendencias mencionadas. Los porcentajes mostrados se corresponden con la tendencia más no con el número de participantes, es decir, que un mismo participante pudo dar una respuesta que se contabilice en dos o más tendencias. Lo que se busca al representar la información registrada cualitativamente por medio de herramientas comunicativas cuantitativas, es justamente mostrar rasgos o características generales, que deben ser mensuradas por medio de los criterios que marcan tendencias, ellas permiten un rango de flexibilidad apropiado para el análisis cualitativo. Es así que, esta información no se presenta por relación directa y unilineal entre número de personas encuestadas por respuesta, sino de respuestas por tendencia, dando la posibilidad de colocar una misma respuesta abierta en más de una tendencia.

La segunda modalidad es la narrativa, que se emplea ante la presencia de testimonios o casos que surgen durante la aplicación del instrumento cualitativo y que no es posible o no es pertinente agrupar para analizar.

1. Pregunta 1: Defina género

La primera pregunta de la entrevista realizada a los y las docentes con fines diagnósticos en relación al nivel de conocimiento sobre el concepto de género, arrojó resultados que se agruparon en función de patrones comunes o tendencias de respuesta, numeradas del 1 al 7, y estas a su vez se enmarcaron en tres características de percepción o interpretación del concepto de género en relación a las definiciones científicas y/o legales que se utilizan como marco teórico en esta investigación. Cada tendencia está marcada por un número y estas agrupadas según la valoración dada por el nivel de conocimiento científico/legal del término en: Percepción/conocimiento adecuado; Percepción parcial y/o incorrecta y en Indeterminada.

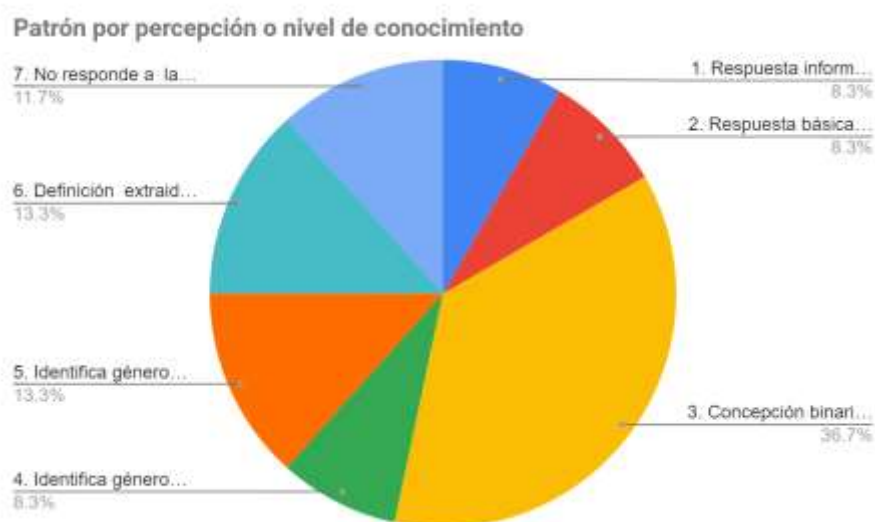
Tabla 4: Estructura de sistematización de 44 respuestas a la pregunta 1 procesadas en función de percepción/conocimiento del concepto género.

Percepción/conocimiento adecuado		Percepción parcial y/o incorrecta			Indeterminado	
1	2	3	4	5	6	7
Respuesta informada indica conocimiento científico/legal del tema	Respuesta básica pero adecuada	Conceptión binaria de género	Identifica género con identidad sexual, o preferencia sexual únicamente	Identifica género con características biológicas: sexo y/o genitalidad únicamente	Definición extraída del diccionario o para designar a grupos de cosas o humanos	No responde a la pregunta

Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El porcentaje de respuestas por patrones comunes o tendencia, permite ver la diversidad de percepciones o niveles de comprensión en relación al concepto de género que existe en el cuerpo docente entrevistado:

Figura 7: Porcentaje de respuestas en relación al patrón común de percepción del concepto de género



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Se evidencia que el porcentaje más alto con un 36.7% corresponde a una comprensión del concepto de género como un dispositivo compuesto por: hombre y mujer, o femenino y masculino. A continuación y con el 13.3% se encuentra la percepción ligada únicamente a la correspondencia entre el concepto género y características biológicas o genitales de las personas; Con el mismo porcentaje del 13.3%, se encuentra el segmento que para responder la pregunta realizó una búsqueda en algún portal virtual con diccionario y responden de forma casi idéntica, todos referidos a la palabra género en su acepción más básica y de uso común haciendo alusión a características que agrupan o dan pertenencia a las personas o las cosas, este fenómeno arroja otro análisis adicional, que está relacionado a la modalidad virtual mediante la cual se efectuaron las entrevistas. Este tipo de prácticas no ocurren durante un encuentro cara a cara, por lo que se evidencia la familiarización de este porcentaje de entrevistados y entrevistadas con las plataformas de búsqueda de información en entornos digitales; sin embargo también denota que no tenían el conocimiento o no estaban seguros y seguras de la respuestas, por lo que realizan una búsqueda espontánea. Finalmente están aquellas

personas que no contestan a la pregunta y han sido agrupados con la tendencia anterior como "Indeterminada".

Figura 8: *Porcentaje de respuestas valoradas según percepción y/o nivel de conocimiento en género de docentes*



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

La interpretación de los resultados de la primera pregunta, al estar destinados a obtener un diagnóstico directo sobre el nivel de conocimiento del concepto de género, resulta reveladora en tanto que solamente el 19.2% de la población consultada entregó respuestas coherentes e informadas o lo suficientemente generales para denotar que conoce el concepto de género desde una perspectiva científica y/o legal. Mientras que el 80.8% del cuerpo docente tiene percepciones parciales, es decir que vincula algunos aspectos del concepto de género pero de forma incompleta y por lo tanto errónea, o simplemente no tiene herramientas para comprender y/o responder la pregunta y por ello contesta de manera confusa o habla de otros temas.

Pregunta 2: Defina "sexo"

En la segunda pregunta se pidió a los y las entrevistadas que desarrollen una breve definición de "sexo", las respuestas se agruparon en cinco tendencias de respuesta que se detallan en el siguiente cuadro:

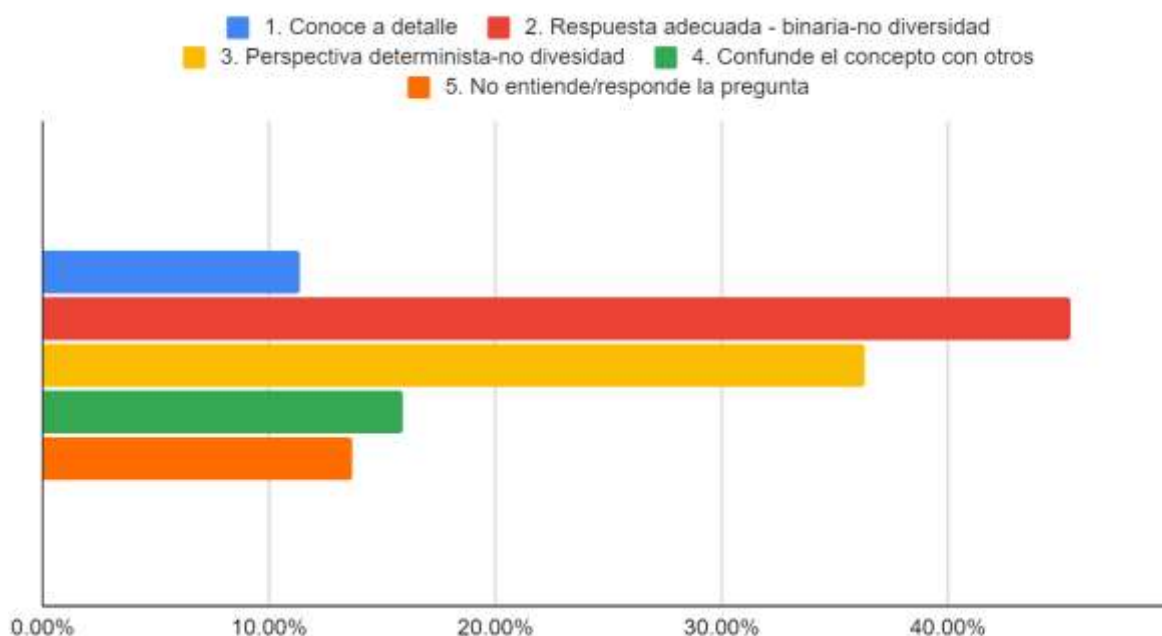
Tabla 5: Estructura de sistematización de 44 respuestas a la pregunta 1 procesadas en función de percepción/conocimiento del concepto género.

1	2	3	4	5
Respuestas informadas indican conocimiento del tema Identifica sexo con características biológicas: genéticas, hormonas, genitalidad que luego determinan si se es hombre, mujer o intersexual.	Respuestas adecuadas, pero siempre excluye diversidades. Se limita a identificar el binario: macho - hembra	Definición determinista, el factor biológico determina toda posible identidad humana. No incluye diversidades y suele dar juicio de valor	Equipara Sexo con otros términos como género, identidad sexual, preferencia sexual.	No responde la pregunta

Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El porcentaje de respuestas correspondiente a las tendencias identificadas, se representa en el siguiente gráfico de barras:

Figura 9: Porcentaje de respuestas de la pregunta 2, por tendencia: definición de “sexo”



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Los porcentajes arrojados corresponden a la Tendencia 1: Respuestas informadas que evidencian un conocimiento y definición clara del término, con un 11.36%; la Tendencia 2: Respuestas adecuadas, pero siempre excluyen las diversidades al identificar únicamente el binario: macho - hembra, con el porcentaje mayoritario de 45.45% de las respuestas recibidas; El 36.36% de las respuestas corresponden a la Tendencia 3: Definición determinista donde el factor biológico determina toda posible identidad, diversidad humana. No incluye diversidades y suele dar juicio de valor: La Tendencia 4: Se trata de respuestas que confunden el término sexo con género, preferencia sexual o identidad de género, sumando el 15.9%; Finalmente está la Tendencia 5: que se trata de respuestas que no entienden la pregunta o no la responden, son el 13.63%.

En un esfuerzo por atender al primer objetivo de esta investigación, la información obtenida por medio de la pregunta 2 de la entrevista a docentes, evidencia que el 11.36 % de las personas encuestadas conoce y define de manera clara y correcta “sexo”. Por otro lado el porcentaje más alto de respuestas definen de manera adecuada pero incompleta el concepto sumando el 45.45%, mientras que un 65% de respuestas denotan que existe confusión, que tienen información equivocada en torno al significado y/o no tiene conocimiento. Como se menciona en la presentación del tratamiento a entrevistas, hay respuestas que compartieron tendencia en esta pregunta, sobre todo entre las tendencias 3 y 4 ya que los criterios no son excluyentes, como si es el caso de la tendencia 1, donde las respuestas se corresponden con el número de personas. En conclusión, el 88.64% de participantes demuestra que le falta información, confunde o no posee conocimientos que le permitan definir “sexo”.

Pregunta 3: ¿Qué es diversidad de género?

Como es deducible a partir de los resultados previos, las respuestas a esta pregunta tuvieron tendencias similares sobre todo a la pregunta 1, ya que esta pregunta es dependiente de la primera. Sin embargo, al tratarse de un concepto compuesto la sistematización por tendencias no es pertinente para el análisis de los resultados, por ello se realiza a continuación una sistematización narrativa. Es indispensable mencionar entonces las respuestas que se destacan por su posición en el espectro de matices y

niveles de conocimiento en torno al concepto de género. Las personas entrevistadas, prefirieron guardar el anonimato, por ello no se entrega información detallada aunque sí se especifica el género con el que se identificaron.

La primera entrevista en ser mencionada es la única que se ha considerado maneja un conocimiento alto o por lo menos suficiente en relación a las definiciones científicas y legales que respaldan esta investigación. La respuesta de la profesora fue:

“La diversidad de género es la gama de posibilidades existentes de identificación en relación al género que tienen las personas. La sociedad debe estar al tanto de esas posibilidades, respetarlas y garantizar los derechos de esas personas al igual que los derechos de cualquier otra persona” (Profesora 7)

La segunda respuesta que se expone, representa la postura opuesta. Esta respuesta deja ver que el desconocimiento y el prejuicio frente al tema es significativo y al no contar con herramientas para acercarse a la pregunta, el profesor responde negando la misma: “Eso no existe, es un invento de la ideología de género”. Es importante mencionar que tanto la primera respuesta expuesta como esta última, son excepcionales, es decir representan los polos opuestos del espectro de respuestas obtenidas por lo tanto no representan a la mayoría de docentes entrevistados.

La mayor cantidad de entrevistas permitieron constatar que existe mucha confusión en el uso o significado que se les da a los términos y por lo tanto, de identificación de estos temas en el ámbito profesional. Muchas respuestas estaban precedidas de largos espacios de silencio, donde los y las entrevistadas buscaban la mejor forma de explicar qué es la diversidad de género. Algunas personas mencionaron no estar seguras “porque de esos temas casi no se habla”, entonces no saben. En términos generales se puede decir que las respuestas a la tercera pregunta confundieron diversidad de género con preferencia sexual, casi siempre, pero al mismo tiempo en la gran mayoría de las respuesta se habló de respeto, lo cual indica el reconocimiento de diferencias en términos de género y una actitud positiva en relación a esas diferencias.

IO1.D1.I1.EN.Doc: Encuesta a docentes en relación a la percepción sexo-genérica

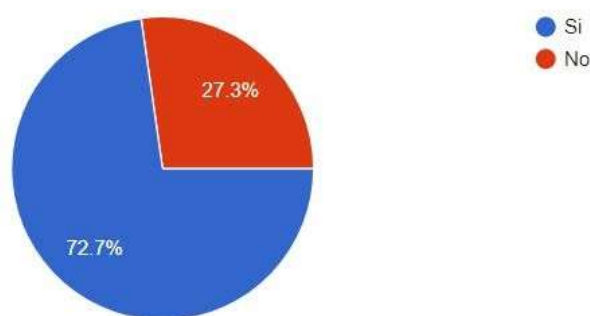
A continuación se presentan los resultados de la encuesta aplicada a los y las docente de BGU de la Provincia de Galápagos, en relación la percepción sexo- genérico que manejan:

Pregunta 1: ¿Conoce personas en el ámbito laboral y fuera de él, con *identidad de género* distinta a la suya?

Figura 10: Porcentaje de participantes que conocen a personas con Identidad de género distinta a la propia.

¿Conoce personas en el ámbito laboral y fuera de él, con IDENTIDAD DE GÉNERO distinta a la suya?

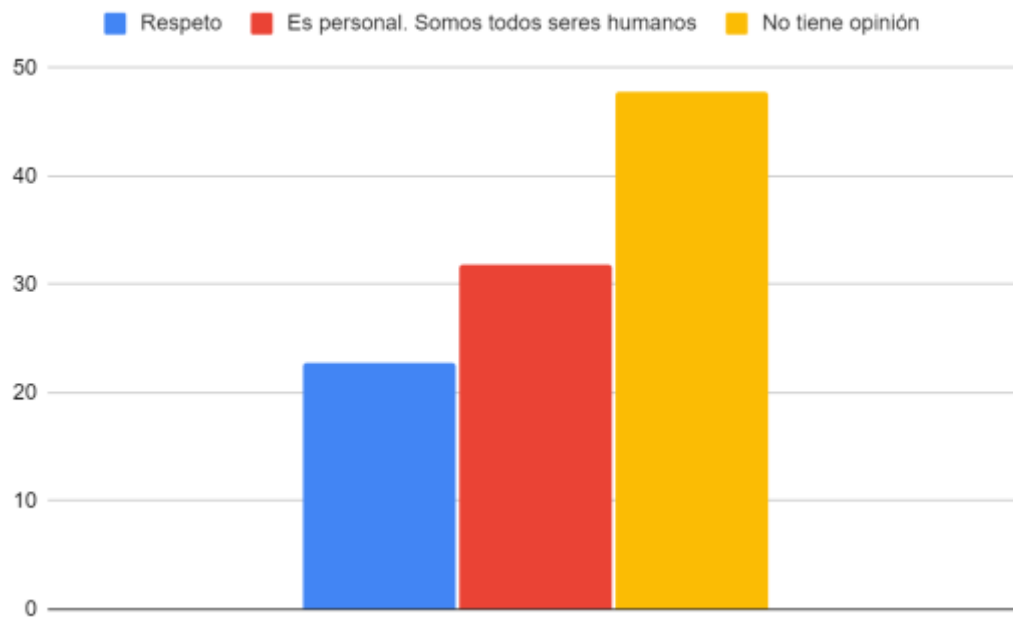
44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Los resultados de la pregunta 1 de la encuesta a docentes muestra que el 77.2% alega conocer a alguien en su entorno con identidad de género distinta a la suya, mientras que el 27.3% alega no conocer a nadie. Lo llamativo de los porcentajes de respuesta en esta pregunta, es que si se compara con el cuadro de docentes por género (Figura:) deberían ser similares los porcentajes ya que la identidad de género de quienes se identifican como mujeres es distinta a la de quienes se identifican como hombres y cada uno representa cerca de la mitad. Nuevamente es posible suponer que al no tener el concepto de género claro, las preguntas relacionadas con el concepto pueden generar interpretaciones diversas y muchas veces derivar en respuestas equivocadas. La pregunta 1, contiene la pregunta derivada abierta: “¿Tiene alguna opinión al respecto? ¿Cuál es?”, sobre esta se elaboró un gráfico en función de la tendencia de las respuestas para presentar los resultados:

Figura 11: *Porcentaje por tendencia de respuesta: Opinión sobre la/s personas que conocen con IDENTIDAD DE GÉNERO distinta a la propia*



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

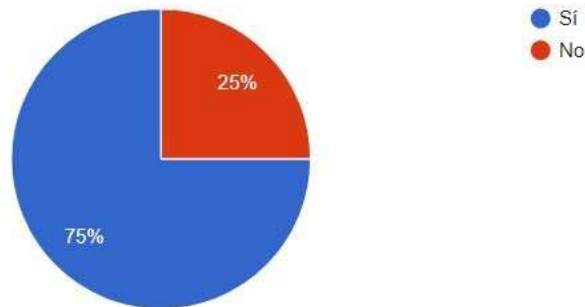
En este cuadro se evidencia una tendencia hacia responder desde el respeto frente a la diferencia, al reconocimiento de los derechos humanos y sobre todo a no necesitar emitir opinión en relación a la identidad de género de las personas. Esto es un aspecto positivo, ya que indica una predisposición favorable en el tratamiento adecuado de estos temas.

Pregunta 2:

¿Conoce personas en el ámbito laboral y fuera de él, con **preferencias sexuales** distinta a la suya?

Figura 12: *Porcentaje de participantes que conocen a personas con preferencia sexual distinta a la propia.*

44 respuestas

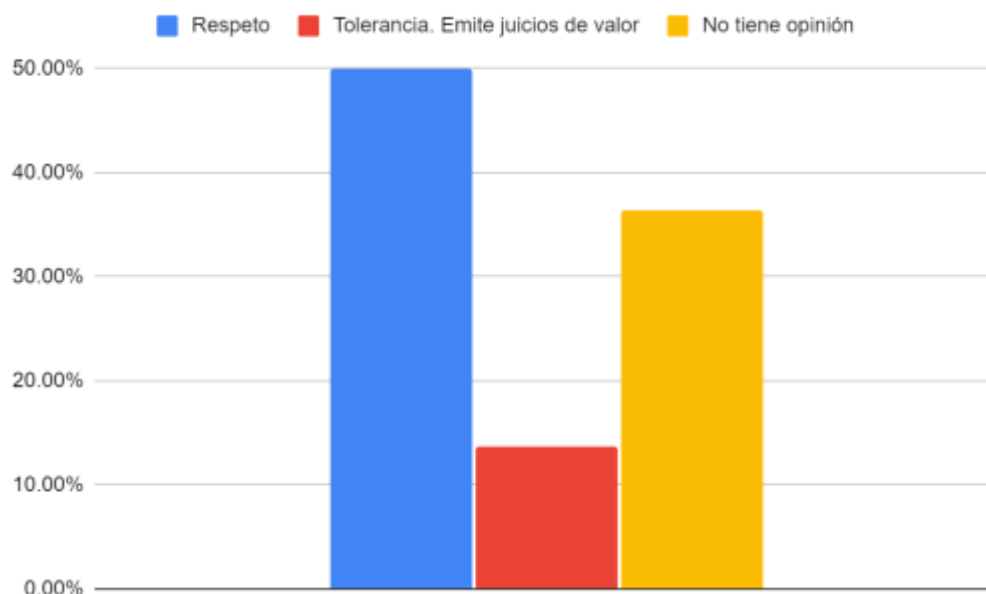


Elaborado por: P. Jácome, (2021)

De manera similar a los resultados a la pregunta anterior los resultados arrojan una identificación de un 75% de participantes que dicen conocer a alguien con preferencias sexuales distintas a las propias, mientras que un 25%, no conoce. Es preciso mencionar que en la pregunta abierta derivada de esta, los y las docentes, respondieron que es la misma respuesta que la anterior, o que la pregunta anterior responde esta pregunta. Lo que evidencia que se están interpretando como sinónimos a la diversidad de género y a la preferencia sexual, cuando son dos conceptos que pueden tener relación pero son distintos. La pregunta 2, contiene la pregunta derivada abierta: “¿Tiene alguna opinión

al respecto? ¿Cuál es?”, sobre esta se elaboró un gráfico en función de la tendencia de las respuestas para presentar los resultados:

Figura 13: *Porcentaje por tendencia de respuesta: Opinión sobre la/s personas que conocen con IDENTIDAD DE GÉNERO distinta a la propia*



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

En esta respuesta abierta las tendencias de respuesta se modificaron respecto a las de la pregunta anterior. El respeto continua con el porcentaje más alto con el 50%, mientras que el discurso en relación a este concepto marcó una tendencia de respuesta vinculada a la tolerancia y/o en donde se emitieron diversos juicios de valor, tales como “Pienso que existe una sola realidad para la humanidad o ser hombres o ser mujeres, pero que si existen personas con cierta afinidad equivocada pero que igual necesitan en respeto de todos. Esta tendencia suma el 13.63% de respuestas, mientras que aquellos que consideran que no es necesario emitir ningún tipo de opinión son el 36.36%.

Pregunta 3: Para Ud. ¿Cuál es la principal diferencia entre Identidad de género y preferencia sexual?

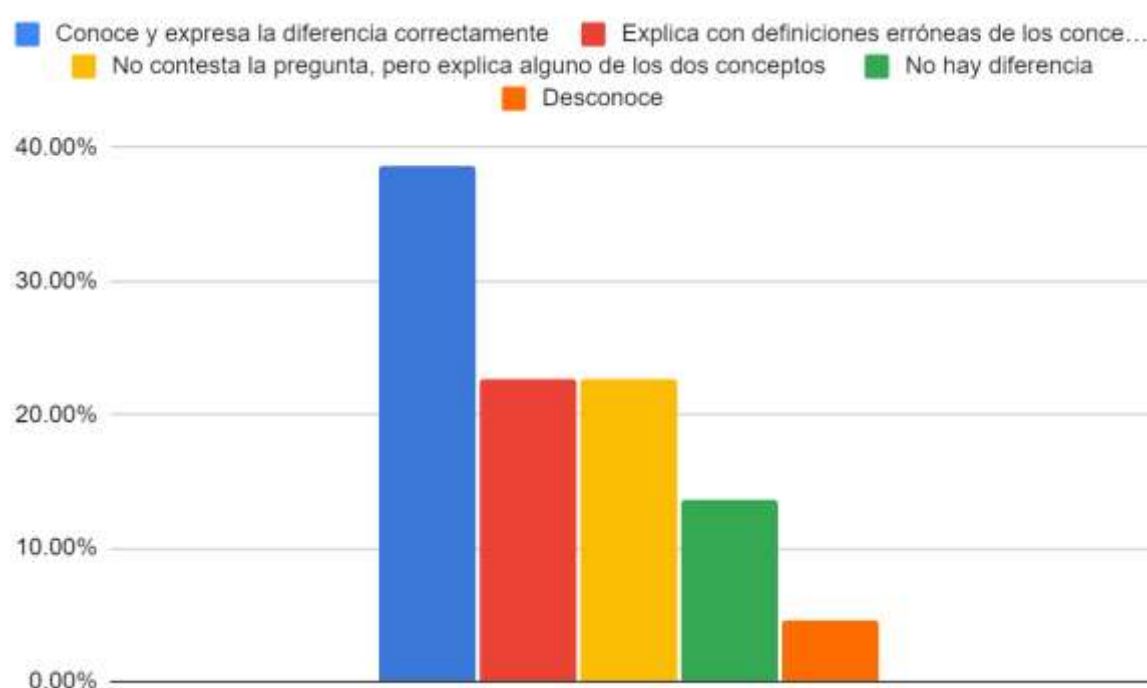
Al tratarse de una pregunta abierta se ha elaborado un cuadro por tendencia de respuesta se identificó 5 tendencias de respuesta expresadas en el cuadro a continuación:

Tabla 6: Tendencias de respuesta a la pregunta abierta 3 de la encuesta para docentes:

1	2	3	4	5
Conoce y expresa la diferencia correctamente	Expresa la diferencia desde definiciones erróneas de los conceptos	No contesta la pregunta, pero explica alguno de los dos conceptos	No hay diferencia	Desconoce

Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Figura 14: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 3: Para Ud. ¿Cuál es la principal diferencia entre Identidad de género y preferencia sexual?



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

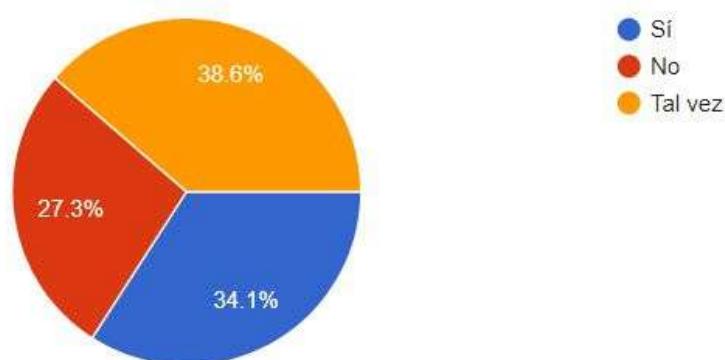
Los resultados de esta pregunta se han sistematizado en función de cinco tendencias de respuesta : la primera con el 38.63% de respuestas denota que conoce y expresa la diferencia correctamente, la Tendencia 2: Expresa la diferencia desde definiciones equivocadas o limitadas de los conceptos obtiene el 22.72% al igual que la Tendencia 3 que, no contesta la pregunta, pero explica alguno de los dos conceptos; la Tendencia 4: Alega que no existe diferencia entre los conceptos representa el 13.63%; y la Tendencia 5: que desconoce es el 4.54%.

Pregunta 4: ¿Incorpora o ha incorporado Ud. perspectiva de género en sus clases?

Figura 15: Porcentaje de docentes que incorporan la perspectiva de género en sus clases

¿Incorpora o ha incorporado Ud. perspectiva de género en sus clases?

44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

La encuesta muestra que el 38.6% de los y las informantes no están seguros que aplican perspectiva de género en sus clases. El 34.1% dice que si aplica, mientras que el 27.3% dice que no lo hace.

O1.D1.I2.EN.Doc: Encuesta a docentes en relación a estereotipos o roles de género

Pregunta 5: Para Ud. ¿Qué significa ser hombre?

Como en los casos previos en donde la encuesta tiene una pregunta abierta se sistematiza por medio del establecimiento de tendencias de respuesta. Para esta pregunta se identificó cuatro Tendencia de respuesta detalladas en el siguiente cuadro:

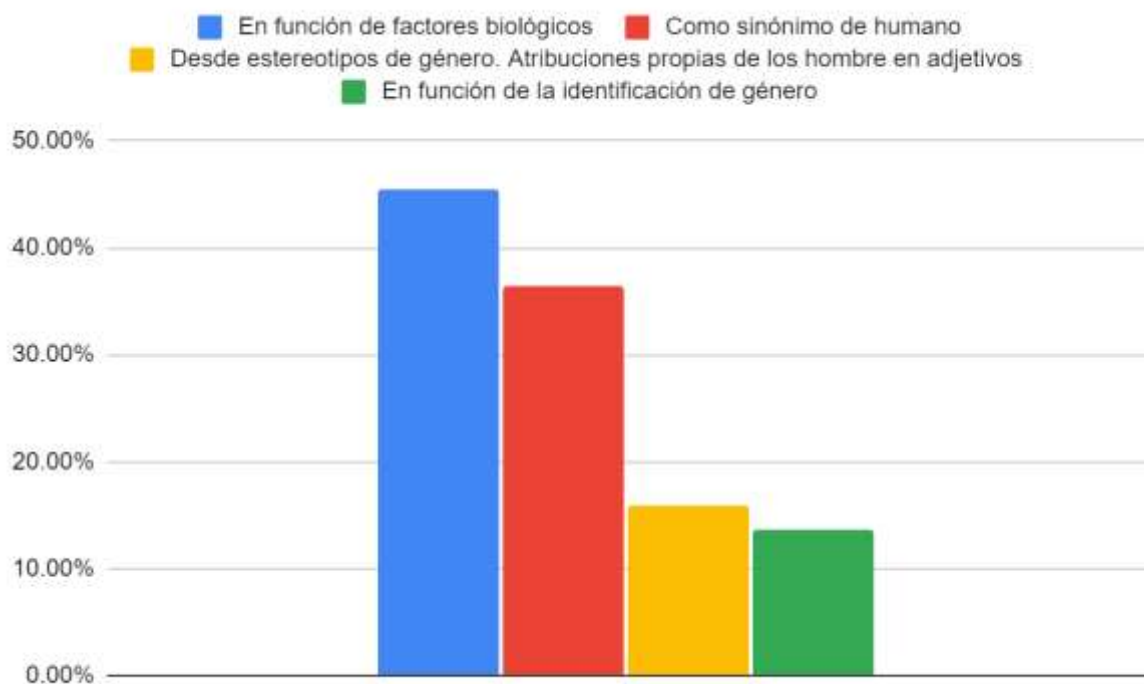
Tabla 7: Tendencias de respuesta a la pregunta abierta 5 de la encuesta para docentes:

1	2	3	4
En función de factores biológicos, genitales, etc.	Como sinónimo de humano	Caracterización basada en estereotipos de género. Atribuciones propias de los hombre en adjetivos	En función de la edad o adultez y/o la ciudadanía

Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Los resultados obtenidos a través de la pregunta abierta 5 de la encuesta aplicada a los y las docentes de BGU de las islas Galápagos, se agruparon por tendencias, la Tendencia 1: Se caracteriza porque las respuestas explican el concepto “hombre” en función de factores biológicos y representa la mayoría con un 43.18%; Las respuestas que explican el concepto de “hombre” como sinónimo de ser humano, son la Tendencia 2 y representan el 22.72% ; La Tendencia 3: es aquella que agrupa a las respuestas construidas desde estereotipos de género, otorgando atributos “propios” del varón tales como la fuerza, la inteligencia, el ser proveedores o cabeza del hogar, entre otros, para definir el concepto y representan el 18.18% de las respuesta recibidas; finalmente la Tendencia 4: Es aquella que agrupa respuestas que definen “hombre” en función de la adultez o ciudadanía de una persona y son el 9%. Es importante mencionar que en muchas de las respuestas independientemente de la tendencia, incluyen referencias a la relación heterosexual con la mujer para construir la definición de “hombre”, por ejemplo, “Hombre es quien se siente atraído sexualmente por las mujeres”

Figura 16: *Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 5: Para Ud. ¿Qué significa ser hombre?*



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Pregunta 6: Para Ud. ¿Qué significa ser mujer?

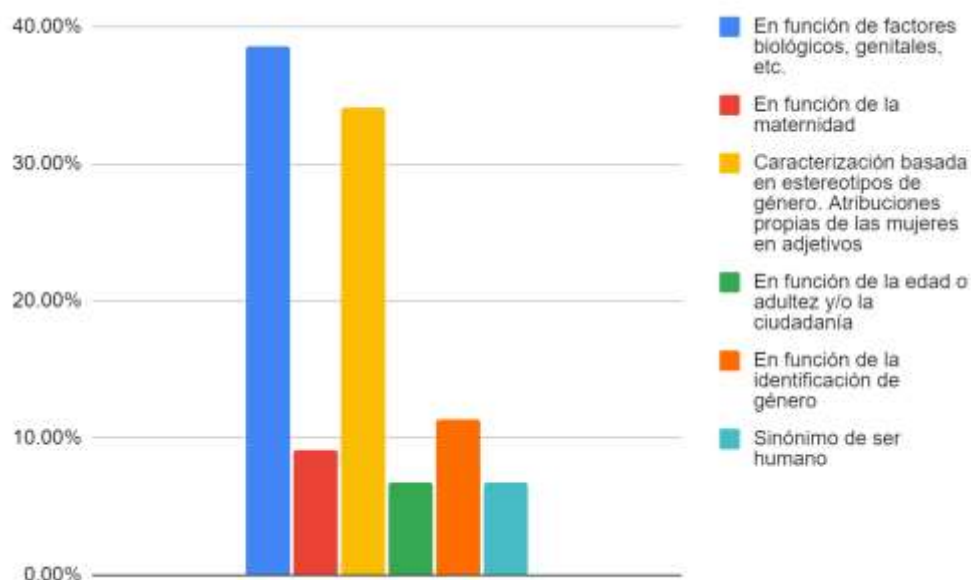
El tratamiento es el mismo que se dio a la sistematización de la pregunta abierta anterior por medio del establecimiento de tendencias de respuesta. Para esta pregunta se identificó seis Tendencia de respuesta detalladas en el siguiente cuadro:

Tabla 8: Tendencias de respuesta a la pregunta abierta 6 de la encuesta para docentes:

1	2	3	4	5	6
En función de factores biológicos, genitales, etc.	En función de la maternidad	Caracterización basada en estereotipos de género. Atribuciones propias de los hombres en adjetivos	En función de la edad o adultez y/o la ciudadanía	En función de la identificación de género	Sinónimo de ser humano

Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Figura 17: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 6: Para Ud. ¿Qué significa ser mujer?



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Tendencia 1: con el 38.63% al igual que cuando se preguntó por el concepto de “hombre”, la mayoría de las respuestas se enmarcan en ese tipo de respuesta; La tendencia 2: Se generó una tendencia exclusiva para esta pregunta y está relacionada con aquellas respuestas que se fundamentan en la capacidad gestante de las mujeres para definir el concepto de mujer, su porcentaje es del 11.36% de respuestas; Con el

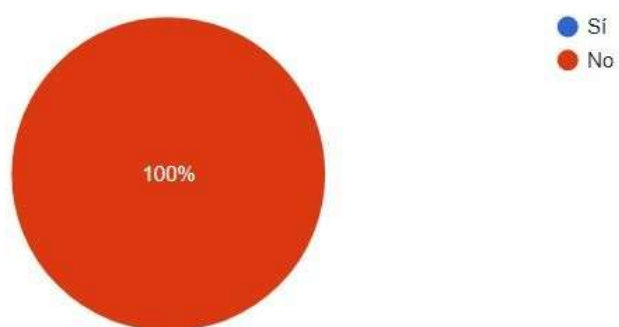
34% de respuestas agrupadas, se encuentra la Tendencia 3: que caracteriza el ser mujer, por medio de estereotipos de género, expresados con adjetivos como “sexo débil”, “complemento del hombre”, “ser sublime”, “dama”, existen respuestas que se desarrollan en los siguientes términos: “Ser mujer es belleza, ternura, encargada de que reine un ambiente de paz, alegría y tranquilidad en el hogar, es ser la ayuda idónea del hombre” (Profesor 41); Con el 6.8% de respuestas agrupadas está la Tendencia 4: que al igual que en la pregunta anterior, la definición se da en función de la edad o adultez y/o la ciudadanía; la Tendencia de respuesta que sigue es la 5 y se da en función de la identificación de género con un 11.36%; finalmente con el 6.8% de respuestas están las que definen a la mujer como sinónimo de ser humano. Como es evidente el grupo de respuestas que implican estereotipos de género para la definición de “mujer” es mucho más alta que en el caso de la definición de “hombre”

Pregunta 7: Para Ud. Existe alguna actividad o rol en el ámbito educativo, que debería ser exclusiva de los hombres?

Figura 18: Porcentaje de docentes que considera existe una actividad o rol en el ámbito educativo exclusiva de los hombres.

Para Ud. Existe alguna actividad o rol en el ámbito educativo, que debería ser exclusiva de los hombres?

44 respuestas



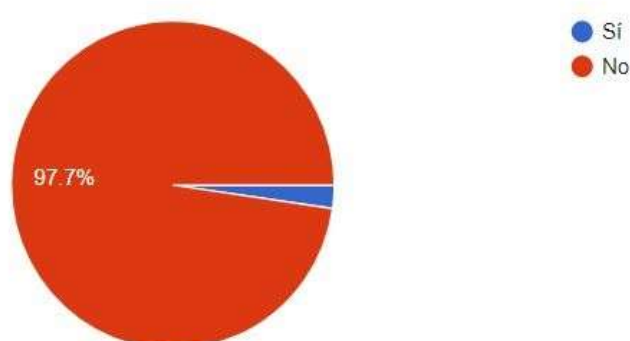
Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El 100% de las personas encuestadas considera que no existe ninguna actividad o rol propio de hombres en el ámbito educativo.

Pregunta 8: Para Ud. ¿Existe alguna actividad o rol en el ámbito educativo, que debería ser exclusiva de las mujeres?

Figura 19: *Porcentaje de docentes que considera existe una actividad o rol en el ámbito educativo exclusiva de las mujeres.*

44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

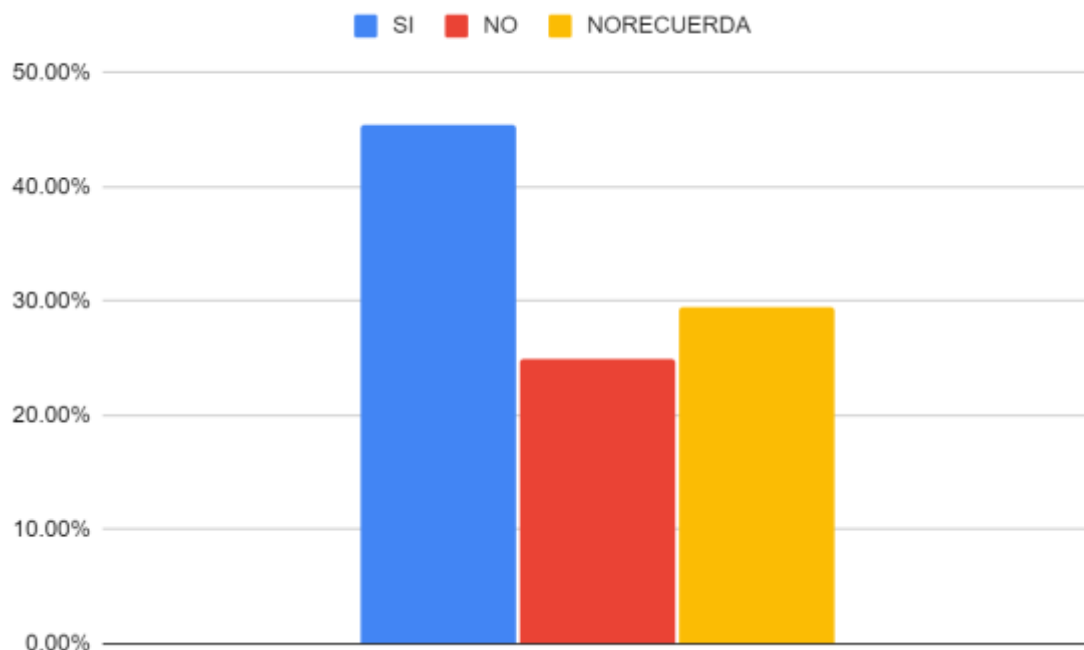
Al aplicar esta pregunta se presentó una pequeña variante con respecto a la pregunta anterior, en este caso una persona identificó que “ser mamá” es una actividad exclusiva de las mujeres en el ámbito educativo, generando que el porcentaje de su respuesta represente el 2.3%, mientras que las personas que no identifican ninguna actividad exclusiva de las mujeres en el ámbito educativo es del 97.7%.

O1.D2.I1.EN.Doc: Encuesta a docentes en relación a sus trayectorias personales, subjetivas y derivadas de su contexto y experiencia de vida en relación al concepto de género.

Este apartado aborda en clave diagnóstica las trayectorias personales de las personas participantes, es decir, información sobre espacios y características de la propia educación o conocimientos adquiridos en torno al concepto de género, en cada uno de los niveles y entornos educativos, así como fuera de él (casa, educación formal, entorno social, cultural).

Pregunta 9: ¿Aprendió o le explicaron sobre el concepto de género en su hogar?

Figura 20: *Porcentaje de docentes a quienes les explicaron sobre el concepto de género en su hogar*



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Como resultado de la pregunta 9, se evidencia que el 45.45% de los y las docentes entrevistados recibieron información sobre género en sus casas; el 25% de participantes afirma no haber recibido información en el hogar y el 29.54% dice no recordar si se le explicó o no sobre género en su hogar.

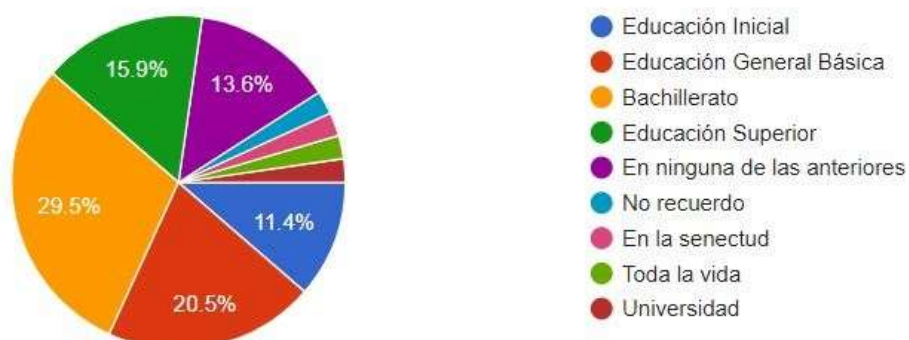
Pregunta 10: *¿En qué etapa de su formación educativa le explicaron sobre el concepto de género?*

Esta pregunta permite analizar el papel del sistema educativo nacional en la formación en materia de género.

Figura 21: Porcentaje por etapa de formación educativa donde le explicaron sobre género.

¿En qué etapa de su formación educativa le explicaron sobre el concepto de género?

44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

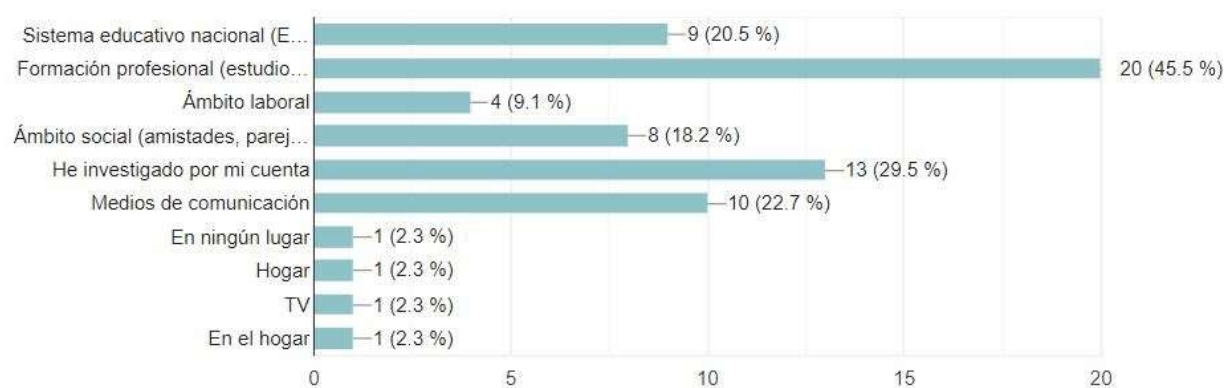
En este gráfico se evidencia que el periodo de la educación en el que más recibieron información y explicaciones sobre el concepto de género fue el Bachillerato con un 29.5%; seguido por la Educación General Básica con el 20.5%; la educación superior se posiciona en el tercer lugar con el 15.9%; Las personas que no aprendieron de género en ninguna de las etapas de su formación educativa suman el 13.6%, mientras que el 11.4% identifica que recibió explicaciones sobre el concepto de género durante su educación Inicial; El 9.1% restante corresponde a excepciones, como que no recuerda, “durante la juventud” o “toda la vida”.

Pregunta 11: ¿De dónde cree que aprendió o le explicaron mejor sobre el concepto de género?

Figura 22: Porcentaje por ámbito de calidad o profundidad de explicaron sobre género.

¿De dónde cree que aprendió o le explicaron mejor sobre el concepto de género?

44 respuestas

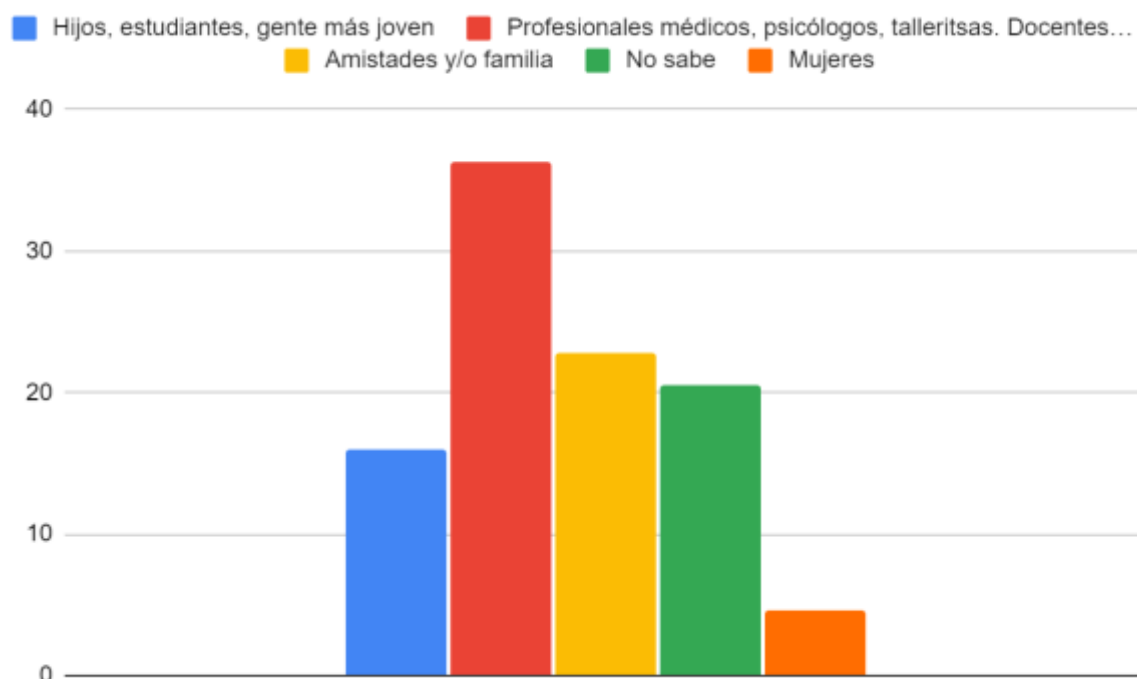


Elaborado por: P. Jácome, (2021)

En el gráfico es posible evidenciar el número de respuestas y el porcentaje que representan en el universo de informantes. Es así que ante la pregunta, los resultados obtenidos dejan ver que el ámbito en el mejor calidad de información han recibido los y las docentes en cuanto a género es durante la formación profesional o durante los estudios de tercer nivel con el 45.5%; A continuación se identifica que la investigación por cuenta propia corresponde al 29.5% de las respuestas; con diez respuestas se reconoce que los medios de comunicación son quienes proveen de mejores explicaciones en torno al concepto de género con el 22.7% de las respuestas; a continuación y con el 20.5%, se identifica al sistema educativo nacional como un ámbito eficiente en la dotación de explicaciones con respecto al género; el 18.2 % de las respuestas han encontrado las mejores explicaciones sobre género en el ámbito social; y el 9.1 % identifica el ámbito laboral como el espacio donde mejor se le ha explicado sobre género. Esto demuestra que durante el ejercicio profesional la actualización de conocimientos para docentes es escasa en este sentido, es un ámbito en que el aprendizaje no está presente.

Pregunta 12: ¿Qué personas de su entorno considera que saben más de género?

Figura 23: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 12: ¿Qué personas de su entorno considera que saben más de género?

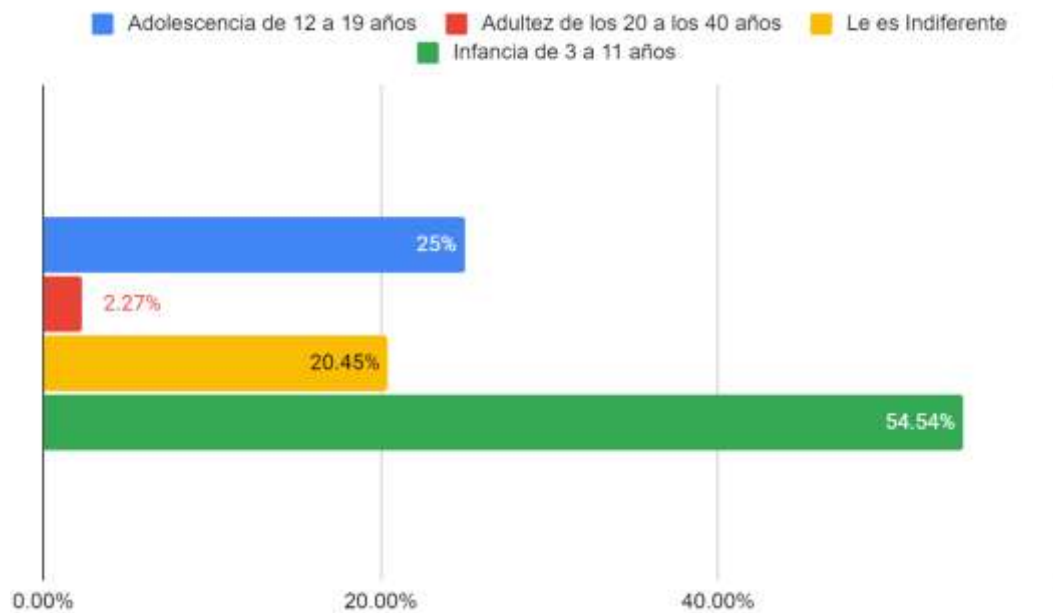


Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Esta pregunta arrojó los siguientes resultados por tendencia de respuesta: Con el 15.9% de respuestas identificaron que quienes más conocimiento tiene de género son las personas más jóvenes, entre ellos hijos y estudiantes; El porcentaje más alto le corresponde a profesionales ya sea en Psicología, Medicina, a profesionales de los DECE institucionales, docentes de Ciencias Sociales, Biología y Lengua con el 36.36%; El 22.72% identifica que quienes más saben de género están en su entorno familiar o de amistades, mientras que un 20.45% alega no saber y un porcentaje mínimo del 4.5% considera que las mujeres son quienes más conocimiento en género tienen, demostrando que el interés y concia en el tema se presenta en su mayoría en la población de mujeres.

Pregunta 13: ¿A qué edad le hubiera gustado aprender el concepto de género?

Figura 24: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 13: ¿A qué edad le hubiera gustado aprender el concepto de género?

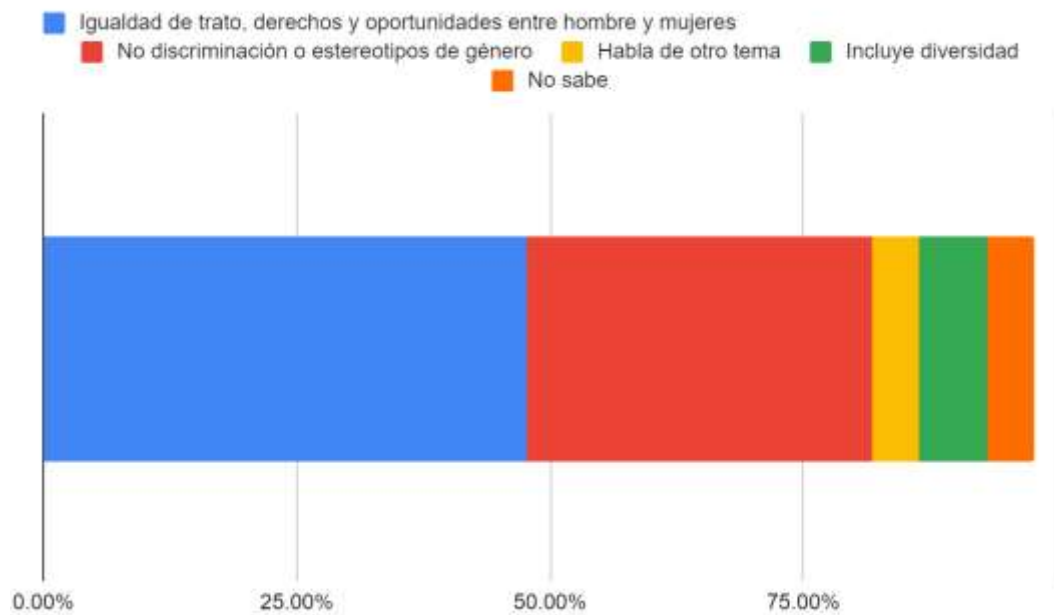


Elaborado por: P. Jácome, (2021)

En este cuadro se evidencia que el momento que los y las entrevistadas consideran el más apropiado para aprender sobre género es durante la infancia, con un 54.54% de las respuestas obtenidas; el 25% de las personas consultadas considera que la adolescencia es el mejor momento; el 20.45% respondió que le es indiferente; mientras que el 2.27% considera que durante la adultez es cuando elegiría aprender sobre género.

Pregunta 14: Para Ud. ¿Qué es la equidad de género?

Figura 25: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 14: Para Ud. ¿Qué es la equidad de género?

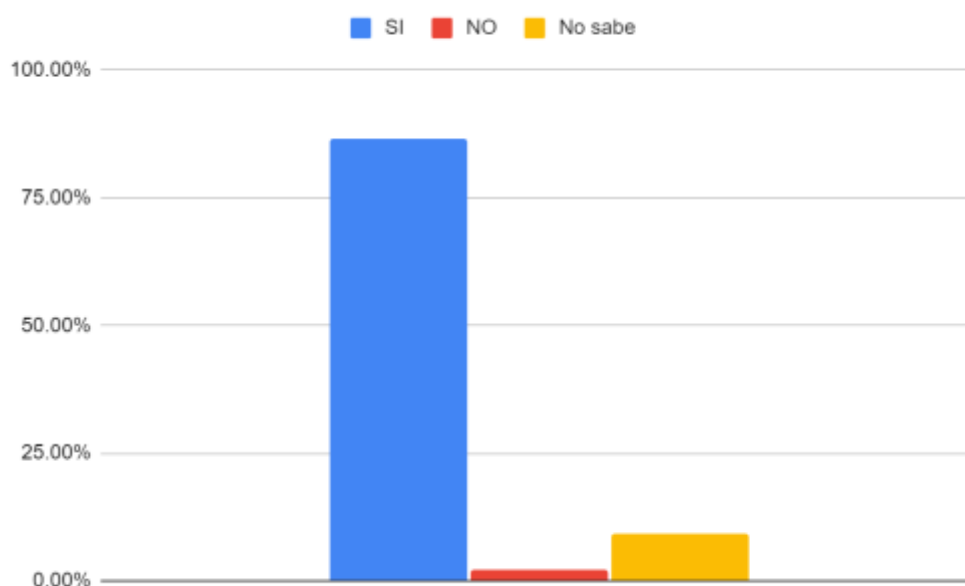


Elaborado por: P. Jácome, (2021)

EL gráfico muestra según tendencia de respuesta que el 47.72% de las personas consultadas entiende la equidad de género como la igualdad de derechos, obligaciones y oportunidades entre hombres y mujeres; el 34% explica la equidad de género desde la no discriminación o la presencia de estereotipos de género entre hombres y mujeres; Mientras que, únicamente el 6.8 % desarrolla una explicación que identifica las diversidades de género; finalmente el 4.5% de las respuestas responde algo que no tiene apego con la pregunta y el otro 4.5% dice no saber.

Pregunta 15: Para Ud. ¿Es importante la equidad de género?

Figura 26: Porcentaje por tendencia de respuesta a la pregunta 15: Para Ud. ¿Es importante la equidad de género?



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

La información que arroja el gráfico revela que el 86.36% de las respuestas consideran que es importante la equidad de género; el 9% de las personas que contestaron que no saben y el 2.27% piensa que no es importante.

RESULTADOS ANALÍTICOS (O2): PRÁCTICAS O DESEMPEÑO PROFESIONAL EDUCATIVO FRENTE A LA INCLUSIÓN, EXCLUSIÓN Y /O DISCRIMINACIÓN

Este apartado al tratarse de una entrevista que analiza tanto prácticas educativas o el desempeño profesional docente en relación a conceptos de inclusión, exclusión y discriminación, se encuentra procesada en modalidad narrativa ya que incluye, testimonios y el establecimiento de relaciones cualitativas entre respuestas, para la elaboración del respectivo análisis. Todas las personas entrevistadas solicitaron mantener el anonimato por lo que para citar los testimonios se agrega el número asignado al informante.

O2.D1.I2.ET.Doc.: Entrevista a docentes en relación a “discriminación”

Pregunta 4: ¿Qué considera Ud. un acto o actitud discriminatoria?

Burlarse, menospreciar, tratar mal, dejar de lado, no tener acceso, relegar, el trato diferenciado, descalificar, vulnerar derechos, el rechazo, la agresión, ignorar o no tomar en cuenta a alguien son las acciones que los y las entrevistados realizaron al describir un acto o actitud discriminatoria. Los motivos que mencionaron por los cuales ocurren estas acciones incluyen: por ser mujer, por estereotipos, por raza, color, sexo, ideologías, porque piensan diferente, por sus costumbres o creencias, por tener prejuicios, apariencia física o discapacidad, pertenencia económica social, entre otros. No se evidenció que las personas entrevistadas carecieran de herramientas para identificar actos discriminatorios ni los motivos por los que suelen ocurrir, todas las respuestas fueron claras y elocuentes.

Pregunta 5: ¿Cómo se puede reconocer la discriminación por motivos de género?

Las respuestas a esta pregunta podrían agruparse por dos criterios, el primero es el de género ya que las respuestas de las docentes mujeres tienen muchos aspectos comunes, muchas de ellas reconocieron discriminación en espacios de trabajo, en donde “prefieren contratar a hombres para evitar entregar licencias de maternidad” (Profesora 3) o se mencionaron situaciones de acoso cuando en una entrevista de trabajo el jefe le “pidió que se dé una vueltita a ver si le daba o no el puesto de secretaria” (Profesora 2) mencionando que no se reciben las mismas oportunidades de realizar actividades que los varones como “jugar al fútbol”, que las actitudes demuestran esas diferenciaciones, mencionaron que no se les da el espacio en las mismas actividades, no se le escucha. Mientras que en las entrevistas con los compañeros docentes se generaban respuestas más genéricas, la mayoría respondieron de manera muy resumida como “por burlas”, “bullying”, entre otras. Muchos de los docentes entrevistados respondieron con un “desconozco”. El otro criterio bajo el que se analiza la información es el de derechos, la gran mayoría de las personas entrevistadas reconoce que la discriminación atenta contra los derechos de las personas, lo cual se constituye como un cimiento estable

sobre el cuál sería posible avanzar en estrategias de fortalecimiento de la conciencia y en acortar el trecho hacia garantizar los derechos humanos.

Pregunta 6: En caso de haber presenciado algún evento discriminatorio. Describa la situación de manera general.

Como antecedente a la sistematización de esta pregunta es preciso señalar que solamente el 47.7% de las personas entrevistadas respondió de manera afirmativa a sí habían presentado algún evento discriminatorio. Por lo tanto el análisis se hace sobre una población de 20 informantes de los cuales el 70% son mujeres y el 30% hombres. Es decir que, si se desagrega por género la pregunta 16 de la encuesta a docente, se evidencia que la mayoría de informantes mujeres sí ha identificado algún evento discriminatorio, mientras que la gran mayoría de la población de varones entrevistados no ha presenciado ningún evento discriminatorio a lo largo de su vida.

A continuación se transcriben algunos testimonios de los informantes para el análisis:

- “Mucho tiempo atrás porque mi padre quería tener sólo hijos varones y yo última hija nací mujer” (Profesora 2)
- “Cuando nombraron a una autoridad de la localidad que tenía rasgos homosexuales ,la gente comenzó a burlarse” (Profesora 10)
- “Identificar como maricón en el colegio a alguien q no deseaba hacer algo” (Profesor 12)
- “Espacios deportivos donde no se permite el ingreso a mujeres como billares” (Profesora 16)
- “Cuando estaba en la escuela mis amigos no permitían juntarnos con los compañeros de Salasaca” (Profesor 18)
- “Entre los colegas había una persona con comportamiento afeminado y la gente se reía mucho de él.” (Profesora 39)
- “En las reuniones con los compañeros docente siempre se da el rol de secretaria a las mujeres mientras que los varones son los que modelan y dirigen las reuniones.” (Profesora 40)

Es posible identificar que existen diversos motivos para los actos discriminatorios que se narran, sin embargo hay una fuerte presencia en todas las respuestas a motivos de discriminación por motivos de género, la variable raza y clase son también mencionadas en reiteradas ocasiones.

O2.D2.I1.ET.Doc.: Entrevista a docentes en relación a sus concepciones sobre Inclusión / Exclusión por motivos de género

Pregunta 7: Defina: Inclusión

Una vez hecho un recorrido por las respuestas obtenidas se puede establecer que existen dos patrones comunes en la mayoría de ellas. El cuerpo docente tiene integrado en su discurso el término, existen personas que lo manejan a detalle e indican las implicaciones de los procesos de inclusión; y hay otras personas que definen a partir de algún componente concreto, principalmente desde la experiencia, por ejemplo poniendo ejemplos o mencionando acciones concretas de lo que entienden por inclusión. El segundo patrón es que las respuestas se enmarcan en términos de derecho al momento de entender la necesidad de igualar y también hay una perspectiva de la inclusión muy ligada a la discapacidad y en menor medida a la diversidad.

Pregunta 8: Defina: Exclusión

Estas respuestas en su mayoría fueron adecuadas y casi siempre establecieron una relación directa con el concepto de discriminación. Y a diferencia de las respuestas a la pregunta anterior que se hablaba de derechos, en esta se utiliza mucho el recurso emocional o actitudinal para explicar fenómenos de exclusión.

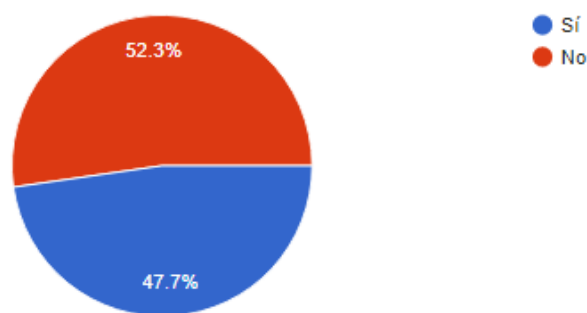
O2.D1.I2.EN.Doc.: Encuesta a docentes en relación a sus concepciones sobre Inclusión / Exclusión por motivos de género

Pregunta 16: ¿Alguna vez en su vida ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por género?

Figura 27: Porcentaje de respuesta a la pregunta 16: ¿Ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por género en su vida?

¿Alguna vez en su vida ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por género?

44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Se puede evidenciar que el 52.3% de las personas entrevistadas afirma que no ha presenciado ningún tipo de discriminación por género en su vida, mientras que el 47.47% identifica que sí.

Pregunta 17: ¿Ha sido Ud. discriminado/a por motivos de género?

Figura 28: Porcentaje de respuesta a la pregunta 17: ¿Ha sido Ud. discriminado/a por motivos de género?



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

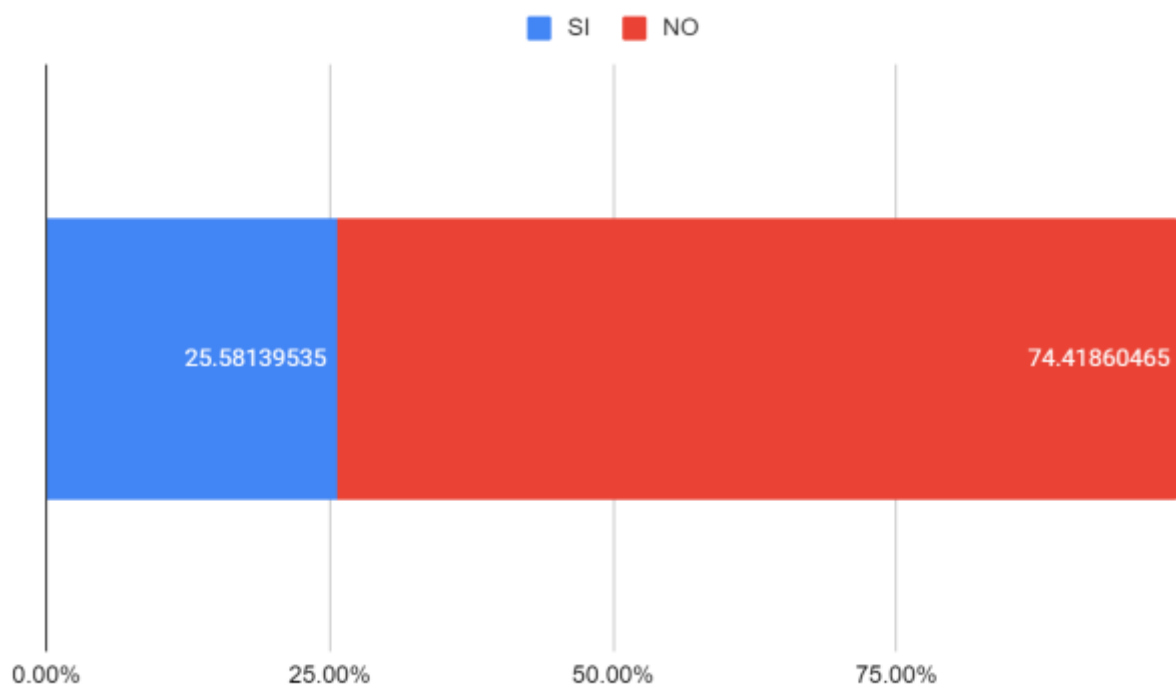
El gráfico muestra que el 75% de personas entrevistadas no ha sufrido discriminación por motivos de género; mientras que el 15.9% reconoce que si ha experimentado discriminación por motivos de género y un 4.5% no está seguro y responde que no sabe.

RESULTADOS ASOCIATIVOS (O3): FACTORES Y ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS ASOCIADAS A LA FORMACIÓN DOCENTE EN GÉNERO.

O3.D1.I1.EN.Doc: Encuesta a docentes en relación a su historial en formación docente formación en modalidad virtual y educación en modalidad semipresencial.

Pregunta 18: ¿Ha recibido algún tipo de formación docente en temas de género?

Figura 29: Porcentaje de docentes que han recibido formación en género



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

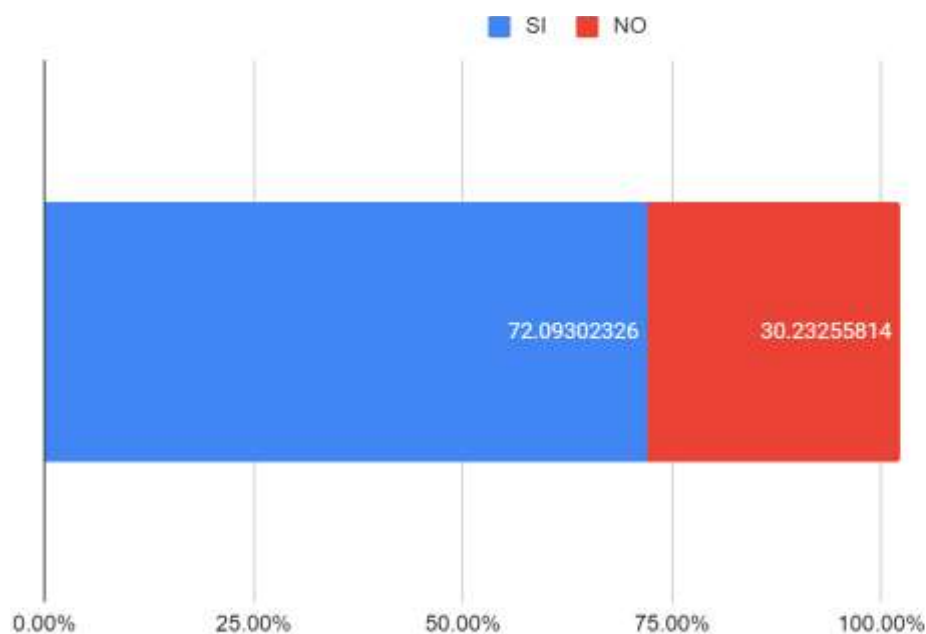
Ante la pregunta de si han recibido algún tipo de formación profesional en materia de género, el 74.41% de los y las docentes respondieron que no, mientras que el 25.58% restante dijo que sí ha recibido. Esta información es fundamental para la identificación de una carencia estructural en tanto formación o actualización profesional con perspectiva de género en el ámbito educativo.

Pregunta 19: ¿Ha recibido algún tipo de formación docente en temas de inclusión?

En esta pregunta había la posibilidad de detallar la información y la mayoría de las personas identificó que la formación recibida se enmarca en inclusión por discapacidad,

así mismo mucha de esa formación es otorgada en formato de charlas por los departamentos de DECE de sus instituciones.

Figura 30: Porcentaje de docentes que han recibido formación en temas de inclusión.

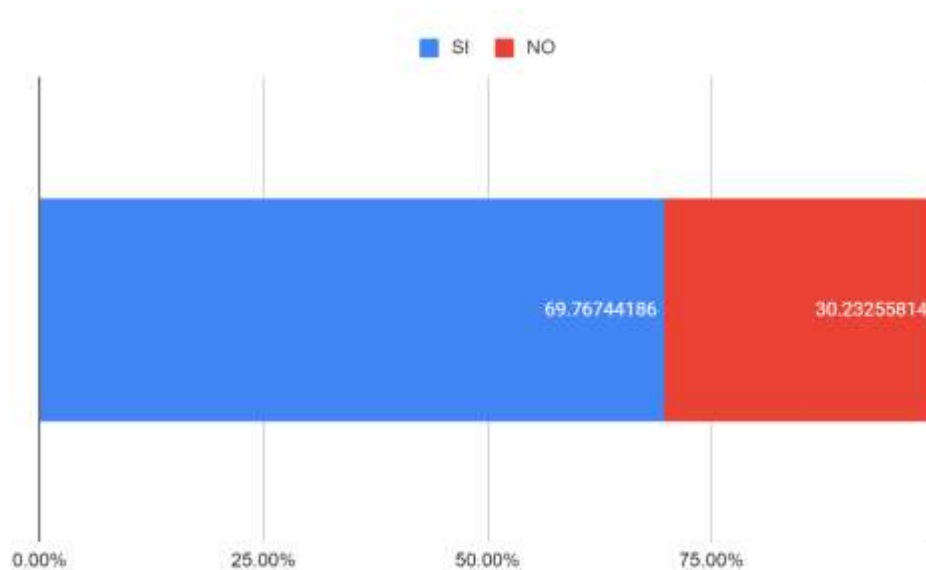


Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El porcentaje de docentes que sí han recibido formación en temas de inclusión es del 72%, mientras que las personas que no han recibido formación o actualización en inclusión suman el 30.23%. Es interesante identificar que las dos últimas respuestas obtienen porcentajes casi opuestos, esto deja ver que no se establece una relación entre los temas de género y los de inclusión, se los ha tratado con enfoques distintos.

Pregunta 20: ¿Ha recibido algún tipo de formación docente en modalidad virtual?

Figura 31: *Porcentaje de docentes que han recibido formación en modalidad virtual*



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

La información obtenida indica que el 69.76% de docentes han recibido formación en modalidad virtual, mientras que el 30.23% dice que no lo ha hecho. Probablemente la situación de emergencia suscitada por la pandemia haya exacerbado la implementación de formación por medios virtuales y por ello un porcentaje muy alto de docentes ha tenido acceso a estos formatos educativos y de actualización profesional.

Pregunta 21: ¿Considera necesaria la formación docente con perspectiva de género?

Figura 32: *Porcentaje de docentes que consideran necesaria la formación con perspectiva de género*

¿Considera necesaria la formación docente con perspectiva de género?

44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

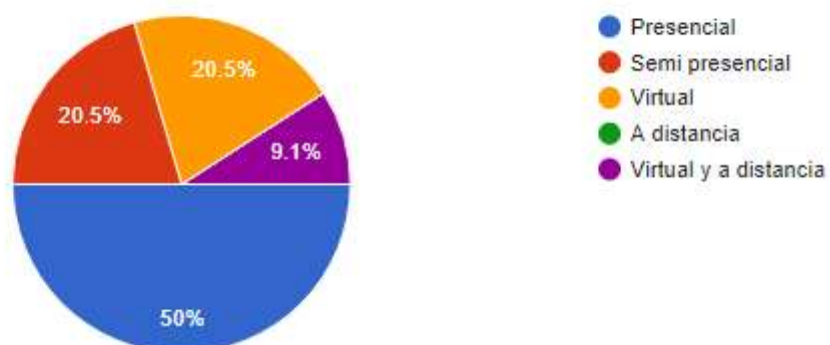
El gráfico revela que el 93.2% de docentes considera que es necesaria una formación profesional con perspectiva de género, mientras que el restante 6.8% compuesto únicamente por varones piensa que no es necesario.

Pregunta 22: ¿Qué modalidad de formación docente elegiría?

Figura 33: *Porcentaje por preferencia de modalidad de formación profesional.*

¿Qué modalidad de formación docente elegiría?

44 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Al preguntar a los y las docentes sobre la modalidad de formación que prefieren, el 50% elige la modalidad presencial; mientras que las modalidades semipresencial y virtual

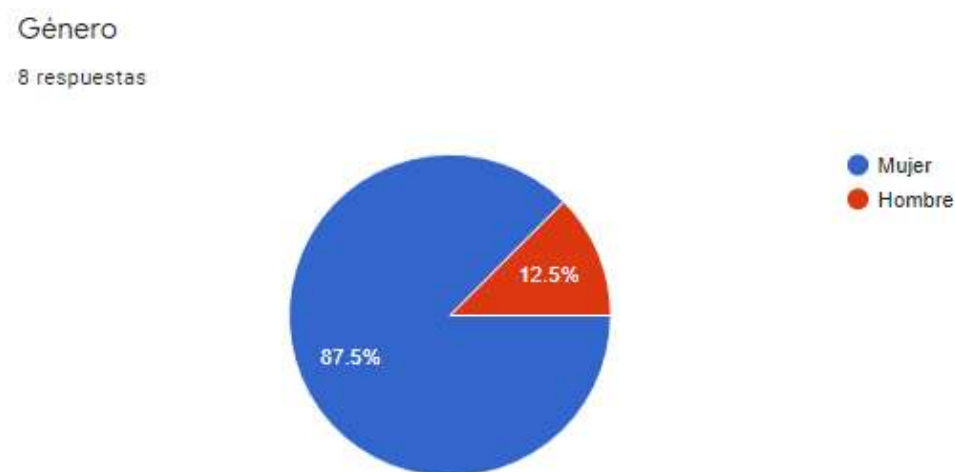
comparten el mismo 20.5% de respuestas y tan solo el 9.1% de docentes prefiere una modalidad virtual y a distancia.

4.2 Resultados sobre instrumentos aplicados a Formadores Docentes con experiencia en las Islas Galápagos.

Información general

Autoidentificación por género:

Figura 34: *Porcentaje de Formadores docentes por auto identificación de género*



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

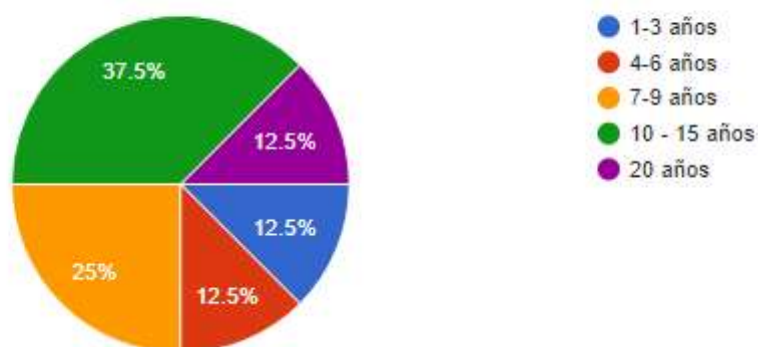
Los resultados arrojan un porcentaje del 87.5% de mujeres en el cuerpo de formadores y formadoras docentes participantes y un 12.5% de auto identificados hombres.

Rango de experiencia en formación docente:

Figura 35: Porcentaje de formadores docentes por años de experiencia

Rango de experiencia en formación docente

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

O1.D1.I1.ET.For.: Entrevista a formadores docentes sobre percepción de la diversidad sexo- genérica

Pregunta 1: Para Ud. ¿Es importante la equidad de género en el ámbito educativo? ¿Por qué?

Respuesta:

En un esfuerzo por sintetizar las respuestas de los y las formadores docentes entrevistados, fue posible establecer tres líneas de respuesta que se exponen a continuación. En primera instancia, la totalidad de docentes reconocen que la equidad de género es importante tanto en el ámbito educativo como fuera de él, pero reconocen que quienes se encuentran vinculados a la tareas de educación tiene una responsabilidad e incidencia mayor en garantizar que la equidad exista o no.

Cada una de las personas respondió haciendo alusión a la importancia de incluir de manera explícita actividades y contenidos relacionados con el concepto de género en el trabajo docente y mencionando ejemplos de cómo incluyen en sus planificaciones y en el aula la perspectiva de género.

La tercera coincidencia de las declaraciones de los y la formadores docentes con experiencia en Galápagos está en línea con la evidente falta de conocimientos y herramientas para tratar los temas de género en el profesorado. En cuanto a temas de diversidad sexo- genérica, algunas personas mencionaron que en las islas hay una exposición importante hacia esta realidad por el turismo. Entonces reconocen que “son temas que se ven constantemente, pero de los que no se habla”.

O2.D1.I2.ET.For.: Entrevista a formadores docentes sobre discriminación

Pregunta 2: En algún momento de su ejercicio en formación de docentes, ¿ha percibido comportamientos que incluyan, chistes, comentarios, bullying, indirectas o discriminación entre pares por motivos de género?

Respuesta:

De forma unánime se identificó que todos los formadores habían presenciado alguna vez comentarios, chistes, actitudes extrañas entre pares por motivos de género. Se puede sintetizar también que la percepción de los y las formadoras docentes es que existe un problema arraigado, no solamente en Galápagos, sino a nivel nacional con una cultura que reproduce fuertemente estereotipos de género. Algunos testimonios dan ejemplos como que “se cree que los varones son inteligentes por naturaleza pero que si les va mal en los estudios es porque son vagos, mientras que, si a las mujeres les va bien es porque se esfuerzan y son aplicadas” (Formadora 5). De la misma manera está muy instaurado el hacer “chistes o comentarios con referencia a aspectos personales o a la vida de pareja de las mujeres, generalmente tienen que ver con su forma de vestir o de si se encuentra en una relación o si el marido es celoso.” (Formadora 2) Cuando se hace referencia a la vida personal de los varones los chistes se refieren a las posibilidades de ser homosexuales o identificarse con otro género.

Otro entrevistado (Formador 6) dijo que se usa mucho la palabra “normal” o “natural” para describir la heterosexualidad o la correspondencia del sexo con el género y cuando no es así se utilizan palabras como “deviación” o “equivocación”. Esto en relación a la comprensión del concepto de inclusión y diversidad. Todos estos aspectos aportan a la

necesidad de trabajar en función de ampliar los conocimientos en materia de género, porque “cuando alguien no entra en la descripción de lo “normal” va sentir la desigualdad y la exclusión por parte de quien se expresa en esos términos.”(Formador 6)

A continuación se enlistan las respuestas rescatadas de las entrevistas cuando se solicitó que describa en términos generales la situación observada:

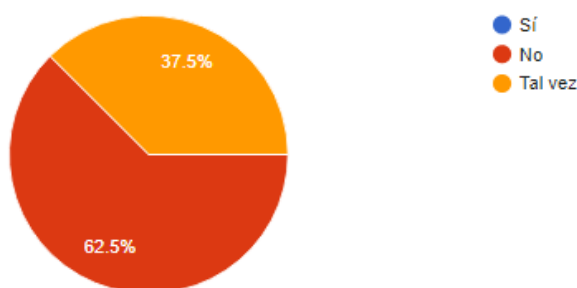
- “Burlas a las mujeres por ponerse en situaciones culturalmente reservadas para hombres.
- Muchos chistes sobre la homosexualidad cuando un hombre hace algo considerado no masculino.
- Chistes, no muchos, burlarse de un hombre que cocina por ejemplo.
- Comentarios como: mi mujer me va a pegar, o relacionados a ser mandarina, quien lleva los pantalones en la casa. O comentarios como "qué eres mujer?" o de homosexualidad.
- Hace tiempo atrás, en una capacitación, una de mis compañeras mencionó la actitud de un docente mayor de edad que no quería estar ahí y alegaba estar obligado, que él ya estaba suficientemente preparado y no había nada nuevo que la compañera capacitadora pudiera enseñarle.
- Comentarios de estereotipos de cómo debe ser un hombre
- Muchos chistes en clase, a las compañeras. Entre varones también se hacen chistes referentes a su condición de casados, con respecto a sus esposas y comentarios acerca de su virilidad y heterosexualidad. Por ejemplo: Yo si soy hombre 100% al estar frente a la posibilidad de algún vínculo con otro hombre que traspase los estereotipos de comportamiento.” (Entrevista a formadores docentes)

O1.D1.I1.EC.For.: Encuesta a Formadores docentes

Pregunta 1: ¿Cree Ud. que el cuerpo docente con el que trabaja posee conocimiento en temas de género?

Figura 36: *Porcentaje de respuestas a la pregunta 1 de encuesta para formadores docentes*

¿Cree Ud. que el cuerpo docente con el que trabaja posee conocimiento en temas de género?
8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

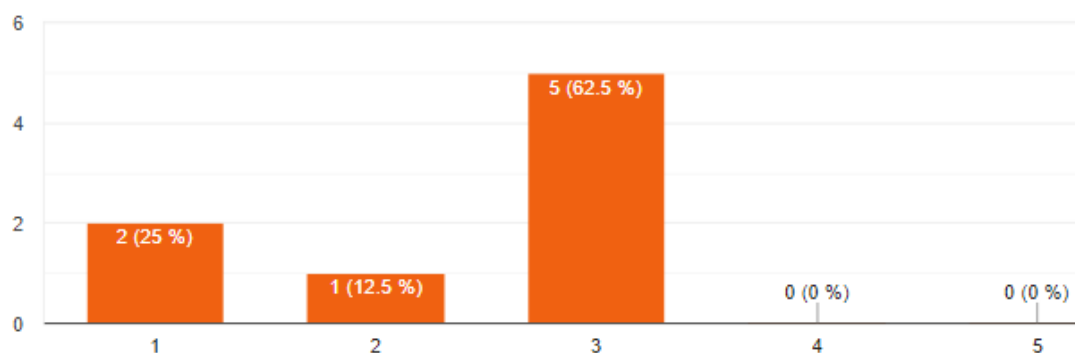
El 62.5% de los y las formadoras docentes piensan que el cuerpo docente con el que trabajan no poseen conocimientos en temas de género; mientras que el 37.5% no está segura de si tienen o no conocimientos, sin embargo nadie respondió afirmativamente a la pregunta.

Pregunta 2: Del 1 al 5, siendo 1 el menor y 5 el mayor ¿Cuánto conocimiento en temas de género cree Ud. que tiene el cuerpo docente con el que trabaja?

Figura 37: Porcentaje de respuestas a la pregunta 2 de encuesta para formadores

Del 1 al 5, siendo 1 el menor y 5 el mayor ¿Cuánto conocimiento en temas de género cree Ud. que tiene el cuerpo docente con el que trabaja ?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

Al solicitar a los y las formadoras docentes que mensuren a partir de su experiencia, el nivel de conocimiento que consideran, tiene el cuerpo docente de la Provincia de Galápagos con quienes han trabajado. En un esquema de valoración del 1 al 5, siendo el 1 el de menor valoración y el 5 el mayor; el 62.5% de las personas encuestadas estimó un nivel 3 de conocimiento en género; el 25% considera que el nivel de conocimiento corresponde a 1; y el 12.5% piensa que el nivel de conocimiento en género se corresponde al 2.

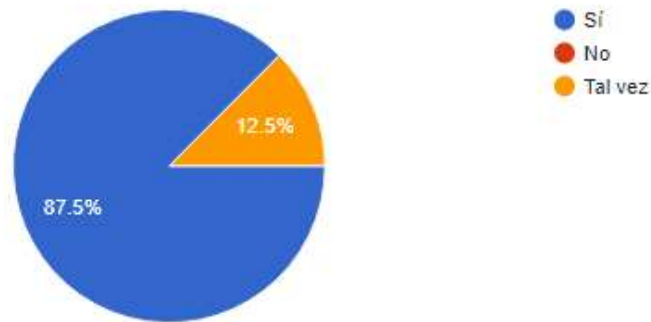
O1.D1.I2.EC.For.: Estereotipos o roles de género

Pregunta 3: Según su percepción, ¿Considera que, dentro del cuerpo docente con el que trabaja, se reproducen estereotipos de género?

Figura 38: *Porcentaje de respuestas a la pregunta 3 de encuesta para formadores docentes*

Según su percepción, ¿Considera que, dentro del cuerpo docente con el que trabaja, se reproducen estereotipos de género?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El 87.5% de formadores docentes encuestados, considera que se reproducen estereotipos de género entre los y las docentes con quienes ha trabajado en las islas Galápagos; el 12.5% no está seguro, mientras que no existe ninguna respuesta que diga que no.

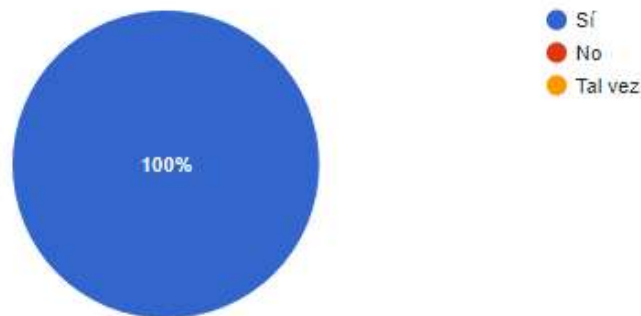
O1.D2.I1.EC.For.: Características de la propia educación o conocimientos adquiridos en torno al concepto de género

Pregunta 4: ¿Considera que el cuerpo docente debió recibir formación en temas de género en algún punto de su vida?

Figura 39: Porcentaje de Formadores docentes que considera que el cuerpo docente con el que trabaja debió recibir formación en temas de género en algún punto de su vida

¿Considera que el cuerpo docente debió recibir formación en temas de género en algún punto de su vida?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

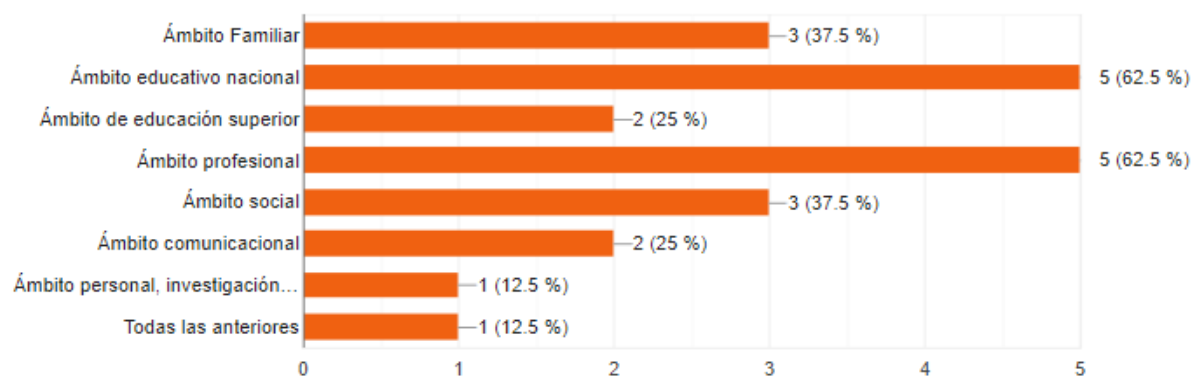
El 100% de personas encuestadas considera que el cuerpo docente debió haber recibido formación en temas de género en algún punto de su vida.

Pregunta 5: ¿Cuáles cree que serían los mejores ámbitos para recibir formación en género para un docente?

Figura 40: Porcentaje de respuesta a la pregunta 5 para formadores docentes

¿Cuáles cree que serían los mejores ámbitos para recibir formación en género para un docente?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

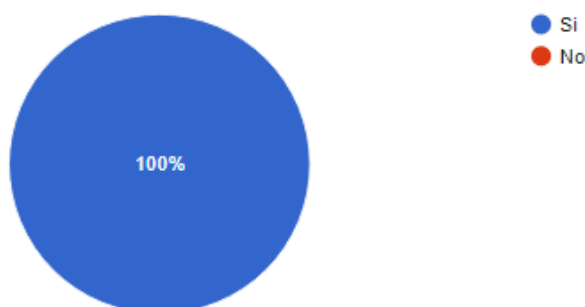
O1.D3.I1.EC.For.: Uso de lenguaje oral, escrito y corporal: Presencia de lenguaje sexista o discriminatorio, comentarios o indirectas, chistes, etc.

Pregunta 6: En algún momento de su ejercicio en formación de docentes, ¿ha percibido comportamientos que incluyan, chistes, comentarios, bullying, indirectas o discriminación entre pares por motivos de género?

Figura 41: Porcentaje de respuesta a la pregunta 6 de la encuesta para formadores docentes

En algún momento de su ejercicio en formación de docentes, ¿ha percibido comportamientos que incluyan, chistes, comentarios, bullying, indirectas o discriminación entre pares por motivos de género?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El 100% de personas encuestadas ha percibido comportamientos que incluyan, chistes, comentarios, bullying, indirectas o discriminación entre pares por motivos de género durante su ejercicio profesional.

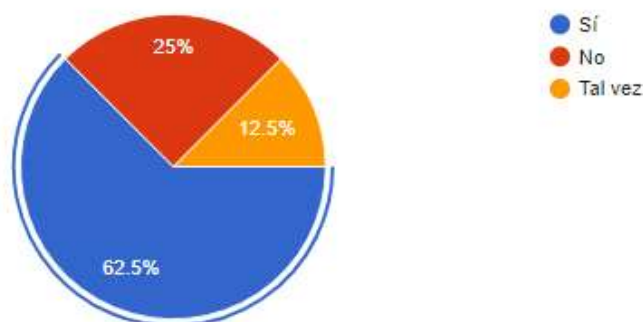
O2.D1.I2.EN.Doc.: Discriminación

Pregunta 7: ¿Durante su desempeño en formación de docentes, ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por motivos de género?

Figura 42: Porcentaje de respuesta a la pregunta 7 de la encuesta para formadores docentes

¿Durante su desempeño en formación de docentes, ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por motivos de género?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El 62.5% de las personas entrevistadas ha presenciado o identificado algún tipo de discriminación por género durante su trabajo en formación de docentes; el 25% no lo ha hecho y el 12.5% no tiene seguridad.

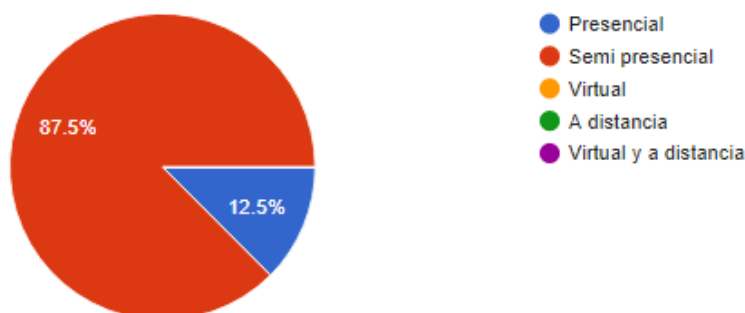
O3.D1.I1.EN.Doc.: Historial de formación docente en género, inclusión y diversidad, formación docente en modalidad virtual y educación a semipresencial

Pregunta 8: De las siguientes opciones ¿Qué modalidad considera mejor para un proyecto de formación de docentes?

Figura 43: *Porcentaje formadores docentes por preferencia de modalidad educativa*

De las siguientes opciones ¿Qué modalidad considera mejor para un proyecto de formación de docentes?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El porcentaje de formadores y formadoras docentes que identifica la modalidad Semipresencial como la mejor alternativa para la formación es del 87.5%; mientras que el 12.5% restante prefiere la modalidad presencial.

Pregunta 9: ¿Cree Ud., que es necesaria una formación docente con perspectiva de género en la Provincia de Galápagos? ¿Por qué?

Figura 44: *Porcentaje formadores docentes por preferencia de modalidad educativa*

¿Cree Ud. que es necesaria una formación docente con perspectiva de género en la Provincia de Galápagos? ¿Por qué?

8 respuestas



Elaborado por: P. Jácome, (2021)

El 100% de las personas encuestadas consideran que es necesaria la formación docente con perspectiva de género, cada porción del círculo representa los motivos por los cuales se responde de manera afirmativa a la pregunta, los cuales se transcriben en su orden original y se enlistan a continuación:

- Sí, porque es una provincia con muchos turistas.
- Sí, en todo lugar. Para garantizar derechos humanos y respeto dentro de la comunidad educativa
- Sí, porque supongo que tendrán las mismas debilidades de formación
- Si porque la formación docente puede acelerar el cambio hacia una sociedad más equitativa y con menor discriminación.
- Si. Es parte de su desarrollo como profesionales y personas y permitiría eliminar prácticas como la discriminación o la formación de estereotipos.
- Si porque el machismo impera y quita oportunidades de ser, sentir y actuar a todos y todas.
- Sí, hay mucho machismo en las islas
- si, en todo el país es necesaria

4.3 Resultados sobre instrumentos aplicados a expertos en formulación, evaluación y acompañamiento de proyectos y programas de formación docente en las Islas Galápagos.

Existe un grupo muy reducido de personas con vasta experiencia en temas relacionados a la formación docente en Galápagos. Al tratarse de un ámbito muy específico, con características locales particulares, el acceso a expertos, con una formación especializada y muchos años de experiencia en el trabajo directo y cotidiano con los y las docentes de las islas, es limitado. Sin embargo en esta investigación se ha podido contar con la colaboración de dos personas profundamente conocedoras del entorno educativo de Galápagos y que han estado vinculados a diversos proyectos de formación o profesionalización docente ya sea en la formulación de programas, evaluación de proyectos de formación docente o en el monitoreo y auditoría de programas en el mismo campo. Se trata de profesionales que conocen hace muchos años el territorio

estudiado y sobre todo a los actores que tiene por objeto esta investigación. A continuación se presenta los perfiles de los expertos entrevistados:

Miriam Chacón (MCH): Coordinadora del Programa Educación para la Sostenibilidad en Galápagos. Recibió su Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad de Guayaquil y una Maestría en Educación de la Universidad Jaén, España. Es educadora con décadas de experiencia que incluye la enseñanza de matemáticas y ciencias, formación y capacitación de docentes, formación de mentores y liderazgo en el desarrollo de las políticas educativas en el Ecuador. Fue Subsecretaria de Fundamentos Educativos, gerente y directora de varios programas del MINEDUC y SENESCYT.

Sebastián Pinto (SP): Consultor e investigador educativo, ha realizado varios estudios sobre temas tales como el acompañamiento educativo, trayectorias de profesionalización docente y evaluación externa de programas educativos. Sebastián es egresado de Sociología y Ciencias Políticas de la Universidad Central del Ecuador. Coordinó el Equipo de investigación del programa de mentoría del Ministerio de Educación, trabajó como coordinador de programa en Enseña Ecuador, además como asistente de nivelación en SENESCYT y en varios cargos con el Ministerio de Educación. Formó parte del Equipo de Monitoreo y Evaluación del programa de Educación para la Sostenibilidad en Galápagos. Desarrolló e implantó cursos de formación en ciudadanía, derechos y género para funcionarios públicos y organizaciones de la sociedad civil en las provincias de Esmeraldas y Manabí, para el programa META de la Unión Europea.

O1.ET.Exp.: Diagnóstico sobre el nivel de conocimiento del cuerpo docente de BGU de la Provincia de Galápagos en torno al concepto de género.

Pregunta 1: A partir de su amplia experiencia en evaluación y seguimiento de procesos de formación docente, así como acompañamiento durante el desempeño profesional en todos los ámbitos con docentes de la Provincia de Galápagos.

¿Podría evaluar el nivel de conocimiento que ha observado, tiene el cuerpo docente de las Islas en relación a los siguientes puntos?:

- Percepción de la diversidad sexo- genérica.
- Reproducción de estereotipos o roles de género
- Características de la formación o trayectoria del cuerpo docente en materia de género.
- Expresiones y uso del lenguaje, oral, escrito y corporal durante el desempeño profesional docente en relación a los puntos anteriores.

Respuestas:

Ambos entrevistados estuvieron de acuerdo en que existe un profundo desconocimiento del género como un concepto más complejo que la simple denominación a la diferenciación entre hombres y mujeres; y que por lo tanto, suele considerarse como un tema innecesario ya que no se perciben las diferenciaciones y dinámicas de exclusión históricas que se reproducen de forma cotidiana, a través de valoraciones a las capacidades o roles que se asignan a las personas y se manifiestan en formas de percibir el mundo, en comportamientos, y actitudes.

Estas dinámicas se expresan también durante el desempeño profesional docente ya sea entre pares o en entornos de enseñanza y aprendizaje con sus estudiantes. Las dos personas entrevistadas mencionaron que existe tal nivel de naturalización de algunos estereotipos de género que, a lo largo de los proyectos en los que han trabajado, ha surgido la necesidad de trabajar en este sentido para “ir rompiendo” ciertas ideas asentadas en la diferenciación de capacidades cognitivas que poseen las personas por ser de un género determinado.

SP: “Durante las jornadas seguimiento y observación de clases que realizamos a los docentes de Galápagos, que llegaban a superar 6 clases al día durante dos meses, por un equipo de 5 personas. Identificamos que había un discurso muy presente en las retroalimentaciones de los y las docentes hacia estudiantes, desde la idea que los niños o jóvenes son buenos para ciencias, matemáticas y deportes, mientras que las niñas son buenas para las materias artísticas y sociales.”

Según el experto, se ha trabajado de forma constante durante los procesos de acompañamiento a docentes en modificar esas percepciones, sin embargo son acciones que no han estado enmarcadas en programas específicos y especializados en el tema, sino que se han ejecutado de forma emergente ante la advertencia de una necesidad en ese ámbito de la formación y el desempeño profesional docente.

Por otro lado ambos entrevistados mencionaron que al no existir una formación o profesionalización con perspectiva de género desde las entidades gubernamentales responsables del sistema educativo, los conocimientos que se adquieren son provistos por agentes sociales que no garantizan una información en clave científica o de derechos en consonancia con los objetivos del currículo nacional y otros documentos y acuerdos públicos nacionales e internacionales que determinan las características de calidad educativa.

MCH: “Justamente hace poco, trabajando con el currículo contextualizado de Galápagos, y una de las matrices interdisciplinarias sobre las que tenían que trabajar incluía género, identidad cultural y derechos humanos y debo decir que no hay ningún conocimiento que les permitiera conectar ese tema con ninguna de las actividades que tenían que hacer y resultó muy difícil sacar adelante esa parte del trabajo. En los cuatro años de observación de clases que tengo dentro del proyecto, nunca he visto enfoque de género en ninguna clase, tampoco han tenido formación en ese sentido.

O2.ET.Exp.: Analizar las prácticas educativas en relación a la inclusión, exclusión y discriminación por motivos de género

Pregunta 2: Desde su formación profesional y experiencia en evaluación de proyectos educativos con docentes. ¿Cuál es su lectura en relación a las dinámicas de interacción, (trato, toma de decisiones, actitudes) del cuerpo docente, entre pares y con sus estudiantes en clave de inclusión, exclusión o discriminación por motivos de género?

Respuestas:

Una vez sistematizadas las respuestas de las dos personas entrevistadas se identificó que en el trato entre pares o en las interrelaciones docentes es muy común la presencia de comentarios sexistas y “machistas” tanto en hombres como en mujeres, que en la relación con sus estudiantes.

De la misma manera mencionaron haber presenciado situaciones incómodas sobre burlas o risas entre compañeros con preferencias sexuales diversas, sin embargo esto nunca trascendió a actos de violencia mayor.

Así mismo los entrevistados identifican en común que las profesoras suelen tener una actitud más sumisa que los profesores varones aunque son la mayoría del cuerpo docente, suelen ocupar menos lugares de representación o liderazgo. Sin embargo, ambas personas entrevistadas consideran que se trata de un problema estructural que debe ser abordado desde diversas instancias de la formación o profesionalización de docentes en general ya que al ser piezas clave en la educación, es un sector de gran importancia para concretar y alcanzar objetivos relacionados a la inclusión y garantía de derechos sociales.

MCH: “Muchas veces se me han acercado profesoras quejándose que no les dejan participar si no es solo como secretarias, no las dejan ser ni presidentas ni moderadoras en las reuniones de profesores. A lo que yo he respondido que hablen con los compañeros y se quejen con ellos, pero el problema persiste y no han logrado resolver esas diferencias entre docentes”

En cuanto a la percepción del concepto de inclusión ligado al de género Miriam Chacón menciona que no se suelen vincular ambos términos, que la inclusión ha sido más trabajada o abordar desde una perspectiva de adaptación curricular a personas con algún tipo de discapacidad o hacia grupos étnicos, pero que no se entiende que la variable de género también es motivo de fuertes discriminaciones y que personas con diversidad genérica son parte de grupos vulnerables y necesita hacerse un trabajo de concientización al respecto para evitar que los espacios o instituciones educativas

incurran en prácticas que vayan en detrimento del cumplimiento de la ley y de los derechos humanos.

Finalmente los entrevistados coinciden en que existen algunas instituciones que presentan mayores dificultades que otras en términos del ejercicio de la equidad de género o que cuentan con más o menos herramientas para comprender y afrontar problemáticas vinculadas con el tema.

O3.ET.Exp.: Explicar los factores asociados a un programa de formación docente en género, en función de una generación de una propuesta pedagógica de ese tipo.

Pregunta 3: En términos pedagógicos, ¿cómo han sido las experiencias previas en formación a distancia o semipresencial mediados por Tics en Galápagos?

Respuestas:

Miriam Chacón afirma que las experiencias en modalidad virtual, que han sido pocas, han demostrado fuertes dificultades en tanto a la capacidad de mantener la conectividad y el empleo de herramientas con alta demanda de datos para la ejecución de las tareas. La experta, observa también que si se analiza cuidadosamente la capacidad instalada de conexión a Internet de las Islas es posible planificar una educación a distancia más eficiente para los y las docentes de las Islas. “Considero que poco a poco se han ido acostumbrando a utilizar herramientas virtuales en su práctica cotidiana, sin embargo existe aún una brecha importante entre el conocimiento que tienen en este mismo aspecto sus estudiantes”.

Al igual que Miriam, Sebastián Pinto reconoce que al ser una circunstancia (la virtual) nueva para los y las docentes, la emergencia sanitaria ha acelerado el proceso de capacitación autónoma en materia de uso de tecnologías en el profesorado, sin embargo es necesario encontrar un equilibrio que, principalmente se ajuste a las posibilidades de conectividad al momento de planificar proceso educativos mediados por TICs.

Los expertos consideran que las experiencia previas han sido una especie de laboratorio para identificar aspectos favorables en cuanto a la eficiencia pedagógica que alcanzan o no el uso de herramientas virtuales y tecnológicas, y finalmente que es un momento auspicioso para avanzar en el desarrollo de destrezas en el profesorado que favorezcan a igualar las capacidades de comunicación y seguimiento con sus estudiantes y en general a actualizarse y adquirir aquellas competencias tecnológicas que exigen los tiempos que corren.

Pregunta 4: ¿Qué metodologías considera innovadoras y significan un aporte en procesos de formación docente en las islas?

Respuestas:

Sebastián Pinto afirma que la experiencia de formación docente en Galápagos es amplia y de larga data, cree que probablemente es en proporción, una de las provincias con mayor intervención en programas de profesionalización y formación docente del país. Por ello los y las docentes están acostumbrados y saben que es parte fundamental en su desempeño profesional, el mantenerse en constante actualización y aprendizaje. “Tienen muy buena predisposición al momento de participar en este tipo de actividades”, asegura el experto.

Ambos expertos identifican que el cuerpo docente está hace aproximadamente 3 años trabajando con metodologías y nuevas tendencias de enseñanza aprendizaje, en programas como el gestionado por Galápagos Conservancy y la Fundación Scalesia “Educación para sostenibilidad en Galápagos” donde se han instaurado sistemas innovadores como las Prácticas Pedagógicas de Alto Impacto, donde en 9 puntos, se establecen mecanismos para dinamizar, para innovar y evaluar el trabajo permanente durante los procesos de formación, estos mecanismos estimulan el trabajo colaborativo, la adaptación de metodologías, actividades y estructuras a distintas escalas, disciplinas y contextos, los aprendizajes recibidos.

Por lo tanto la inclusión de mecanismos o métodos de aprendizaje innovadores son una posibilidad real en territorio y un aporte indiscutible al desempeño profesional de docentes.

O4.ET.Exp.: Diseño una propuesta de formación docente en género, desde el diálogo didáctico mediado, dirigida a educadores de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos en el año escolar 2021- 2022

Pregunta 5: ¿Considera que es relevante o necesario el planteamiento de una propuesta de formación docente con perspectiva de género en las Islas Galápagos?

Respuestas:

Como resultado de la entrevista aplicada a los expertos, se puede sintetizar por medio de sus respuestas que, desde una perspectiva técnica, un programa de formación docente con enfoque de género dirigido a transversalizar prácticas concretas y simbólicas en el desempeño profesional docente, es sumamente necesaria. En palabras de Sebastián Pinto, “Si me preguntas a mí, qué tipo de formación para profesionales, no solo paradocentes, sino para autoridades y directivos en el espacio educativo de las islas, te diría que es justamente uno en género”

Miriam Chacón, contestó afirmativamente a si considera necesario este tipo de programas ya que no existe trabajo en este sentido a ningún nivel de profesionalización educativa, afirma que a veces reciben o han recibido cursos cortos o se enfrentan a la temática en planificaciones puntuales pero no hay formación profesional en este tema y es necesario ya que son comunes las situaciones en donde se evidencia que no hay una conciencia clara de la problemática.

Pregunta 6: ¿Considera que es pertinente plantear una propuesta enfocada en el desarrollo de destrezas teóricas aplicables desde una perspectiva de género del desempeño profesional docente?

Respuestas:

Para Sebastián Pinto, es pertinente hacerlos en términos teóricos pero es fundamental agregar la posibilidad dentro de una propuesta en sentido, de hacerlo en combinación con elementos prácticos y aplicables en sus tareas cotidianas. La experta Miriam Chacón considera que justamente por medio del trabajo a nivel teórico es posible el desarrollo de destrezas cognitivas vinculadas a la conceptualización y a la síntesis que son fundamentales para un desempeño profesional docente de calidad y que resulta por ello pertinente trabajar a ese nivel con énfasis en la investigación y refuerzo de destrezas de lectoescritura de los y las docentes del archipiélago.

Pregunta 7: ¿Considera factible una modalidad semipresencial para la ejecución del programa de formación docente con perspectiva de género en las Galápagos?

Miriam Chacón describe con desazón la reciente experiencia de un Instituto de capacitación en modalidad virtual al 100% que tuvieron el año pasado. En primer lugar, debido a la baja capacidad conectiva de las Islas, esto representa muchísimas dificultades para los y las docentes al momento de llevar a cabo sus labores y seguramente también sería muy difícil estudiar exclusivamente en modalidad virtual. La experta sugiere que una modalidad semipresencial podría funcionar de manera mucho más eficiente en este territorio dadas las condiciones sociotécnicas de las islas.

A esto cabe agregar el aporte de Sebastián Pinto, quien agrega el factor cultural a esta ecuación y explica que la población isleña tiene ciertas características que vale la pena tomar en cuenta al momento de planificar y diseñar proyectos; y es que la “cultura de cercanía” que existe en el archipiélago trae consigo una serie de prácticas y lógicas en las relaciones humanas que exigen adaptar cualquier producto al entorno. En este caso menciona que al estar todo tan cerca y ser tan pocas personas, se conocen mucho y se ven constantemente, incluso en tiempos de pandemia, la convivencia en los espacios públicos es casi inevitable. Por ello los programas a distancia quedan descontextualizados en este territorio, él considera que es importante mantener la presencialidad aunque sea parcialmente cuando se piensa en procesos educativos en Galápagos.

Finalmente ambos expertos remarcan la necesidad imperante de emplear nuevas tecnologías en la práctica educativa, independientemente de los problemas de conectividad, existen muchas destrezas vinculadas a las nuevas tecnologías que pueden ser adquiridas sin conexión a internet y que el cuerpo docente desconoce. El uso e interpretación de redes sociales para el trabajo ha demostrado ser un vehículo eficiente en la época de pandemia ya que son aplicaciones que no demandan de una conectividad de alta gama y han permitido la comunicación entre personas y dentro de los espacios educativos también.

Pregunta 8: ¿Considera que la evaluación formativa para el proceso y la sumativa para el producto final del programa, permiten conocer el avance en la adquisición y desarrollo competencias educativas con perspectiva de género en el cuerpo docente de BGU de Galápagos?

Indudablemente el factor en el que ambos entrevistados han puesto énfasis es en la necesidad de vincular cualquier proceso de formación o profesionalización docente a su práctica educativa y adaptar los contenidos a estrategias que aporten de manera práctica a su trabajo diario. Ambos reconocieron que la carga laboral para los y las docentes es alta y que las demandas de las adaptaciones curriculares por la emergencia sanitaria han aportado a la carga laboral. Por ello ambos sugirieron que el trabajo involucra algún insumo que pueda ser utilizado posteriormente por los y las docentes en su desempeño profesional.

Finalmente mencionaron que es importante manejar componentes teóricos y prácticos o aplicables para garantizar el afianzamiento de los conocimientos y por lo tanto la evaluación debe ser mixta combinando una evaluación formativa a lo largo del proceso y en consonancia con la metodología innovadora que se aplica y al mismo tiempo sumativa que dé cuenta de los productos finales consecuencia de dicho proceso innovador.

Los resultados arrojados en esta etapa de la investigación son determinantes para la constitución de la propuesta planteada en el presente trabajo investigativo ya que resulta significativo el aporte que estos actores especializados en el tema han proveído durante las entrevistas y ante el planteamiento de la temática. Los aportes de los

expertos tienen puentes entre la información provista por docentes y por formadores docentes de manera que es posible identificar ciertas características estructurales en torno a la problemática, así como planteando una suerte de evaluación y lecciones aprendidas en el territorio.

En primer lugar se tomó en cuenta la enfática necesidad de abordaje del tema de género en el marco de la formulación de planes o programas de formación docente. Se hizo eco de la importancia de comprender a nivel conceptual el género para de esta manera, estimular a la incidencia de esta conciencia a nivel transversal en las prácticas educativas gestionadas por los y las docentes de las islas, por otro lado, se ha incluido el desarrollo de destrezas tecnológicas como parte de la necesidad de manejo y generación información a través de herramientas virtuales y la actualización de destrezas tecnológicas del cuerpo docente en Galápagos.

CAPÍTULO V: PRESENTACIÓN DE LA PROPUESTA

5.1 Descripción de la Propuesta

Programa semipresencial de formación docente para el desarrollo y transversalización de competencias educativas con perspectiva de género en el marco de los Estándares de Calidad Educativa, para docente de Bachillerato General Unificado en la Provincia de Galápagos.

5.2 Justificación de la propuesta

Ante a la presencia histórica de una problemática mundial relacionada con las brechas de desigualdad y discriminación por motivos de género, y frente a las exigencias de agendas tanto nacionales como internacionales de garantizar la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas, es indispensable ofrecer una alternativa para el avance en ese sentido en el campo educativo. Se ha identificado que, el cuerpo docente de la Provincia de Galápagos no ha recibido formación específica en materia de género y por ese motivo se evidencia escasez en el campo de conocimiento tanto científico como en materia de derechos en relación este tema. (Ver capítulo 4)

A partir de los resultados arrojados en la investigación de campo con el cuerpo docente de BGU de la Provincia de Galápagos, se evidencia que el ámbito de vida en el que más se aprende de género es durante el Bachillerato, por lo tanto se ha determinado que es preciso transversalizar la perspectiva de género a partir de un abordaje teórico y práctico.

En esta instancia, resulta urgente que el cuerpo docente identifique la necesidad de incluir la perspectiva de género como parte de la garantía del cumplimiento de derechos y estándares de calidad educativa, por medio de la formación teórica, científica y legal. Al tratarse de un programa a ser aplicado en una amplia heterogeneidad de docentes en relación al área de conocimiento en la que se especializan y sus trayectorias profesionales, se ha definido el uso de un esquema que engloba y atañe a la totalidad de la población docente de BGU de las islas. Para ello, el programa utiliza como referencia los Estándares de Calidad Educativa en general y se apoya en los estándares

de desempeño Profesional Docente (DO), en particular. Los cuales, según el Ministerio de Educación (2021) en su sitio web:

Están^[2] planteados dentro del marco del Buen Vivir;

- Respetan las diversidades culturales de los pueblos, las etnias y las^[2] nacionalidades;
- ^[2] Aseguran la aplicación de procesos y prácticas institucionales inclusivas; Contribuyen al mejoramiento de la calidad de los procesos de enseñanza-^[2] aprendizaje;
- ^[2] Favorecen el desarrollo profesional de todos los actores educativos, y Vigilan el cumplimiento de los lineamientos y disposiciones establecidos por el Ministerio de Educación. (Ministerio de Educación, 2021)

De esta manera, las directrices a partir de las que se sustenta este programa de formación docente con perspectiva de género, su evaluación y acompañamiento están determinadas por una selección de parámetros provenientes del sistema de logros esperados que constan en los Estándares de Calidad Educativa del Ministerio de Educación (2017) en coincidencia con los objetivos del Régimen de Desarrollo y Plan Nacional de Desarrollo, las definiciones constitucionales del Sistema de Inclusión y Equidad, así como los objetivos de programas y convenios de agendas internacionales a las que el Ecuador se adhiere y abordan la temática de inclusión y equidad de género. Los Estándares, al ser utilizados por todas la entidades que realizan evaluación del Sistema Educativo Nacional, permiten establecer objetivos concretos y ligados a las prácticas educativas así como al desarrollo de destrezas profesionales, tanto pedagógicas, disciplinares y actitudinales que garanticen procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, así como un desempeño profesional en el marco del cumplimiento de derechos.

Por otro lado, es preciso señalar que la coyuntura de pandemia ha evidenciado la necesidad de desarrollar competencias profesionales y pedagógicas innovadoras que incorporen herramientas para el aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo, así como el uso de TICs, la familiarización con entornos virtuales y comunicación por medios digitales por parte de los y las docentes. Es por ello, y por las características culturales

de la localidad que se plantea un programa en modalidad semipresencial de formación docente.

Finalmente y en concordancia tanto con los resultados de la investigación de campo, así como con los Estándares de Desempeño Profesional Docente, la formación docente exige un esfuerzo considerable al momento de garantizar la asistencia y concreción del mismo por parte de los y las participantes. Es por ello que resulta fundamental generar estrategias de formación que se integren a las actividades y exigencias laborales del cuerpo docente, para que estos procesos de profesionalización no se conviertan en una carga difícil de sortear. Por ese motivo, se ha utilizado metodologías innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que generan como producto final un insumo que puede ser utilizado por los y las docentes en el mejoramiento de su desempeño profesional, al mismo tiempo que impulsa el desarrollo de destrezas vinculadas a la empatía, la síntesis y la aplicación de conocimientos en el ámbito de lo concreto, como la generación de planificaciones y familiarización con herramientas tecnológicas que facilitan el tareas como, procesos evaluativos, comunicación con el estudiantado, gestión de material didáctico, entre otros.

Destinatarios:

Esta propuesta está dirigida al cuerpo docente de Bachillerato General Unificado (BGU) de la Provincia de Galápagos, que agrupa un total de 98 profesionales, provenientes de instituciones fiscales, fisco-misionales y privadas. Con trayectorias profesionales variadas, especializados/as en distintas áreas de conocimiento y con condiciones sociotécnicas diferenciadas. Se trata de una población reducida pero de amplia heterogeneidad.

5.3 Objetivos de la propuesta

Transversalizar la perspectiva de género a través del desarrollo de destrezas, habilidades y fortalecimiento de competencias para el desempeño profesional del cuerpo docente de Bachillerato General Unificado en la Provincia de Galápagos.

Es importante mencionar que este objetivo se desprende de los resultados de los instrumentos aplicados a los actores participantes de la investigación en donde se identificó que el periodo de vida cuando más se aprende de temas relacionados al género es durante el Bachillerato, por ello es fundamental dirigir la propuesta a este sector de la población y garantizar que identifica, conoce y aplica protocolos vigentes.

Objetivo específico 1: Identificar colectivamente la necesidad de incluir la perspectiva de género como parte de la garantía del cumplimiento de los Estándares de Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Ecuador por medio de la formación teórica, científica y legal.

Este objetivo se desprende de la evidencia arrojada por el diagnóstico en donde se registra la presencia de uso sexista del lenguaje, reproducción de estereotipos de género entre pares y en el aula, e inclusive acciones discriminatorias. Esto denota que, a pesar de tener incorporado en el discurso la igualdad de género, la reproducción de dinámicas contrarias a la misma se encuentra naturalizada y no permite la identificación de una problemática en ese sentido. Por este motivo este objetivo está dirigido a desarticular aquellos fundamentos socioculturales y simbólicos que perpetúan dinámicas de discriminación.

Objetivo específico 2: Desarrollar competencias pedagógicas y técnicas a través de la mediación de materiales didácticos para el aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo, el ejercicio de metodologías innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), así como el uso de TICs, la familiarización con entornos virtuales y comunicación por medios digitales.

Objetivo específico 3: Crear productos comunicacionales o pedagógicos con perspectiva de género adaptados / aplicados al contexto disciplinar, institucional o local.

En lo posible se sugiere que los productos comunicacionales o pedagógicos incorporen de alguna manera la difusión de los protocolos de Gestión de riesgos y protección encaminadas a garantizar la seguridad psicofísica [integral] y social de las personas de la comunidad educativa, ante posibles situaciones de violencia o discriminación por motivos de género.

El esfuerzo que se plantea este programa es el de transversalizar estos estándares con perspectiva de género para desarrollar las competencias y destrezas profesionales en los y las docentes de BGU de la Provincia de Galápagos. Por otro lado, conscientes de las exigencias tecnológicas y de información que demanda la educación actual, se plantea un proceso educativo mediado por materiales didácticos que promueven el aprendizaje autónomo y la aplicación en ejercicio de metodologías innovadoras de enseñanza y aprendizaje para los y las docentes, así como el acercamiento y uso de tecnologías para la difusión, investigación y promoción de productos educativos. Todo esto, sin olvidar las brechas de conectividad que puedan surgir por las condiciones sociotécnicas propias del archipiélago, se ha diseñado una estrategia semipresencial que pretende cerrar o por lo menos acortar en gran medida dichas brechas, pero que sin embargo haga uso eficiente de las tecnologías con las que cuentan los y las docentes de las Islas.

Esta propuesta está diseñada para ser aplicada en un periodo de un mes calendario con dos encuentros presenciales y síncronas de dos jornadas de 6 horas cada una y un periodo de trabajo a distancia mediado por material didáctico y Tics de tres semanas de extensión.

Este programa de formación consta de los siguientes componentes y está estructurado en función de los siguientes elementos:

FASE 1: De instrucción para facilitadores y facilitadoras en el uso de materiales y procedimientos de acompañamiento y evaluación del programa de formación docente con perspectiva de género para docentes de BGU de Galápagos en el año lectivo 2020-2021. Consta de cuatro encuentros virtuales de dos horas y media cada uno por un periodo de cuatro semanas. Se trata de una fase previa al trabajo de formación docente.

FASE 2: Se trata del proceso de formación de docentes, el que cuenta con tres módulos de trabajo en total. Dos módulos presenciales, a lo largo del proceso de formación se realizarán 2 encuentros presenciales de 2 jornadas de 5 horas cada una. El primer encuentro ocurre al inicio del programa durante el MÓDULO P1 y el segundo durante el MÓDULO P2. Finalmente el MÓDULO D es un periodo más extenso y de trabajo autónomo y cooperativo guiado por el material didáctico.

Guía metodológica, Folleto, Libro de trabajo: Se trata del material que media el proceso de enseñanza aprendizaje y a través del cual se aplican metodologías innovadoras para el trabajo autónomo y diálogo cooperativo entre participantes y de estos con sus facilitadores o facilitadoras. Material didáctico, para aprendizaje autónomo y a distancia con énfasis en la utilización de TICs.

FASE 3: Se trata del proceso de acompañamiento, evaluación y/o auditoría del programa y alcance de los objetivos planteados. Se superpone temporalmente y de manera parcial con la FASE 2 y continúa después de la misma a través de la sistematización de información recopilada.

FASE 1: Capacitación para facilitadores y facilitadoras del programa de transversalización de la perspectiva de género en el desempeño profesional docente de BGU en la Provincia de Galápagos.

FASE 1

CAPACITACIÓN PARA FACILITADORES Y FACILITADORAS

El programa plantea un equipo de dos profesionales y especialistas en género y educación como facilitadores/as de cada paralelo, esta pareja pedagógica se complementa tanto en conocimientos, como en el registro y la sistematización del proceso presencial y en el acompañamiento del aprendizaje a distancia.

La fase de capacitación consta de los siguiente elementos:

Socialización de los Objetivos del Programa:

Transversalizar la perspectiva de género a través del desarrollo de destrezas, habilidades y fortalecimiento de competencias para el desempeño profesional del cuerpo docente de Bachillerato General Unificado en la Provincia de Galápagos.

Socialización de la Estructura Semipresencial del programa

Capacitación metodológica:

Acercamiento al aprendizaje basado en proyectos

Aprendizaje autónomo

Herramientas tecnológicas y virtuales: Softwares y redes sociales.

Estudio y adaptación de las actividades propuestas

Capacitación para la sistematización, acompañamiento y evaluación del proceso

5.4 Propuesta pedagógica

Programa semipresencial de formación docente para la transversalización y desarrollo de competencias educativas con perspectiva de género en el marco de los Estándares de Calidad Educativa, para docente de Bachillerato General Unificado en la Provincia de Galápagos.

MÓDULOS PRESENCIAL ES (P1, P2)

En los módulos presenciales, se aplican prácticas pedagógicas presenciales y recursos educativos que proveen el desarrollo de destrezas en el uso de herramientas digitales y virtuales TICs, como: generación de presentaciones, plataformas que promueven la comunicación y difusión de información como las redes sociales para mensajería, redes de difusión e información. De esta forma el aprendizaje se encuentra mediado por TICs y entornos virtuales de accesible conectividad en la localidad y por el libro de trabajo. Al ser la población total de docentes de BGU en las Islas un total de 98 individuos aproximadamente, se recomienda la conformación de cuatro grupos o paralelos con 24 o 25 personas por paralelo para garantizar el seguimiento personalizado de los procesos de enseñanza aprendizaje en todas las modalidades del programa. Se recomienda también que cada paralelo se encuentre compuesto por una diversidad equitativa de áreas de conocimiento de los y las docentes, para posibilitar un trabajo plural e interdisciplinario. El programa plantea un equipo de dos profesionales y especialistas en género y educación como facilitadores/as de cada paralelo, esta pareja pedagógica

se complementa tanto en conocimientos, como en el registro y la sistematización del proceso tanto presencial como en el acompañamiento del aprendizaje a distancia.

1.1 Especificaciones de los módulos presenciales

Duración por módulo: 2 jornadas completas de 6 horas cada una durante dos días consecutivos.

Talleres: 16

Facilitadores: 1 pareja pedagógica conformada por 2 especialistas en temas educativos y de género.

Recursos: Espacios áulicos con Internet y red de Wifi para uso de los y las participantes. Documentos Oficiales y científicos en formato impreso para consulta en cada paralelo. Un proyector en cada paralelo, material de papelería como tijeras, cinta adhesiva, cartulinas de colores, marcador. Es necesario contar con al menos un computador con conexión a internet, de uso común para cada paralelo. Un pizarrón con marcadores de tiza líquida en distintos colores y extensiones eléctricas para la conexión de dispositivos electrónicos.

1.2.3. Módulo Presencial 1

Tabla 9: Módulo 1, Jornada 1, Presentación

MÓDULO PRESENCIAL 1. JORNADA 1 (P1.1) TEMA: INTRODUCCIÓN A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO. CORRESPONDENCIA CON Estándar de Calidad Educativa/Desempeño docente: D1.C2.DO1 OBJETIVO: Comprender a nivel teórico y legal aquellos conceptos fundamentales en materia de género, por medio del desarrollo de destrezas como la interpretación de documentación oficial, distinguir y relacionar conceptos, problematizar, debatir y argumentar entre pares.	
PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES POR TALLER	
MÓDULO PRESENCIAL 1. JORNADA 1	
PRESENTACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DEL PROGRAMA	
OBJETIVO: Presentar la estructura y objetivos del programa, en un espacio informativo y de diálogo para el establecimiento de acuerdos, así como de respuesta a posibles inquietudes.	
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO):

D1.C2.DO1,			
Recursos: Red de Wifi, proyector, cinta adhesiva y marcadores			Duración: 45"
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
10:00	Dinámica para conocer al participantes del programa: Cada participante coloca su nombre en un cartelito en la solapa para que todos y todas puedan saber cómo se llama. Inmediatamente y de forma aleatoria cada persona pasa al frente para decir en menos de 30 segundos: Qué es lo que le hace más feliz Cuál es su comida preferida Qué música es la que más escucha	10"	- Pedir que no se retiren los nombres de la solapa durante toda la jornada. -La información personal ayuda a conocer e identificar a las personas con mayor facilidad.
10:10	Bienvenida a participantes y presentación de la estructura y características del programa de formación docente con perspectiva de género. Se generarán grupos de WhatsApp por paralelo con sus respectivas parejas pedagógicas. Se intercambiará direcciones de correo electrónico, para mantener varios canales de comunicación y administrar las tareas por medio de Google Classroom.	25"	-Pedir que tomen nota de cualquier pregunta que surja durante la presentación. -Acompañar en la apertura de cuentas de correo o usuario de las aplicaciones necesarias.
10:35	Preguntas y respuestas sobre la presentación. Establecimiento de acuerdos colectivos.	10"	-Generar preguntas y respuestas referidas únicamente a la estructura y funcionamiento del programa.

Tabla 10: TALLER P1.1a, ¿De qué hablamos, cuando hablamos de género?

TALLER P1.1a: ¿De qué hablamos, cuando hablamos de género?			
OBJETIVO: Definir, interpretar, indagar conceptos teóricos y legales básicos relacionados en materia de género			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1.	
Recursos: Red de wifi, Teléfonos celulares cargados o laptop, fichas de recopilación de información, papel y lápiz.			Duración: 45"
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
10:45	Actividad de investigación: En forma individual y a partir del uso del teléfono celular, se solicita hacer búsquedas en sitios web o redes sociales de Instituciones académicas y/o científicas oficiales, de los siguientes conceptos: Género Sexo Identidad de Género Preferencia Sexual Expresión de género Es necesario que cada persona obtenga al menos una definición científica.	15"	- Por ejemplo entidades gubernamentales, Universidades o centros de investigación científica, Organismos Internacionales, perfiles personales de autores científicos o legales reconocidos oficialmente.
11:00	Actividad de definición colectiva: En plenaria se construye colaborativamente y a partir de las investigaciones de los y las participantes una definición científica y una legal de los conceptos: Género	15"	Es importante, paralelamente realizar una validación de las fuentes consultadas, así se acompaña en la utilización y rigurosidad de reproducción de la información con la que trabajan los y las docentes, además de

	Sexo Identidad de Género Preferencia Sexual Expresión de género		ejercitar y desarrollar criterios para uso de TICs y aplicaciones virtuales para una investigación responsable.
11:40	Rally de Metacognición: Técnica para el intercambio ágil de información y opiniones acerca de un tema específico. Con las sillas del aula se forman dos círculos, uno dentro del otro, las sillas del círculo interno deben estar enfrentadas al del círculo externo. Se forman dos grupos con la mitad de participantes cada uno: GRUPO 1: Recibe un papel con las preguntas: ¿ Explique únicamente CÓMO se llegó a la obtención de 5 definiciones conceptuales ¿Qué papel jugaron las tecnologías y herramientas virtuales en ese proceso? GRUPO 2: Recibe un papel con las preguntas: ¿Qué papel jugó el trabajo colaborativo al momento de construir definiciones de conceptos nuevos? ¿Qué dificultades se presentaron en el proceso de definición? El GRUPO 1 se sienta en el círculo interno y el GRUPO 2 en las sillas del círculo externo. Cada persona tendrá en sus manos dónde y con que anotar, además	15"	El ejercicio es muy rápido quienes facilitan deben cronometrar la actividad. Al final hay que recalcar que se trata de un proceso de coevaluación y síntesis de lo trabajado en el taller. La atención estará puesta siempre en el CÓMO aprendí y no en QUÉ aprendí.

del papel con las preguntas asignadas. La dinámica consiste en que, las personas del GRUPO 1 hacen sus preguntas a la persona del Grupo 2 que está en frente suyo y debe anotar la mayor cantidad de información que le sea necesario para reproducir la respuesta de su compañero o compañera y que quede claro que comprendió su respuesta. Cada persona tiene un máximo de 1 minuto por respuesta (2 en total)

Una vez transcurridos los dos minutos, cambian los roles y la persona del GRUPO 2 hace las preguntas y anota las respuestas. Una vez transcurridos otros dos minutos, se anuncia el cambio de puestos, las personas del círculo de afuera recorren 2 sitios a su derecha y las personas del círculo interno recorren un asiento a la derecha, para iniciar de nuevo con el intercambio y registro de preguntas y respuestas. El ejercicio se repite tres veces.

Al final se regresa a sus puestos y el GRUPO 1 explicará al facilitador o facilitadora las respuestas obtenidas, quien en el pizarrón generará una respuesta compuesta colectivamente. Lo mismo se hará con el GRUPO 2. Finalmente se entrega unos minutos para identificar cuál de las estrategias metodológicas del Taller 1 (no del contenido) podría incorporar en el aula

11:30

RECESO 10 “

Tabla 11: TALLER P1.1b, ¿Por qué participar en un programa de formación docente en género?

TALLER P1.1b: ¿Por qué participar en un programa de formación docente en género?			
OBJETIVO: Justificar la importancia o no del proceso de formación en el que participan, por medio del análisis y contraste de las definiciones trabajadas en el taller anterior con la práctica pedagógica y los objetivos educativos establecidos por la institución gubernamental competente.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.D01	
Recursos: Recursos: Red de Wifi, Cartulinas de colores, marcadores y cinta adhesiva. Constitución del Ecuador 2006 impresa o virtual: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Constitucion.pdf, Teléfono celulares cargados o laptop, Currículo Nacional, Estándares de Calidad Educativa, LOEI vigente.			Duración: 1:30h
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
11:40	Actividad de investigación y sistematización de información: Se forman grupos de hasta 4 personas para responder de manera informada a la pregunta ¿Por qué recibimos, los y las docentes, formación en género? Cada grupo utilizará el material impreso o bibliográfico proporcionado por los/las facilitadoras. Así como los dispositivos tecnológicos para acceder a la información necesaria. En las cartulinas de colores escribirán tres respuestas por grupo. Las respuestas deben ser diversas entre sí y de	20"	Es importante que el grupo cuide la redacción y síntesis en cada respuesta. Esta actividad ayuda a mejorar las destrezas de lectoescritura de los y las docentes, así como la capacidad de síntesis.

	carácter científico y/o legal., con su respectiva referencia bibliográfica o de procedencia.		
12:00	Construcción colectiva de justificación del proceso de formación docente con perspectiva de género: Se colocan en el pizarrón todas las respuestas redactadas por los grupos y en una plenaria se agrupan las respuestas similares, para proponer y construir en conjunto y por medio de un ejercicio de debate y argumentación. Como producto de este intercambio de información, argumentación y debate, se redactarán colaborativamente tres párrafos que justifiquen la necesidad o importancia de atravesar por un proceso de formación docente con perspectiva de género.	40"	Incentivar el debate, haciendo preguntas e impulsando la coevaluación de argumentos entre pares. Registrar detalladamente y por grupo los resultados parciales y finales de esta actividad, ya que al final se revisará nuevamente.
12:40	Mini test o evaluación entre pares de definiciones de conceptos en materia de género: Se entregará a cada participante un papel con 4 conceptos a ser desarrollados de manera clara en un lapso de 10 minutos, sin posibilidad de revisar ningún tipo de información. Al término de este periodo se intercambiarán los test entre participantes para ser evaluadas y calificadas por sus pares con ayuda de la bibliografía disponible en el	20"	Abrir la posibilidad de apelar en caso de no estar de acuerdo o conforme con el resultado de su evaluación. Los criterios serán: Información no opinión Verificación de fuentes científicas o legales. Comunicación y redacción adecuada.

	aula y en los dispositivos móviles. Se devuelven los test para revisión y la posibilidad de apelación de los docentes. Hay la posibilidad de rehacer el test una segunda vez y enviarlo a los o las facilitadores por Google Classroom.	
13:00	RECESO DE MEDIA JORNADA	

Tabla 12: *TALLER P1.1c, ¿Qué relación existe entre derechos y el concepto de género?*

TALLER P1.1c: ¿Qué relación existe entre derechos y el concepto de género?

OBJETIVO: Examinar documentación oficial y legal, relacionar el concepto de género con otros conceptos presentes en el ámbito educativo, así como con los Estándares de Calidad Educativa seleccionados, para finalmente crear un material informativo y explicar a sus pares los resultados de su trabajo.

PAREJA PEDAGÓGICA:
Nombres de especialistas

ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA /
Desempeño Docente (DO):
D1.C2.D01

Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares cargados o laptop, proyector, Estándares de Calidad Educativa (2012) impreso o virtual:

Duración
: 1h

https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/03/estandares_2012.pdf, o el



Manual para la implementación de Estándares de Calidad Educativa (2017) impreso o virtual (Código QR)

Plan Nacional de Desarrollo Toda una vida (2017) Impreso o virtual:

https://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_OK.compressed1.pdf

Atlas de Género (2018) impreso o virtual:

https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Bibliotecas/Libros/Atlas_de_Genero_Final.pdf

HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
13:30	Actividad en aula invertida: En grupos de hasta 4 personas. Preparar una presentación que sirva como insumo para explicar en 10", el vínculo entre género y los siguientes conceptos: Inclusión Discriminación Diversidad Equidad	50"	Es importante explicar que son, cómo se crean y cómo se usan los códigos QR y los beneficios de su uso para incorporar fuentes de información en sus prácticas educativas. Garantizar que se realicen las dos instancia de vinculación: Género + Concepto = Concepto con perspectiva de género. Grupo de concepto con perspectiva de género + Estándares de desempeño docente = Percepción de

	Finalmente explicar el vínculo de los resultados anteriores con de los Estándares de Desempeño Docente (DO): D2.C1. DO.10 D3.C2.DO14 D4.C1.DO16		prácticas docentes con perspectiva de género.
14:20	Exposición del trabajo de investigación y vinculación conceptual realizada. Cada grupo tendrá un total de 15 minutos para su exposición + cinco minutos para preguntas de sus pares.	40"	Tomar nota para hacer aclaraciones o repreguntas de ser necesario.
15:00	<i>RECESO 10 "</i>		

Tabla 13: TALLER P1.1d, Planificar con perspectiva de género

TALLER P1.1d: Planificar con perspectiva de género			
OBJETIVO: Formular una propuesta pedagógica aplicando y adaptando los conceptos trabajados a las áreas de conocimiento y contenidos de su especialidad.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO7, D1.C2.DO8 y D1.C2.DO9	
Recursos: Documentación entregada a lo largo del taller, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops.			Duración: 50"
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
15:10	De forma individual, desarrollar la planificación de una actividad en su área para estudiantes de BGU, que incorpore alguna acción en favor de la equidad de género. Debe incluirse una propuesta de evaluación para la actividad	50"	Acompañar el proceso de los y las docentes

	propuesta y debe ajustarse a los requerimientos del currículo en ejecución y encontrarse en los formatos ministeriales.		
--	---	--	--

MÓDULO PRESENCIAL 1. JORNADA 2 (P1.2)

TEMA: INTRODUCCIÓN A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO.

CORRESPONDENCIA CON Estándar de Calidad Educativa/Desempeño docente:
D1.C2.DO1, D1.C2.DO2

OBJETIVO: Aplicar y expandir los aprendizajes teóricos en género por medio de ejercicios de análisis y examen de la práctica educativa cotidiana y profesional entre pares. Así como la identificación, evaluación y selección de problemáticas locales para la creación de estrategias de resolución de las mismas.

TALLER P1.2a: Expresiones de discriminación por motivos de género

OBJETIVO: Conocer y discutir sobre terminología específica e indispensable para el reconocimiento de la dimensión de género tanto en la práctica educativa como en términos generales.

PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.D01, D1.C2.D02, D1.C2.D05	
Recursos: Red de Wifi, proyector, teléfonos celulares o laptops cargados, Material del Ministerio de Educación de la Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres (2019) Disponible para visualizar o descargar en este código QR		Duración: 1h30	
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores

10:00	Actividad de interpretación performática: Se forman grupos de hasta 4 personas y se reparten tres conceptos de la guía que cada grupo o participante visualiza en su dispositivo electrónico por medio del código QR. Los conceptos a repartir son : Equidad de género, Empoderamiento, Estereotipos de género, Roles de género, Violencia simbólica, Estereotipos sexistas, lenguaje sexista. Cada grupo leerá la definición y explicaciones de los términos que le fueron asignados con el fin de preparar una representación teatral que muestra situaciones en las que estén presentes o se evidencien los conceptos asignados, en el ámbito de su desempeño profesional. Tanto con sus pares y en el ámbito institucional, como con sus estudiantes en el aula.	45"	Los grupos deberían ir cambiando, no mantenerse siempre con las mismas personas. Es importante explicar que son, cómo se crean y cómo se usan los códigos QR y los beneficios de su uso para incorporar fuentes de información en sus prácticas educativas. Incentivar el debate y consulta de otras fuentes para ampliar el entendimiento de los conceptos a trabajar. Así como impulsar el acuerdo entre participantes en las situaciones a representar.
10:45	Una vez hecho el trabajo reflexivo y organizativo, se solicita que cada grupo trabaje de forma independiente al aire libre preparando sus tres representaciones teatrales, las que deben tener una duración máxima de 2 minutos cada una.	45"	Visitar los grupos aleatoriamente por si tienen preguntas.
11:30	RECESO DE 10 "		

Tabla 14: TALLER P1.2ª, Expresiones de discriminación por motivos de género

TALLER P1.2a: Expresiones de discriminación por motivos de género			
OBJETIVO: Conocer y discutir sobre terminología específica e indispensable para el reconocimiento de la dimensión de género tanto en la práctica educativa como en términos generales.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.D01, D1.C2.D02	
Recursos: Red de Wifi, proyector, teléfonos celulares o laptops cargados, Material del Ministerio de Educación de la		Duración: 1h20	
		Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres (2019) Disponible para visualizar o descargar en este código QR	
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
11:40	Actividad de interpretación performática (continuación): Al regresar al aula, se organiza el primer turno de presentaciones. Los turnos estarán divididos por concepto, por ejemplo: Todos los grupos a los que le tocó el concepto “Equidad de género” pasan de a uno al frente y presentan su representación teatral o performance. El resto de participantes, toman nota del significado del concepto a partir de lo que ven representado por sus colegas o también de aquello que les haya llamado la atención o de preguntas y comentarios que surjan mientras miran las presentaciones.	1h	Cronometrar las presentaciones. Tomar nota acerca de observaciones en relación a si hay coherencia entre el concepto y la representación performada.

12:40	Actividad de coevaluación y refuerzo de lo aprendido: En plenaria se lleva a cabo una coevaluación de las presentaciones, en base a las notas que se tomaron y el siguiente listado de corroboración: Coherencia entre el concepto y la situación representada Nivel de participación de los y las integrantes del grupo Creatividad, actuación y performance de integrantes del grupo. Entre grupos comentarán el trabajo del resto, también responderán preguntas de sus colegas y harán sugerencias. Esta información es recogida por la pareja pedagógica y proyectada en el pizarrón como registro de la experiencia.	15"	Estimular la generación de preguntas y respuestas entre pares. Intervenir en momentos clave que garanticen el esclarecimiento de los conceptos. Garantizar que se transmita rigurosamente la información del material gubernamental utilizado.
12:55	Metacognición: En plenaria se habla sobre la estructura y materiales empleados en la actividad así como sus contenidos y experiencias. Resaltando los aspectos a mejorar y a utilizar o replicar en la propia práctica profesional docente.	5"	Tomar nota de las observaciones y sugerencias para tomar en cuenta y mejorar, así como para saber en que aspectos es necesario reforzar.
13:00	RECESO DE MEDIA JORNADA		

Tabla 15: TALLER P1.2b, Estableciendo problemáticas y planificando acciones

TALLER P1.2b: Estableciendo problemáticas y planificando acciones

OBJETIVO: Analizar y evaluar la información procesada hasta el momento y plantear posibles problemáticas generales o específicas a partir del análisis e interpretación en su entorno.

PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO14	
Recursos: Documentación general entregada a lo largo de los talleres, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops.			Duración: 1h30
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
13:30	Identificación de problemáticas: En forma individual, cada participante escribirá en la sección de notas de su teléfono o computador tres problemáticas que considere las más importantes en relación a todo lo trabajado a lo largo de la jornada.	10"	Asegurarse que cada persona tenga redactadas sus tres opciones.
13:40	En grupos de hasta 4 personas, se reúnen y conforman un grupo temporal en WhatsApp en donde compartirán las problemáticas planteadas individualmente. Este grupo será el mismo que se mantendrá a lo largo de todo el programa de capacitación y con el que presentarán su producto o proyecto final. A continuación seleccionará del listado de problemáticas del grupo, aquellas que resulten de interés colectivo y desarrollarán, mejorarán, modificarán únicamente tres problemáticas con su respectiva argumentación de por qué son	45"	Estar pendientes de asesorar en el proceso de síntesis en la formulación del planteamiento. Incentivar a la consulta e investigación virtual, así como con la documentación disponible utilizada durante la jornada.

	prioritarias. Deben tomar nota de dichos argumentos y justificativos de la jerarquización de su selección para luego ser socializadas con los otros grupos en una plenaria abierta.				
14:25	Selección y establecimiento de la problemática: Cada grupo presentará en 3 minutos sus tres problemáticas. Se lleva a cabo una coevaluación de cada presentación, en base a lo revisado tanto teórica como vivencialmente en los talleres hasta el momento. Entre grupos comentarán el trabajo de los demás, formularán y responderán preguntas de sus colegas y harán sugerencias. Esta información es recogida por cada grupo y la pareja pedagógica como registro de la experiencia y servirá para seleccionar y establecer su problemática final. Este resultado será el móvil para un nuevo proceso de investigación y desarrollo de un producto final que será evaluado al final del proceso de formación.	35"	Tomar nota en el pizarrón y fotografiar.		
15:00	RECESO DE 10 " TALLER P1.2b: Estableciendo problemáticas y planificando acciones OBJETIVO: Establecer una problemática educativa que servirá de base para el desarrollo de un proceso de investigación y creación de una propuesta o proyecto que de resolución de dicha problemática. <table> <tr> <td> PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas </td> <td> ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO14 </td> </tr> </table> Recursos: Red de Wifi, Proyector, Documentación general entregada a lo largo de los talleres, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops.			PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO14
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO14				
			Duración:50"		
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores		

15:10	Establecimiento de problemática: Cada grupo tendrá 15 minutos para redactar de forma clara y coherente la problemática seleccionada.	10"	Revisar y aprobar la redacción de la problemática con cada grupo. Verificar que la problemática esté enfocada desde una perspectiva de género y aporten a los Estándares de Calidad Educativa: D1.C2.DO15 D1.C2.DO16
15:25	Definición de producto final: A partir de las problemáticas desarrolladas cada grupo deberá generar un proyecto que tenga como producto final una campaña mediática. La pareja pedagógica expondrá los tipos de recursos, soportes y medios que pueden utilizarse para la presentación del producto final. Las opciones son las siguientes: FORMATOS PARA CAMPAÑA: • Podcast (3 episodios, 30" c/u) • Audiovisual (2 videos cortos, 5" c/u) • Campaña informativa para redes. (5 publicaciones fijas + 3 reels) Dispositivos electrónicos, funciones y aplicaciones: • Smartphone, Tablet y/o Computador con cámara incorporada o conectada • Grabador de voz digital, micrófono habilitado, audífonos.	20"	

Aplicaciones para: PODCAST • Ivoox. • Spreaker. • Audacity. • PodBean. • Talkshoe. • EDICIÓN DE VIDEO • InShot. • FilmoraGO. • Quik. • You Cut. CREACIÓN Y DISEÑO DE CONTENIDO PARA REDES • Canva. • A Color Story. • InShot. APLICACIONES DE DIFUSIÓN: • Correo electrónico, Youtube, Whatsapp, Facebook, Instagram, Tik Tok Selección de formato, soporte y difusión por parte de cada grupo.		
Refuerzo en explicación de uso de material didáctico y acompañamiento a distancia. Preguntas y respuestas.	15"	

1.2.4. Módulo a Distancia

En este módulo del proceso de formación docente se aplican estrategias didácticas mediadas por material didáctico físico y por medio de un aula virtual creada en Google Classroom, así como el empleo de otras plataformas comunicacionales virtuales. Es fundamental y constitutivo de este módulo, el trabajo colaborativo y autónomo por parte de los y las participantes.

Se hará uso de aquellas destrezas en el manejo de TICs, aplicadas en el módulo Presencial 1 (P1) y recursos educativos que proveen los entornos virtuales de aprendizaje, como: Google Classroom, Zoom, Gmail y redes sociales.

Debido a la demanda laboral que tienen los y las docentes en la Provincia de Galápagos, se ha diseñado este módulo de formación a distancia, mediado por TICs y Material Didáctico específico para el ejercicio de un aprendizaje autónomo en el que los y las participantes tienen la posibilidad de administrar su tiempo de estudio, así como la posibilidad de contar con el apoyo de sus pares mediante el trabajo en equipos colaborativos. Todo esto sin dejar de contar con el acompañamiento sistemático de facilitadores especialistas del programa.

En este sentido, este módulo está compuesto por un **Encuentro virtual** sincrónico por semana, al inicio de la misma, en el que se trabaja principalmente en tutoriales básicos de manejo de TICs y seguimiento de las **Tareas**. El acompañamiento asincrónico se produce por medio de mensajes vía WhatsApp o mensajes por medio de Google Classroom. Las Tareas implican dedicar un trabajo de 2 horas ya sea de forma individual o en grupos por cada una de ellas tal y como se especifica en la planificación. El método de evaluación en este módulo es de carácter sumativo a partir de la entrega puntual de los trabajos solicitados. En el aula virtual de Google Classroom se encuentran las rúbricas y todas las actividades subidas para el avance, consulta y entrega de tareas.

Especificaciones del módulo

Modalidad: A distancia (D)

Duración: 3 semanas calendario (S1, S2, S3), con un total de 3 horas semanales de trabajo colaborativo en grupos (a, b,c) y una hora de trabajo virtual y sincrónico con las y/o los facilitadores (E).

Etapas: Desarrollo de proyecto

Trabajo mediado por el material didáctico, TICs y entornos virtuales de aprendizaje.

Evaluación: Sumativa

Facilitadores: 1 pareja pedagógica conformada por 2 especialistas en temas educativos y de género.

Tabla 16: Módulo a distancia, Semana 1 (Ds1)

MÓDULO A DISTANCIA (D) SEMANA 1 (DS1)			
TEMA:			
CORRESPONDENCIA CON Estándar de Calidad Educativa/Desempeño docente: D1.C2.DO1, D1.C2.DO2			
OBJETIVO: Adquirir destrezas en el manejo tecnológico por medio de material didáctico y herramientas para el desempeño del aprendizaje autónomo y aplicado a la práctica profesional.			
SEMANA 1			
ENCUENTRO DS1.E:			
Introducción y fundamentos de la modalidad virtual del programa			
OBJETIVO: Desarrollar destrezas para el manejo de herramientas virtuales de entrega de tareas y comunicaciones.			
PAREJA PEDAGÓGICA:		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA /	
Nombres de especialistas		Desempeño Docente (DO):	
		D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO14	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom			Duración:1h
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
17:00	Introducción a la modalidad virtual:	30"	Grabar la sesión para luego subirla a YouTube y/o compartir el video por el grupo de Facebook, para

	Por medio del grupo de WhatsApp que se conformó durante el módulo presencial 1 y por medio del sistema de correo electrónico se hace llegar el link de conexión a Zoom. Se da la bienvenida a los y las docentes. A continuación se expone el funcionamiento y dinámica de trabajo autónomo y colaborativo mediado por Material Didáctico y TICs. En este segmento: Se expone el cronograma de encuentros y entregas virtuales. Se hace una introducción al uso de Google Classroom para el MÓDULO A DISTANCIA y la conformación de un grupo en Facebook.		quienes tengan dificultades de conectividad. Solo existe un encuentro semanal de una hora. Las Tareas planificadas a continuación corresponden a una modalidad de aprendizaje autónomo, en el que los y las participantes dedicarán 3 horas semanales al trabajo individual o colaborativo.
17:30	Cada participante observa un tutorial de Google Classroom: https://www.youtube.com/watch?v=Gxkc8lo79hQ https://www.youtube.com/watch?v=q14m3PRosp0	10"	
	Preguntas y respuestas. Presentación de grupos según proyecto. Explicación de TAREA D1.b: Presentación de PP con la redacción definitiva de problemática y propuesta de campaña con especificaciones de herramientas virtuales, TICs y aplicaciones de difusión. Fecha de entrega.	20"	Las tareas deben subirse a Google drive de forma individual Verificar que la problemática esté enfocada desde una perspectiva de género y aporten a los Estándares de Calidad Educativa: D1.C2.DO15 D1.C2.DO16

Tabla 17: TAREA DS1.a

TAREA DS1.a:		
Perfilar y planificar una propuesta coherente para el proyecto final del programa. Redactar adecuadamente la problemática e investigar, experimentar con las TICs y herramientas virtuales propuestas en el módulo anterior.		
OBJETIVO: Desarrollar destrezas para el manejo de herramientas virtuales de entrega de tareas y comunicaciones. Desarrollar destrezas de lectoescritura y trabajo colaborativo.		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom	Duración:1h	
Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
Reunirse virtual o presencialmente con los y las participantes del grupo para revisar, mejorar la redacción de la problemática identificada como primordial para el desarrollo de su campaña mediática. Revisar en grupo la rúbrica de evaluación de esta tarea. https://classroom.google.com/u/0/w/Mzg4NDIzMzIzMzcw/t/all	20"	Prever el acompañamiento en esta actividad, vía WhatsApp o llamada telefónica. O atender asincrónicamente a la brevedad, en caso de no haber acordado o notificado el encuentro del grupo.
Investigar las herramientas y soportes sugeridos para la creación de contenidos mediáticos, su procesamiento y difusión. Identificar la viabilidad del manejo, de la disponibilidad de recurso y de tiempo con	40"	Prever el acompañamiento en esta actividad, vía WhatsApp o llamada telefónica. O atender asincrónicamente a la

cada una de ellas. Para definir el diseño de la propuesta para su campaña.		brevedad, en caso de no haber acordado o notificado el encuentro del grupo.
--	--	---

Tabla 18: TAREA DS1.b

TAREA DS1.b:		
Estructurar/generar una propuesta coherente para el proyecto final del programa. Redactar adecuadamente la problemática e investigar, experimentar con las TICs y herramientas virtuales.		
OBJETIVO: Desarrollar destrezas para el manejo de herramientas virtuales de entrega de tareas y comunicaciones. Desarrollar destrezas de lectoescritura y trabajo colaborativo.		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom	Duración: 1h	
Descripción detallada de la actividad y vínculo al aula virtual: https://classroom.google.com/u/0/w/Mzg4NDIzMzIzMzcw/t/all	Duración	Observaciones para Facilitadores
En reunión virtual o presencial de grupo, se discute y define la modalidad de trabajo, el soporte y las herramientas a utilizar para la ejecución de la campaña.	10"	
En base a los requerimientos de la presentación y los criterios de evaluación de la rúbrica: https://classroom.google.com/u/0/w/Mzg4NDIzMzIzMzcw/t/all Elaborar la presentación de PP para subir al aula virtual o enviar por correo electrónico a facilitadores. Verificar que la problemática esté enfocada desde una perspectiva de género y aporten a los Estándares de Calidad Educativa:	50"	Prever el acompañamiento en esta actividad, vía WhatsApp o llamada telefónica. O atender asincrónicamente a la brevedad.

D1.C2.DO15	
D1.C2.DO16	

Tabla 19: *Módulo a distancia, Semana 2 (Ds2)*

SEMANA 2			
ENCUENTRO DS2			
OBJETIVO: Desarrollar destrezas para el manejo de herramientas virtuales de entrega de tareas y comunicaciones. Desarrollar destrezas de investigación con perspectiva de género trabajo colaborativo.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO14	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom			Duración:1h
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
17:00	Introducción al desarrollo de aplicaciones para el levantamiento y procesamiento de información: Google Forms Google Drive Introducción a búsquedas de bibliografía on line: Material oficial y científico. Desarrollo de guión y/o Estrategia de comunicación para redes.	30"	Grabar la sesión para luego subirla a YouTube y/o compartir el video por el grupo de Facebook, para quienes tengan dificultades de conectividad.
17:30	Énfasis en el tratamiento desde una perspectiva de género del proyecto y propuesta.	10"	
	Preguntas y respuestas. Explicación de TAREA DS2.a.	20"	

Tabla 20: TAREA DS2.a: E

TAREA DS2.a: E: Evaluar el estado de la problemática por medio de procesos de investigación OBJETIVO: Desarrollar destrezas de aplicación y análisis del trabajo teórico conceptual en un proyecto concreto con un objetivo claro.		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO4, D1.C2.DO15, D1.C2.DO16	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom	Duración:1h	
Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
Definir los objetivos de la campaña en función de la problemática y la población directamente afectada. Los objetivos se construyen respondiendo algunas preguntas clave: ¿Qué quiero alcanzar? ¿Cómo voy a hacerlo? ¿Dónde voy a hacerlo? ¿Para quién voy a hacerlo? En función de esos objetivos se recogerá información de diversas fuentes para crear el contenido de la campaña mediática.	15"	Siempre verificar que los objetivos estén enfocados desde una perspectiva de género y aporten a los Estándares de Calidad Educativa: D1.C2.DO15 D1.C2.DO16
Diseño de una encuesta, diseño de una entrevista a un/una experta y de posibles documentos a consultar.	30"	
Definir tareas, roles y plazos para la investigación de campo durante la semana.	15"	

Tabla 21: TAREA DS2.b

TAREA DS2.b: Elaboración de informe de trabajo e investigación de campo. OBJETIVO: Desarrollar destrezas de aplicación y análisis del trabajo teórico conceptual en un proyecto concreto con un objetivo claro.		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom	Duración: 1h	
Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
Redacción de informe de investigación de campo, con los siguientes componentes. Planteamiento de Objetivos Encuesta diseñada Entrevista diseñada Documentos a estudiar (mínimo 3) Listado de roles y cronograma de investigación para la semana 3. Subir el documento en formato PDF al aula virtual y/o enviar por correo electrónico.	1h	El plazo de entrega de esta tarea es dentro de las primeras 48 horas de iniciada la Semana 2.

Tabla 22: Semana 3 ENCUESTRO DS3.E

SEMANA 3	
ENCUESTRO DS3.E: Tutoría, seguimiento y apoyo en investigación de campo OBJETIVO: Retroalimentar los proceso de investigación de los grupos	
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2, D1.C2.DO14

Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom, Google Forms. Google.			Duración:1h
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
17:00	Tutorías por grupos: Revisión de estrategia de investigación, ajustes posibles. Retroalimentación del proceso y desempeño de cada participante en el mismo. Preguntas y respuestas.	1h	Esta actividad se agenda con cada grupo y cada encuentro tiene una duración de una hora como máximo, en el momento de la semana que el grupo requiera. Grabar la sesión para luego subirla a YouTube y/o compartir el video por el grupo de Facebook, para quienes tengan dificultades de conectividad.

Tabla 23: TAREA DS3.a: Investigación de campo

TAREA DS3.a: Investigación de campo		
OBJETIVO: Sensibilizar, empatizar por medio de procesos investigativos sobre problemas por motivos de género.		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom		Duración:1h
Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
Horario destinado a la aplicación de instrumentos de investigación y consulta bibliográfica según cronograma propuesto y aprobado	1h	Asegurarse que tienen resueltos temas logísticos.

Tabla 24: TAREA DS3.a, Investigación de campo

TAREA DS3.a: Investigación de campo		
OBJETIVO: Sensibilizar, empatizar por medio de procesos investigativos sobre problemas por motivos de género.		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1	
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops, Zoom, Google Classroom	Duración:1h	
Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
Horario destinado a la aplicación de instrumentos de investigación y consulta bibliográfica según cronograma propuesto y aprobado	1h	Asegurarse que tienen resueltos temas logísticos.

1.2.5. Módulo Presencial 2

Tabla 25: Módulo Presencial 2. Jornada 1 (P2.1) Trabajar con Perspectiva de género

MÓDULO PRESENCIAL 2. JORNADA 1 (P2.1)
TEMA: TRABAJAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO.
CORRESPONDENCIA CON Estándar de Calidad Educativa/Desempeño docente: D1.C2.DO1
OBJETIVO: Aplicar los conocimientos adquiridos a lo largo del programa demostrando destrezas de síntesis, conceptualización y adaptación del campo teórico al práctico.
PLANIFICACIÓN DE ACTIVIDADES POR TALLER MÓDULO PRESENCIAL 2. JORNADA 1
PRESENTACIÓN Y SOCIALIZACIÓN DEL MÓDULO

OBJETIVO: Proponer el cronograma de trabajo de las jornadas venideras y establecer acuerdos colectivos.

PAREJA PEDAGÓGICA:
Nombres de especialistas

ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1,



Recursos: Red de Wifi, proyector, Currículo Nacional BGU y Libros de texto del Ministerio de Educación para BGU por área de conocimiento. (2016)

Duración: 45"

HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
10:00	Presentación de un cronograma sugerido por facilitadores para el desarrollo de las jornadas de trabajo, con posibilidad de adaptación en función de las necesidades de los grupos. Establecimiento explícito de acuerdos colectivos.	10"	Mantener la estructura de producto doble al final del módulo. Una planificación de unidad en su área con perspectiva de género. Campaña mediática.
10:10	Plenaria de preguntas y respuestas	10"	
10:35	Se forman grupos de mínimo 4 personas, conformados un mínimo de dos personas por área de conocimiento. En el grupo seleccionarán una Unidad, ya sea por interés o por proximidad en su aplicación / ejecución, con la que se trabajará para el desarrollo de una planificación de Unidad con perspectiva de género. Se debe evidenciar la aplicación de los conocimientos teóricos adquiridos, así como las destrezas desarrolladas por medio de la empatía, la observación e investigación. Es importante que la planificación incluya:	25"	

Selección de contenidos y materiales con perspectiva de género. Actividades que garanticen la equidad de género Actividades que propicien la ruptura de estereotipos de género. Actividades que promuevan la inclusión Estrategias e instrumentos de evaluación con perspectiva de género. Tanto para el desarrollo de la materia como instrumentos de evaluación de comportamiento de estudiantes y docentes con perspectiva de género.		
---	--	--

Tabla 26: TALLER P2.1.a

TALLER P2.1.a			
OBJETIVO: Aplicar los conocimientos teóricos y prácticos en una planificación de Unidad con perspectiva de género que pueda ser puesta en ejercicio en el ámbito laboral.			
PAREJA PEDAGÓGICA:		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA:	
Nombres de especialistas			
Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares cargados o laptop, Documentación impresa y digital compilada en el programa, Currículo Nacional BGU (2016) y Libros de texto del Ministerio de Educación para BGU por área de conocimiento. (2016)		Duración: 45"	
Manual para la implementación de Estándares de Calidad Educativa (2017) impreso o virtual (:			
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf			
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
10:45	Análisis de los componentes de una planificación de Unidad y las posibilidades de ser atravesados por la perspectiva de género:	45"	

	Los y las facilitadores, exponen las características de la estructura de una planificación para Unidad con el formato ministerial y que implica planificar con perspectiva de género y tomando en cuenta las competencias expresadas en los Estándares de Desempeño Docente del Manual para la implementación de Estándares de Calidad Educativa (2017)  Los y las participantes toman nota de posibles consultas u observaciones para sus áreas de conocimiento o en cualquier otro ámbito.		
11:30	RECESO 10 "		

Tabla 27: TALLER P2.1.b

TALLER P2.1.b		
OBJETIVO: Aplicación práctica de los conocimientos adquiridos por medio de la construcción colectiva y colaborativa de una planificación de Unidad por área de conocimiento de BGU con perspectiva de género		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.D01	
Recursos: Recursos: Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares cargados o laptop, Documentación impresa y digital compilada en el programa, Currículo Nacional BGU (2016) y	Duración: 1:30h	

Libros de texto del Ministerio de Educación para BGU por área de conocimiento. (2016) Manual para la implementación de Estándares de Calidad Educativa (2017) impreso o virtual: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf			
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
11:40	Trabajo en grupos por área de conocimiento 1: Cada grupo trabaja en la elaboración de la planificación de Unidad que haya seleccionado.	1h30	Se brinda acompañamiento en función del requerimiento de los y las participantes.
13:00	RECESO DE MEDIA JORNADA		

Tabla 28: TALLER P2.1.c

TALLER P2.1.c			
OBJETIVO: Aplicación práctica de los conocimientos adquiridos por medio de la construcción colectiva y colaborativa de una planificación de Unidad por área de conocimiento de BGU con perspectiva de género.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO2	
Recursos: Recursos: Recursos: Red de Wifi, teléfonos celulares cargados o laptop, Documentación impresa y digital compilada en el programa, Currículo Nacional BGU (2016) y Libros de texto del Ministerio de Educación para BGU por área de conocimiento. (2016) Manual para la implementación de Estándares de Calidad Educativa (2017) impreso o virtual https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf			Duración: 1h

HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
13:30	Trabajo en grupos por área de conocimiento 2: Cada grupo trabaja en la elaboración de la planificación de Unidad que haya seleccionado.	1h	Se brinda acompañamiento en función del requerimiento de los y las participantes.
15:00	RECESO 10 “		

Tabla 29: TALLER P2.1d

TALLER P2.1.d: Exposición y socialización de planificaciones.			
OBJETIVO: Evaluar y evaluar el trabajo de aplicación de conocimientos y destrezas al momento de planificar una Unidad para BGU en cada área de conocimiento.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1, D1.C2.DO15, D1.C2.DO16	
Recursos: Red de Wifi. Teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops.			Duración: 50”
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
15:10	Cada grupo proyecta su planificación con perspectiva de género y explica brevemente el proceso de formulación de cada segmento de la misma. El resto de participantes toman nota para al final de cada exposición hacer preguntas o comentarios. A su vez asignan una calificación utilizando la rúbrica de evaluación para esta actividad; LINK	40”	

15:50	Plenaria de METACOGNICIÓN: En plenaria se conversa acerca de la experiencia de planificar con perspectiva de género. Del proceso de coevaluación del trabajo de colegas y cómo esta actividad refuerza o no los conocimientos adquiridos.	10"	Anotar en una gráfica de lluvia de ideas proyectada en el pizarrón si hay medios tecnológicos, sino anotar en el pizarrón las ideas principales y luego tomar una fotografía.
--------------	--	-----	--

MÓDULO PRESENCIAL 2. JORNADA 2 (P2.2)

TEMA: INTRODUCCIÓN A LA PERSPECTIVA DE GÉNERO.

CORRESPONDENCIA CON Estándar de Calidad Educativa/Desempeño docente:
D1.C2.DO 15 y D1.C2.DO 16

OBJETIVO: Crear y poner en marcha una campaña mediática como producto final de un proceso de estudio, reflexión e investigación en torno al desempeño docente con perspectiva de género.

TALLER P2.2.a:

Generación de contenido para campaña mediática (Producto final)

OBJETIVO: Aplicar los conocimientos teóricos, de investigación y experienciales en un producto final que sintetice en una campaña mediática lo aprendido a lo largo del programa.

PAREJA PEDAGÓGICA:

Nombres de especialistas

ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.D01,

Recursos: Red de Wifi, proyector, teléfonos celulares o laptops cargados.
De acuerdo al producto de cada grupo se requerirá:
Smartphone, Tablet y/o Computador con Cámara incorporada o conectada
Grabador de voz digital, micrófono habilitado, audífonos.

Duración: 1h30

HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
10:00	Instrucciones generales para la generación de contenido para campaña mediática:	45"	

	En este bloque cada grupo construye, elabora sus productos comunicacionales mediáticos. Las campañas deben estar basadas en la estructura propuesta, en la información fruto de la investigación y en los objetivos planteados.		
10:45	Generación de contenido por grupo etapa 1: Cada grupo ocupará un espacio cómodo o acorde a sus necesidades dentro del predio para crear o llevar a cabo todo el material con el que manejará su campaña.	45"	Se brinda acompañamiento en función del requerimiento de los y las participantes.
11:30	<i>RECESO DE 10"</i>		

Tabla 30: TALLER P2.2.b

TALLER P2.2.b: Generación de contenido para campaña mediática (Producto final) OBJETIVO: Aplicar los conocimientos teóricos, de investigación y experienciales en un producto final que sintetice en una campaña mediática lo aprendido a lo largo del programa.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.D01,		
Recursos: Red de Wifi, proyector, teléfonos celulares o laptops cargados. De acuerdo al producto de cada grupo se requerirá: Smartphone, Tablet y/o Computador con Cámara incorporada o conectada Grabador de voz digital, micrófono habilitado, audífonos.			Duración: 1h20
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
11:40	Generación de contenido por grupo etapa 2: Cada grupo ocupará un espacio cómodo o acorde a sus	1h20	Se brinda acompañamiento en función del requerimiento de los y las participantes.

	necesidades dentro del predio para crear o llevar a cabo todo el material con el que manejará su campaña.		Es recomendable hacer un registro fotográfico detallado de este proceso.
13:00	RECESO DE MEDIA JORNADA		

Tabla 31: TALLER P2.2.c

TALLER P2.2.c: Generación de contenido para campaña mediática (Producto final)			
OBJETIVO: Aplicar los conocimientos teóricos, de investigación y experienciales en un producto final que sintetice en una campaña mediática lo aprendido a lo largo del programa.			
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas		ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.D01,	
Recursos: Red de Wifi, proyector, teléfonos celulares o laptops cargados. De acuerdo al producto de cada grupo se requerirá: Smartphone, Tablet y/o Computador con Cámara incorporada o conectada Grabador de voz digital, micrófono habilitado, audífonos.			Duración: 1h30
HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
13:30	Generación de contenido por grupo etapa 3: Cada grupo ocupará un espacio cómodo o acorde a sus necesidades dentro del predio para crear o llevar a cabo todo el material con el que manejará su campaña.	1h	Se brinda acompañamiento en función del requerimiento de los y las participantes. Es recomendable hacer un registro fotográfico detallado de este proceso.
14:30	Lanzamiento de Campaña: Durante esta última media hora de trabajo, se cargará en las plataformas de difusión correspondientes los productos de la primera edición de la campaña desarrollada por los grupos.	45"	Los grupos deben cargar el contenido por turnos para agilizar el proceso, por la calidad del internet de las islas.

	El anuncio de lanzamiento se hará por medio de redes sociales como: WhatsApp Facebook YouTube Otros A medida que van subiendo las campañas, los otros grupos van visitando y explorando el trabajo de sus colegas. Rúbrica https://classroom.google.com/u/0/w/Mzg4NDIzMzIzMzcw/t/all 	Aplicar rúbrica de evaluación del producto final. Se sugiere que los productos comunicacionales o pedagógicos incorporen de alguna manera la difusión de los protocolos de Gestión de riesgos y protección encaminadas a garantizar la seguridad psicofísica [integral] y social de las personas de la comunidad educativa, ante posibles situaciones de violencia o discriminación por motivos de género
15:00	RECESO DE 10"	

Tabla 32: TALLER P2.2 d

TALLER P2.2 d: Cierre de programa OBJETIVO: Evaluar el proceso de aprendizaje y comunicar/difundir logros		
PAREJA PEDAGÓGICA: Nombres de especialistas	ESTÁNDARES DE CALIDAD EDUCATIVA / Desempeño Docente (DO): D1.C2.DO1,	
Recursos: Red de Wifi, Proyector, teléfonos celulares Smartphone cargados o laptops.	Duración:50"	

HORA	Nombre y descripción detallada de la actividad	Duración	Observaciones para Facilitadores
15:10	Plenaria de METACOGNICIÓN: Este es un momento fundamental para evaluar la experiencia. La reflexión en torno a las metodologías, contenidos y espacios de aprendizaje son fundamentales para el aprovechamiento de las experiencias, por ello se preguntará: ¿Qué aprendimos? ¿Cómo lo aprendimos? ¿Para qué lo aprendimos?	30"	
15:40	EVALUACIÓN AL PROGRAMA: Se comparte el link para que los y las docentes evalúen el programa de formación docente en género del que han participado. https://forms.gle/zyGMzwp7cZcg8wY67 	5"	Se recomienda que los y las facilitadoras no se encuentren presentes en este momento. Salir del aula y regresar en 5 minutos.
15:45	ACTO DE CIERRE DE PROGRAMA		

5.5 Evaluación del Programa y Alcance de los Objetivos Planteados

FASE 3. PROCESO DE ACOMPAÑAMIENTO, EVALUACIÓN DEL PROGRAMA Y ALCANCE DE LOS OBJETIVOS PLANTEADOS

Esta última fase de la propuesta tiene como objetivo evaluar el proceso en función de los objetivos establecidos. Para ello es preciso recordar que la propuesta busca:

Transversalizar la perspectiva de género a través del desarrollo de destrezas, habilidades y fortalecimiento de competencias para el desempeño profesional del cuerpo docente de Bachillerato General Unificado en la Provincia de Galápagos.

Al finalizar el proceso los y las docentes llenaron una encuesta de satisfacción con preguntas abiertas para captar cualquier comentario y recomendación generada desde los y las beneficiarios. De la misma manera los y las formadores docentes al finalizar con todo el trabajo de evaluación, responden una encuesta de las mismas características que la anterior. Esa información es parte constitutiva del proceso de evaluación general del programa, ya que evidencia la percepción de los y las principales actores del evento educativo.

Finalmente se adjunta una rúbrica que establece niveles de logro por cada objetivo para el manejo de criterios de evaluación por parte de facilitadores, autoridades u organizaciones responsables de la aplicación, seguimiento y evaluación de resultados del programa. Esta rúbrica permite la generación de sub criterios de evaluación que pueden ser agregados a necesidad de quienes la apliquen. Se sugiere elaborar una evaluación y observación detallada de cada uno de los componentes del criterio para identificar las particularidades de cada proceso.

Tabla 33: Rúbrica para la evaluación del programa de formación docente con perspectiva de género en la provincia de galápagos 2020-2021

RÚBRICA PARA LA EVALUACIÓN DEL PROGRAMA DE FORMACIÓN DOCENTE CON PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA PROVINCIA DE GALÁPAGOS 2020-2021			
OBJETIVOS ESPECÍFICOS	SATISFACTORIO	PERFECTIBLE	NO ALCANZADO
Objetivo específico 1: Identificar colectivamente la necesidad de incluir la perspectiva de género como garantía del cumplimiento de los Estándares de Calidad Educativa del Ministerio de Educación del Ecuador por medio de la formación teórica, científica y legal.	Por medio de herramientas teóricas, investigación y reflexión conjunta, los y las docentes identifican la necesidad de incluir la perspectiva de género en los procesos de enseñanza aprendizaje. Así como también, son capaces de identificar que la equidad de género es parte constitutiva de la garantía de cumplimiento de los Estándares de Calidad Educativa.	Por medio de herramientas teóricas, investigación y reflexión conjunta, algunos /as docentes identifican, parcialmente la necesidad de incluir la perspectiva de género en los procesos de enseñanza aprendizaje. Algunos son parcialmente capaces de identificar que la equidad de género es parte constitutiva de la garantía de cumplimiento de los Estándares de Calidad Educativa.	No fue posible que por medio de herramientas teóricas, investigación y reflexión conjunta, que los y las docentes identifiquen la necesidad de incluir perspectiva de género en procesos de enseñanza aprendizaje. Tampoco son capaces de identificar que la equidad de género es parte constitutiva de la garantía de cumplimiento de los Estándares de Calidad Educativa.
Objetivo específico 2: Desarrollar competencias pedagógicas y/o técnicas a través de la mediación de materiales	Los y las docentes desarrollaron competencias pedagógicas y/o técnicas a través de la mediación de material didáctico para el aprendizaje	Los y las docentes desarrollaron parcialmente competencias pedagógicas y/o técnicas a través de la mediación de material didáctico	Los y las docentes no han desarrollaron competencias pedagógicas y/o técnicas a través de la mediación de material didáctico para el aprendizaje

didácticos para el aprendizaje autónomo, cooperativo y colaborativo, el ejercicio de metodologías innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), así como el uso de TICs, la familiarización con entornos virtuales y comunicación por medios digitales.	autónomo cooperativo y colaborativo, el ejercicio de metodologías innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), así como el uso de TICs, la familiarización con entornos virtuales y comunicación por medios digitales.	para el aprendizaje autónomo cooperativo y colaborativo, el ejercicio de metodologías innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), así como el uso de TICs, la familiarización con entornos virtuales y comunicación por medios digitales.	autónomo cooperativo y colaborativo, Tampoco en el ejercicio de metodologías innovadoras, como el aprendizaje basado en proyectos (ABP), así como el uso de TICs, la familiarización con entornos virtuales y comunicación por medios digitales.
Objetivo específico 3: Crear productos comunicacionales o pedagógicos con perspectiva de género adaptados / aplicados al contexto disciplinar, institucional o local.	Al final del programa se crearon productos comunicacionales o pedagógicos con perspectiva de género adaptados / aplicados al contexto disciplinar, institucional o local por parte de los y las docentes.	Al final del programa se crearon productos perfectibles comunicacionales o pedagógicos con perspectiva de género parcialmente adaptados / aplicados al contexto disciplinar, institucional o local por parte de los y las docentes.	Al final del programa no se logró generar productos comunicacionales o pedagógicos con perspectiva de género adaptados / aplicados al contexto disciplinar, institucional o local por parte de los y las docentes.

Recomendaciones sobre criterios específicos de evaluación:

Es fundamental basarse en el registro de los procesos de Metacognición realizados a lo largo de todo el programa, rúbricas y evaluaciones por medio de encuestas a los participantes para apoyar y evidenciar los resultados de nivel de logro para cada objetivo. Se recomienda incluir todo tipo de observaciones y describir detalladamente los motivos por los cuales se selecciona un nivel de logro determinado.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

En un esfuerzo por cerrar este trabajo de investigación proyectiva, es necesario reconocer que la evidencia que ha inspirado la incursión en el tema que aquí se trata y sobre el cual se construyó la propuesta final deja aún, como ocurre en la mayoría de procesos académicos que implican la indagación en el ámbito social, innumerables aristas por abordar desde procesos investigativos y sobre todo que tengan como objetivo propuestas de tratamiento, gestión y aplicación de soluciones o aportes a soluciones concretas en el campo educativo.

Partiendo de esa misma evidencia, que muestra a las instituciones educativas como espacios de reproducción de la violencia por motivos de género, ya sea de forma simbólica, física o sistémica, se reconoce la necesidad de incidir activamente en procura de modificar aquellas estructuras culturales que perpetúan dichas dinámicas. En este panorama es que se enmarca el objetivo general de este ejercicio:

Generar una propuesta de formación docente semipresencial en género, dirigida a educadores de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos en el año escolar 2021- 2022.

Para el cumplimiento de los objetivos específicos planteados fue preciso atravesar un proceso de investigación que implicó la revisión documental y el levantamiento de información de campo. Los resultados de este trabajo combinado arrojan resultados que, por un lado permitieron justificar la propuesta y en segundo lugar posibilitaron y proveyeron de información fundamental para la configuración y planteamiento de la misma. En términos diagnósticos los resultados de la investigación muestran que existen fuertes deficiencias en cuanto a conocimientos sobre género en la población docente de BGU de Galápagos, su carácter conceptual y por tanto la posibilidad de ser analizado como un fenómeno social y cultural, habilita posturas frente al término que atentan contra un desarrollo de competencias semánticas basadas en el conocimiento científico y la legislación. Esto a su vez produce una serie de fenómenos que, en primera instancia provocan apreciaciones inexactas como la idea, bien instaurada, de superación de cualquier conflicto, tensión, problema, inequidad,

desigualdad o exclusión por motivos de género. Sin embargo, también expresan que conocen personas con diversidades sexo genéricas, y también evidencian que esa condición diferenciada es el principal motivo de comportamientos discriminatorios en el ámbito educativo. Esto puede indicar que no hay una identificación clara de la diversidad genérica más allá del binario hombre-mujer y por lo tanto no se socia el término género a otras posibilidades por fuera de ese dispositivo.

A pesar de ello la población consultada en su totalidad (docentes de BGU de Galápagos, formadores docentes de Galápagos y expertos en formación docente en Galápagos) expresa con vehemencia la necesidad de formación en el tema. Se reconoce por lo tanto que frente a la constancia de un conocimiento sesgado o limitado (binario, reproductor de estereotipos de género, confusión entre sexo, identidad y género) del concepto de género una formación planificada, sustentada en estudios científicos y legales del tema puede evitar la permisión de comportamientos discriminatorios en entornos educativos, incluso la posibilidad de continuar reproduciéndolos sin conciencia plena de ello.

El concepto de inclusión entra en esta operación como posibilidad de reconocimiento de la diferencia y de cómo estas diferenciaciones históricas han estado permeadas por prejuicios que llevan justamente a determinados grupos sociales a verse excluidos de varios ámbitos de la vida social e incluso del acceso a derechos ciudadanos universales. Los resultados que exploraban la relación entre Inclusión y género en el ámbito educativo, mostraron que no existe una relación estrecha en el imaginario educativo. La inclusión suele entenderse como un concepto vinculado a la discapacidad, mas no al género, evidenciando así que hay un camino importante por recorrer en este sentido, si se observan las estadísticas analizadas en el Capítulo II del presente estudio.

Por otro lado se considera que es prioritaria una constante formación en TICs a los y las docentes del sistema educativo nacional, la brecha existente desde una perspectiva etaria en función de la adquisición de destrezas tecnológicas entre docentes y estudiantes es abismal. Esto, claramente representa un problema para ambos actores de forma directa que puede ser paliada mediante el acercamiento paulatino e integrado de herramientas virtuales y dispositivos tecnológicos de fácil acceso. En las Islas, la conectividad es muy deficiente, sin embrago estudiando el caso, es posible fortalecer las competencias en función de los recursos disponibles, sin que esto melle la posibilidad de familiarizarse e incorporar destrezas en este sentido. Por ese motivo se ha optado

por una modalidad semipresencial para la propuesta que de alguna manera derive en el establecimiento de relaciones mediadas por tecnología. La modalidad virtual es favorecedora para que el desempeño profesional docente este alineado con las necesidades y la realidad tecnológica de las personas a quienes están educando.

Es imprescindible estimular al aprendizaje autónomo desde la propia experiencia como estudiante se puede enseñar, pero al mismo tiempo es preciso respetar y reconocer aquellas características culturales del entorno para que se piensen los proyectos, por ello la presencialidad, cercanía y mantenimiento de la interacción cara a cara son un componente fundamental de este trabajo. En este sentido se concluye que es preciso atender todas las variables posibles al momento de diseñar propuestas en el campo educativo, como en cualquier otro campo de lo social ya que el impacto de dichas consideraciones puede ser favorable al cumplimiento de los objetivos.

Las recomendaciones giran en torno a la necesidad pendiente de continuar profundizando, aplicando o por lo menos incluyendo la variable género en todas las acciones destinadas a mejorar la calidad educativa y humana de quienes se desempeñan en estas labores. Se recomienda también, sostener un trabajo apegado a la observación y escucha de necesidades y características particulares del territorio en el que se trabaja, al tiempo que se atiende aquellos grandes proyectos encaminados a la construcción colectiva de sociedades justas y equitativas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arcanio, Mariana Zoé (2008). *Trayectorias escolares y construcción de la relación con el conocimiento desde una perspectiva de género. El pasaje del nivel medio a la universidad*. V Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata. <https://www.aacademica.org/000-096/272>
- Beauvoir, S. de (2005). *El segundo sexo*. Cátedra. Universitat de València.
- Butler, J. (2007) El género en disputa: El feminismo y la subversión de la identidad
- Butler, J. y Soley-Beltran, P. (2016). *Deshacer el género*. Paidós.
- Castellanos, G. (2012). *Sexo, Género y Feminismo: Tres categorías en Pugna*. Revista Género Vol. 8 Núm. 1 (2007) pp.223-251.
<https://periodicos.uff.br/revistagenero/article/view/30966>
- Consejo de Gobierno del Régimen Especial de Galápagos. (2015). *PLAN GALÁPAGOS: Plan de desarrollo sustentable y ordenamiento territorial del Régimen Especial de Galápagos (2015-2020)*.https://www.gobiernogalapagos.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/04/Plan-Galapagos-2015-2020_12.pdf
- Consejo de Gobierno del Régimen Especial de Galápagos. (2016). *Plan de Desarrollo Sustentable y Ordenamiento Territorial del Régimen Especial de Galápagos. Plan Galápagos 2015 - 2020*.
- Consejo Nacional para la Igualdad de Género (CINIG) (2017).
- Constitución de la República del Ecuador, 2008. Art. 279 -280.
- Constitución de la República del Ecuador (Documento actualizado 19/12/2013), Normas constitucionales. Art. 27. [https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS CONSTITUCIONALES.pdf](https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2014/01/TRANSP-NORMAS_CONSTITUCIONALES.pdf)

- Cook, R. y Cusack, S. (2009). *Estereotipos de género: perspectivas legales transnacionales*, University of Pennsylvania Press.
- Foucault, M. (1978) *History of Sexuality*. vol., I. .Harmondsworth: Penguin.
- Foucault M. (2007). *Historia de la sexualidad. Volumen 1: La voluntad de saber*. Siglo XIX.
- García Aretio, L. (2012): El diálogo didáctico mediado en educación a distancia. Contextos Universitarios Mediados, nº 12,34 (ISSN: 2340-552X) http://espacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:UNESCO-contextosuniversitariosmediados-12_34/Documento.pdf
- García Aretio, L. (3 de diciembre de 2019). *Lo digital y el cambio, ¿también en la educación?* (2019). Conferencia de García Aretio en Congreso Iberoamericano: La educación ante el nuevo entorno digital. <https://www.youtube.com/watch?v=M-8patCUHD8>
- Giuliano, Facundo (2019) . *La razón evaluadora en las pedagogías críticas : reflexiones sobre la colonialidad pedagógica. Mn. desde América Latina, 1954 - 2019* (dossier), Revista Estado y Políticas Públicas, 7 (13): 145-166. FLACSO - Argentina. <https://repositorio.flacsoandes.edu.ec/xmlui/handle/10469/15851>
- Guerrero, E., Hurtado V., Azua X., Provoste P. (2013), *Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras*. Gobierno de Chile, Hexagrama Consultora y Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación de Chile.
- Heredia, V. (en prensa). (2018). *1 524 denuncias de abuso sexual a niños y adolescentes en el sistema*

educativo. <https://www.elcomercio.com/actualidad/denuncias-violenciasexual-ninos-adolescentes-educacion.html>

- Hurtado de Barrera, J. (2010) Metodología de la investigación : guía para una comprensión holística de la ciencia, Quirón Ediciones.
- INEC -Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2013)
- INEC -Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (2018)
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC).(2018). *Atlas de Género*.
https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Bibliotecas/Libros/Atlas_de_Genero_Final.pdf
- Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INEC) y Comisión de Transición para la definición de la Institucionalidad Pública que garantice la igualdad entre hombres y mujeres (CDT).(2013). *Estudio de caso sobre condiciones de vida, inclusión social y cumplimiento de derechos humanos de la población LGBTI*.
https://www.ecuadorencifras.gob.ec/documentos/web-inec/Estadisticas_Sociales/LGBTI/Analisis_situacion_LGBTI.pdf
- Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC).(2015). *Censo de Población y Vivienda – Galápagos 2015*. <https://www.ecuadorencifras.gob.ec/censo-de-poblacion-y-vivienda-galapagos/>
- Instituto Nacional de Evaluación Educativa. (2019). La educación en Ecuador: logros alcanzados y nuevos desafíos: Resultados educativos 2017-2018. Instituto Nacional de Evaluación Educativa https://www.evaluacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2019/02/CIE_ResultadosEducativos18_20190109.pdf
- Jaramillo, A. (en prensa) (2015). *Tres de cada cinco niños enfrentan algún tipo de violencia en las escuelas del país*. Obtenido de

<https://www.elcomercio.com/tendencias/violencia-bullying-escuelas-ecuador-estadisticas.html>

- Jiménez, R. (2007) *Discurso de género y práctica docente*. Universidad de Málaga. Revista de Investigación Educativa, 2007, Vol. 25, n.º 1, págs. 59-76.
<https://www.redalyc.org/pdf/2833/283321895005.pdf>
- Mantilla Chamorro, L. (2018). *El profesorado como Agente Educativo. La formación del docente-investigador en la Universidad Nacional de Educación*, Tesis de maestría, FLACSO Ecuador.
- Ministerio de Educación de Ecuador, (2021), Sitio web: Estándares de Calidad Educativa. <https://educacion.gob.ec/estandares/>
- Ministerio de Educación de Ecuador, (2017), *Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa: Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente*. Subsecretaría de Fundamentos Educativos, Dirección Nacional de Estándares Educativos.
<https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2020). Visualizador de información estadística educativa, 2019-2020. Obtenido de: <https://educarecuador.gob.ec/visualizador-estadistico/>
-
- Ministerio de Educación del Ecuador.(2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica*.

- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2010). *Actualización y Fortalecimiento Curricular de la Educación General Básica 2010*.
https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2012/08/Ejes_Traversales_EGB.pdf
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2013) *Guía para la transversalización de la perspectiva de género en la gestión operativa de la educación técnica en el Ecuador*, Ministerio de Educación del Ecuador.
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC).(2016) *Currículo Nacional*.
<https://educacion.gob.ec/curriculo/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC). (2019) *Educación presentó una guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar*, Noticias MINEDUC. <https://educacion.gob.ec/educacion-presento-una-guia-para-fomentar-la-inclusion-de-hombres-y-mujeres-en-la-gestion-escolar/>
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), Dirección Distrital 20D01-Galápagos, (2021), Distributivo Docente de planificación, Archivo Coordinación Zonal 5 Dirección Distrital 20D01, Santa Cruz, Galápagos. Consultado el: 10/06/21.
- Ministerio de Educación del Ecuador (MINEDUC), Informe de Rendición de Cuentas Coordinación Zonal 5 Dirección Distrital 20D01 San Cristóbal – Santa Cruz – Isabela Educación Enero – Diciembre 2019. <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2020/05/20D01.pdf>
- Miranda, MdL., Da Fonte M., Medina J., Molina A., Pazos R., Gray C., Aguayo E., Miranda S., Suárez P., Jaramillo C., López L., Quishpe F., Celi P. (2020). *VIOLENCIA CONTRA LAS MUJERES EN ECUADOR: Selección de ensayos*. Defensoría del Pueblo de Ecuador y Universidad UTE.

- Naciones Unidas (2015) *Objetivos de desarrollo Sostenible 2015- 2030*.
<https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/>
- Servicio Nacional de Gestión de Riesgos y Emergencias, (2021), *Resoluciones COE*, en <https://www.gestionderiesgos.gob.ec/resoluciones-coe/>
- Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO). (2008). *Convivencia democrática, inclusión y cultura de paz: Lecciones desde la práctica educativa innovadora en América Latina*.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000162184>
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) MUJERES (2017). *Guía de terminología y uso de lenguaje no sexista para periodistas, comunicadoras y comunicadores*. http://onu.org.gt/wp-content/uploads/2017/10/Guia-lenguaje-no-sexista_onumujeres.pdf
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) MUJERES y PLURAL Consultora. (2020). *Estudio situación del derecho a una vida libre de violencias contra las mujeres en el archipiélago de Galápagos, específicamente las islas de Santa Cruz e Isabela y lineamientos de acción a la política pública*, ONU MUJERES, Entidad de la ONU para la Igualdad de Género y el Empoderamiento de la Mujer.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2020). *Poner fin a la discriminación en la educación: un instrumento clave para proteger el derecho a la educación: La UNESCO celebra el 60º aniversario de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza*. <https://es.unesco.org/news/poner-fin-discriminacion-educacion-instrumento-clave-protger-derecho-educacion>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) & Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica (VVOB). (2011). *Estudio sobre la incorporación del enfoque de equidad de género en la educación básica en el Ecuador: Currículo y Textos de Educación Básica*. Estudio efectuado por la Oficina de la UNESCO en Quito y Representación para Bolivia, Colombia, Ecuador y Venezuela y la VVOB Asociación Flamenca de Cooperación al Desarrollo y Asistencia Técnica.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura Oficina Lima (UNESCO) & Pontificia Universidad Católica del Perú (CISE-PUCP). (2017). *Docentes y sus aprendizajes en modalidad virtual Serie: Aportes para la reflexión y construcción de políticas docentes*. Ministerio de Educación del Perú.
- Organización Mundial de la Salud (OMS) .(2002). *POLÍTICA DE LA OMS EN MATERIA DE GÉNERO: Integración de las perspectivas de género en la labor de la OMS*.
<https://www.who.int/gender/mainstreaming/ESPwhole.pdf>
- Ortega Fernández, Sofía (2018). *Ideales y representaciones de la ciudadanía con enfoque de género, una mirada desde la educación*, Tesis de maestría, FLACSO Ecuador.
- Osborne, R.; Molina Petit, C. (2008) *Evolución del concepto de género (Selección de textos de Beauvoir, Millet, Rubin y Butler)*. EMPIRIA. Revista de Metodología de las Ciencias.
- Secretaría Nacional de Planificación y Desarrollo (SENPLADES). (2017). *Plan Nacional para el Buen Vivir 2017- 2021*. <https://www.gobiernoelectronico.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/09/Plan-Nacional-para-el-Buen-Vivir-2017-2021.pdf>

- Spaventa, V. (2017). *Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer*. Ministerio de Salud, Presidencia de la Nación Argentina. En : <http://www.salud.gob.ar/dels/entradas/convencion-sobre-la-eliminacion-de-todas-las-formas-de-discriminacion-contra-la-mujer>.
- Vicepresidencia de la República del Ecuador y Ministerio de Educación (MINEDUC). (2011). *MÓDULO I: EDUCACIÓN INCLUSIVA Y ESPECIAL*. Editorial Ecuador. https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2013/07/Modulo_Trabajo_El.pdf
- Viteri, M., Yépez, C., Cisneros-Heredia, D., Carrera F. & Iturralde I. (2020) *La violencia de género en Galápagos es un secreto a voces*. <https://www.eltelegrafo.com.ec/noticias/ecuador/1/violencia-genero-galapagos>
- Valero-Cedeño, N., Castillo-Matute, A., Rodríguez-Pincay, R., Padilla-Hidalgo, M., & Cabrera-Hernández, M. (2020). *Retos de la educación virtual en el proceso enseñanza aprendizaje durante la pandemia de Covid-19*.

ANEXOS

ANEXO 1: Instrumentos de investigación

ENTREVISTA APLICADA A DOCENTES (ET.Doc.)

OBJETIVO 1: Diagnosticar el conocimiento en torno al concepto de género

ENTREVISTA CÓDIGO: O1.D1.I1.ET.Doc.

Dimensión	Prácticas educativas con perspectiva de género	Indicador	Percepción de la diversidad sexo-genérica
Pregunta 1	Defina género		
Pregunta 2	Defina sexo		
Pregunta 3	¿Qué es diversidad de		

OBJETIVO 2: Analizar las prácticas educativas en relación a la inclusión, exclusión y discriminación por motivos de género

ENTREVISTA CÓDIGO: O2.D1.I2.ET.Doc.

Dimensión	Prácticas educativas Relaciones e interrelaciones con características de inclusión / exclusión / discriminación en la práctica educativa por motivos de género.	Indicador	Discriminación
Pregunta 4	¿Qué considera Ud. un acto o actitud discriminatoria?		
Pregunta 5	¿Cómo se puede reconocer la discriminación por motivos de género?		
Pregunta 6	En caso de haber presenciado algún evento discriminatorio. Describa la situación de manera general		

ENTREVISTA CÓDIGO: O2.D2.I1.ET.Doc.

Dimensión	Discursiva	Indicador	Concepciones sobre Inclusión / Discriminación por motivos de género
Pregunta 7	Defina: Inclusión		
Pregunta 8	Defina: Exclusión		

ENCUESTA APLICADA A DOCENTES (EC.Doc.)

Objetivo 1: Diagnosticar el conocimiento en torno al concepto de género

ENCUESTA CÓDIGO: O1.D1.I1.EN.Doc.

Dimensión	prácticas educativas con perspectiva de género	Indicador	Percepción de la diversidad sexo- genérica
Pregunta 1	¿Conoce personas en el ámbito laboral y fuera de él, con identidad de género distinta a la suya? ¿Tiene alguna opinión al respecto?		
Pregunta 2	¿Conoce personas en el ámbito laboral y fuera de él con preferencias sexuales distintas a la suya? ¿Tiene alguna opinión al respecto?		
Pregunta 3	Para Ud., ¿cuál es la diferencia entre identidad de género y preferencia sexual?		
Pregunta 4	¿Incorpora esta dimensión de alguna manera en su práctica educativa? ¿Cómo?		

ENCUESTA CÓDIGO: O1.D1.I2.EN.Doc.

Dimensión	prácticas educativas con perspectiva de género	Indicador	Estereotipos: Roles de género
Pregunta 5	Para Ud. ¿Qué significa ser hombre?		
Pregunta 6	Para Ud. ¿Qué significa ser mujer?		
Pregunta 7	¿Qué actividades considera que son propias de los hombres?		
Pregunta 8	¿Qué actividades considera que son propias de las mujeres?		

ENCUESTA CÓDIGO: O1.D2.I1.EN.Doc.

Dimensión	Trayectorias personales, subjetivas y derivadas de su contexto y experiencia de vida.	Indicador	Espacios y características de la propia educación o conocimientos adquiridos en torno al concepto de género, en cada uno de los niveles y entornos educativos (casa, educación formal, entorno social, cultural).
Pregunta 9	¿Aprendió o le explicaron sobre el concepto de género en su hogar?		
Pregunta 10	¿En qué etapa de su formación educativa le explicaron sobre el concepto de género?		

Pregunta 11	¿De dónde cree que aprendió o le explicaron mejor sobre el concepto de género?
Pregunta 12	¿Qué personas de su entorno considera que saben más de género?
Pregunta 13	¿A qué edad le hubiera gustado aprender el concepto de género?
Pregunta 15	Para Ud. ¿Qué es la equidad de género?
Pregunta 15	Para Ud. ¿Es importante la equidad de género?

ENCUESTA CÓDIGO: 02.D1.I2.EN.Doc.

Dimensión	Prácticas educativas Relaciones e interrelaciones con características de inclusión / exclusión / discriminación en la práctica educativa por motivos de género.	Indicador	Discriminación
Pregunta 16	¿Alguna vez en su vida ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por género?		
Pregunta 17	¿Ha sido Ud. discriminado/a por motivos de género?		

ENCUESTA CÓDIGO: 03.D1.I1.EN.Doc.

Dimensión	Pedagógica: Estrategias pedagógicas	Indicador	Historial de Formación docente en género, inclusión y diversidad. Formación docente en modalidad virtual Educación a Semipresencial
Pregunta 18	¿Ha recibido algún tipo de formación docente en temas de género?		
Pregunta 19	¿Ha recibido algún tipo de formación docente en temas de inclusión?		
Pregunta 20	¿Ha recibido algún tipo de formación docente en modalidad virtual?		
Pregunta 21	¿Considera necesaria la formación docente con perspectiva de género?		
Pregunta 22	¿Qué modalidad de formación docente elegiría?		

ENTREVISTA APLICADA A FORMADORES DOCENTES (ET.For.)

OBJETIVO 1: Diagnosticar el conocimiento en torno al concepto de género

ENTREVISTA CÓDIGO: O1.D1.I1.ET.For.

Dimensión	Prácticas educativas con perspectiva de género	Indicador	Percepción de la diversidad sexo- genérica
------------------	--	------------------	--

Pregunta 1 Para Ud. ¿Es importante la equidad de género? ¿Por qué?

OBJETIVO 2: Analizar las prácticas educativas en relación a la inclusión, exclusión y discriminación por motivos de género

ENTREVISTA CÓDIGO: O2.D1.I2.ET.For.

Dimensión	Prácticas educativas Relaciones e interrelaciones con características de inclusión / exclusión / discriminación en la práctica educativa por motivos de género.	Indicador	Discriminación
------------------	---	------------------	----------------

Pregunta 2 En algún momento de su ejercicio en formación de docentes, ¿ha percibido comportamientos que incluyan, chistes, comentarios, *bullying*, indirectas o discriminación entre pares por motivos de género?

ENCUESTA APLICADA A FORMADORES DOCENTES (EC.For.)

Objetivo 1: Diagnosticar el conocimiento en torno al concepto de género

ENCUESTA CÓDIGO: O1.D1.I1.EC.For.

Dimensión	Prácticas educativas con perspectiva de género	Indicador	Percepción de la diversidad sexo- genérica
------------------	--	------------------	--

Pregunta 1 ¿Cree Ud. ¿Cree que el cuerpo docente con el que trabaja posee conocimiento en temas de género?

Pregunta 2 Del 1 al 5, siendo 1 el menor y 5 el mayor ¿Cuánto conocimiento en temas de género cree Ud. que tiene el cuerpo docente con el que trabaja?

ENCUESTA CÓDIGO: O1.D1.I2.EC.For.

Dimensión	prácticas educativas con perspectiva de género	Indicador	Estereotipos: Roles de género
------------------	--	------------------	-------------------------------

Pregunta 3	Según su percepción, ¿Considera que, dentro del cuerpo docente con el que trabaja, se reproducen estereotipos de género?
-------------------	--

ENCUESTA CÓDIGO: O1.D2.I1.EC.For.

Dimensión	Trayectorias personales, subjetivas y derivadas de su contexto y experiencia de vida.	Indicador	Espacios y características de la propia educación o conocimientos adquiridos en torno al concepto de género, en cada uno de los niveles y entornos educativos (casa, educación formal, entorno social, cultural).
Pregunta 4	¿Considera que el cuerpo docente debió recibir formación en temas de género en algún punto de su vida?		
Pregunta 5	¿Cuáles cree que serían los mejores ámbitos para recibir formación en género para un docente?		

ENCUESTA CÓDIGO: O1.D3.I1.EC.For.

Dimensión	Discursiva	Indicador	Uso del lenguaje oral y escrito: Presencia de lenguaje sexista o discriminatorio. Presencia coloquial en el aula de comentarios o indirectas, chistes, etc. Lenguaje corporal: Incomodidad, evasión de mirada, muecas, movimientos involuntarios, actitud diferenciada.
Pregunta 6	En algún momento de su ejercicio en formación de docentes, ¿ha percibido comportamientos que incluyan, chistes, comentarios, bullying, indirectas o discriminación entre pares por motivos de género?		

ENCUESTA CÓDIGO: O2.D1.I2.EN.Doc.

Dimensión	Prácticas educativas Relaciones e interrelaciones con características de inclusión / exclusión / discriminación en la práctica educativa por motivos de género.	Indicador	Discriminación
------------------	--	------------------	----------------

Pregunta 7	¿Durante su desempeño en formación de docentes, ha presenciado/identificado algún tipo de discriminación por motivos de género?
-------------------	---

ENCUESTA CÓDIGO: O3.D1.I1.EN.Doc.

Dimensión	Pedagógica: Estrategias pedagógicas	Indicador	• Historial de Formación docente en género, inclusión y diversidad. • Formación docente en modalidad virtual • Educación a Semipresencial
Pregunta 8	De las siguientes opciones ¿Qué modalidad considera mejor para un proyecto de formación de docentes?		
Pregunta 9	¿Cree Ud. necesaria una formación docente con perspectiva de género en la Provincia de Galápagos?		

ENTREVISTA APLICADA A EXPERTOS (ET.Exp.)

OBJETIVO 1: Diagnosticar el conocimiento del cuerpo docente de BGU de la Provincia de Galápagos en torno al concepto de género

ENTREVISTA CÓDIGO: O1.ET.Exp.

Dimensión	Prácticas educativas con perspectiva de género	Indicador	Percepción de la diversidad sexo-genérica. Reproducción de estereotipos o roles de género Características de la formación o trayectoria del cuerpo docente en género. Expresiones y uso del lenguaje, oral, escrito y corporal durante el desempeño profesional docente.
Pregunta 1	A partir de su amplia experiencia en evaluación y seguimiento de procesos de formación docente, así como acompañamiento durante el desempeño profesional en todos los ámbitos con docentes de la Provincia de Galápagos. ¿Podría evaluar el nivel de conocimiento que ha observado, tiene el cuerpo docente de las Islas en relación a los siguientes puntos?: Percepción de la diversidad sexo- genérica. Reproducción de estereotipos o roles de género		

	Características de la formación o trayectoria del cuerpo docente en materia de género. Expresiones y uso del lenguaje, oral, escrito y corporal durante el desempeño profesional docente en relación a los puntos anteriores.
--	---

OBJETIVO 2: Analizar las prácticas educativas en relación a la inclusión, exclusión y discriminación por motivos de género

ENTREVISTA CÓDIGO: O2.ET.Exp.

Dimensión	Prácticas educativas Relaciones e interrelaciones con características de inclusión / exclusión / discriminación en la práctica educativa por motivos de género.	Indicador	Dinámicas de interacción, trato, toma de decisiones, actitudes Discriminación
Pregunta 2	Desde su formación profesional y experiencia en evaluación de proyectos educativos con docentes. ¿Cuál es su lectura en relación a las dinámicas de interacción, (trato, toma de decisiones, actitudes) del cuerpo docente, entre pares y con sus estudiantes en clave de inclusión, exclusión o discriminación por motivos de género?		

OBJETIVO 3: Explicar los factores asociados a la formación docente en torno al concepto de género.

ENTREVISTA CÓDIGO: O3.ET.Exp.

Dimensión	Pedagógica	Indicador	Experiencias previas de programas de formación con modalidades a distancia o semipresenciales Uso de Tics Metodologías innovadoras aplicadas a la formación docente.
Pregunta 3	En términos pedagógicos, ¿cómo han sido las experiencias previas en formación docentes a distancia o semipresencial mediados por TICs en Galápagos?		
Pregunta 4	¿Qué metodologías considera innovadoras y significan un aporte en procesos de formación docente en las islas?		

OBJETIVO 4: Diseñar una propuesta de formación docente en género, desde el diálogo didáctico mediado, dirigida a educadores de instituciones fiscales y particulares de las Islas Galápagos en el año escolar 2021- 2022

ENTREVISTA CÓDIGO: O4.D1.ET.Exp.

Dimensión	Planificación	Indicador	Justificación Propósito de la Innovación
Pregunta 5	¿Considera que es relevante o necesario el planteamiento de una propuesta de formación docente con perspectiva de género en las Islas Galápagos?		
Pregunta 6	¿Considera que es pertinente plantear una propuesta enfocada en el desarrollo de destrezas teóricas aplicables desde una perspectiva de género del desempeño profesional docente?		

ENTREVISTA CÓDIGO: O4.D2.ET.Exp.

Dimensión	Ejecución	Indicador	Modalidad: Semipresencialidad mediada por material didáctico y TICs
Pregunta 7	¿Considera factible una modalidad semipresencial para la ejecución del programa de formación docente con perspectiva de género en las Galápagos?		

ENTREVISTA CÓDIGO: O4.D3.ET.Exp.

Dimensión	Evaluación	Indicador	Evaluación Formativa y Sumativa: Metacognición, hetero y coevaluación
Pregunta 8	¿Considera oportuna la aplicación de evaluación formativa para el proceso y sumativa para el producto final del programa; y que permitirían conocer el avance en la adquisición y desarrollo competencias educativas con perspectiva de género en el cuerpo docente de BGU de Galápagos?		

2020 - 2021

FORMACIÓN DOCENTE CON PERSPECTIVA DE GÉNERO GALÁPAGOS



Guía didáctica de acompañamiento

Programa semipresencial de formación docente para el desarrollo y transversalización de competencias educativas con perspectiva de género en el marco de los Estándares de Calidad Educativa, para docente de Bachillerato General Unificado en la Provincia de Galápagos.

INTRODUCCIÓN

Ante a la presencia histórica de una problemática mundial relacionada con las brechas de desigualdad y discriminación por motivos de género, y frente a las exigencias de agendas tanto nacionales como internacionales de garantizar la igualdad de derechos y oportunidades para todas las personas, es indispensable ofrecer una alternativa para el avance en ese sentido en el campo educativo.

Este programa de formación docente con perspectiva de género, su evaluación y acompañamiento están determinadas por una selección de parámetros provenientes del sistema de logros esperados que constan en los Estándares de Calidad Educativa del Ministerio de Educación (2017) en coincidencia con los objetivos del Régimen de Desarrollo y Plan Nacional de Desarrollo, las definiciones constitucionales del Sistema de Inclusión y Equidad, así como los objetivos de programas y convenios de agendas internacionales a las que el Ecuador se adhiere y abordan la temática de inclusión y equidad de género. Los Estándares, al ser utilizados por todas la entidades que realizan evaluación del Sistema Educativo Nacional, permiten establecer objetivos concretos y ligados a las prácticas educativas así como al desarrollo de destrezas profesionales, tanto pedagógicas, disciplinares y actitudinales que garanticen procesos de enseñanza y aprendizaje de calidad, así como un desempeño profesional en el marco del cumplimiento de derechos. El programa y este material están diseñados pensando en integrar la formación a las actividades y exigencias laborales del cuerpo docente, para ello se utilizan metodologías innovadoras como el Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) que generan como producto final un insumo que puede ser utilizado por los y las docentes en el mejoramiento de su desempeño profesional, al mismo tiempo que impulsa el desarrollo de destrezas vinculadas a la empatía, la síntesis y la aplicación de conocimientos en el ámbito de lo concreto, como la generación de planificaciones y familiarización con herramientas tecnológicas que facilitan el tareas como, procesos evaluativos, comunicación con el estudiantado, gestión de material didáctico, entre otros.



LA GUÍA

Esta guía es un insumo que te ayudará a llevar a cabo el MÓDULO 2 de forma autónoma aunque siempre podrás contar con el apoyo de los y las facilitadoras con quienes trabajaste de forma presencial.

La guía es interactiva y cuenta con información general sobre las tareas planificadas, de la guía se desprenden también varios insumos tanto informativos como educativos para que puedas llevar a cabo un aprendizaje autónomo en relación a herramientas virtuales y plataformas para creación de contenido. Encontrarás códigos QR que te dirigirán al aula virtual y otros sitios con los que trabajaremos a lo largo de este módulo.

Los iconos de las plataformas o aplicaciones te dirigirán al sitio web oficial o a tutoriales que te ayudarán a capacitarte en el uso y funcionamiento de las mismas. Lo único que tienes que hacer es dar click sobre el ícono y por medio de un enlace se desplegará el sitio que complementará la información.



Al de la guía final cuentas con las planificaciones detalladas de cada sesión con su código para mayor información.

—	—	—
—	—	—
—	—	—
—	—	—

No olvides que si aún tienes dudas o problemas para completar las actividades puedes contactar a tus facilitadores por medio del aula virtual o a través del grupo de trabajo de Whatsapp



Google **CLASSROOM**

Es una herramienta segura y fácil de usar que permite administrar, medir e intercambiar entre educadores y estudiantes, se trata de servicio web educativo que cumple la función de un aula virtual. Para tener acceso a este servicio gratuito es necesario abrir una cuenta de Google y no es necesario descargar ninguna aplicación.

Para ello debes seguir estos pasos:

1. Ve a la página de acceso a la Cuenta de Google.
2. Haz clic en Crear cuenta.
3. Ingresa tu nombre.
4. En el campo "Nombre de usuario", ingresa un nombre de usuario.
5. Ingresa y confirma tu contraseña.
6. Haz clic en Siguiente.
7. Opcional: Agrega y verifica un número de teléfono para la cuenta.
8. Haz clic en Siguiente.

Una vez creada la cuenta puedes acceder a todos los servicios que presta Google, entre ellos están algunos de los que utilizaremos a lo largo de este programa como: Google Classroom, y Google Forms.

Para este módulo hemos creado un aula virtual en donde podrás subir todas tus tareas, enviar y recibir mensajes, en donde podrás consultar el programa y recibir tus evaluaciones.



AULA VIRTUAL

Aquí podrás encontrar tus tareas y las rubricas de las actividades que se detallan en la planificación del segundo módulo. También podrás subir tu tareas y consultar tus evaluaciones.



Haz click en el ícono



También puedes escanear este código QR para entra al aula virtual del programa y empezar a comunicarte con tus facilitadores/as.

TAREAS (DS1)



Planteamiento formal de proyecto final

En este proceso iniciamos un trabajo colaborativo mediado por entornos virtuales, donde sostendremos reuniones con nuestros compañeros y compañeras de grupo para dar forma a nuestro proyecto final.

El acompañamiento de los y las facilitadores será permanente y estará mediado por plataformas virtuales como reuniones Zoom (previa cita) o mensajes y llamadas de Whatsapp.

Plantear una propuesta coherente para el proyecto final del programa.

TAREA DS1.A

La reunión en grupo puede ser virtual o en presencial. Zoom permite reuniones gratuitas de hasta 45 minutos, abre una nueva reunión y comparte el enlace con tus compañeros y compañeras para realizar la actividad.



Pulir la redacción de la problemática identificada y revisar la rúbrica de evaluación de la actividad.

El objetivo es generar una estrategia para la ejecución del proyecto final del programa, partiendo de la problemática que se ha identificado durante el MÓDULO 1.

Se recomienda que revisen la rúbrica que se elaboró para evaluar esta tarea y en función de ella, resuelvan en conjunto un sistema de trabajo coordinado para el MÓDULO 2.



TAREA DS1.B



Es fundamental que para este punto se tomen en cuenta los criterios de evaluación de la presentación, sobre todo en términos de coherencia y conocimiento del tipo de producto a elaborar en la plataforma seleccionada.

A continuación se enlistan una serie de plataformas digitales de creación de productos comunicacionales que servirán como soporte de su campaña y herramientas virtuales para la difusión masiva marcadas en íconos, que recomendamos investiguen cuidadosamente.

***Elaborar una
presentación de
Power Point
con la
propuesta para
el proyecto final***



SEMANA 2

ENCUENTRO DS2



Este módulo arranca con una actividad de introducción al desarrollo de destrezas en el manejo de aplicaciones para el levantamiento y procesamiento de información:

- **Google Forms**
- **Google Drive**

Trabajaremos en una introducción a la búsquedas de bibliografía *on line*:

- Material oficial y científico.
- Desarrollo de guión y/o estrategia de comunicación para redes.

OBJETIVO:
Desarrollar destrezas para el manejo de herramientas virtuales. Desarrollar destrezas de investigación con perspectiva de género y trabajo colaborativo.

AUTO FORMACIÓN

Gran parte del trabajo que sigue en el programa está pensado en función de haber podido desarrollar destrezas en el manejo de herramientas virtuales durante este módulo. Por ello es importante que participemos de manera autónoma en la auto formación y exploración de aquellos recursos tecnológicos y virtuales que tenemos a mano.

En internet existen millones de video tutoriales que enseñan cosas en múltiples ámbitos. Vamos a ensayar el uso de estos recursos para el aprendizaje o entrenamiento autónomo con el manejo de las dos herramientas de Google que se proponen a continuación:



No. 01 – GOOGLE FORMS

Es una herramienta de GOOGLE que nos ayuda crear test, encuestas o formularios de aplicación. Es muy práctica para el análisis de resultados y organización de la información, si quieres saber más sobre ella haz click en el ícono



No. 02 – GOOGLE DRIVE

Es otra herramienta de GOOGLE que puedes vincular con el aula virtual para compartir carpetas con material, información y todo tipo de archivos. Es como tener el escritorio de tu computador en la Web, puedes acceder a tus documentos, imágenes y demás contenido desde cualquier dispositivo en cualquier momento y lugar del planeta. Solo necesitas ingresar a tu cuenta. Si quieres aprender más de esta herramienta haz click en el ícono.

NOTA: Estas herramientas pueden impulsar el trabajo en equipo sobre un mismo documento , así como para organizar la información en la Tarea DS2.a: E: deben diseñar una encuesta, diseñar una entrevista a un/una experta y tener una lista de posibles documentos a consultar.

PLANIFICACIÓN

Tablas de actividades por semana de trabajo a distancia

ENCUENTRO DS1.E: INTRODUCCIÓN Y FUNDAMENTOS DE LA MODALIDAD VIRTUAL DEL PROGRAMA

Por medio del grupo de WhatsApp que se conformó durante el módulo presencial 1 y por medio del sistema de correo electrónico se hace llegar el link de conexión a Zoom.

Se da la bienvenida a los y las docentes. A continuación se expone el funcionamiento y dinámica de trabajo autónomo y colaborativo mediado por Material Didáctico y TICs.

En este segmento:

Se expone el cronograma de encuentros y entregas virtuales.

Se hace una introducción al uso de Google Classroom para el MÓDULO A DISTANCIA y la conformación de un grupo en Facebook.

- Preguntas y respuestas.
- Presentación de grupos según proyecto.
- Explicación de TAREA D1.b:
- Presentación de PP con la redacción definitiva de problemática y propuesta de campaña con especificaciones de herramientas virtuales, TICs y aplicaciones de difusión.
- Fecha de entrega
- Componentes del trabajo.

TAREA DS1.a:

Perfilar y planificar una propuesta coherente para el proyecto final del programa. Redactar adecuadamente la problemática e investigar, experimentar con las TICs y herramientas virtuales propuestas en el módulo anterior.

- Reunirse virtual o presencialmente con los y las participantes del grupo para revisar, mejorar la redacción de la problemática identificada como primordial para el desarrollo de su campaña mediática.
- Revisar en grupo la rúbrica de evaluación de esta tarea.
- <https://classroom.google.com/u/0/w/Mzg4NDIzMzIzMzcw/t/all>
- Investigar las herramientas y soportes sugeridos para la creación de contenidos mediáticos, su procesamiento y difusión

TAREA DS1.B:
ESTRUCTURAR/GENERAR UNA PROPUESTA COHERENTE PARA EL PROYECTO FINAL DEL PROGRAMA. REDACTAR ADECUADAMENTE LA PROBLEMÁTICA E INVESTIGAR, EXPERIMENTAR CON LAS TICS Y HERRAMIENTAS VIRTUALES.

En reunión virtual o presencial de grupo, se discute y define la modalidad de trabajo, el soporte y las herramientas a utilizar para la ejecución de la campaña. En base a los requerimientos de la presentación y los criterios de evaluación de la rúbrica:
<https://classroom.google.com/u/0/w/Mzg4NDIzMzIzMzcw/t/all>
Elaborar la presentación de PP para subir al aula virtual o enviar por correo electrónico a facilitadores.
Verificar que la problemática esté enfocada desde una perspectiva de género y aporten a los Estándares de Calidad Educativa:
D1.C2.DO15
D1.C2.DO16

SEMANA 2- ENCUENTRO DS2
OBJETIVO: DESARROLLAR DESTREZAS PARA EL MANEJO DE HERRAMIENTAS VIRTUALES DE ENTREGA DE TAREAS Y COMUNICACIONES. DESARROLLAR DESTREZAS DE INVESTIGACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO TRABAJO COLABORATIVO.

Introducción al desarrollo de aplicaciones para el levantamiento y procesamiento de información:

- Google Forms
- Google Drive

Introducción a búsquedas de bibliografía on line: Material oficial y científico.

Desarrollo de guión y/o Estrategia de comunicación para redes.

Hacer énfasis en el tratamiento desde una perspectiva de género del proyecto y propuesta.

TAREA DS2.a: E:
EVALUAR EL ESTADO DE LA PROBLEMÁTICA POR MEDIO DE PROCESOS DE INVESTIGACIÓN

Definir los objetivos de la campaña en función de la problemática y la población directamente afectada.

Los objetivos se construyen respondiendo algunas preguntas clave:

- ¿Qué quiero alcanzar?
- ¿Cómo voy a hacerlo?
- ¿Dónde voy a hacerlo?
- ¿Para quién voy a hacerlo?

En función de esos objetivos se recogerá información de diversas fuentes para crear el contenido de la campaña mediática

TAREA DS2.B:
ELABORACIÓN DE INFORME DE TRABAJO E INVESTIGACIÓN DE CAMPO.

- Redacción de informe de investigación de campo, con los siguientes componentes.
- Planteamiento de Objetivos
- Encuesta diseñada
- Entrevista diseñada
- Documentos a estudiar (mínimo 3)
- Listado de roles y cronograma de investigación para la semana 3.
- Subir el documento en formato PDF al aula virtual y/o enviar por correo electrónico.

SEMANA 3- ENCUENTRO DS3.E:
TUTORÍA, SEGUIMIENTO Y APOYO EN INVESTIGACIÓN DE CAMPO
OBJETIVO: RETROALIMENTAR LOS PROCESO DE INVESTIGACIÓN DE LOS GRUPOS

Tutorías por grupos:

- Revisión de estrategia de investigación, ajustes posibles.
- Retroalimentación del proceso y desempeño de cada participante en el mismo.
- Preguntas y respuestas.

Esta actividad se agenda con cada grupo y cada encuentro tiene una duración de una hora como máximo, en el momento de la semana que el grupo requiera.

TAREA DS3.A: INVESTIGACIÓN DE CAMPO
OBJETIVO: SENSIBILIZAR, EMPATIZAR POR MEDIO DE PROCESOS INVESTIGATIVOS SOBRE PROBLEMAS POR MOTIVOS DE GÉNERO.

Horario destinado a la aplicación de instrumentos de investigación y consulta bibliográfica según cronograma propuesto y aprobado

TAREA DS3.B: INVESTIGACIÓN DE CAMPO
OBJETIVO: SENSIBILIZAR, EMPATIZAR POR MEDIO DE PROCESOS INVESTIGATIVOS SOBRE PROBLEMAS POR MOTIVOS DE GÉNERO.

Horario destinado a la aplicación de instrumentos de investigación y consulta bibliográfica según cronograma propuesto y aprobado

ACOMPañAMIENTO & EVALUACIÓN

Recuerda que los canales de comunicación con los y las facilitadoras por medio de WhatsApp y el Aula virtual están siempre disponibles. Puedes agendar una cita con tus tutores para esclarecer dudas o pedir ayuda en caso de problemas de conectividad.

De la misma manera te recordamos que es fundamental tener tu opinión en relación al funcionamiento de este MÓDULO por ello te pedimos que llenes esta encuesta de satisfacción.



Gracias por participar de este programa

CONTACTO:

Paula Jácome M.
pejacomem@puce.edu.ec