

Guía para fomentar la

INCLUSIÓN DE HOMBRES Y MUJERES

en la gestión escolar y en el desarrollo profesional
directivo y docente de Bachillerato Técnico



MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



EL
GOBIERNO
DE TODOS





Guía para fomentar la

INCLUSIÓN DE HOMBRES Y MUJERES

en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo
y docente de Bachillerato Técnico



PRESIDENTE DE LA REPÚBLICA

Lenín Moreno Garcés

MINISTRO DE EDUCACIÓN

Milton Rodrigo Luna Tamayo

Viceministro de Educación

Alfredo Edmundo Astorga Bastidas

Viceministro de Gestión Educativa

Francisco Ramiro Cevallos Tejada

Subsecretaría de Educación Especializada e Inclusiva

Fernanda Catalina Yépez Calderón

Subsecretario de Fundamentos Educativos

José Guillermo Brito Albuja

Directora Nacional de Bachillerato

Paulina Elizabeth Cadena López

Director Nacional de Estándares Educativos

José Alberto Flores Jácome

Equipo técnico

Ana Gabriela Eguiguren Jarrín, MinEduc

Margarita Páez Paz, MinEduc

Norma Guadalupe Guamanquispe Garcés, MinEduc

Manel Ortega Fernández, VVOB

María Gracia Fonseca Ashton, VVOB

Autora

Amandine Gal

VVOB Educación para el Desarrollo

Caroline Decombel

Programme Manager VVOB

Diseño y diagramación

Carla Aguas González

h2ostudio Comunicación Visual

Corrección de estilo

Mauricio Montenegro

Ilustraciones

Paola Gómez Caicedo

Fotografías de portada e interiores

Ministerio de Educación



Primera edición, 2019

© Ministerio de Educación del Ecuador

Amazonas N34-451 y Atahualpa

Quito, Ecuador

www.educacion.gob.ec

La reproducción parcial o total de esta publicación, en cualquier forma y por cualquier medio mecánico o electrónico, está permitida siempre y cuando sea autorizada por los editores y se cite correctamente la fuente.

ISBN: 978-9942-22-403-3

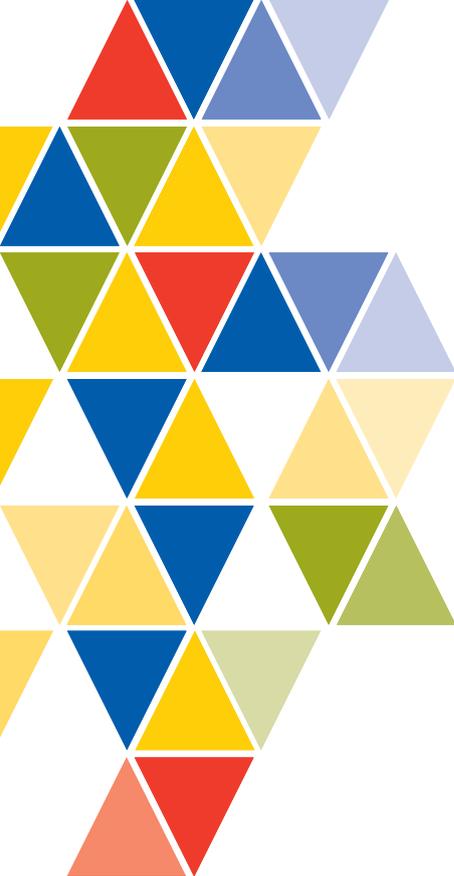
DISTRIBUCIÓN GRATUITA - PROHIBIDA SU VENTA

MINISTERIO
DE EDUCACIÓN



Índice

Introducción	5
¿Cómo utilizar esta guía?	9
¿A quién va dirigida esta guía?	10
Antecedentes	11
¿Por qué es necesario incorporar la perspectiva de género en la Educación Técnica?	15
Marco referencial	23
Marco teórico	26
El género como categoría de análisis	26
Mandatos sociales de género	28
Trabajar con perspectiva de género*	29
Transversalizar la perspectiva de género*	30
Estereotipos de género* y uso no sexista del lenguaje	31
Educar en la igualdad: la coeducación	33
La inserción laboral con perspectiva de género*	34
Marco conceptual	35
Marco legal	48
Lineamientos para la transversalización del enfoque de género en los estándares de calidad educativa: estándares de gestión escolar, estándares de desempeño profesional directivo y desempeño profesional docente	51
¿Qué son los estándares de calidad educativa?	53
¿A quiénes van dirigidos los estándares de gestión?	54
¿Cómo están estructurados los estándares de calidad?	55
Estándares de gestión escolar, desempeño profesional directivo y desempeño profesional docente	56
Matrices de los estándares de gestión escolar, desempeño profesional directivo y docente	61
¿Cómo usar las matrices de los estándares?	61
Ejemplo de matriz de estándares o ficha técnica de concreción de los estándares	63



Aclaratorias relativas a la transversalización del enfoque de género en los estándares de gestión escolar, desempeño profesional directivo y desempeño profesional docente	122
Cómo incorporar la perspectiva de género en los módulos de formación y orientación laboral (FOL) y formación en centros de trabajo (FCT) del Bachillerato Técnico	152
Recomendaciones para transversalizar el enfoque de género en el módulo de formación y orientación laboral (FOL)	153
Recomendaciones para transversalizar el enfoque de género en el módulo de formación en centros de trabajo (FCT)	161
Estrategias y recomendaciones para transversalizar la perspectiva de género en el aula y en la unidad educativa de producción (UEP)	167
Directrices para los procesos de: a) instrucción en el uso de la guía, b) auditoría, seguimiento y acompañamiento a la aplicación de los estándares educativos y c) acompañamiento técnico pedagógico	178
Directrices para el proceso de instrucción en el uso de la <i>Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico</i>	180
Directrices para las personas encargadas del proceso de auditoría, seguimiento y acompañamiento a la aplicación de los estándares de gestión, estándares de desarrollo profesional directivo y desarrollo profesional docente	182
Directrices para las personas responsables del proceso de acompañamiento técnico pedagógico	187
Módulo formación y orientación laboral (FOL)	188
Módulo formación en centros de trabajo (FCT)	189
Estrategias y recomendaciones para transversalizar la perspectiva de género en el aula y en la unidad educativa de producción (UEP)	190
Referencias bibliográficas	193
Anexos	209

Introducción

1



El desarrollo sostenible, los derechos humanos y la paz solo se pueden lograr si mujeres y hombres gozan de amplias e iguales oportunidades para vivir en libertad y con dignidad. La igualdad existe cuando mujeres y hombres tienen igualdad de acceso a la educación de calidad, a los recursos y al trabajo productivo en todas las esferas y cuando tienen la posibilidad de compartir el poder y el conocimiento sobre esa base. La igualdad de género se debe entender como una necesidad práctica y como un requisito ético.

Unesco, 2018

Las dinámicas globales y regionales contemporáneas exigen nuevas perspectivas para el abordaje, reconocimiento y transformación de las realidades locales en materia de igualdad y equidad entre los géneros, de manera que contribuyan a la superación de prejuicios sociales y culturales que limitan el desarrollo y la participación de las mujeres en ciertas áreas consideradas de pertinencia para los hombres y viceversa. Asimismo, es imperativo abordar el tema de género como práctica cotidiana, en el marco de una educación inclusiva y equitativa, desde el reconocimiento de la diversidad y los derechos humanos*¹ como condiciones para la construcción de sociedades y ambientes escolares que articulen el principio de equidad entre los géneros.

¹ Todas las palabras marcadas con asterisco (*) están incluidas en el marco conceptual de este documento.

En este sentido, acompañar el proceso de formación y de transformación de todo ser humano implica compartir y volver a definir numerosos valores y principios a la luz de diversos instrumentos nacionales e internacionales, como la Carta de los Derechos Humanos* y la Constitución de la República del Ecuador (2008). En este marco, reconocer el derecho a la igualdad de oportunidades y la interdependencia entre las personas es fundamental y urgente para el desarrollo del país. De tal suerte que la formación de sujetos de derechos (hombres y mujeres) permite observar, preguntar, deshacer, construir y transformar las estructuras de poder dentro y fuera del sistema educativo, en correlación con la configuración de las identidades genéricas, las prácticas sexuales y el ejercicio de la ciudadanía*. Así, la educación articulada orgánicamente con un enfoque de derechos asume la formación crítica de seres en capacidad de dimensionar las complejas relaciones sociales y aportar al desarrollo integral de la sociedad.

El presente documento se inscribe en esa dinámica; es precisamente el resultado de varios años de toma de conciencia y de voluntad política del Ministerio de Educación de mirar a la Educación Técnica desde otra perspectiva: la del género. Esto implica múltiples cambios, empezando por la manera en la que se percibe y entiende la realidad. Es un proceso de largo aliento y de profunda transformación, tanto interna como externa. De hecho, es importante recalcar que, en el 2011, Ecuador levantó la Encuesta de Relaciones Familiares y de Violencia de Género, primera herramienta de este tipo en el país y segunda en América Latina (Instituto Nacional de Estadística y Censos, 2011). Los resultados muestran la magnitud y persistencia de este problema: seis de cada diez mujeres de quince años o más (60,6 %) declaran haber vivido una o más formas de violencia de género —física, psicológica, sexual o patrimonial— por parte de cualquier persona conocida o extraña, en los distintos ámbitos del quehacer social (Consejo Nacional para la Igualdad de Género, 2014: 32). La responsabilidad de la mayoría de los actos de violencia recae sobre los hombres con quienes las mujeres han tenido o tienen una relación sentimental (2014: 32) y se repite o se repetía con frecuencia (2014: 40). La violencia de género es la máxima expresión de las discriminaciones y desigualdades entre hombres y mujeres. Por lo tanto, es urgente realizar un cambio de mentalidad a fin de crear nuevos modelos de masculinidad y de feminidad que sean más beneficiosos tanto para los hombres como para las mujeres, dado que ambos sufren y reproducen este sistema limitante.

Trabajar con perspectiva de género en la institución educativa se inscribe como un interés general, dado que puede mejorar la convivencia y abrir nuevos espacios de socialización desde la igualdad de oportunidades y el respeto a las diferencias, potencializando a cada ser humano. En este sentido, se reafirma la idea de la escuela como un lugar privilegiado para empezar grandes transformaciones.

Gracias a esta guía, que integra la perspectiva de género dentro del modelo de gestión vigente en la educación —especialmente en la técnica—, todas las instituciones de enseñanza pueden aplicar los estándares de calidad desde la óptica de equidad entre mujeres y hombres. Además, les facilita orientaciones y recomendaciones para incorporar la perspectiva de género en los módulos formativos —Formación en Centros de Trabajo (FCT) y Formación y Orientación Laboral (FOL)— y al interior del aula, a través de una pedagogía sensible al género*.



¿Cómo utilizar esta guía?

La presente guía está compuesta por ocho capítulos. Después de esta introducción, en el capítulo 2, se exponen los antecedentes que explican el contexto del documento. En el capítulo 3, se formula por qué es necesario incorporar la perspectiva de género en la Educación Técnica, compartiendo las conclusiones del diagnóstico realizado en los colegios de Bachillerato Técnico en el año 2012, con el objetivo de entender las dinámicas de la Educación Técnica respecto al género y la importancia de esta guía. Dentro del capítulo 4, se abordan las teorías que sostienen la transversalización del género* en la Educación Técnica, así como también los conceptos clave. Durante la lectura de la guía, las palabras marcadas con asterisco (*) invitan a la persona a leer el concepto explicado en el marco conceptual. Se termina con la presentación del marco legal, que muestra por qué transversalizar el género en la Educación Técnica es una cuestión de derechos, reconocidos a nivel nacional e internacional. Por lo tanto, es un deber y un derecho constitucional que el enfoque de género se instaure en la educación como una política concreta de Estado.

En el capítulo 5 se presentan los 55 estándares de gestión escolar, desempeño profesional docente y desempeño profesional directivo vigentes, así como también sus matrices de concreción. Estos estándares incorporan recomendaciones para promover la perspectiva de género. Posteriormente, se presentan las aclaratorias, donde se describe con más detalle cómo transversalizar el enfoque de género* en el modelo de gestión de la Educación Técnica.

El capítulo 6 presenta orientaciones para que el personal docente pueda incorporar la perspectiva de género en los módulos de Formación y Orientación Laboral (FOL) y de Formación y Centros de Trabajo (FCT). El capítulo 7 despliega estrategias y recomendaciones para transversalizar la perspectiva de género en el aula y en la Unidad Educativa de Producción (UEP) mediante la pedagogía sensible al género*.

El capítulo 8 contiene directrices dirigidas a los equipos responsables de dar seguimiento y acompañamiento a los procesos educativos y de gestión escolar. Este grupo de profesionales está compuesto tanto por las personas que socialicen la presente guía como por quienes brinden acompañamiento técnico-pedagógico, además de aquellas que auditan y acompañan el proceso de aplicación de los estándares de calidad educativa en las instituciones. En relación con ello, este capítulo se divide en tres partes: a) dirigida a las personas encargadas de llevar a cabo el proceso de instrucción al equipo directivo y docente en el uso de la guía; b) dirigida a las personas encargadas de llevar a cabo los procesos de auditoría, seguimiento y acompañamiento a la implementación de los estándares de gestión y desempeño profesional directivo y docente; y c) dirigida a las personas encargadas de realizar el proceso de acompañamiento técnico-pedagógico en las instituciones educativas.

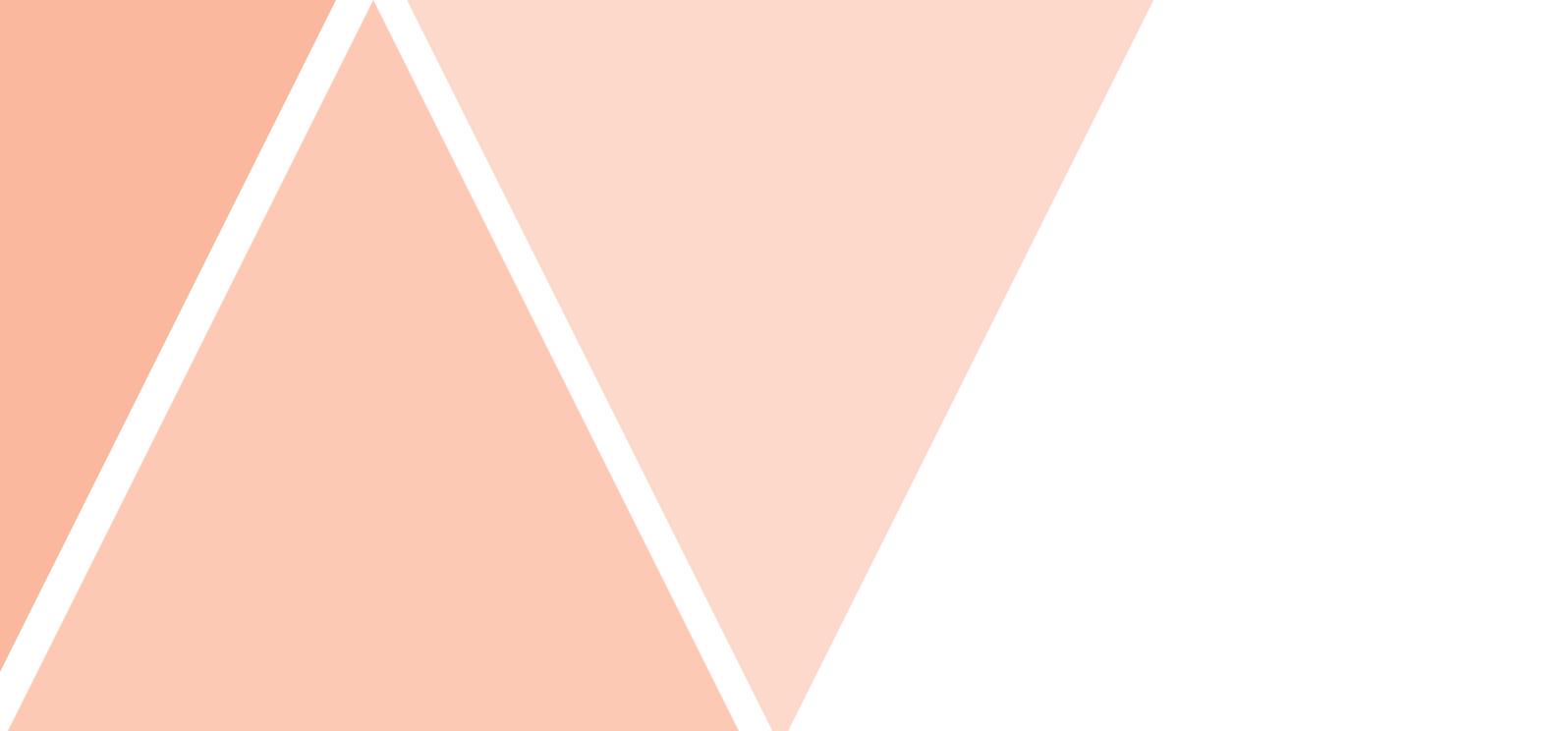
En la parte final, se encuentran tanto las referencias bibliográficas como los anexos.

¿A quién va dirigida esta guía?

A todas las personas responsables de participar en la gestión de las instituciones educativas que ofertan Bachillerato Técnico, así como al conjunto de la comunidad educativa interesada en trabajar en estas instituciones desde una perspectiva de género, fomentando la inclusión de hombres y mujeres.

Antecedentes

2



El Ministerio de Educación está transversalizando la perspectiva de género* en sus políticas, programas, competencias y, en particular, en la gestión diseñada para la Educación Técnica del país, a fin de cumplir con el mandato de la Constitución del Ecuador, que exige institucionalizar el enfoque de género en la práctica cotidiana de una educación incluyente y equitativa. En efecto, únicamente esta corresponde a la sociedad del Buen Vivir y posibilita la superación de los prejuicios sociales y culturales que aún persisten y que limitan la participación de las mujeres en ciertas carreras técnicas, consideradas tradicionalmente masculinas, y la participación de los hombres en carreras técnicas consideradas femeninas, así como el buen desarrollo de una convivencia educativa mixta.

Desde esta óptica, el Ministerio de Educación, en el marco del proyecto de consolidación de la Reforma de la Educación Técnica (Retec), realizado con el apoyo de la Agencia Española de Cooperación Internacional (Aecid), contrató a dos consultoras en género, en julio de 2007, y designó a dos funcionarios del Ministerio de Educación como contrapartes. Entre septiembre y octubre de 2007, los equipos técnicos de Conamu (Consejo Nacional de las Mujeres) y del Ministerio de Educación realizaron el levantamiento de información en varios establecimientos de Educación Técnica del país, con el objetivo de disponer de un diagnóstico de la situación de género a nivel de la Educación Técnica nacional.

Para dar seguimiento al trabajo realizado, y en la óptica de la elaboración de la *Guía de transversalización de la perspectiva de género* en la gestión operativa de la Educación Técnica del país*, el Ministerio de Educación, en coordinación con la ONG española Educación Sin Fronteras, organizó el taller Construcción de la propuesta de transversalización del enfoque de género* en la Educación Técnica, que se desarrolló del 11 al 15 de abril de

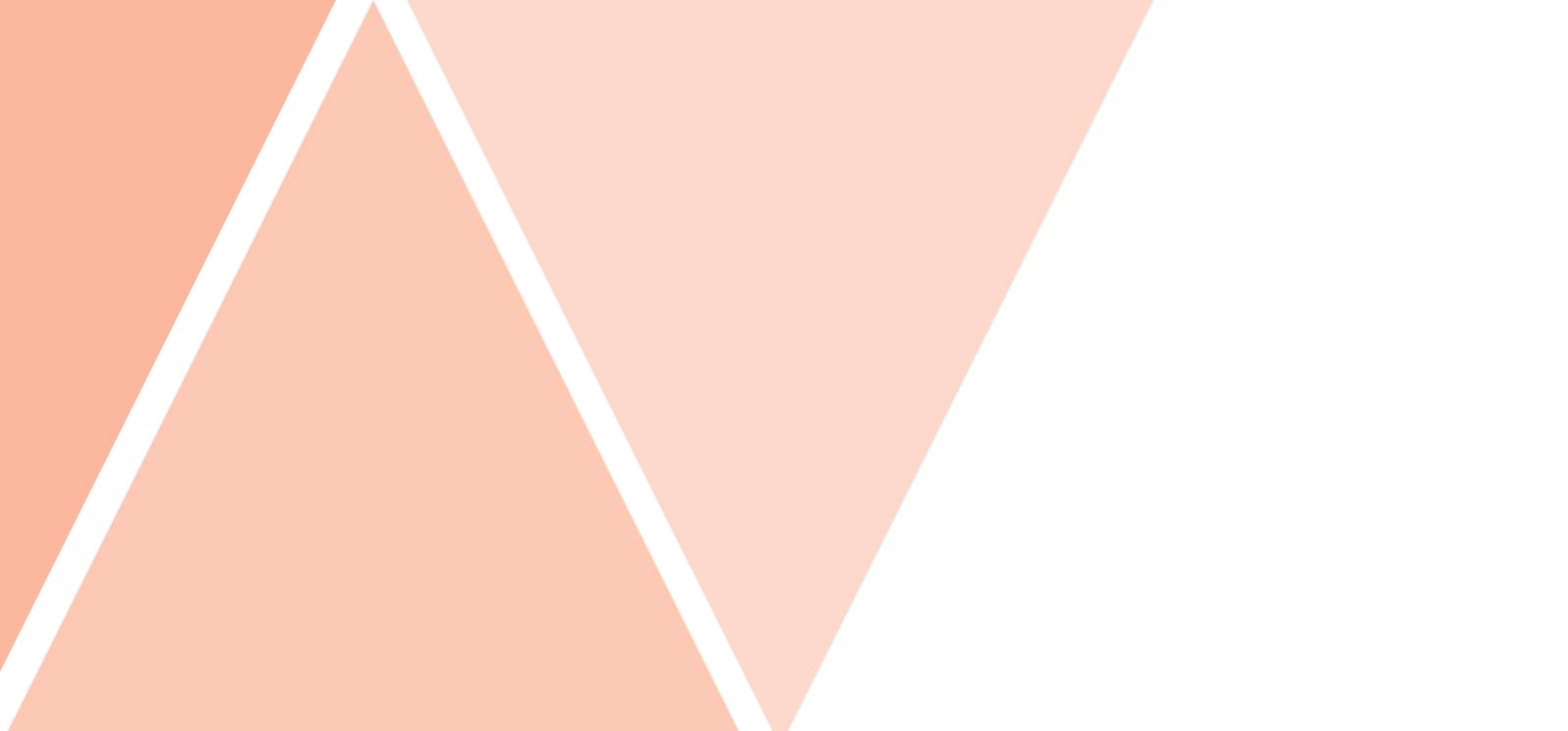
2011 en la ciudad de Loja, con la participación de docentes de colegios de Bachillerato Técnico, especialistas en género, personal del Ministerio de Educación y otras instituciones privadas cooperantes con esta Cartera de Estado, cuyo aporte enriqueció la propuesta con algunos lineamientos estructurales. En octubre de 2011, se contrató una segunda consultora especialista en género para la elaboración de la *Guía para la transversalización de la perspectiva de género en la gestión operativa de la Educación Técnica en el Ecuador*, que se realizó a partir de los 35 descriptores de Bachillerato Técnico vigentes en ese entonces y luego de la realización de una nueva investigación de campo. Esta última comprendió la aplicación de una encuesta en todo el país con visitas a varios centros educativos seleccionados por las Direcciones Provinciales de Educación con base en criterios definidos internamente por la Dirección Nacional de Bachillerato (ubicación y tamaño) y la realización de seis talleres con la participación del personal educativo de diferentes establecimientos técnicos. Esta guía se publicó en septiembre del 2013 con el apoyo de VVOB Educación al Desarrollo y fue socializada con las instituciones educativas del país que ofertaban Bachillerato Técnico.

En julio de 2017, VVOB volvió a contratar una tercera consultoría con el fin de adaptar la versión 2013 de la guía a los nuevos estándares educativos y ampliarla para incorporar el enfoque de género en la gestión escolar y en el desempeño profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico.

En este contexto, se trabajó de forma articulada entre la Dirección Nacional de Estándares Educativos y la Dirección Nacional de Bachillerato del Ministerio de Educación. El presente documento es fruto de esta labor colectiva realizada entre el MinEduc, representado por estas dos direcciones, y VVOB.

**¿Por qué es
necesario incorporar
la perspectiva
de género en la
Educación Técnica?**

3



La equidad de género en las políticas educativas es una condición necesaria para garantizar la inclusión de amplios sectores poblacionales que de otra manera ven vulnerado su derecho a una educación de calidad.

En este sentido, la investigación realizada en 2011 como sustento para la realización de la *Guía para la transversalización de la perspectiva de género en la gestión operativa de la Educación Técnica en Ecuador* (2013) ha permitido compilar diferente información, cuantitativa y cualitativa, mediante un enfoque participativo. Con base en el resultado de este trabajo, se pueden poner de relieve los puntos principales que siguen caracterizando la situación de la Educación Técnica desde una perspectiva de género* en el país. De los datos y análisis precedentes se concluye lo siguiente:

- En la Educación Técnica en Ecuador nunca se prohibió oficialmente que los colegios fueran mixtos. Sin embargo, todavía existe una cultura que no solo divide tradicionalmente las carreras en aptas para hombres y mujeres, sino que determina que los colegios ofrezcan Figuras Profesionales (oferta) con estereotipos de género*: “más de hombres” o “más de mujeres”. En consecuencia, los resultados confirman una división sexual del trabajo*, en la cual las mujeres se encuentran mayoritariamente representadas en el sector del mercado laboral que brinda servicios (sector terciario de la economía), en tanto que su participación en las áreas agropecuaria e industrial es más limitada. Un ejemplo de ello se puede encontrar al analizar la distribución de estudiantes hombres y mujeres en las distintas Figuras Profesionales (FIP) de Bachillerato Técnico en Ecuador (ver anexo 1), donde en aquellas relacionadas con el área industrial la mayoría de estudiantes son hombres (76 %).

- Existe una persistencia y predominio de estereotipos y creencias sobre el “género” en el personal de las instituciones educativas, sobre todo en estudiantes y representantes legales, tal vez de manera acentuada en este último grupo. Muestra de ello es la utilización de determinados adjetivos para referirse a lo femenino desde lo “pasivo” y a lo masculino desde lo “activo”, lo que revela la permanencia de modelos de femi- nidades y de masculinidades hegemónicas. Por ejemplo, se utilizan adje- tivos como bella, tierna, cariñosa, frágil, delicada, débil, sensible, etc., para referirse a la mujer, y otros como inteligente, deportista, protector, fuerte, poderoso, temperamental, etc., para referirse al hombre.
- Esta situación genera actitudes y expectativas diferentes hacia el gru- po estudiantil en función de su sexo² por parte del personal educati- vo, lo que propicia una estructuración de discriminaciones casi imper- ceptibles o situaciones problemáticas.
- En la mayoría de los casos, los actos de violencia identificados en las instituciones educativas por parte de las personas entrevistadas son perpetrados por hombres y las víctimas generalmente son mujeres. Son el producto de hombres en contra de otros hombres o de mujeres. Es preocupante el porcentaje de violencia, sabiendo que no todos los casos se denuncian, en especial los de violencia sexual.
- A pesar de que en las instituciones educativas se habla de salud se- xual y reproductiva, existe una clara necesidad de profundizar en esos temas desde una perspectiva de género*. El personal educativo necesita recibir más orientación para el tratamiento práctico, princi- palmente en los temas de diversidad sexual y menstruación.
- Las mujeres forman parte de espacios de poder y decisión; sin embar- go, el porcentaje es menor que el de los hombres y ellas no siempre lo- gran tener un rol protagónico.
- Existen manifestaciones de discriminación de género entre estudian- tes, entre integrantes del personal educativo, entre personal educati- vo y estudiantes, y entre personal educativo y representantes legales. Sin embargo, los grupos encuestados perciben el problema en la so- ciedad, pero no lo ven tan claramente en el colegio (ni que existe, ni cómo se manifiesta).
- La alternabilidad de autoridades en las instituciones educativas puede representar una amenaza para el proceso de transversalización del en- foque de género*, porque se trata de una estrategia de cambio de men- talidad de largo aliento. Por tal motivo, se hace necesario no enfocar

² Ver en el marco conceptual la diferencia entre los conceptos de “sexo” y “género”.

solamente el trabajo en el personal directivo, sino que se debe involucrar a toda la comunidad educativa, en especial al personal docente y al grupo de estudiantes. Además, es vital integrar esa perspectiva en el Código de Convivencia y formar un grupo con padres, madres y representantes legales del estudiantado, plenamente comprometido con el proceso y que impulse y realice un seguimiento.

- Existe buena disposición en relación con el proceso de transversalización de la perspectiva de género*, en tanto se considera útil trabajar por la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.



- El proceso de transversalización de género* que impulsa el Ministerio de Educación constituye el pilar fundamental para lograr este objetivo. Debido a la resistencia inconsciente que puede provocar este enfoque en ciertos grupos de la población, se hace imprescindible contar con políticas públicas transversales en el ámbito educativo.

Las temáticas relacionadas con género y educación han dado lugar a varias investigaciones en las últimas décadas. Algunas consideran a la escuela mixta como una de las revoluciones pedagógicas más profundas del siglo XX. A nivel jurídico y político, se trata de una condición imprescindible para todo país que haya elegido el camino de la democracia, pues esa convivencia mixta traduce en el campo escolar la aplicación del principio de igualdad notificado en las constituciones. Asimismo, establece la afirmación tanto del derecho al acceso al conocimiento para cualquier persona, independientemente de su sexo, como del derecho a elegir y ejercer una profesión libremente.

Si bien no quedan dudas acerca de que el ámbito escolar mixto constituye un avance democrático incuestionable, existe cierta ambigüedad en cuanto a su aplicación. Como se dijo anteriormente, en la Educación Técnica en Ecuador nunca se prohibió oficialmente a los colegios que fueran mixtos. No obstante, solo desde aproximadamente tres décadas se empezó a ver efectivamente el ingreso de algunas mujeres a las carreras técnicas de tradición masculina o viceversa. Érika Espinoza, en la actualidad profesora de electrónica del Instituto Superior Tecnológico Central Técnico de la ciudad de Quito, nos cuenta cómo fue su experiencia cuando ingresó como primera mujer en 1975:



Me veían como a un bicho raro. No se adaptaban a ver a una mujer. En esa época daban educación sexual, pero muy básica. Al principio, mi hicieron sentir como que no querían a una mujer en el grupo, sobre todo en Educación Física; allí tuve dificultades a pesar de que yo era seleccionada nacional de judo. Un profesor de esa asignatura me hizo perder el año. Otro maestro machista decía: “¿Qué hacen aquí las mujeres? Deberían estar en la cocina”.

*Entrevista a Érika Espinoza,
Instituto Superior Tecnológico Central Técnico*

Convivir desde el respeto mutuo hacia el otro sexo sigue siendo un reto de todos los días. Como se puede ver, la igualdad de principios puede entrar en conflicto con algunas prácticas del profesorado o del personal educativo en su conjunto, así como del estudiantado. Hasta factores

como la infraestructura del centro educativo deben ser pensados desde una perspectiva de género*.



Tuvieron que cambiar la infraestructura. No había baños para mujeres, entonces íbamos a los que estaban en la secretaría. Hace 15 años ubicaron a las chicas detrás de ese edificio, dándoles un espacio propio.

*Entrevista a Érika Espinoza,
Instituto Superior Tecnológico Central Técnico*

Se trata de lograr un cambio de mentalidad profundo, para obtener luego una transformación de actitudes. El desafío es entonces tanto mundial como local; se trata de pasar de una educación mixta a otra verdaderamente no sexista, respetuosa y equitativa.

En este sentido, es necesario intervenir potenciando la concienciación tanto del grupo estudiantil como del personal educativo sobre estas problemáticas y contribuir a desarrollar valores que contrarresten las actitudes y costumbres sociales dominantes: desigualdad, violencia, homofobia, sexismo, individualismo, entre otras, que han generado algunos de los problemas más apremiantes de la sociedad actual. A partir de esta constatación, se busca cuestionar las normas establecidas que limitan y hacen daño a los seres humanos, construyendo otros modelos de feminidades y de masculinidades más significativos. En ese proceso, educar hacia la igualdad es fundamental para sembrar semillas en las nuevas generaciones, a fin de construir relaciones desde la complementariedad*, el respeto y el compartir armónico.



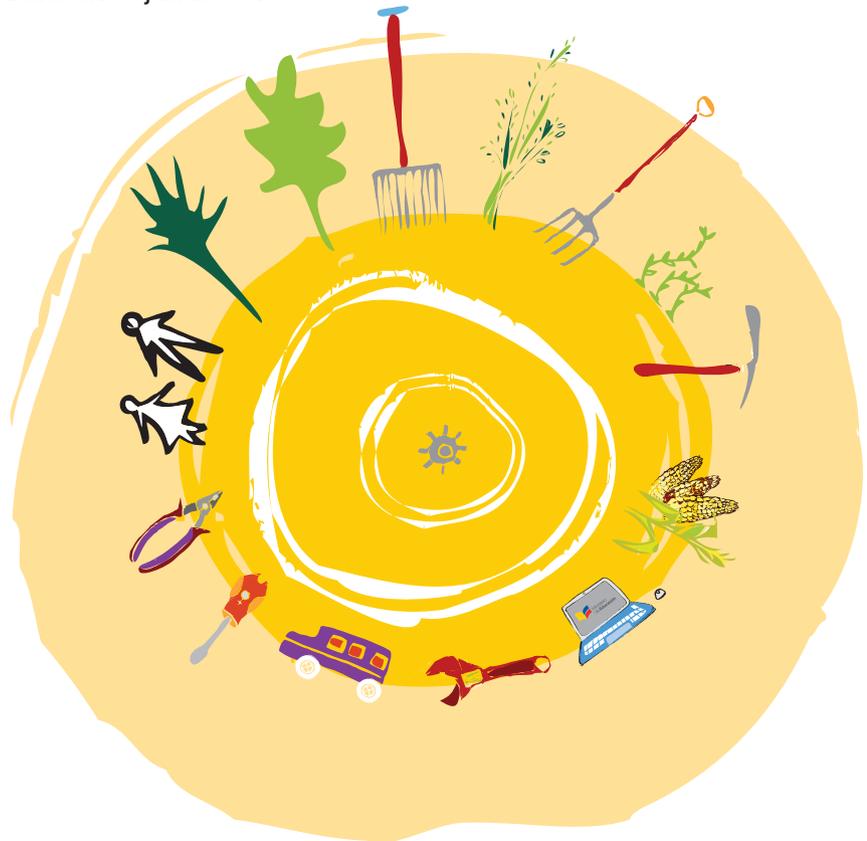
Para lograr este resultado, es de gran importancia transversalizar la perspectiva de género*, a fin de brindar e integrar en todos los ámbitos de participación a los diferentes entes del sistema educativo en el desarrollo, incorporación y sostenibilidad de una perspectiva de género, como la práctica cotidiana de una educación inclusiva y equitativa que corresponde a la sociedad del Buen Vivir.

El propósito de la *Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico* es presentar estrategias de acción para superar los principales obstáculos y problemas que dificultan el desarrollo de una cultura de género, que están basadas en la igualdad en el contexto de la Educación Técnica del país, de manera que se pueda responder a las necesidades reales que existen en los distintos establecimientos educativos.

**Marco
referencial**

4

A pesar de que se habla y usa al género como categoría de análisis cada día más, tanto a nivel nacional como internacional, y se lo transversaliza en todos los ámbitos de la vida, queda la profunda necesidad de aclarar lo que esto significa e implica. En esta parte, se presentará lo que se entiende por género y transversalización de la perspectiva de género*, contextualizándola dentro de la Educación Técnica del país. Por lo tanto, se desarrollará el marco referencial que contempla teorías, conceptos e instrumentos jurídicos.





Marco teórico

El género como categoría de análisis

Tomada de la traducción inglesa de *gender*, la apelación al género como categoría conceptual aparece en los años 80 y establece una distinción clara con el significante “sexo”: 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, entre otras (Osborne, 2008). En este sentido, se puede definir como el conjunto de roles, tareas y responsabilidades que desempeñan hombres y mujeres en una colectividad determinada. Radicado en lo más profundo de la sociedad, el género germina en vínculos culturales, normativos, sociales, económicos y políticos, y se trata del conjunto de diferenciaciones (actividades, roles, poderes, etc.) entre hombres y mujeres, que son producidos por la sociedad en la que viven. Dicho de otro modo, el género

constituye aquello que socioculturalmente diferencia a hombres y mujeres, en términos de sus roles sociales (Organización Panamericana de la Salud, 2001).

Es importante destacar que las relaciones de género estructuran de forma invisible todas las relaciones sociales entre hombres y mujeres, respondiendo a cuatro características principales. En primer lugar, las relaciones sociales de género dependen del contexto, al contrario de las diferencias biológicas entre los sexos. Como consecuencia, varían con relación al país, las regiones o las estructuras sociales. Operan de manera omnipresente en todos los campos, tanto en la escena pública como en la privada. En segundo lugar, no son fijas, sino que siguen las dinámicas de la sociedad, en términos de transformaciones y evoluciones económicas, jurídicas o políticas, algunas de las cuales son deseadas ya que favorecen la igualdad. Por ejemplo, muchos países han decidido eliminar las cláusulas discriminatorias de sus legislaciones. En tercer lugar, las relaciones de género se mezclan con otro tipo de relaciones sociales. Esto quiere decir que no todas las mujeres son iguales, como tampoco lo son los hombres, sino que operan diferencias de edad, clase social, orientación sexual*, origen étnico, religión, e incluso distintas capacidades (físicas y psicológicas) que determinan las actividades, las responsabilidades, los estatutos, las oportunidades y las coacciones que deben afrontar (Martínez Esquivel, 2014).

Por último, las relaciones de género están atravesadas por relaciones de poder, ya sean privadas (familia, amigos, etc.) o públicas (religión, escuela, mercado del trabajo, etc.). Las instituciones reflejan y perpetúan relaciones sociales desiguales entre hombres y mujeres. El género en ese sentido se refiere a un sistema de organización social que otorga mayor poder y estatus a los hombres, como lo demuestran las cifras a escala mundial (ver anexo 2). Es importante entender que todo el orden social se fundamenta en una división omnipresente entre ambos sexos, siempre en beneficio de lo masculino, sea la división sexual del trabajo* o la estructuración del espacio (por ejemplo, tradicionalmente los lugares públicos están dedicados a los hombres, mientras que el hogar está diseñado para las mujeres). La diferencia biológica entre ambos sexos sirve de justificación natural a la distinción socialmente construida entre los géneros, jerarquizada y discriminatoria, lo que parece de hecho totalmente “natural” (Camacho Zambrano, 2014). Esta diferenciación opuesta entre los sexos se desarrolla de manera activa y sistemática. Según Bourdieu (2000), la construcción del orden masculino —dominante, noble, activo, puro— se realiza en oposición al orden femenino —dominado, inferior, pasivo, impuro—, y se impone con violencia. En resumen, se puede dar la siguiente definición de género:



Una categoría que otorga diferencias sociales y culturales entre hombres y mujeres, adquiridas y construidas en el seno de la sociedad. Al ser el género una construcción social, es cambiante y específica en cada sociedad o entorno cultural; permite enriquecer el análisis histórico, cultural y filosófico. La visión de esta temática faculta analizar la naturaleza del conocimiento y los diferentes discursos y prácticas que se han construido acerca de lo masculino y lo femenino, interpretarlas y comprender su significado.

*Sistematización del taller
Construcción de la propuesta de transversalización del enfoque de género,
2011*

Este sistema de normas sociales acerca de lo que debe ser un hombre o una mujer se traduce en estereotipos de género* que producen múltiples discriminaciones.

Mandatos sociales de género

Este poder simbólico es una fuerza invisible que rige un inconsciente colectivo, condicionando a las personas a cumplir con los roles asignados en función del sexo y comprometiéndolas a hacer perdurar el orden establecido (Montesinos, 2007).

Responder a las normas sociales de masculinidad o de feminidad pasa por la gestión de sus propios cuerpos (la forma de caminar, el uso de la mirada, etc.), así como también de su sexualidad. De manera tácita, existe un omnipresente recordatorio moral de los roles y papeles que tienen los hombres y las mujeres dentro de la sociedad: estas últimas tradicionalmente son educadas, desde muy temprana edad, para la resignación, el silencio, la sumisión, o para servir a los hombres con su cuerpo y/o por la protección y reproducción de su capital social y simbólico. Así, las mujeres típicamente son percibidas como un objeto simbólico de intercambio, que constituye la reputación masculina o el capital simbólico de la familia (hermanos, padres, esposo) (Ames, 2006).

Los hombres, por su parte, deben responder de la misma manera a las normas de los dominantes, siendo “verdaderos hombres”. Están en la obligación social de afirmar en cada circunstancia su virilidad para conservar su “honor”, al contrario de la mujer, que solo puede defenderlo o perderlo. Sin embargo, la virilidad, entendida como “capacidad reproductiva sexual y social”, se expresa de manera violenta (pelea, venganza, etc.) y debe ser validada por los “otros verdaderos hombres”. Este concepto es concebido en contra de la feminidad, dado que, si la mujer

es debilidad, el hombre es fortaleza-fuerza; si las virtudes de las mujeres son la virginidad y la fidelidad, las de los hombres son la gloria y el honor (Montesino, 2007; Bourdieu, 2000; Badinter, 1993).

Esa voluntad de dominación se expresa por el miedo que tienen muchos hombres de ser excluidos del orden masculino y, por consiguiente, de caer en el femenino, lo que genera una reafirmación y valorización constante de dichas cualidades viriles, con la intención objetiva de negar la parte femenina en los hombres. Las violencias aparecen entonces como herramientas legítimas para mantenerse en el poder e incluso están tan naturalizadas que no son percibidas como tales (Casado Mejía, 2018).

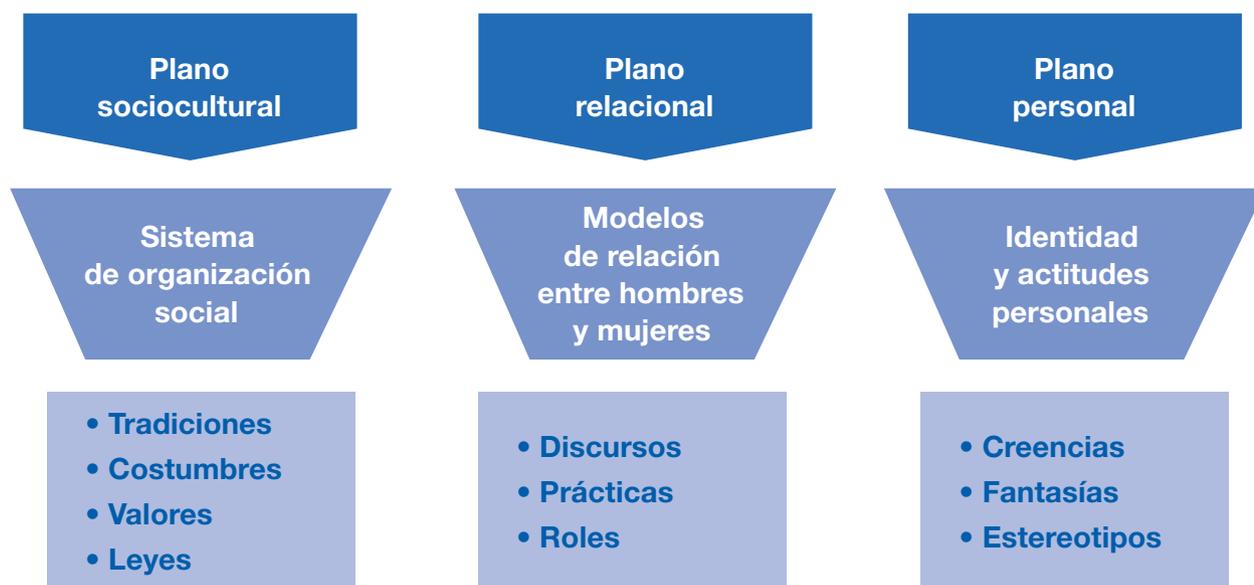
Si hablamos de privilegios sociales atribuidos a los hombres por el mero hecho de serlo, también la categoría del género, analizando la construcción del modelo hegemónico de masculinidad, reconoce sus implicaciones negativas para ellos mismos.

Trabajar con perspectiva de género*

Intentar modificar las relaciones de género e implementar procesos de aprendizaje social centrados en el principio de igualdad, entendido en el marco de derechos y oportunidades, muchas veces es percibido como una amenaza hacia las tradiciones y la cultura del país en cuestión, aunque en realidad es el camino hacia la construcción de una sociedad más armoniosa y equitativa.

Concretamente, trabajar desde la perspectiva de género* significa considerar el conjunto de las características sociales, culturales, políticas, psicológicas, jurídicas y económicas asignadas de manera diferente respecto al sexo, con el fin de analizar la estructuración histórica de las relaciones de desigualdad entre hombre y mujer, en un contexto determinado. Además, permite evidenciar las variadas expresiones de discriminación (FAO, s/a) y proponer acciones para corregirlas. Con ayuda de la siguiente figura realizada por Crawford (2006), podemos ver gráficamente las dimensiones que intervienen en la construcción de género y que deben ser tomadas en cuenta a la hora de trabajar con perspectiva de género*.

Gráfico 1
Modelo sociocultural de género
¿Cómo se hace género? (Doing Gender)



Por lo tanto, es necesario considerar estos tres planos: sociocultural, relacional y personal, en las instituciones educativas que ofertan Bachillerato Técnico para establecer procesos de enseñanza-aprendizaje que consideren el principio de igualdad a partir de la integración del enfoque de género.

Por otra parte, al cuestionar temas tan profundamente internalizados por las personas y la sociedad, se sabe que la apropiación de la cultura de igualdad (Castells, 1998) es un proceso que lleva tiempo y que genera legitimación, resistencia y proyección.

Transversalizar la perspectiva de género*

La idea de integrar el enfoque de género en las políticas, planes, programas y proyectos desarrollados por las organizaciones representa una estrategia global para promover la igualdad entre todas las personas, como se recoge originalmente en la Plataforma de Acción, promovida en la Cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer, celebrada en Pekín, China, en 1995.

En esta línea, se ha adoptado el enfoque del Género en el Desarrollo (GED), impulsado por Naciones Unidas, como referente conceptual, y de manera complementaria se ha tomado el concepto de transversalización de la perspectiva de género* que, en julio de 1997, el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (Ecosoc) definió en los siguientes términos:



Transversalizar la perspectiva de género* es el proceso de valorar las implicaciones que tiene para los hombres y para las mujeres cualquier acción que se planifique, se trate de legislación, políticas o programas, en todas las áreas y en todos los niveles. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de las políticas y de los programas en todas las esferas políticas, económicas y sociales, de manera que las mujeres y los hombres puedan beneficiarse de ellos igualmente y no se perpetúe la desigualdad. El objetivo final de la integración es conseguir la igualdad de los géneros.

OIT, 1997

En principio, la transversalidad busca transformar las estructuras sociales e institucionales desiguales en otras iguales y justas para los hombres y las mujeres. No se trata, como se resaltó en la encuesta³ aplicada en 2012, dentro del diagnóstico, de realizar acciones que no favorezcan a los hombres y en beneficio único de las mujeres, sino que se plantea la revisión y la reestructuración de la gestión de la Educación Técnica, para que tanto mujeres como hombres gocen de los mismos derechos y oportunidades como seres humanos.

Un paso más allá de la transversalización es la centralidad del enfoque de género al momento de estructurar los procesos de enseñanza-aprendizaje. Los ejes generadores de aprendizaje constituyen las desigualdades sociales y estructurales entre las personas, y a partir de aquellas se estructura el aprendizaje práctico y teórico propio de la formación técnica, que desde el “saber hacer integral” propone cambios en las formas y concepciones de la empleabilidad y la producción en el mundo. Para esto, es necesario dar el primer paso y, por lo tanto, aunar esfuerzos por transversalizar el enfoque de género en los procesos educativos.

Estereotipos de género* y uso no sexista del lenguaje

Según la profesora Nicole Mosconi, se entiende por estereotipos de género* lo siguiente:

³ Ver *Diagnóstico de la Educación Técnica desde una perspectiva de género 2012*. Documento interno del Ministerio de Educación.



El estereotipo es una opinión ya establecida, una representación fija, caricatural en cuanto a un grupo social. Los estereotipos de género* son esas creencias caricaturales respecto a los grupos femeninos y masculinos que contribuyen a la desvalorización del grupo femenino y a la valorización del grupo masculino, de acuerdo con el orden social desigual entre los sexos. Por lo general, esos procesos son invisibles, el personal de psicología habla de ‘cognición social implícita’. La psicología social ha mostrado que esos estereotipos, integrados desde la pequeña infancia, actúan sobre cada persona, y determinan nuestras esperas, nuestros juzgamientos y nuestras conductas. Eso es verdad, en particular en cuanto a la niñez y al alumnado.

Asimismo, los trabajos realizados para detectar las formas de sexismo que todavía subsisten en la educación, inciden de forma global en la existencia de estereotipos de género* en el material didáctico propuesto que suscita un currículo oculto* discriminatorio (Santos Guerra, 2016).

En efecto, existe un androcentrismo* en el lenguaje, donde no se puede negar el predominio gramatical de la forma masculina sobre la femenina. Esto se constituye como una construcción sociohistórica, como es el uso del significante “hombre” para designar al conjunto de la humanidad. Según Unesco, “en un contexto concreto, evoca primero los individuos de sexo masculino y solo después a las mujeres” (citado en Bengoechea, s/f).

Al contrario, el uso no sexista del lenguaje permite abrir nuevos horizontes y crear relaciones desde la equidad y el respeto. Así, por ejemplo, el hecho de feminizar las profesiones que hasta hoy día están masculinizadas podría transformar los esquemas de percepción. Hablar de médica, diputada, abogada o presidenta visibiliza posibilidades efectivas de que una mujer acceda a los cargos y permite que las niñas se proyecten e imaginen un futuro en dichos roles. La famosa frase atribuida a Mahatma Gandhi muestra hasta qué punto todo está relacionado, y que el lenguaje constituye un instrumento poderoso que construye y significa las realidades:



Cuida tus pensamientos porque se volverán palabras. Cuida tus palabras, se volverán actos. Cuida tus actos, se harán costumbres. Cuida tus costumbres porque forjarán tu carácter. Cuida tu carácter porque formará tu destino, y tu destino será tu vida.

De este modo, cada persona está invitada con sus pensamientos, sus silencios y sus palabras a crear un mundo diferente:



Cambiar el lenguaje es parte del proceso de cambiar el mundo. La relación lenguaje-pensamiento-mundo es dialéctica, procesal, contradictoria. Es claro que la superación del discurso machista, como superación de cualquier discurso autoritario, exige o nos exige la necesidad de, paralelamente al nuevo discurso, democrático, antidiscriminatorio, empeñarnos en prácticas también democráticas.

Freire, 1993: 64

Educar en la igualdad: la coeducación

El término coeducación* es utilizado comúnmente para referirse a la educación conjunta de dos o más grupos de población netamente distintos. Según Marina Subirats Martori (1994), aun cuando a veces ha sido aplicado a la educación conjunta de grupos formados sobre la base de características de diversos tipos —clase social, etnia, entre otras—, su uso habitual hace referencia a la educación conjunta de dos colectivos humanos específicos: hombres y mujeres. Según ella, es fundamental contemplar lo siguiente:



En un momento en que el acceso de la mujer a todos los niveles de enseñanza ha hecho de la escuela mixta una realidad mayoritaria, hay que preguntarse si su implantación formal ha supuesto también la superación de los presupuestos que justificaban las diferencias educativas vigentes hasta una etapa histórica muy reciente, o si, contrariamente y bajo esta apariencia de igualdad, se continúa tratando a unos y otras de manera distinta, porque en el fondo no han cambiado las expectativas educativas en relación a la adopción de roles diferenciados según el sexo.

Subirats Martori, 1994: 50

La autora también expone la necesidad de pasar de la escuela mixta a una no sexista. En efecto, la primera no ha conseguido la igualdad en la educación de hombres y mujeres. Para alcanzar una enseñanza realmente coeducativa hay que partir no solo de la igualdad de las personas, sino también de la integración de los modelos genéricos, es decir, se debe facilitar el acceso de las jóvenes a las profesiones que siguen siendo reductos masculinos, esencialmente las de carácter técnico, y

hay que reforzar la seguridad en ellas mismas para que se sientan capaces de desempeñar un mayor papel en el ámbito público. Al mismo tiempo, es necesario introducir en el currículum educativo y en las relaciones en el espacio educativo y el aula un conjunto de saberes que han estado ausentes en ellos, así como una mayor valoración de las actitudes y capacidades devaluadas hasta ahora, que deben ser convertidas en conductas a proponer para toda la juventud.

La inserción laboral con perspectiva de género*

Hoy se sabe que las mujeres tienen mucho más acceso a niveles superiores de estudio y a carreras que fueron reservadas durante siglos a hombres, como es el caso del Bachillerato Técnico. Sin embargo, a escala mundial se observa una tendencia a que las mujeres, por el hecho de serlo, encuentran dificultades en su trayectoria profesional. Como precisa la profesora Nicole Mosconi (2013), las mujeres se enfrentan más frecuentemente al desempleo, a los empleos precarios, al tiempo parcial impuesto, y muchas veces son bastante menos remuneradas. Además, el empleo de las mujeres se caracteriza por concentrarse en el sector terciario y por tener un menor acceso a los cargos de decisión. Estas disparidades se explican por diferencias de género en los perfiles de formación inicial, marcadas por una menor presencia de jóvenes mujeres en las carreras científicas y tecnológicas generadoras de empleo (Gasteiz, 2015).

En un estudio sobre el empleo público desde una mirada de género, realizado en el año 2007 en Ecuador, se pudo confirmar las tendencias señaladas. La autora, Amparo Armas Dávila (2008), visibiliza las famosas brechas de género* en el mercado del trabajo, es decir, las discriminaciones y disparidades entre hombres y mujeres que siguen existiendo en el país.



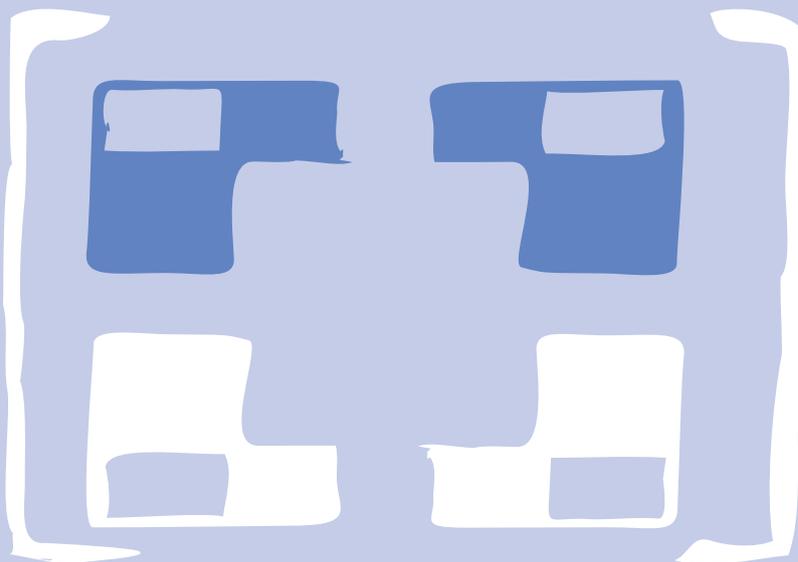
La teoría de género permite reconocer que el factor invisible que está en la base de los resultados de brechas de género* en el ingreso es la desvalorización cultural y económica del trabajo femenino, que subyace a los sistemas de valoración y remuneración en el mercado laboral, así como la existencia de patrones de discriminación sexista en los sistemas de selección, promoción y evaluación del mismo.

Armas Dávila, 2008: 71

En este sentido, las instituciones educativas que ofertan Bachillerato Técnico son agentes imprescindibles y estratégicos para fortalecer la igualdad de género*, tanto en el ámbito educativo como en el sector laboral, y favorecer el cambio necesario para la sociedad del Buen Vivir. En efecto, desde la base, cada institución educativa que trabaja con perspectiva de género* podría participar en la disminución de las famosas

brechas de género* en el mercado del trabajo y en todos los ámbitos, dado que se está formando a la ciudadanía.

Marco conceptual



Los conceptos y definiciones que aparecen en este apartado son resultado de la interpretación y análisis de diversos documentos, artículos e investigaciones, detallados en la bibliografía que se encuentra al final de esta guía. Todos estos conceptos aparecen señalados con asterisco (*) a lo largo del documento.

Acción afirmativa

Este término hace referencia a aquellas actuaciones positivamente dirigidas a reducir o, en lo ideal, eliminar las prácticas discriminatorias en contra de sectores históricamente excluidos como las mujeres, algunos grupos étnicos o etarios, o personas con determinadas preferencias sexuales. Se pretende entonces aumentar su representación a través de un tratamiento preferencial y de mecanismos de selección expresa y positivamente encaminados a estos propósitos.

De hecho, el artículo 11 de la *Constitución del Ecuador*, segundo numeral, tercer inciso, señala que: “El Estado adoptará medidas de acción afirmativa que promuevan la igualdad real a favor de los titulares de derechos que se encuentren en situación de desigualdad”.

Un ejemplo sería el de un docente que priorice la utilización de imágenes que visualicen a mujeres desarrollando trabajos técnicos.

Acoso sexual

Consiste en insinuaciones sexuales molestas o en un comportamiento verbal o físico de índole sexual que persigue la finalidad de incomodar y desestabilizar a la persona víctima, así como crear un ambiente de trabajo o de estudios intimidante, hostil, ofensivo o injurioso. Cabe citar los siguientes ejemplos de acoso sexual:

- Contacto físico innecesario y no deseado
- Observaciones molestas
- Miradas lascivas y gestos relacionados con la sexualidad
- Invitaciones comprometedoras
- Petición de favores sexuales (puede ser un chantaje para mejorar las notas, por ejemplo)
- Insultos, observaciones, bromas e insinuaciones de carácter sexual
- Mostrar imágenes, videos, fotos o revistas con contenido sexual
- Tener acercamientos corporales indebidos y amenazar al estudiantado para conseguir relaciones íntimas

Mujeres y hombres pueden ser objeto de acoso sexual en el trabajo o en los estudios. En promedio, uno de cada tres hombres y dos de cada tres mujeres son víctimas (Organización Mundial de la Salud, 2013: 2)⁴. En un colegio, pueden ser víctimas, por ejemplo, el estudiantado, las docentes o las madres de familia. Por lo general, la persona que acosa sexualmente tiende a tener más poder simbólico que la víctima (del profesorado al alumnado, autoridad a subalterno/a etc.). El acoso sexual, además de ser una violación de derechos muy grave, puede tener consecuencias traumáticas sobre la víctima, y hasta dramáticas cuando se llega al suicidio, por ejemplo, perjudicando también a toda la institución (ambiente de trabajo desagradable, deserción escolar, mala fama, etc.).

⁴ Para obtener información individual por países, véase *The World's Women 2015, Trends and Statistics*, capítulo 6, "Violence against Women" (Departamento de Asuntos Económicos y Sociales de las Naciones Unidas, 2015) y *Base de datos mundial sobre la violencia contra las mujeres* (ONU Mujeres).

Análisis de género

Es una herramienta para examinar una situación y cada uno de sus componentes teniendo en cuenta especialmente al género. Permite visualizar dentro de un sistema las relaciones de poder entre las mujeres y los hombres (quién toma la palabra, las decisiones, etc.). El objetivo de un análisis de género es detectar los ámbitos clave para llevar a cabo acciones en favor de la igualdad de género* y garantizar el conocimiento que sea necesario para que estas actuaciones beneficien tanto a las mujeres como a los hombres. El análisis de género toma en consideración tres elementos fundamentales:

- Roles diferentes para cada sexo
- Espacios distintos para cada sexo
- Atributos diferentes para cada sexo

Androcentrismo

Visión del mundo en términos masculinos y reconstrucción del universo desde esa perspectiva. El centro de todo y la referencia es el varón. Las mujeres son objetos más que sujetos: se actúa sobre ellas, pero ellas no actúan. Se trivializan sus problemas y experiencias.



Estudiante: Profe, ¿cómo se forma el femenino?
Maestra: Partiendo del masculino; la “o” final se sustituye por la “a”.
Estudiante: Profe, ¿y el masculino cómo se forma?
Maestra: El masculino no se forma, existe.

Anécdota escolar

Brechas de género

Permiten analizar las diferencias entre hombres y mujeres en cualquier campo: educación, mercado de trabajo, etc., de acuerdo con las distintas variables e indicadores que se utilizan para desagregar las diversas dimensiones del campo estudiado. Así, por ejemplo, en el mercado del trabajo tenemos brechas de género en cuanto al salario, al acceso a ciertos empleos o a cargos directivos, al tipo de contrato, etc. En otros términos, es una herramienta que permite ver el alcance de las desigualdades entre hombres y mujeres.

En Ecuador, las ecuatorianas ganan, en promedio, USD 74 por debajo de lo que perciben sus compañeros de trabajo; es decir, un 25 % menos, según datos a diciembre de 2017 del Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC).

Comprensión del género en la familia

Es en la familia donde la división del trabajo, la regulación de la sexualidad y la construcción social de los géneros se encuentran enraizadas. Allí mismo se explican las diferencias de características de hombres y mujeres, se visibiliza la asignación de roles en función del sexo y permite entender que el género se aprende desde el nacimiento y enseña a comportarse para ser percibidos como mujeres y hombres. Por lo tanto, la familia es considerada como el ámbito primario para la organización de las relaciones de género en la sociedad.

Conciencia de los temas de género

Capacidad de percibir que las experiencias de vida, las expectativas y las necesidades de mujeres y hombres son diferentes, lo que a menudo implica desigualdades que pueden ser corregidas. Desarrollar la conciencia de los temas de género significa optimizar la capacidad de percibir y conocer las diferencias y las necesidades propias de cada género, a fin de satisfacerlas. El riesgo de no tener conciencia de esos temas es, por ejemplo, empeorar la situación de las mujeres, además de repetir patrones de dominación y discriminación.

Ciudadanía

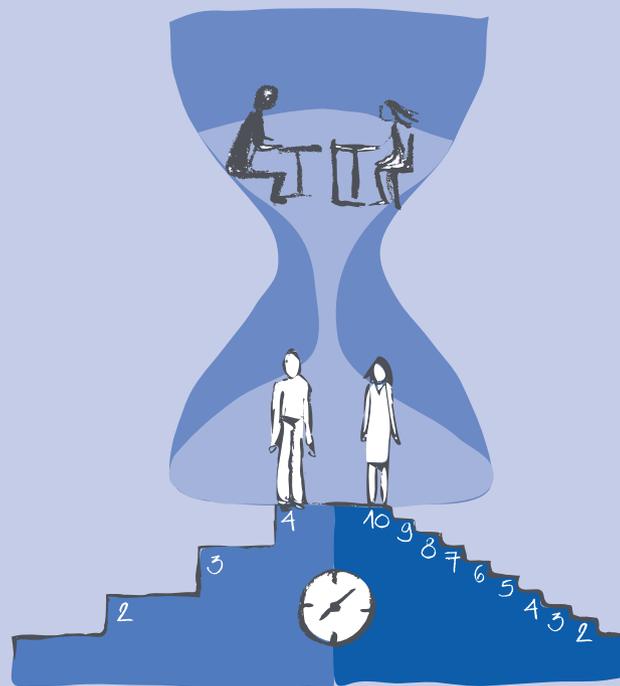
Constituye la existencia legal, el conjunto de derechos y obligaciones reconocidos a todas las personas, traducidos en la capacidad de actuar e incidir en la vida comunitaria, el coexistir en sociedad. El ejercicio de la ciudadanía se refleja entonces en el nivel de acceso a los beneficios, la capacidad de decisión frente a las transformaciones sociales y el sentido de pertenencia o identidad que se genera en las personas por el hecho de participar, satisfacer sus requerimientos y sentirse escuchadas.

Currículo oculto

Las normas y estructuras que rigen el funcionamiento de la institución educativa, las costumbres, la distribución del aula, los lugares de recreo, los espacios de práctica técnica, los juegos, la forma de impartir educación física, los contenidos de programas, el material didáctico, la organización administrativa institucional, la actitud de la comunidad educativa hacia sus estudiantes, así como el modelo que representan las figuras de autoridad y las relaciones entre estudiantes, constituyen algunos de los

mecanismos para transmitir y reforzar los valores, normas y concepciones acerca de cómo deben ser y actuar hombres y mujeres.

Este currículo transmite una serie de pautas y valoraciones culturales diferenciadas por sexo que influye en el futuro del perfil profesional, en la confianza y autovaloración, así como en sus motivaciones y expectativas de vida.



Coeducación

Es el método de intervención educativo que va más allá de la educación mixta y cuyas bases se asientan en el reconocimiento de las potencialidades e individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo. Coeducar significa, por tanto, educar desde la igualdad de valores de las personas.

Complementariedad

La noción de complementariedad entre los sexos viene del tercer feminismo* o feminismo* de la complementariedad, que aparece luego del feminismo* de la igualdad y de la diferencia. Este último pretende conservar y ahondar en la defensa de la igualdad de derechos entre el hombre y la mujer, propia del primer feminismo*. No obstante, rompe con

planteamientos antagónicos y dicotómicos. Por un lado, destaca que la defensa de tal igualdad no debe implicar necesariamente un igualitarismo. Por otro, busca hacer compatibles igualdad y diferencia, sin que ninguna de estas categorías lesione a la otra, lo que lleva a hablar de equidad. El aporte de tal visión es tener siempre en consideración dos elementos estructurales comunes a ambos sexos: su dignidad intrínseca y su carácter interdependiente.

Derechos humanos

Son inherentes a todos los seres humanos, sin distinción alguna de nacionalidad, lugar de residencia, sexo, origen nacional o étnico, color, religión, lengua o cualquier otra condición. Cada persona tiene los mismos derechos humanos, sin discriminación alguna. Estos son interrelacionados, interdependientes e indivisibles. Los derechos humanos universales a menudo están contemplados en la ley y garantizados por ella, a través de los tratados, el derecho internacional consuetudinario, los principios generales y otras fuentes del derecho internacional. Este establece las obligaciones que tienen los gobiernos de tomar medidas en determinadas situaciones, o de abstenerse de actuar de cierta forma en otras, a fin de promover y proteger los derechos humanos y las libertades fundamentales de los individuos o grupos.

Diferencia entre sexo y género

El término “sexo” se usa para referirse a lo que una persona es anatómica y biológicamente, es decir, con qué características sexuales, tanto internas como externas, nació. El sexo tiene que ver con las características biológicas y fisiológicas que definen a hombres y mujeres.

El género en cambio es el papel, rol o diferenciación creada por la sociedad. Los roles son construcciones sociales que establecen los comportamientos, actividades y atributos que cada grupo humano considera que debe de tener una persona dependiendo de su sexo.

Por tanto, este último viene determinado por la naturaleza: una persona nace con sexo masculino o femenino. En cambio, el género, varón o mujer, se aprende, puede ser educado, cambiado y manipulado.

División sexual del trabajo

En casi todas las sociedades, la división del trabajo se ha dado por la diferencia sexual entre hombres y mujeres, es decir que la asignación de tareas y funciones se da de acuerdo con el sexo. Esta distribución es erróneamente vista por la sociedad como un hecho natural.

De esta forma, los hombres desempeñan cierto tipo de trabajos como la ingeniería, la construcción y la mecánica, que están relacionados con características que la sociedad les ha atribuido a ellos como propias: inteligentes y fuertes, por ejemplo. Estas labores son valoradas por la sociedad porque producen ganancia monetaria y se realizan fuera de la casa.

En cambio, el trabajo de las mujeres se ha asociado con los sentimientos y las emociones, con lo rutinario y la atención a las demás personas; es señalado por la sociedad como natural a partir de la capacidad de las mujeres de parir, amamantar, es decir, del trabajo reproductivo. De hecho, el término “economía del cuidado” se usa desde hace varios años para referirse justamente a todas las actividades, bienes y servicios necesarios para el desarrollo cotidiano de las personas, lo que es fundamental para el crecimiento económico de los países y el bienestar de sus poblaciones.

Enfoque o perspectiva de género

Estrategia social tendiente a visibilizar el sistema sexo-género para evidenciar condiciones de desigualdad y, con base en esto, trabajar por el logro de la equidad en las relaciones de género, fomentando el protagonismo e involucramiento de toda la comunidad educativa.

A través del enfoque de género es posible ver cómo las distintas sociedades han jerarquizado lo masculino sobre lo femenino y han convertido la diferencia en desventaja, propiciando relaciones de dominación-subordinación entre sexos, fortaleciendo así las relaciones de poder.

Por lo tanto, no es una categoría que atañe exclusivamente a la situación de las mujeres, puesto que para conocer su situación necesariamente se debe remitir a la de los hombres; se trata de comprender las esferas de lo masculino y lo femenino como espacios interdependientes.

El problema radica en que este imaginario no se ha construido desde la complementariedad*, que rescata la diferencia entre hombres y mujeres, sino desde una posición jerárquica y de dominio del sexo masculino sobre el femenino.

Enfoque de género como categoría de análisis

Género es una categoría analítica que nos permite comprender las relaciones entre sexos como construcción social, cultural e histórica. Es eminentemente relacional y crítica, y abarca el análisis de las identidades, perspectivas y relaciones entre mujeres y hombres, entre mujeres y mujeres y entre hombres y hombres. A través de esta categoría es posible ver cómo distintas sociedades han jerarquizado lo masculino sobre lo femenino y han convertido la diferencia en desventaja propiciando relaciones

de dominación-subordinación entre sexos, fortaleciendo así las relaciones de poder.

El género como categoría permite enriquecer el análisis histórico, cultural y filosófico. La visión de esta temática faculta el análisis de la naturaleza del conocimiento y los diferentes discursos y prácticas que se han construido acerca de lo masculino y lo femenino, interpretarlas y comprender su significado. El término “género” es una herramienta contemporánea que tiene el propósito de aportar a una comprensión más adecuada y significativa de las relaciones sociales entre sexos.

La diferencia sexual es asumida por cada grupo humano desde ciertas pautas culturales y sociales, que regulan y norman el comportamiento de cada sexo de acuerdo con sus ideales o modelos de masculinidad y feminidad.

Equidad de género

Proceso tendiente a garantizar el acceso de hombres y mujeres a la igualdad de oportunidades. Esto significa que se deben eliminar las barreras que obstaculizan el aprovechamiento de las oportunidades políticas y económicas, así como el acceso a la educación y a los servicios básicos, de tal manera que todas las personas, de todas las edades, condiciones y posiciones puedan disfrutar de dichas oportunidades y beneficios. Implica además la participación de toda la sociedad en los procesos de desarrollo y la aplicación del enfoque de género* en las diferentes actividades. La equidad lleva a la igualdad.

Estereotipos de género

Son opiniones ya establecidas, representaciones fijas de un conjunto social. Se trata de esas creencias caricaturales respecto a los grupos femeninos y masculinos que contribuyen a la desvalorización de los primeros y a la valorización de los segundos, de acuerdo con el orden social desigual entre los sexos. Algunos ejemplos de estereotipos de género asignados a estudiantes mujeres y estudiantes hombres:

- **Estudiantes hombres:** traviesos, visten de azul, juegan con pelotas y coches, tienen mucha energía, son rebeldes e irresponsables
- **Estudiantes mujeres:** ordenadas, tiernas, visten de rosa, juegan con muñecas, son obedientes, ayudan con las labores del hogar

Estereotipos sexistas en el espacio de clase

Durante las clases, se reproducen y producen roles y estereotipos sexistas, que han sido analizados principalmente a través de dos aspectos:

- La interacción entre estudiantes y docentes, y también con otros estudiantes, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje
- Libros de texto y materiales didácticos que se utilizan en el aula

Empoderamiento

Viene del inglés *empowerment*. Término acuñado en la Cuarta Conferencia de la Mujer (Beijing, 1995). En la actualidad, conlleva una dimensión de toma de conciencia a fin de causar impacto en el contexto educativo, técnico y social, con ampliación de oportunidades individuales y colectivas. Implica un aumento de confianza, estimulando la organización y planificación de carácter inclusivo.



Feminismo

No es el contrario del machismo. Se trata de un movimiento social y político que integra varias corrientes. De manera general, tiene un proyecto de sociedad diferente en donde las mujeres gozan de los mismos derechos que los hombres. Se busca entonces la instauración de una verdadera democracia en la que no exista dominación masculina y, por extensión, ninguna dominación.

Género

Categoría que otorga diferencias sociales y culturales entre hombres y mujeres, adquiridas y elaboradas en el seno de la sociedad. Al ser una construcción social, es cambiante y específica en cada sociedad o entorno cultural; permite enriquecer el análisis histórico, cultural y filosófico. La visión de esta temática faculta analizar e interpretar la naturaleza del conocimiento, así como los diferentes discursos y prácticas que se han construido acerca de lo masculino y lo femenino, comprendiendo su significado.

La correlación entre sexo y género no es sencilla, directa o mecánica. El uso de la categoría género pone en juego un sistema completo y complejo que incluye no solamente las relaciones que se producen al interior de la familia, sino también en el ámbito educativo, económico, político y cultural.

Heteronormatividad

Concepto de Michael Warner que hace referencia “al conjunto de las relaciones de poder por medio del cual la sexualidad se normaliza y se reglamenta en nuestra cultura y las relaciones heterosexuales idealizadas se institucionalizan y se equiparan con lo que significa ser humano” (1991: 69).

Igualdad de género

Hablar de este concepto es referirse a la igualdad en derechos y oportunidades entre mujeres y hombres. Tiene como objetivo principal acabar con la discriminación y segregación social de las mujeres.

Inclusión

Es un enfoque que responde positivamente a la diversidad de las personas y a las diferencias individuales, entendiendo que la diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el enriquecimiento de la sociedad, a través de la activa participación en la vida familiar, en la educación,

en el trabajo y, en general, en todos los procesos sociales, culturales y en las comunidades (Unesco, *Guidelines for Inclusion*, 2006:13).

Interseccionalidad

Concepto que permite entender cómo las discriminaciones se superponen y vulneran aún más los derechos de las personas que se encuentran “en el punto de intersección”. Así, se puede entender que una mujer afrodescendiente que vive en el campo con pocos recursos, lesbiana y contagiada de VIH desafortunadamente acumula criterios de exclusión y de discriminaciones. Esta perspectiva también permite reconocer que una misma persona puede ser opresora en algunas situaciones y oprimida en otras, por los múltiples sistemas de dominación; por ejemplo, una mujer blanca heterosexual puede sufrir desventajas por ser mujer y tener privilegios por ser blanca y heterosexual.

Orientación sexual

Determina el sexo de las personas por las que sentimos atracción, deseo, amor e interés. Existen algunas que no sienten ninguna atracción hacia otras, son asexuales; otras que se sienten atraídas por personas del sexo opuesto, son heterosexuales; del mismo sexo, lesbianas u homosexuales; o por ambos sexos, bisexuales.

Patriarcado o sistema patriarcal

Sistema en el que los varones dominan sobre las mujeres. Las maneras en que se manifiesta son distintas para diferentes sociedades y han cambiado a lo largo de la historia. Sin embargo, se evidencian discriminaciones generales entre hombres y mujeres en cuanto al acceso a los espacios de decisión, a los recursos y a la educación, así como a la tolerancia a las violencias hacia las mujeres, etc.

Pedagogía sensible al género

Observaciones de las prácticas en el aula muestran que la enseñanza y el aprendizaje están en gran medida sesgados por el género. En muchos casos, el profesorado aplica metodologías de enseñanza que no dan igualdad de oportunidades a niñas y niños a la hora de fomentar su participación en el aula. Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje también se utilizan materiales que perpetúan los estereotipos de género. En consecuencia, hay una necesidad urgente de introducir una pedagogía sensible al género. Esta busca integrar una perspectiva de igualdad de género en las metodologías de enseñanza y aprendizaje. Además, desarrolla un enfoque integral a través del cual la pedagogía

refleja los procesos de enseñanza y supone interacciones entre el profesorado, el estudiantado, el conocimiento y el medio (Penima et ál., 2005).

Roles de género

Papel, función o representación que según su sexo les asigna la sociedad a las personas, con base en el sistema de valores y costumbres socialmente determinado. Lo anterior configura el ser, el sentir, el actuar y las posibilidades que en un grupo concreto tienen mujeres y hombres. Involucra el rol reproductivo, el rol productivo y el rol comunitario.

Sexo

Este término se usa para referirse a lo que una persona es anatómica y biológicamente, es decir, con qué características sexuales, tanto internas como externas, nació. El sexo tiene que ver con las características biológicas y fisiológicas que definen a hombres y mujeres.

Transversalización

Los ejes transversales son elementos nuevos en educación que complementan la visión fragmentaria de los contenidos proponiendo que la enseñanza debe responder a los grandes problemas sociales, culturales y ambientales que afectan a la humanidad y que, por su naturaleza holística, no pueden ser tratados como áreas. Los ejes transversales responden a la necesidad de la educación como totalidad, con un enfoque holístico y globalizador, no aislado de la vida, la familia, ni de los grandes problemas sociales.

Transversalización del enfoque o perspectiva de género

Proceso de valoración de las implicaciones para hombres y mujeres en cualquier acción planeada, incluyendo la legislación, políticas y programas en todas las áreas y niveles. Es una estrategia para hacer de las preocupaciones y experiencias tanto de mujeres como de varones una dimensión integral de diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en todas las esferas: política, económica y social, de modo que ambos géneros se beneficien igual. El objetivo último es alcanzar la equidad de género.

Triple jornada de trabajo

Se refiere a la carga de trabajo para las mujeres que tienen que cumplir con dos jornadas laborales muy diferentes: por un lado, las tareas en la casa (trabajo reproductivo), por otro, el trabajo productivo; a estos se agrega el trabajo comunitario. En el mundo entero, cuando se han aplica-

do encuestas sobre el uso del tiempo, los resultados son unánimes: las mujeres trabajan (toda actividad comprendida) tres veces más que los varones, tanto en los países del norte como en los del sur, tanto en el campo como en la ciudad. La mayoría de esos trabajos son invisibilizados y, en consecuencia, no son reconocidos ni valorados. Además, es necesario reconocer también la carga mental que acarrear mayoritariamente las mujeres para lograr organizar el día a día de toda la familia, lo que genera un cansancio psicológico. Esto último implica que la mujer debe pensar en todo continuamente: planear qué va a comer la familia hoy, llamar a la pediatra para la revisión, preparar la bolsa del colegio de la niña, prever que pronto habrá que encontrar nueva ropa para el bebé que sigue creciendo, ver que pronto ya no habrá papel higiénico y apuntarlo en la lista de las compras, etc. Todos estos son detalles muy importantes para el día a día de la familia.



Violencia simbólica

Se ejerce a través de patrones estereotipados, mensajes, valores, íconos o signos que transmiten y reproducen dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones sociales, naturalizando la subordinación de la mujer en la sociedad. Implica una reproducción encubierta y sistemática, difícil de distinguir y percibir.

Fue definida por primera vez en la década de los 70 por el sociólogo francés Pierre Bourdieu, quien la describió como una relación social donde el “dominador” ejerce un modo de violencia indirecta y no físicamente directa en contra de los “dominados”, quienes no la evidencian o son inconscientes de dicha práctica en su contra, por lo cual se tornan “cómplices de la dominación a la que están sometidos” (Bourdieu, 2000: 159).

Marco legal

En Ecuador existe un amplio marco normativo tanto nacional como internacional en vigor para amparar la transversalización de la perspectiva de género* en el Bachillerato Técnico del país, incluyendo la etapa de inserción laboral. Esto muestra hasta qué punto se trata de un imperativo político y estratégico.

A nivel internacional, se han ratificado diversas declaraciones, convenciones y planes de acción relativas a los derechos humanos y a la igualdad de género* en la educación:



- 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 sobre los Derechos Políticos de la Mujer (1952)
- 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 sobre los Derechos del Niño (1989)
- Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo de El Cairo (1994)
- Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Convención Belem do Para (1995)
- Declaración de Toledo de la Federación Iberoamericana de defensoría pública (1997)
- Derechos sexuales y reproductivos (1998)
- Las cuatro conferencias mundiales sobre la Mujer (1975-1995), la Asamblea General de las Naciones Unidas (2000) para examinar la plataforma de acción de Beijing y Beijing +10 (2005), +15 (2010) y +20 (2015)
- Los ocho Objetivos de Desarrollo del Milenio (2000) (Objetivo 3: Igualdad entre los géneros)
- Plan andino para la prevención del embarazo adolescente (2007)
- Principios de Yogyakarta (Indonesia, 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)

El hecho de que Ecuador haya firmado y ratificado todos estos diferentes instrumentos demuestra el compromiso que tiene el país ante su población y ante la comunidad internacional de orientar todas sus políticas públicas en este marco de inclusión y equidad.

Por otra parte, a nivel nacional, Ecuador cuenta también con un importante marco legal relacionado con este tema, que protege tanto los derechos de la juventud a recibir una educación sin ninguna forma de discriminación, como sus derechos sexuales y reproductivos o una vida libre de violencia. Así, el derecho a la no discriminación por cuestión de género ya se estipula en la Constitución:



Artículo 27: 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...

De esa forma se dispone con las siguientes normativas en vigor:

- Constitución del Ecuador (2008)
- Plan nacional del Buen Vivir (2013-2017)
- Ley de maternidad gratuita y atención a la infancia (1998)
- Ley sobre la sexualidad y el amor (1998)
- Ley contra la violencia a la mujer y la familia (1995)
- Código de la Niñez y Adolescencia (2003)
- Ley reformativa al Código Penal (tipifica los delitos de explotación sexual de menores de edad) (2005)
- Decreto presidencial y Plan nacional para la erradicación de la violencia de género (2007)
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (2011)
- Código Orgánico Integral Penal (2014)
- Ley Orgánica Integral para la Erradicación de la Violencia de Género contra las Mujeres (2018)

Es importante tomar en consideración que esta guía se inscribe y promueve plenamente el cumplimiento de estas normativas nacionales e internacionales.

**Lineamientos para
la transversalización
del enfoque
de género**

5

¿Qué son los estándares de calidad educativa?

Son parámetros de logros esperados. Tienen como objetivo orientar, apoyar y monitorear la acción de los grupos que conforman el Sistema Nacional de Educación para su mejora continua. Se distribuyen en estándares de aprendizaje⁵, gestión escolar y desempeño profesional directivo y docente.

Estándares de Gestión Escolar (GE)

Se aplican a los establecimientos educativos. Se refieren a los procesos de gestión y prácticas institucionales que contribuyen al buen funcionamiento de la entidad. Además, favorecen el desarrollo profesional de las personas que conforman la institución educativa, permitiendo que esta se aproxime a su funcionamiento ideal.

Estándares de Desempeño Profesional Directivo (DI)

Describen las acciones necesarias para optimizar la labor directiva y hacen referencia a las gestiones administrativa y pedagógica, convivencia y seguridad escolar, para asegurar su influencia efectiva en aprendizajes de calidad de todo el estudiantado de las instituciones educativas a su cargo.

⁵ Para profundizar en los estándares de aprendizaje, puede revisar la página web del Ministerio de Educación.



Estándares de Desempeño Profesional Docente (DO)

Permiten establecer las características y las prácticas de un docente de calidad. Estas prácticas abarcan aspectos disciplinares, pedagógicos y de ética profesional que debe mostrar el personal docente para desarrollar un proceso de enseñanza-aprendizaje de calidad.

¿A quiénes van dirigidos los Estándares de Gestión?

Los Estándares de Gestión Escolar (GE), Desempeño Profesional Directivo (DI) y Desempeño Profesional Docente (DO) (anexo 1) son referentes para la evaluación interna y externa; además, son empleados por las instituciones educativas, profesionales de auditoría y asesoría educativa, el Instituto Nacional de Evaluación Educativa y por cualquier otra entidad que realice evaluación del Sistema Nacional de Educación.

Estos estándares son utilizados por autoridades educativas, docentes, organismos de participación escolar o cualquier otro ente de la comunidad educativa con la finalidad de evaluar, sugerir o implementar acciones de mejora a la calidad educativa, mediante indicadores comparables a nivel nacional.

Se espera, por tanto, que toda la comunidad educativa, pero sobre todo quienes están a cargo de la implementación y evaluación de los estándares, cuente con parámetros para medir la calidad de los procesos educativos, exija su implementación, ejecute planes de mejora y comparta sus diagnósticos y avances para alcanzar la calidad educativa.

¿Cómo están estructurados los estándares de calidad?

La estructura externa de los Estándares de Gestión Escolar (GE), Desempeño Profesional Directivo (DI) y Desempeño Profesional Docente (DO) está compuesta por dimensiones, componentes, estándares, indicadores y medios de verificación.

a. Dimensiones: son los ámbitos o áreas de la calidad educativa cuyo tratamiento se abordará mediante el desarrollo de aspectos específicos. Existen cuatro diferentes dimensiones:

<p>GESTIÓN ADMINISTRATIVA (D1)</p>	<p>Hace referencia a los aspectos administrativos que deben ser implementados en la institución educativa para coordinar y armonizar de una forma coherente todas las actividades dirigidas a la organización institucional, el desarrollo profesional, la información y comunicación, la administración de servicios complementarios y la infraestructura, el equipamiento y los recursos didácticos.</p>
<p>GESTIÓN PEDAGÓGICA (D2)</p>	<p>Hace referencia a los aspectos necesarios para la planificación y ejecución de acciones, las prácticas pedagógicas, su ejecución, evaluación y refuerzo, así como el aseguramiento y atención al desarrollo biopsicosocial del estudiantado.</p>
<p>CONVIVENCIA, PARTICIPACIÓN ESCOLAR Y COOPERACIÓN (D3)</p>	<p>Se refiere a los aspectos que orientan la relación de las personas que conforman la institución educativa. Se sustenta en principios y valores que propicien un clima organizacional adecuado a través del trabajo colaborativo de sus integrantes y la vinculación con la comunidad en el desarrollo de proyectos de mutuo beneficio.</p>
<p>SEGURIDAD ESCOLAR (D4)</p>	<p>Hace referencia a los aspectos necesarios para prevenir y mitigar los riesgos de las personas que integran la comunidad educativa frente a eventos naturales y antrópicos (actividad del ser humano). Además, se contempla la atención y la derivación de casos de vulneración de derechos dentro del espacio educativo.</p>

b. Componentes: constituyen cada uno de los aspectos que conforman la dimensión. Existen nueve en total: cuatro relacionados a la gestión administrativa (D1), dos a la gestión pedagógica (D2), dos a la convivencia (D3), participación escolar y cooperación y uno relacionado a la dimensión de seguridad escolar (D4).

COMPONENTES DE LA DIMENSIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA (D1)	
C1. Organización institucional	Hace referencia a los elementos que dinamizan el funcionamiento de la institución educativa: normativa, procedimientos administrativos y académicos, planificación estratégica y desarrollo profesional.
C2. Desarrollo profesional	Contempla las actividades tendientes a actualizar conocimientos y mejorar procesos de los profesionales de la institución educativa y reconocer sus méritos a favor de la institución.
C3. Información y comunicación	Es el conjunto de acciones y recursos tecnológicos que facilitan el acceso a la información y la comunicación intra e interinstitucional, para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.
C4. Infraestructura, equipamiento y servicios complementarios	Detalla la gestión que facilitará la obtención de recursos, el uso y mantenimiento adecuado de las instalaciones y material didáctico. Son los servicios educativos de transporte, uniformes, alimentación escolar, textos didácticos, entre otros, que contribuyen al desarrollo integral del estudiantado.
COMPONENTES DE LA DIMENSIÓN DE GESTIÓN PEDAGÓGICA (D2)	
C1. Enseñanza y aprendizaje	Centra su atención en la planificación e implementación del currículo, así como en la aplicación de los lineamientos de evaluación.
C2. Consejería estudiantil y refuerzo académico	Proceso mediante el cual se brinda a estudiantes y docentes apoyo oportuno para mejorar su desempeño.
COMPONENTES DE LA DIMENSIÓN DE CONVIVENCIA, PARTICIPACIÓN ESCOLAR Y COOPERACIÓN (D3)	
C1. Convivencia y participación escolar	Agrupar las prácticas recurrentes que permiten la organización y convivencia entre las diferentes personas que conforman la comunidad educativa, con el fin de promover y lograr el ejercicio de su ciudadanía y la resolución pacífica de conflictos.
C2. Alianzas estratégicas de cooperación para el desarrollo	Integra las gestiones que favorecen el trabajo colaborativo y alianzas estratégicas con instituciones públicas y privadas, así como el desarrollo de programas de participación y vinculación estudiantil a la comunidad.
COMPONENTE DE LA DIMENSIÓN DE SEGURIDAD ESCOLAR (D4)	
C1. Gestión de riesgos y protección	Prácticas encaminadas a garantizar la seguridad integral de las personas que integran la comunidad educativa.

c. Estándar: descripción de logros esperados de las partes actoras del sistema educativo.

d. Indicador: grado de cumplimiento o calidad del estándar.

e. Medio de verificación: muestra o prueba certera obtenida como referencia del resultado de la evaluación o verificación del cumplimiento de un estándar.

Estándares de Gestión Escolar (GE), Desempeño Profesional Directivo (DI) y Desempeño Profesional Docente (DO)⁶

D1. DIMENSIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA			
COMPONENTES	ESTÁNDAR DE GESTIÓN ESCOLAR (GE)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DIRECTIVO (DI)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE (DO)
D1.C1. Organización institucional	D1.C1.GE1. La oferta del servicio educativo guarda relación con lo que establece el documento vigente de Autorización de creación y funcionamiento de la institución.	D1.C1.DI1. Administra el funcionamiento de la institución en relación con la oferta que estipula el documento de Autorización de creación y funcionamiento de la institución.	N. A.
	D1.C1.GE2. Cuenta con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) construido participativamente.	D1.C1.DI2. Implementa el Proyecto Educativo Institucional (PEI).	N. A.
	D1.C1.GE3. Cuenta con procedimientos académicos y administrativos.	D1.C1.DI3. Supervisa la ejecución de procedimientos académicos y administrativos.	N. A.
D1.C2. Desarrollo profesional	D1.C2.GE4. Se ejecutan actividades de capacitación profesional para el personal administrativo, directivo y docente en función del diagnóstico de necesidades institucionales.	D1.C2.DI4. Gestiona la ejecución de actividades de capacitación para el personal administrativo, directivo y docente.	D1.C2.DO1. Participa en capacitaciones para mejorar la calidad de su práctica docente.
	D1.C2.GE5. Se ejecutan procesos de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función de las necesidades institucionales.	D2.C2.DI5. Monitorea las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función del plan de acompañamiento pedagógico aprobado.	D2.C2.DO2. Aplica estrategias para mejorar su práctica docente a partir de las recomendaciones producto del acompañamiento pedagógico.
	D1.C2.GE6. Se reconocen los méritos alcanzados por el personal administrativo, directivo y docente de acuerdo a los lineamientos institucionales.	D1.C2.DI6. Aplica lo dispuesto en la resolución para reconocer los méritos alcanzados por el personal administrativo, directivo y docente.	N. A.

⁶ Estos estándares son la versión del Ministerio de Educación del Ecuador con fecha 04 de diciembre de 2018. Pueden ser consultados en el siguiente enlace: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/2017-ESTANDARES-DE-GESTION-ESCOLAR-Y-DESEMPEÑO-PROFESIONAL-DIRECTIVO-Y-DOCENTE.pdf>

D1. DIMENSIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA			
COMPONENTES	ESTÁNDAR DE GESTIÓN ESCOLAR (GE)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DIRECTIVO (DI)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE (DO)
D1.C3. Información y comunicación	D1.C3.GE7. Mantiene registros administrativos completos, actualizados y almacenados de manera segura.	D1.C3.DI7. Coordina los procesos de gestión de la información en la recolección, actualización y resguardo de la información de acuerdo a los procedimientos institucionales.	D1.C3.D03. Registra la información de su labor docente según los procesos de gestión de la información (notas, asistencia, planificaciones, entre otros).
	D1.C3.GE8. Cuenta con lineamientos para la comunicación oportuna de aspectos académicos y administrativos entre los actores educativos.	D1.C3.DI8. Verifica el cumplimiento de los lineamientos de comunicación académica y administrativa entre los actores educativos.	D1.C3.D04. Comunica de manera oportuna los resultados de aprendizaje e información oficial pertinente a estudiantes y representantes legales.
		D1.C3.DI9. Coordina la rendición de cuentas de la gestión de autoridades y organismos institucionales.	N. A.
D1.C4. Infraestructura, equipamiento y servicios complementarios	D1.C4.GE9. Se optimiza el uso de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos para apoyar los procesos de aprendizaje.	D1.C4.DI10. Verifica la utilización óptima de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en relación a los objetivos de aprendizaje.	D1.C4.D05. Emplea la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en relación a los objetivos de aprendizaje planteados y promueve su cuidado.
	D1.C4.GE10. Los servicios complementarios que oferta la institución funcionan de acuerdo a los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D1.C4.DI11. Supervisa que los servicios complementarios que oferta la institución funcionen de acuerdo a los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	N. A.

D2. DIMENSIÓN DE GESTIÓN PEDAGÓGICA			
COMPONENTES	ESTÁNDAR DE GESTIÓN ESCOLAR (GE)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DIRECTIVO (DI)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE (DO)
D2.C1. Enseñanza y aprendizaje	D2.C1.GE11. Fundamenta su Planificación Curricular Institucional (PCI) en el currículo nacional y los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D2.C1.DI12. Supervisa que las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) guarden relación con la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.DO6. Elabora Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) en relación a los lineamientos de Planificación Curricular Institucional (PCI).
		D2.C1.DI13. Supervisa que las planificaciones microcurriculares guarden relación con las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) que correspondan.	D2.C1.DO7. Elabora planificaciones microcurriculares de acuerdo a lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).
		D2.C1.DI14. Evalúa la práctica pedagógica de acuerdo a la ejecución de la planificación microcurricular.	D2.C1.DO8. Demuestra suficiencia en el conocimiento de la asignatura que enseña en el subnivel.
			D2.C1.DO9. Aplica estrategias de enseñanza orientadas al logro de los objetivos de aprendizaje planteados en la planificación microcurricular.
			D2.C1.DO10. Promueve un ambiente de aprendizaje estimulador que genera participación del estudiantado.
	D2.C1.GE12. Evalúa los aprendizajes del estudiantado de acuerdo a los lineamientos establecidos en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.DI15. Monitorea la evaluación del aprendizaje del estudiantado de acuerdo a los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional (PCI) y al calendario escolar.	D2.C1.DO11. Evalúa el logro de aprendizaje del estudiantado en función de los objetivos planteados en las planificaciones microcurriculares.
D2.C2. Consejería estudiantil y refuerzo académico	D2.C2.GE13. Ofrece un servicio de consejería estudiantil que atiende a las necesidades socioafectivas y pedagógicas del estudiantado.	D2.C2.DI16. Supervisa la ejecución de la planificación del servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.DO12. Implementa en su práctica docente acciones recomendadas desde el servicio de consejería estudiantil.
	D2.C2.GE14. Cuenta con lineamientos de refuerzo académico establecidos en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C2.DI17. Coordina la implementación de los lineamientos de refuerzo académico.	D2.C2.DO13. Ejecuta actividades de refuerzo académico en función de las necesidades de aprendizaje del estudiantado.

D3. DIMENSIÓN DE CONVIVENCIA, PARTICIPACIÓN ESCOLAR Y COOPERACIÓN			
COMPONENTES	ESTÁNDAR DE GESTIÓN ESCOLAR (GE)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DIRECTIVO (DI)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE (DO)
D3.C1. Convivencia y participación escolar	D3.C1.GE15. Se promueve la convivencia armónica de los actores educativos mediante acuerdos y compromisos consensuados.	D3.C1.DI18. Socializa el Código de convivencia a la comunidad educativa.	D3.C1.DO14. Promueve entre los actores educativos el cumplimiento de los acuerdos establecidos en el Código de convivencia de la institución.
	D3.C1.GE16. Cuenta con los organismos institucionales conformados y en funciones.	D3.C1.DI19. Supervisa la gestión de los organismos institucionales en función de los deberes y atribuciones contempladas en la normativa vigente.	N. A.
D3.C2. Alianzas estratégicas de cooperación para el desarrollo	D3.C2.GE17. Establece vínculos de cooperación con otros actores, dentro y fuera de la comunidad, para fortalecer actividades relacionadas con el aprendizaje.	D3.C2.DI20. Coordina la participación de los docentes en actividades asociadas a los vínculos de cooperación establecidos para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	N. A.

D4. DIMENSIÓN DE SEGURIDAD ESCOLAR			
COMPONENTES	ESTÁNDAR DE GESTIÓN ESCOLAR (GE)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DIRECTIVO (DI)	ESTÁNDAR DE DESEMPEÑO PROFESIONAL DOCENTE (DO)
D4.C1. Gestión de riesgos y protección	D4.C1.GE18. Se implementa planes integrales y protocolos que fomentan una cultura de prevención de riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.DI21. Coordina la ejecución de actividades enmarcadas en planes integrales y protocolos de gestión riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.DO15. Ejecuta los procedimientos establecidos en los planes integrales y los protocolos de gestión de riesgos.
			D4.C1.DO16. Comunica a la autoridad o al servicio de consejería estudiantil sobre situaciones detectadas que vulneren la integridad física, psicológica y sexual del estudiantado, según las rutas o protocolos establecidos.

Matrices de los Estándares de Gestión Escolar (GE), Desempeño Profesional Directivo (DI) y Docente (DO)

¿Cómo usar las matrices de los estándares?

Los estándares de calidad educativa permiten que los diversos actores del Sistema Educativo Nacional puedan identificar los logros esperados, sus fortalezas y oportunidades de mejora continua. Las matrices condensan la información necesaria para dinamizar la consecución de cada uno de los estándares de cada componente y de cada dimensión. Brindan orientaciones para conocer e implementar dichos estándares educativos, según su ámbito de competencia e interés. Asimismo, permiten autoevaluar el nivel de logro con respecto a su desarrollo. En este sentido, con estas matrices se podrá:

- Identificar los elementos de concreción de los estándares de gestión escolar y de desempeño profesional.
- Identificar en la ficha técnica de concreción del estándar el o los medios de verificación que dan cuenta del nivel de logro correspondiente.
- Aplicar procedimientos para la consecución del estándar.
- Identificar criterios de mejora a la calidad educativa a partir de los resultados esperados.
- Realizar la autoevaluación institucional a partir de criterios establecidos.

Las matrices que se presentan a continuación facilitan la adquisición de las habilidades mencionadas anteriormente. Condensan la información necesaria para dinamizar la consecución de cada uno de los estándares, así como del componente y dimensión al que se articulan.

Cada matriz se encuentra encabezada por un estándar con sus respectivos indicadores de calidad. Estos últimos detallan el estado de situación en el que puede encontrarse una parte o actor del sistema educativo, con respecto al logro o consecución del estándar.

En la segunda fila, se detallan los medios de verificación, de manera que su estado de generación es una guía certera del nivel de logro en que se encuentra el actor referido del sistema educativo.

En la tercera fila se especifican los procedimientos sugeridos para alcanzar el estándar. Son un conjunto de actividades secuenciales o pasos que se deben seguir para cumplir con el objetivo de implementar el estándar. Este listado orienta al personal educativo acerca de lo que ha hecho bien, lo que le falta hacer o aquello en lo que se ha equivocado, permitiéndole reorientar o continuar los procedimientos seguidos hasta el momento.

En la cuarta fila, se hace constar la normativa vigente a la fecha de publicación del manual. Su utilidad es clara, pues da fundamento legal a lo solicitado y seguridad al actor educativo en su búsqueda de implementar los estándares.

En la quinta fila, se presentan los resultados esperados como consecuencia de la adecuada concreción del estándar. Estos pregonan las razones de fondo, la transformación, los frutos que se espera y que darán cuenta de que la educación de Ecuador es de calidad.

Finalmente, en la sexta fila se presentan las recomendaciones para la transversalización del enfoque de género en cada estándar. Este es el proceso de valorar las implicaciones que tiene, para hombres y mujeres, cualquier acción planificada con el objetivo de que pueda desarrollarse en igualdad de condiciones y de respeto mutuo. Es una estrategia para conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres, al igual que las de los hombres, sean parte integrante en la elaboración, puesta en marcha, control y evaluación de los estándares de calidad en todas las dimensiones existentes, de manera que todos puedan beneficiarse de un ambiente equitativo. Para ello, se ha realizado una serie de recomendaciones asociadas con alguna de las 11 aclaraciones que encontramos en los capítulos 5 y 7 del presente documento. Todas las recomendaciones para transversalizar el enfoque de género en las matrices de los estándares de gestión escolar, desempeño profesional directivo y docente están relacionadas con una aclaratoria que explica más detalladamente la recomendación realizada.

Como se puede ver, estas matrices, al abarcar y relacionar las diversas aristas a las que se enfrentarán los actores educativos en la ardua tarea de alcanzar los estándares de calidad educativa, son un instrumento valioso que debe ser aprovechado para guiar la ruta de las diferentes partes hacia la educación de calidad que el país necesita.

A continuación, se presenta un ejemplo que muestra la estructura general de las matrices o fichas técnicas de concreción de los estándares. Los títulos son los elementos que la conforman. Dentro de las celdas, se han colocado definiciones o descripciones para facilitar su comprensión.

Ejemplo de matriz de estándares o ficha técnica de concreción de los estándares

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
Muestra los logros esperados de cada parte actora de la institución educativa	Indica que el estándar no ha sido implementado.	Indica que el estándar está parcialmente implementado.	Indica que se cumple con lo que establece el estándar.	Indica la identificación de una buena o novedosa práctica.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Son sustentos de la gestión o del desempeño que permiten que la persona que realice la evaluación identifique el nivel de logro del estándar y que partan de la propia gestión de la institución educativa.			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	En este elemento se encontrarán propuestas de actividades a seguir que permiten el cumplimiento y verificación del estándar. Además, se realizan sugerencias sobre la incorporación del enfoque de derechos en cada uno de los estándares.			
NORMATIVA	Es la base de acuerdos, reglamentos, manuales y leyes en los que se sustenta y guía la implementación de determinado estándar.			
RESULTADOS ESPERADOS	En términos de calidad, es lo que se espera obtener de la institución educativa o del desempeño de directivos y docentes, para su funcionamiento ideal.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Se presenta una serie de recomendaciones dirigidas a cómo transversalizar el enfoque de género en el estándar. Estas recomendaciones están enlazadas con alguna o algunas de las 11 aclaraciones realizadas en el punto 5.3. En ellas se detalla más detenidamente los pasos a seguir para implementar las recomendaciones realizadas.			

El Ministerio de Educación ha publicado recientemente el *Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa*. Este documento especifica los pasos a seguir para realizar la autoevaluación institucional y enfocarse en la mejora de los procesos de la institución.⁷

⁷ <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>

D1. DIMENSIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA

COMPONENTE D1.C1. ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C1.GE1. La oferta del servicio educativo guarda relación con lo que establece el documento vigente de Autorización de creación y funcionamiento de la institución.	D1.C1.GE1.a. La oferta del servicio educativo no corresponde a lo establecido en el documento de Autorización de creación y funcionamiento de la institución o el documento no está vigente.	D1.C1.GE1.b. La oferta del servicio educativo cumple parcialmente lo establecido en el documento vigente de Autorización de creación y funcionamiento de la institución.	D1.C1.GE1.c. La oferta del servicio educativo cumple con lo establecido en el documento vigente de Autorización de creación y funcionamiento de la institución.	N. A.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Documento vigente de Autorización de creación y funcionamiento de la institución.			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar la documentación institucional para verificar si esta dispone de la autorización de creación y funcionamiento vigente. 2. Recabar los documentos necesarios en caso de no contar con la autorización de creación y funcionamiento. 3. Presentar la documentación en el distrito para solicitar la autorización respectiva. 4. Comprobar la relación entre la oferta del servicio educativo con el documento vigente de autorización de creación y funcionamiento de la institución. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 56 y 132, literal c RGLOEI, art. 92, 95 al 97 RGLOEI, art. 99, 100, 104, 105 y 106 Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00059-A MINEDUC-GAD-069 (Manual del Sistema de Gestión Administrativa Distrital)			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución educativa funcione en conformidad a lo establecido en la Ley y el Reglamento de Educación y en cumplimiento a lo establecido en la resolución; por lo tanto, que garantice estabilidad a la comunidad educativa con respecto a la movilidad y promoción de sus estudiantes.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	La institución educativa reafirma su compromiso para trabajar con perspectiva de género*, presentando y promoviendo la oferta educativa aprobada de la misma forma para hombres y mujeres y fomentando la inclusión de hombres o mujeres en aquellas carreras o Figuras Profesionales no tradicionales (ver aclaratorias 1, 2, 10).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C1.GE2. Cuenta con el Proyecto Educativo Institucional (PEI) construido participativamente.	D1.C1.GE2.a. No dispone de un Proyecto Educativo Institucional (PEI).	D1.C1.GE2.b. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) no ha sido construido participativamente y/o no responde a las necesidades institucionales.	D1.C1.GE2.c. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) ha sido construido participativamente bajo los lineamientos de la Autoridad Educativa Nacional.	D1.C1.GE2.d. El Proyecto Educativo Institucional (PEI) ha sido construido bajo los lineamientos de la Autoridad Educativa Nacional e incorpora estrategias innovadoras.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Proyecto Educativo Institucional (PEI) registrado.			
	Registro de asistencia a la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI).			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar el PEI y verificar que esté actualizado. 2. Actualizar o elaborar el PEI, de ser necesario, de acuerdo a la guía metodológica para su construcción. 3. Verificar la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional (PEI). 4. Verificar el documento de registro del PEI en el distrito. 5. Verificar que en el proceso de elaboración del PEI exista una participación activa de hombres y mujeres y se consideren sus necesidades específicas, según su diversidad de condiciones. 6. Constatar que la identidad institucional descrita en el PEI muestre cultura, políticas y prácticas inclusivas. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 17 LOEI, art. 34, literales a y e RGLOEI, art. 88 RGLOEI, art. 103 Guía metodológica para la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el Proyecto Educativo Institucional (PEI) sea el referente que guíe el accionar de las personas que integran la institución educativa hacia su ideal.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	La institución educativa cuida que en el proceso de creación del PEI: <ul style="list-style-type: none"> · Exista participación de hombres y mujeres en su elaboración. · Se escriba con un uso no sexista del lenguaje. · Se considere las necesidades específicas de las mujeres y de los hombres. (Ver aclaratorias 1 y 2). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C1.GE3. Cuenta con procedimientos académicos y administrativos.	D1.C1.GE3.a. No cuenta con procedimientos académicos ni administrativos.	D1.C1.GE3.b. Cuenta con algunos procedimientos académicos y/o administrativos.	D1.C1.GE3.c. Cuenta con todos los procedimientos académicos y administrativos.	D1.C1.GE3.d. Cuenta con procedimientos académicos y administrativos innovadores.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Documento de procedimientos académicos y administrativos			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar los procedimientos académicos y administrativos institucionales y verificar que estén actualizados. 2. Actualizar o elaborar los procedimientos académicos y administrativos institucionales, según el caso. 3. Nombrar una comisión con representantes de las áreas académica y administrativa para su elaboración o actualización. 4. Validar los procedimientos académicos y administrativos institucionales con representantes de la comunidad educativa. 5. Difundir y mantenerlos a disposición de la comunidad educativa según sea necesario. 6. Escribir los procedimientos académicos y administrativos con lenguaje no sexista. 7. Verificar que dentro de los procedimientos académicos y administrativos se enfatice la atención a grupos prioritarios. 			
NORMATIVA	<p>LOEI, art. 54</p> <p>LOEI, título VII, disposición segunda</p> <p>RGLOEI, art. 41, numeral 1</p> <p>RGLOEI, art. 142 al 145</p> <p>Manual de mantenimiento recurrente y preventivo de los espacios educativos</p> <p>RGLOEI, art. 193 al 196</p> <p>MINEDUC-ME-2015-00099-A, art. 26 al 27</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los procedimientos académicos y administrativos institucionales orienten las acciones de todas las personas integrantes de la comunidad educativa. Asimismo, que los conozcan y los ejecuten, lo que redundará en la buena organización, eficiencia y eficacia de los servicios educativos de la institución.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	La institución educativa asegura que los procedimientos académicos y administrativos institucionales transversalizan la perspectiva de género* (ver aclaratoria 1) y se presentan con un uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2) en el que se manejan, por ejemplo, los cargos desagregados por género, informando acerca del número de hombres y mujeres existentes en un puesto de trabajo.			

COMPONENTE D1.C2. DESARROLLO PROFESIONAL				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.GE4. Se ejecutan actividades de capacitación profesional para el personal administrativo, directivo y docente en función del diagnóstico de necesidades institucionales.	D1.C2.GE4.a. La institución no ejecuta actividades de capacitación profesional.	D1.C2.GE4.b. Las actividades de capacitación profesional ejecutadas no consideran un diagnóstico de necesidades institucionales.	D1.C2.GE4.c. Las actividades de capacitación profesional consideran un diagnóstico de necesidades institucionales.	D1.C2.GE4.d. Se promueven espacios de intercambio de conocimientos y experiencias adquiridas durante los procesos de capacitación profesional.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Plan de capacitación profesional institucional			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Realizar el diagnóstico institucional de las necesidades de formación profesional. 2. Verificar si la entidad cuenta con el plan de capacitación profesional institucional y si se utilizan plataformas virtuales, herramientas tecnológicas (TIC) y medios digitales para dicho objetivo. 3. Revisar si el plan de capacitación profesional institucional responde al diagnóstico de las necesidades del personal administrativo, directivo y docente; caso contrario, actualizarlo. 4. De no contar con el plan de capacitación profesional institucional, elaborarlo según la normativa. 5. Incluir las necesidades de capacitación de hombres y mujeres por igual. 6. Incluir en el plan de capacitación profesional actividades de formación sobre enfoque de género y derechos humanos que permitan brindar una perspectiva inclusiva y lograr la coeducación. Verificar que en las capacitaciones se utilice lenguaje positivo e inclusivo al tratar temas de derechos y de género, considerando la diversidad de condiciones y de necesidades. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 41, numeral 1 R-LOEI, art. 53, numeral 6 RGLOEI, art. 311, 312, 313, 314 y 315 AM MINEDUC-ME-2015-00099-A			
RESULTADOS ESPERADOS	Mejorar las competencias del equipo profesional de la educación en su propio beneficio y del estudiantado, de manera que estén a la par con los cambios curriculares, científicos y tecnológicos.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El diagnóstico se realizará con perspectiva de género*, desagregando los datos por sexo para identificar y reconocer las necesidades diferentes para hombres y mujeres (ver aclaratoria 3).</p> <p>Incluir en el plan de capacitación profesional formaciones relativas a las temáticas de género (ver aclaratoria 4).</p> <p>Todas las actividades de capacitación profesional integran la perspectiva de género* a fin de elaborar estrategias y acciones para lograr la coeducación* (ver aclaratorias 1, 2, 3 y 4).</p>			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.GE5. Se ejecutan procesos de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función de las necesidades institucionales.	D2.C2.GE5.a. No cuenta con procesos de apoyo y acompañamiento a la práctica docente.	D2.C2.GE5.b. Las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico de la práctica docente no están alineadas a las necesidades institucionales.	D2.C2.GE5.c. Las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico están alineadas a las necesidades institucionales.	D2.C2.GE5.d. Ejecuta actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico innovadores.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Plan de acompañamiento pedagógico aprobado por la autoridad correspondiente			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar si la institución cuenta con el plan de acompañamiento pedagógico. 2. Revisar si el plan de acompañamiento pedagógico responde a un diagnóstico de las necesidades del personal docente; caso contrario, ajustarlo. 3. Si la institución no cuenta con el plan de acompañamiento pedagógico, elaborarlo según la normativa. Este debe contemplar aspectos como: desempeño del personal docente en el aula (áreas disciplinar y didáctica), elaboración de planificaciones micro y mesocurriculares, diseño de instrumentos de evaluación y otros, de acuerdo a la necesidad del personal docente. Para cada caso, se sugiere detallar las estrategias a utilizar, entre las que pueden estar: observación áulica, círculos de estudio, clases demostrativas y procesos de auto, hetero y coevaluación. Además, incluir instrumentos para el acompañamiento pedagógico. 4. Verificar que la institución desarrolle acciones para el acompañamiento pedagógico en casos específicos para la atención a la diversidad y a las necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 45, numeral 5 RGLOEI, art. 87 Acuerdo MINEDUC-ME-2016-0060, numerales 8, 12 y 13 Instructivo planificaciones curriculares FEB2017, PCI elemento 6.5			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el acompañamiento a la práctica docente sea sistemático, oportuno y sostenido, que coadyuve a mejorar las competencias profesionales, lo que incide directamente en el aprendizaje y desempeño del estudiantado.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El plan de acompañamiento pedagógico a la práctica docente considera la perspectiva de género* como criterio fundamental (ver aclaratoria 7 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.GE6. Se reconocen los méritos alcanzados por el personal administrativo, directivo y docente de acuerdo con los lineamientos institucionales.	D1.C2.GE6.a. No se realizan reconocimientos a méritos alcanzados por el personal de la institución.	D1.C2.GE6.b. Se reconocen algunos de los méritos alcanzados por el personal con base en los lineamientos establecidos por la institución.	D1.C2.GE6.c. Se reconocen los méritos alcanzados por el personal con base en los lineamientos establecidos por la institución.	N. A.
MEDIO DE VERIFICACIÓN	Resoluciones para disponer el reconocimiento de méritos			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definir los lineamientos institucionales (méritos, logros y aportes relevantes de naturaleza educativa, intelectual, cultural, artística, deportiva o ciudadana), por lo que es meritorio reconocer con un incentivo no económico al personal administrativo, docente y directivo. 2. Definir los incentivos no económicos a entregar por cada lineamiento cumplido. 3. Elaborar las resoluciones para disponer el reconocimiento de méritos para el personal administrativo, directivo y docente. 4. Tomar en cuenta el trabajo a favor de la igualdad de género y la coeducación como criterio para el reconocimiento de méritos para el personal administrativo, directivo y docente. 5. Verificar que el personal administrativo, directivo y docente obtenga reconocimientos por haber aplicado prácticas educativas inclusivas. 			
NORMATIVA	<p>Constitución 2008, art. 229</p> <p>LOEI, art. 112</p> <p>LOEI, art. 125</p> <p>LOSEP, art. 79</p> <p>RGLOEI, art. 53, numeral 6</p> <p>RGLOEI, art. 177, II inciso</p> <p>RGLOEI, art. 178</p> <p>RGLOEI, art. 260</p> <p>RLOSEP, art. 222</p> <p>Guía metodológica para la construcción participativa del Código de Convivencia Institucional, normas y procedimientos regulatorios: distinciones honoríficas</p> <p>Código de Trabajo, art. 78</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que las personas que conforman la institución educativa desarrollen sentido de pertenencia e identidad institucional y se empoderen de su desempeño profesional.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Se toma en consideración el trabajo a favor de la igualdad de género* y la coeducación* como criterio imprescindible para el reconocimiento de méritos para el personal administrativo, directivo y docente (ver aclaratorias 6, 7 y módulo 7).			

COMPONENTE D1.C3. INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C3.GE7. Mantiene registros administrativos completos, actualizados y almacenados de manera segura.	D1.C3.GE7.a. No cuenta con registros de información académica ni administrativa del estudiantado.	D1.C3.GE7.b. Los registros de información de la institución están desactualizados o incompletos.	D1.C3.GE7.c. Los registros de información administrativa y académica están completos, actualizados y se almacenan de forma segura.	D1.C3.GE7.d. Los registros de información de la institución cumplen con el estándar y consideran procesos novedosos de gestión de la información.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Archivos físicos o magnéticos con información académica y administrativa de la institución			
	Documento de procesos administrativos y académicos (gestión de la información)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actualizar y verificar de manera permanente la información. 2. Depurar la información que desea almacenar o subir en el sistema institucional y en la plataforma informática del MinEduc. 3. Subir la información en el sistema institucional y en la plataforma informática del Ministerio de Educación, según sea el caso. 4. Respaldar la información en varios archivos magnéticos. 5. Desarrollar y ejecutar protocolos de seguridad informática y de automatización de datos, documentos y registros administrativos. 6. Generar un medio de verificación físico o digital de la subida de información. 7. Desagregar por sexo los registros administrativos. 			
NORMATIVA	Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00122-A			
	Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2015-00168-A			
	RGLOEI, art. 94, 158 y 218			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el Sistema Educativo Nacional cuente con datos reales y actualizados que le permitan otorgar información para la toma de decisiones en la política pública. Además, que mantenga respaldos de su gestión administrativa y académica.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Los registros administrativos están desagregados por sexo (ver aclaratorias 3 y 8).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C3.GE8. Cuenta con lineamientos para la comunicación oportuna de aspectos académicos y administrativos entre los actores educativos.	D1.C3.GE8.a. No cuenta con lineamientos para la comunicación oportuna de aspectos académicos y administrativos entre los actores educativos.	D1.C3.GE8.b. Cuenta con lineamientos para la comunicación de algunos aspectos académicos y administrativos.	D1.C3.GE8.c. Cuenta con lineamientos para la comunicación oportuna de aspectos académicos y administrativos entre los actores educativos.	D1.C3.GE8.d. Cuenta con medios novedosos para comunicar aspectos académicos y administrativos entre los actores educativos.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Documento de procedimientos académicos y administrativos (comunicación con las personas integrantes de la comunidad educativa)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar si existen lineamientos para la comunicación institucional. 2. Crear o actualizar los lineamientos para la comunicación institucional, según sea el caso. 3. Definir los ámbitos y los medios para una comunicación oportuna, adaptados a la realidad de los grupos involucrados. 4. Usar lenguaje no sexista en los procesos de comunicación. 5. No divulgar estereotipos de género en los procesos de comunicación, promoviendo la igualdad de género y la enseñanza coeducativa. 6. Verificar que la comunicación sea accesible, en correspondencia con las situaciones de diversidad. 			
NORMATIVA	<p>LOEI, art. 10, literal c</p> <p>LOEI, art. 12, literal k</p> <p>LOEI, art. 15</p> <p>RGLOEI, art. 44, numeral 15</p> <p>RGLOEI, art. 205, 207 y 209</p> <p>Instructivo de Construcción del PEI 2017, componente de convivencia escolar</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los recursos, los medios y las tecnologías de la información y comunicación sirvan para optimizar el proceso educativo (informar oportunamente desempeños, metas y resultados esperados, lineamientos, estrategias, plazos, decisiones, novedades, entre otros) propiciando un clima escolar armónico.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>En los procesos de comunicación se realiza un uso no sexista del lenguaje en la comunicación (ver aclaratoria 2).</p> <p>La comunicación no solamente no divulga estereotipos de género*, sino que promueve la igualdad de género* y la enseñanza coeducativa, es decir, que refleja y promueve una presencia equilibrada y una imagen plural, corresponsable con ambos sexos, en todos los ámbitos de la vida (ver aclaratoria 10).</p>			

COMPONENTE D1.C4. INFRAESTRUCTURA, EQUIPAMIENTO Y SERVICIOS COMPLEMENTARIOS

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C4.GE9. Se optimiza el uso de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos para apoyar los procesos de aprendizaje.	D1.C4.GE9.a. Dispone de infraestructura, equipamiento y recursos didácticos que no son utilizados de manera óptima en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	D1.C4.GE9.b. Cuenta con infraestructura, equipamiento y recursos didácticos que son subutilizados en el proceso de enseñanza-aprendizaje.	D1.C4.GE9.c. Cuenta con infraestructura, equipamiento y recursos didácticos que son aprovechados para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	N. A.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Documento de procedimientos académicos y administrativos (uso de la infraestructura, equipamiento y recursos)			
	Inventarios de infraestructura y equipamiento			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar el estado actual de infraestructura, equipamiento y recursos didácticos. 2. Contrastar los resultados de diagnóstico con las necesidades y el impacto que tienen en los procesos de aprendizaje. 3. Optimizar la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos existentes en la institución educativa para que apoyen los procesos de aprendizaje. 4. Verificar que la infraestructura cuente con accesibilidad física según las normas INEN. 5. Verificar que el equipamiento y los recursos didácticos estén adaptados a las necesidades y particularidades del estudiantado. 6. Considerar las necesidades e intereses de las mujeres y de los hombres a la hora de adquirir el equipamiento y recursos didácticos, con perspectiva de género y criterio de coeducación. 7. Vigilar que hombres y mujeres puedan tener acceso y gozar en condición de igualdad a la misma calidad de infraestructura como al equipamiento y a los recursos didácticos. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 34, literal b LOEI, art. 58, literal I RGLOEI, art. 142 al 145 Acuerdo Ministerial 077-A 2016 Manual de mantenimiento recurrente preventivo de los espacios educativos, componente 4 Registro Oficial No. 888, noviembre, 2016 (Expídese la codificación y reforma al Reglamento General para la administración, utilización, manejo y control de los bienes y existencias del sector público). AM MINEDUC-ME-2017-00080-A. (Reforma al AM-MINEDUC-ME-2016-0002017).			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos de la institución sea adquirida y/o adaptada como apoyo a los procesos de aprendizaje y a las demás necesidades educativas que impacten en la formación integral del estudiantado.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	La institución educativa usa una infraestructura, un equipamiento y recursos didácticos a favor de la coeducación* con criterio de género: <ul style="list-style-type: none"> · Se toma en consideración a las necesidades y los intereses de las mujeres y de los hombres a la hora de adquirir el equipamiento y recursos didácticos, con perspectiva de género* y criterio de coeducación*. · Se vigila que quienes forman parte de la institución educativa tengan acceso y gocen en condición de igualdad de la misma calidad de infraestructura, equipamiento y recursos didácticos. · Si se percibe un desequilibrio entre hombres y mujeres o si falta algo específico para un grupo en particular, se toman las consideraciones necesarias para corregirlo o subsanarlo (ver aclaratoria 5 y módulo 7). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C4.GE10. Los servicios complementarios que oferta la institución funcionan de acuerdo a los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D1.C4.GE10.a. Los servicios complementarios que oferta la institución funcionan sin considerar los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D1.C4.GE10.b. Los servicios complementarios que oferta la institución cumplen parcialmente con los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D1.C4.GE10.c. Los servicios complementarios que oferta la institución funcionan de acuerdo a los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D1.C4.GE10.d. Los servicios complementarios ofertados cumplen con lo determinado en el estándar y proponen modelos de gestión novedosos que sobrepasan el cumplimiento de la normativa.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Contratos legalizados de servicios			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar si la institución cuenta con todos los servicios complementarios. 2. Verificar si la institución educativa cuenta con un correo electrónico y una página web de índole informativa. 3. Caso contrario, gestionar su implementación de acuerdo a la normativa vigente. 4. Supervisar que los servicios complementarios que oferta la institución funcionen de acuerdo a los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional. 5. Verificar que los servicios complementarios adicionales que oferte la institución educativa consideren las necesidades del estudiantado, así como las adaptaciones pertinentes (ver aclaratoria 9). 			
NORMATIVA	<p>LOEI, art. 7, literal r</p> <p>RGLOEI, art. 137</p> <p>RGLOEI, art. 370</p> <p>Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00073-A y Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00087-A</p> <p>Acuerdo Interministerial No. 0001-15</p> <p>Acuerdo 062-A-2014</p> <p>Acuerdo Interministerial No. 0001-15</p> <p>AM-MINEDUC-ME-2016-00062-A</p> <p>Registro Oficial No. 515 (expide el Instructivo de operativización del Reglamento para el control de funcionamiento de bares escolares del Sistema Nacional de Educación)</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución educativa oferte servicios complementarios de calidad que optimicen tiempo y recursos al grupo de representantes legales y provean seguridad, salud y bienestar al estudiantado en el marco del Buen Vivir.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Los servicios complementarios que oferta la institución tienen una perspectiva de género* y se muestran a favor de la coeducación*. Entre otros aspectos, es de suma importancia que en los servicios médicos se pueda valorar la menstruación, orientar en salud sexual y reproductiva, prevenir o detectar violencias de género, etc. (ver aclaratoria 9).			

D2. DIMENSIÓN DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

COMPONENTE D2.C1. COMPONENTE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.GE11. Fundamenta su Planificación Curricular Institucional (PCI) en el currículo nacional y los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D2.C1.GE11.a. La institución educativa funciona sin contar con la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.GE11.b. La Planificación Curricular Institucional (PCI) considera algunos de los elementos curriculares y de los lineamientos vigentes establecidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D2.C1.GE11.c. La Planificación Curricular Institucional (PCI) integra los elementos curriculares y los lineamientos vigentes establecidos por la Autoridad Educativa Nacional.	N. A.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación Curricular Institucional (PCI)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar que la Planificación Curricular Institucional (PCI) se fundamente en el Currículo Nacional y los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional, y que esté vigente. Además, que visualice aspectos de género, inclusión, interculturalidad y TIC. 2. Elaborar un diagnóstico institucional como punto de partida de la construcción de una nueva Planificación Curricular Institucional (PCI), en caso de que no esté fundamentada en el Currículo Nacional o en los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional, o no esté vigente. 3. Vigilar que en la PCI no se reproduzcan estereotipos de género, sino que se favorezca el respeto a la diversidad. 4. Verificar que la Planificación Curricular Institucional (PCI) evidencie elementos de adaptación y/o alineación curricular. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 88 MINEDUC-ME-2016-00122-A, art. 8, literal b) y art. 9 Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Educativo Nacional, febrero 2017, numeral 5, 2016 y numeral 6			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la Planificación Curricular Institucional (PCI) sea el referente que guíe el accionar pedagógico del personal directivo y docente, respondiendo a las especificidades (atención a la diversidad) y al contexto institucional.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Se cuida que en la Planificación Curricular Institucional no contenga currículo oculto* que reproduzca estereotipos de género, sino que favorezca el respeto a la diversidad (ver módulo 7). Además, se corrige cualquier enfoque sexista que se detecte en el currículo y se considera un uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.GE12. Evalúa los aprendizajes del estudiantado de acuerdo a los lineamientos establecidos en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.GE12.a. La evaluación del aprendizaje del estudiantado no guarda relación con lo establecido en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.GE12.b. La evaluación del aprendizaje del estudiantado guarda relación parcial con lo establecido en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.GE12.c. La evaluación del aprendizaje del estudiantado guarda relación total con lo establecido en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.GE12.d. Cumple con las condiciones del estándar y utiliza los resultados de la evaluación para reajustar los lineamientos establecidos en la Planificación Curricular Institucional (PCI).
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación Curricular Institucional (lineamientos de evaluación)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar que los aprendizajes del estudiantado se evalúen de acuerdo a los lineamientos establecidos en la Planificación Curricular Institucional (PCI). 2. Reajustar los lineamientos establecidos en la Planificación Curricular Institucional (elemento de evaluación) en caso de que no contemple los aspectos cuantitativos y cualitativos de aprendizaje y comportamiento del estudiantado respectivamente. 3. Desagregar por sexo, con representación gráfica, los resultados académicos. 4. Analizar, desde una perspectiva de género, cada resultado y problema identificado: absentismo, fracaso escolar y nivel medio de rendimiento, entre otros. 5. Verificar que los procesos de la evaluación de los aprendizajes estén en correspondencia con las adaptaciones y/o alineación curricular. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 184 al 187 RGLOEI, art. 193 al 197 RGLOEI, art. 209 al 222 MINEDUC-ME-2016-00122-A, art. 18, 19, 20, 21 y 22 Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil 2017 Instructivo para planificaciones curriculares FEB2017, PCI, elemento 6.4.			
RESULTADOS ESPERADOS	Que se detecten fortalezas y debilidades en las áreas, docentes y estudiantes que permitan brindar apoyo sistémico que conlleve a la mejora de los resultados de desempeño y aprendizaje del estudiantado.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Que los resultados académicos sean desagregados por sexo, con representación gráfica, y que una vez que se tenga la información sobre absentismo, fracaso escolar, nivel medio de rendimiento, entre otros, se analice cada resultado y problema identificado desde una perspectiva de género*. Con base en esta información, se elaborarán estrategias más adecuadas (ver aclaratoria 8).			

COMPONENTE D2.C2. CONSEJERÍA ESTUDIANTIL Y REFUERZO PEDAGÓGICO

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C2.GE13. Ofrece un servicio de consejería estudiantil que atiende a las necesidades socioafectivas y pedagógicas del estudiantado.	D2.C2.GE13.a. No ofrece servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.GE13.b. Ofrece un servicio de consejería estudiantil que atiende parcialmente las necesidades socioafectivas o pedagógicas del estudiantado.	D2.C2.GE13.c. Brinda un servicio de consejería estudiantil en función de las necesidades socioafectivas y pedagógicas del estudiantado.	D2.C2.GE13.d. El servicio de consejería estudiantil cumple con las condiciones del estándar y colabora con otras instituciones educativas.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación del servicio de consejería estudiantil aprobada (POA)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar si la institución cuenta con planificación del servicio de consejería estudiantil de acuerdo a la normativa vigente. 2. En caso de contar con la planificación, revisar si responde al diagnóstico de las necesidades del estudiantado; caso contrario, actualizarla. 3. Si la institución no cuenta con la planificación del servicio de consejería, elaborarla según la normativa. 4. Verificar que el servicio de consejería estudiantil desarrolle actividades de acompañamiento a docentes, estudiantes y familia para el sostenimiento de los procesos de inclusión. 5. Atender las necesidades socioafectivas y pedagógicas específicas del estudiantado con perspectiva de género y de inclusión, considerando sus diferencias. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 53, numerales 14, 15, 16 y 17 RGLOEI, art. 59, 60 y 61			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el acompañamiento a cada estudiante sea sistemático, oportuno y sostenido. Además, que coadyuve a la mejora de su desarrollo integral, lo que incide directamente en su desempeño y rendimiento académico.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El servicio de consejería estudiantil atiende las necesidades socioafectivas y pedagógicas del estudiantado desde una perspectiva de género*, considerando en todo momentos las diferencias y las necesidades específicas de cada grupo (ver aclaratoria 9).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C2.GE14. Cuenta con lineamientos de refuerzo académico establecidos en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C2.GE14.a. No cuenta con lineamientos de refuerzo académico para el estudiantado.	C2.P2.GE14.b. Los lineamientos de refuerzo académico de la institución se relacionan parcialmente con lo establecido en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	C2.P2.GE14.c. Cuenta con lineamientos de refuerzo académico que guardan relación con lo establecido en la Planificación Curricular Institucional (PCI).	C2.P2.GE14.d. Cumple con las condiciones del estándar y promueve espacios para el intercambio de experiencias exitosas aplicadas en los procesos de refuerzo académico.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación Curricular Institucional (lineamientos de refuerzo académico)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar que en la Planificación Curricular Institucional (PCI) consten y se apliquen los lineamientos de refuerzo académico y que estos estén contruidos de acuerdo al contexto institucional. 2. Reajustar los parámetros establecidos en la Planificación Curricular Institucional (lineamientos de refuerzo académico) de acuerdo a los resultados de aprendizaje obtenidos después de su aplicación. 3. Constatar que en la Planificación Curricular Institucional (PCI) consten y se apliquen lineamientos del refuerzo académico orientados a dar respuesta a las necesidades educativas del estudiantado. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 59 RGLOEI, art. 204 y 208 MINEDUC-ME-2016-00122-A, art. 16 Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil 2017, numeral 5			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los planes de refuerzo académico respondan a las necesidades de aprendizaje, que estén orientados a atender las debilidades y a rescatar y reproducir las fortalezas para la mejora del rendimiento del estudiantado.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Los planes y lineamientos de refuerzo académico se basan en las necesidades específicas de hombres y mujeres, desde una perspectiva de género* (ver aclaratoria 3).			

D3. DIMENSIÓN DE CONVIVENCIA, PARTICIPACIÓN ESCOLAR Y COOPERACIÓN

COMPONENTE D3.C1. CONVIVENCIA Y PARTICIPACIÓN ESCOLAR				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D3.C1.GE15. Se promueve la convivencia armónica de los actores educativos mediante acuerdos y compromisos consensuados.	D3.C1.GE15.a. No se promueve el cumplimiento de acuerdos y compromisos de convivencia establecidos.	D3.C1.GE15.b. Se promueve el cumplimiento de acuerdos y compromisos sin considerar los lineamientos institucionales de convivencia.	D3.C1.GE15.c. Se promueve el cumplimiento de acuerdos y compromisos establecidos en los lineamientos institucionales de convivencia.	D3.C1.GE15.d. Se cumple con el estándar y se incorpora otras prácticas novedosas de convivencia que incluyen a otros actores sociales.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Código de convivencia ratificado por el distrito educativo			
	Actas de reuniones para la construcción del Código de convivencia			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	1. Verificar si la institución cuenta con el Código de convivencia en medios físicos y/o digitales.			
	2. En caso de que la institución no cuente con el Código de convivencia, elaborarlo según la normativa.			
	3. Promover el trabajo colaborativo entre la comunidad educativa tanto en su construcción como en su ejecución.			
	4. Constatar que se practiquen los elementos del Código de convivencia de la institución.			
	5. Escribir el Código de convivencia con lenguaje no sexista.			
	6. Promover abiertamente en el Código de convivencia, como en otros documentos, la coeducación y la equidad de género.			
	7. Verificar que lo dispuesto en el Código de convivencia permita experimentar los valores inclusivos.			
NORMATIVA	LOEI, art. 34, literal j			
	RGLOEI, art. 89			
	RGLOEI, art. 53, literales 3 y 4			
	Instructivo para la construcción participativa del Código de convivencia con base en la guía metodológica			
	Acuerdo Ministerial 332-13			
RESULTADOS ESPERADOS	MINEDUC-ME-2016-00046-A DECE			
	Aplicar acuerdos y compromisos en el ámbito de respeto y responsabilidad a través de programas y campañas de sensibilización entre toda la comunidad educativa.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El Código de convivencia cuenta con un uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2).			
	La institución promueve abiertamente, tanto en el Código de convivencia como en otros documentos, la coeducación* y la equidad de género*, por ejemplo, luchando en contra del acoso sexual* o de las discriminaciones de género*, y brinda apoyo y acompañamiento al grupo estudiantil con perspectiva de género* (ver aclaratorias 1, 5, 6, 9 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D3.C1.GE16. Cuenta con los organismos institucionales conformados y en funciones.	D3.C1.GE16.a. No cuenta con los organismos institucionales.	D3.C1.GE16.b. Cuenta con algunos de los organismos institucionales en funciones o estos no están conformados según la normativa correspondiente.	D3.C1.GE16.c. Cuenta con organismos institucionales en funciones y conformados según la normativa vigente.	D3.C1.GE16.d. Cumple con el estándar y promueve la participación y veeduría de los organismos institucionales en los procesos educativos.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Actas de conformación o ratificación de organismos institucionales, según la normativa vigente			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar que los organismos institucionales estén conformados y/o ratificados, de acuerdo a la normativa vigente. En caso de no ser así, regularizar su conformación. 2. Verificar que los organismos institucionales conformados sean los que exige la normativa vigente, en apoyo a los diferentes procesos educativos (por ejemplo, la Junta académica apoya los procesos pedagógicos; el Comité de padres y madres de familia o representantes legales fomenta la participación de la comunidad educativa en las actividades del establecimiento...). 3. En caso de no ser así, conformarlos de acuerdo a la realidad institucional y la normativa vigente. 4. Verificar si los organismos institucionales cuentan con mecanismos de difusión digital de sus acciones. De no ser así, promover su diseño y elaboración. 5. Fomentar, en la conformación de los organismos institucionales, la participación de hombres y mujeres comprometidos con la coeducación y la igualdad de género. 6. Verificar que los organismos institucionales estén conformados por representantes de los actores de la comunidad educativa según la diversidad. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 44, 48 al 87 Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00060-A Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00077-A Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00046-A Acuerdo No. MINEDUC-MINEDUC-2017-00060-A			
RESULTADOS ESPERADOS	Garantizar el cumplimiento de normas de convivencia, sustentadas en el marco de los derechos humanos y el buen vivir, que permitan crear eficazmente una cultura armónica de responsabilidad social entre todas las partes actoras que conforman la comunidad educativa.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En la conformación de los organismos institucionales se promueve la participación de hombres y mujeres que se comprometen con la coeducación* y la igualdad de género* (ver aclaratorias 1, 3, 6, 9 y módulo 7).			

COMPONENTE D3.C2. ALIANZAS ESTRATÉGICAS DE COOPERACIÓN PARA EL DESARROLLO

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D3.C2.GE17. Establece vínculos de cooperación con otros actores, dentro y fuera de la comunidad, para fortalecer actividades relacionadas con el aprendizaje.	D3.C2.GE17.a. No establece vínculos de cooperación con otros actores.	D3.C2.GE17.b. Establece vínculos de cooperación en otros temas que no están relacionados con el aprendizaje del estudiantado.	D3.C2.GE17.c. Establece vínculos de cooperación con otros actores, orientados a fortalecer el aprendizaje del estudiantado.	D3.C2.GE17.d. Involucra a otras instituciones educativas en los beneficios que producen los vínculos de cooperación con otros actores.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Acuerdos de cooperación con otras instancias que fortalezcan los procesos de enseñanza-aprendizaje			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar si la institución forma parte de una red de trabajo colaborativo o ha establecido vínculos de cooperación con organizaciones de la comunidad. 2. En caso de no ser así, buscar un acercamiento con otras instituciones educativas u otros organismos de la localidad para conformarlas y trabajar acciones conjuntas relacionadas con el aprendizaje y los servicios educativos. 3. Participar en redes de trabajo colaborativo para atender necesidades educativas y fortalecer experiencias exitosas por medio del intercambio de información, recursos y talento humano. 4. Verificar que las redes de trabajo colaborativo u otros organismos fortalezcan programas, proyectos y actividades de aprendizaje tomando en cuenta la diversidad, la coeducación y la igualdad de género. 			
NORMATIVA	<p>LOEI, art. 17, literal g</p> <p>LOEI, art. 7, numeral n</p> <p>Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00060-A, art. 6, literal 8</p> <p>Guía de Formación en Centros de Trabajo para el Bachillerato Técnico (actualizada, septiembre 2016)</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que se aprovechen las oportunidades de enriquecimiento mutuo entre instituciones de una misma localidad para fortalecer sus prácticas educativas.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Al crear vínculos de cooperación, dentro y fuera de la comunidad, se trabajará a favor de la coeducación* e igualdad de género*, evitando estereotipos de género* y discriminaciones por razón de sexo y de género* (ver aclaratorias 1, 3, 5, 6, 9 y módulo 7).			

D4. DIMENSIÓN DE SEGURIDAD ESCOLAR

COMPONENTE D4.C1. GESTIÓN DE RIESGOS Y PROTECCIÓN				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D4.C1.GE18. Se implementan planes integrales y protocolos que fomentan una cultura de prevención de riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.GE18.a. No se implementan planes integrales ni protocolos que fomentan una cultura de prevención de riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.GE18.b. Los planes integrales y protocolos no abordan todas las recomendaciones de la normativa nacional.	D4.C1.GE18.c. Los planes integrales y protocolos abordan los elementos contenidos en la normativa, existen responsables y la comunidad educativa los conoce.	N. A.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planes y protocolos para fomentar una cultura de gestión de riesgos, seguridad y autocuidado			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	1. Revisar si el plan integral de gestión de riesgos partió de un diagnóstico institucional y si está actualizado. 2. Realizar el diagnóstico institucional y crear o actualizar el plan, según sea el caso. 3. Constatar que los planes integrales y protocolos se basan en la normativa existente. 4. Socializar los planes integrales y protocolos con la comunidad educativa. 5. Verificar que los planes integrales y protocolos contemplan estrategias que respondan a las necesidades de los estudiantes y las estudiantes y que estas son aplicadas.			
NORMATIVA	LOEI, art 2, literal j RGLOEI, art. 44, literal 16 RGLOEI, art. 75 Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00096-A			
RESULTADOS ESPERADOS	Fortalecer los mecanismos de respuesta inmediata ante cualquier situación de riesgo que pueda mermar el desarrollo integral.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El Plan integral de gestión de riesgos responde a las necesidades de hombres y de mujeres, tomando en cuenta la infraestructura, equipamiento y distribución de los espacios (ver aclaratoria 11).			

Matrices de Estándares de Desempeño Profesional Directivo (DI)

D1. DIMENSIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA

COMPONENTE D1.C1. ORGANIZACIÓN INSTITUCIONAL				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C1.DI1. Administra el funcionamiento de la institución en relación con la oferta que estipula el documento de autorización de creación y funcionamiento de la institución.	D1.C1.DI1.a. Incumple lo estipulado en el documento de autorización de creación y funcionamiento vigente.	D1.C1.DI1.b. Aplica parcialmente las disposiciones del documento de autorización de creación y funcionamiento de la institución.	D1.C1.DI1.c. Aplica las disposiciones del documento de creación y funcionamiento en la administración de la oferta educativa.	D1.C1.DI1.d. Aplica las disposiciones del documento e identifica las posibilidades de la institución para modificar o mantener la oferta educativa.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Distributivo de personal			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Revisar el contenido de lo dispuesto en la Resolución de autorización de creación y funcionamiento de la institución educativa. 2. Verificar el cumplimiento de las disposiciones establecidas para su creación y funcionamiento. 3. Mantener activa la oferta y elaborar el distributivo del personal en cumplimiento a los requisitos y disposiciones establecidas en la resolución. 4. Fomentar la inclusión de hombres o mujeres en todas las modalidades y ofertas educativas según sus necesidades. 5. Constatar que el distributivo del personal esté en función de las equivalencias entre estudiantes con y sin discapacidad. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 117 RGLOEI, art. 44, numeral 12 RGLOEI, art. 93 RGLOEI, art. 98 RGLOEI, art. 101 RGLOEI, art. 103, numeral 1 Acuerdo Ministerial 295-13			
RESULTADOS ESPERADOS	Gestión orientada a legitimar los procesos institucionales según su oferta educativa, así como el cumplimiento de las disposiciones determinadas en los documentos de autorización de creación y funcionamiento de la institución educativa.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo está comprometido a trabajar con perspectiva de género* presentando y promoviendo la oferta educativa aprobada de la misma forma para hombres y mujeres y fomentando la inclusión de hombres o mujeres en las carreras o Figuras Profesionales no tradicionales (ver aclaratorias 1, 2, 10).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C1.DI2. Implementa el Proyecto Educativo Institucional (PEI).	D1.C1.DI2.a. No implementa el Proyecto Educativo Institucional (PEI).	D1.C1.DI2.b. Implementa parcialmente los elementos del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	D1.C1.DI2.c. Implementa los elementos del Proyecto Educativo Institucional (PEI).	D1.C1.DI2.d. Implementa el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y lo evalúa periódicamente para detectar opciones de mejora.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Matriz de seguimiento de la implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Establecer los lineamientos y mecanismos (físicos o digitales) para la difusión, implementación, seguimiento y evaluación del PEI. 2. Establecer y delegar responsabilidades para la implementación de las actividades descritas en el PEI. 3. Realizar el seguimiento a la ejecución de los elementos del PEI. 4. Evaluar y retroalimentar periódicamente la ejecución de los elementos del PEI. 5. Reajustar la ejecución de los elementos del PEI con base en los resultados de la evaluación. 6. Establecer que en la implementación del PEI consten los elementos de la cultura, políticas y prácticas inclusivas. 			
NORMATIVA	<p>LOEI, art. 34, literal e</p> <p>RGLOEI, art. 44, numerales 2 y 9</p> <p>RGLOEI, art. 53, numerales 1 y 2</p> <p>Actualización de la Guía metodológica para la construcción participativa del Proyecto Educativo Institucional (PEI)</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	El logro de metas a mediano y largo plazo que permitan la concreción del PEI y el desarrollo de un trabajo eficiente, eficaz y efectivo del talento humano.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El equipo directivo asegura que en la implementación del Proyecto Educativo Institucional (PEI) se aplica la perspectiva de género* como medio para mejorar la institución educativa (ver aclaratorias 5, 6 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C1.DI3. Supervisa la ejecución de procedimientos académicos y administrativos.	D1.C1.DI3.a. No supervisa la ejecución de los procedimientos académicos y administrativos.	D1.C1.DI3.b. Socializa los procedimientos académicos y administrativos de su institución, pero no supervisa su ejecución.	D1.C1.DI3.c. Supervisa la ejecución de los procedimientos académicos y administrativos socializados.	D1.C1.DI3.d. Retroalimenta los procedimientos académicos y administrativos de su institución para su funcionamiento óptimo.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Registros de asistencia a la socialización de procedimientos administrativos y académicos			
	Comunicaciones sobre la aplicación de procedimientos académicos y administrativos			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	1. En caso de que no existan procedimientos académicos y administrativos establecidos, disponer inmediatamente su elaboración en función de los servicios y necesidades institucionales.			
	2. Socializar el documento de procedimientos académicos y administrativos a las personas integrantes de la comunidad educativa.			
	3. Establecer lineamientos para monitoreo y evaluación a la implementación de los procedimientos académicos y administrativos establecidos en el documento.			
	4. Analizar los resultados de la implementación de los procedimientos académicos y administrativos.			
	5. Implementar acciones correctivas a los procedimientos académicos y administrativos y actores, de ser necesario.			
	6. Supervisar que los procedimientos académicos y administrativos consideren la perspectiva de género y el uso no sexista del lenguaje.			
	7. Establecer que en la ejecución de los procedimientos académicos y administrativos se brinde atención a los grupos prioritarios.			
NORMATIVA	Decreto Ejecutivo 811 del 2015, Jornada extracurricular, Suplemento RO No. 635 (25 de noviembre del 2015)			
	LOEI, art. 10, literal t			
	LOEI, art. 11, literal c			
	RGLOEI, art. 40 y 41			
	RGLOEI, art. 44, numeral 1			
	Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2015-00099-A			
	RGLOSEP, art. 32 al 50			
	AM MINEDUC-ME-2015-00099-A			
	ACUERDO MINISTERIAL 0053-13			
	ACUERDO MINISTERIAL 0195-13			
Instructivo para la aplicación de la normativa de excursiones y giras de observación en las IE a nivel nacional				
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución funcione de una manera organizada, optimizando sus recursos y, además, que las personas que integran la comunidad educativa actúen según su rol, función y responsabilidad.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo supervisa y garantiza los procedimientos académicos y administrativos para asegurar que se considere la perspectiva de género* y el uso no sexista del lenguaje (ver aclaratorias 1 y 2, 5, 9 y módulo 7).			

COMPONENTE D1.C2. DESARROLLO PROFESIONAL				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.DI4. Gestiona la ejecución de actividades de capacitación para el personal administrativo, directivo y docente.	D1.C1.DI4.a. No gestiona actividades de capacitación para el personal administrativo, directivo y docente.	D1.C1.DI4.b. Gestiona parcialmente las actividades contempladas en el plan de capacitación profesional institucional.	D1.C1.DI4.c. Gestiona la ejecución del plan de capacitación profesional institucional.	D1.C1.DI4.d. Gestiona actividades de capacitación y promueve la réplica de aprendizajes.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Matriz de seguimiento a la implementación del plan de capacitación profesional institucional			
	Registro de asistencia a capacitaciones			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	1. Socializar el plan de capacitación profesional al Consejo Ejecutivo de la institución.			
	2. Elaborar un cronograma para la implementación del plan de capacitación profesional institucional para el personal administrativo, directivo y docente.			
	3. Implementar mecanismos de seguimiento a la ejecución del plan de capacitación profesional institucional.			
	4. Evaluar y retroalimentar la ejecución del plan de capacitación profesional institucional, utilizando mecanismos digitales de difusión del plan de capacitación profesional.			
	5. Favorecer la incorporación de la perspectiva de género en la actividad docente, priorizando y fomentando aquellas capacitaciones relacionadas.			
	6. Incorporar temáticas relacionadas con el enfoque de derechos y la inclusión en el plan de capacitación. (ver aclaratoria 5).			
NORMATIVA	Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00060-JUNTA, art. 6, numeral 8			
	RGLOEI, art. 53, literal 6			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los integrantes del personal docente y administrativo sientan que cuentan con el apoyo institucional para su desarrollo profesional y reviertan las capacitaciones en beneficio del aprendizaje del estudiantado y la mejora institucional.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El personal directivo favorece la incorporación de la perspectiva de género* en la actividad docente, priorizando y fomentando aquellas capacitaciones dirigidas a desarrollar las siguientes habilidades:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Desarrollar el currículo desde una perspectiva de género*. · Realizar un uso inclusivo de las imágenes y el lenguaje. · Potenciar la elección de materiales y libros de texto inclusivos y coeducativos*. · Integrar la participación de las mujeres y su contribución social e histórica en el ámbito educativo, laboral y científico. · Realizar una orientación académico-profesional no sexista. · Promover un uso equitativo de los recursos y los espacios. · Prevenir y detectar la violencia de género. (Ver aclaratorias 2, 5, 7, 9 y módulo 7). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.DI5. Monitorea las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función del plan de acompañamiento pedagógico aprobado.	D2.C2.DI5.a. No monitorea las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente.	D2.C2.DI5.b. Monitorea algunas de las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente establecidas en el plan.	D2.C2.DI5.c. Monitorea las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico a la práctica docente en función del plan aprobado.	D2.C2.DI5.d. Reajusta el plan de apoyo y acompañamiento pedagógico con base en los resultados de su seguimiento.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Fichas de observación áulica			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<p>1. Verificar si la institución cuenta con un plan de acompañamiento pedagógico.</p> <p>2. Revisar si el plan de acompañamiento pedagógico responde al diagnóstico de las necesidades del personal docente; caso contrario, actualizarlo o ajustarlo.</p> <p>3. En caso de que la institución no cuente con el plan de acompañamiento pedagógico, elaborarlo según la normativa. Este debe contemplar aspectos como: desempeño del personal docente en el aula (áreas disciplinar y didáctica), elaboración de planificaciones micro y mesocurriculares, diseño de instrumentos de evaluación y otros, de acuerdo a la necesidad del personal docente. Para cada caso, se sugiere detallar las estrategias a utilizar, entre la que pueden estar: observación áulica, círculos de estudio, clases demostrativas y procesos de auto, hetero y coevaluación; además, incluir instrumentos para el acompañamiento pedagógico.</p> <p>4. Monitorear las actividades de apoyo y seguimiento pedagógico a la práctica docente en función de lo establecido en el plan.</p> <p>5. Registrar o guardar un registro digital (base de datos) de los resultados del monitoreo.</p> <p>6. Monitorear la ejecución de las actividades de apoyo y acompañamiento pedagógico en casos específicos para la atención a la diversidad.</p>			
NORMATIVA	<p>Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00060-A</p> <p>Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Nacional de Educación, febrero de 2017</p> <p>Instructivo planificaciones curriculares FEB 2017, PCI, elemento 6.5</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución cuente con espacios de diálogo y reflexión acerca de la práctica docente y que se vean fortalecidos en sus capacidades, conocimientos y creatividad.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo monitorea y valora los esfuerzos y trabajo del profesorado en favor de la coeducación* y la igualdad de género* (ver aclaratorias 2, 7 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.DI6. Aplica lo dispuesto en la resolución para reconocer los méritos alcanzados por el personal administrativo, directivo y docente.	D1.C2.DI6.a. No aplica los lineamientos para el reconocimiento de los méritos alcanzados por el personal de la institución.	D1.C2.DI6.b. Aplica parcialmente los lineamientos institucionales para el reconocimiento de los méritos alcanzados por el personal.	D1.C2.DI6.c. Aplica los lineamientos institucionales para el reconocimiento de los méritos alcanzados por el personal.	D1.C2.DI6.d. Mantiene un sistema de seguimiento a los logros alcanzados por el personal de la institución.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Fotos de eventos de reconocimiento; diplomas, certificados y memorandos de reconocimiento			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar lo dispuesto en la resolución para reconocer los méritos alcanzados por el personal administrativo, directivo y docente. 2. Determinar los beneficiarios de los incentivos de acuerdo a lo prescrito en la resolución. 3. Comunicar a la comunidad educativa los logros del personal docente y administrativo que se haya hecho acreedor a las distinciones. 4. Entregar los incentivos. 5. Valorar el trabajo a favor de la igualdad de género, la coeducación y la aplicación de prácticas educativas inclusivas como criterio para el reconocimiento de méritos y la entrega de incentivos. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 10, literal b RGLOEI, art. 44, numeral 1 Acuerdo Ministerial MINEDUC-ME-2016-00060, art. 6, numeral 8			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el personal administrativo, directivo y docente se sienta reconocido y valorado por sus aportes y logros, tanto personales como profesionales, esforzándose por mantener y mejorar su desempeño.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo valora el trabajo a favor de la igualdad de género* y la coeducación* como criterio imprescindible para el reconocimiento de méritos y la entrega de incentivos (ver aclaratorias 1, 2, 6, 7, 9 y módulo 7).			

COMPONENTE D1.C3. INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C3.DI7. Coordina los procesos de gestión de la información en la recolección, actualización y resguardo de la información de acuerdo a los procedimientos institucionales.	D1.C3.DI7.a. No coordina los procesos de gestión de la información institucional.	D1.C3.DI7.b. Coordina algunos procesos de gestión de la información de acuerdo a los procedimientos institucionales.	D1.C3.DI7.c. Coordina los procesos de gestión de la información en la recolección, actualización y resguardo de la información de acuerdo a los procedimientos institucionales.	D1.C3.DI7.d. Cumple con el estándar e implementa otros mecanismos novedosos para mejorar la gestión de la información en la institución.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Reporte institucional de información administrativa y académica actualizada y completa (registros de notas, asistencia, entre otros)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar los procesos de gestión de la información para la recolección, actualización y resguardo, de acuerdo a los procedimientos institucionales. 2. Verificar el cumplimiento de los procesos de la gestión de la información en la recolección, actualización y resguardo. 3. Evaluar y retroalimentar los procesos de la gestión de la información en la recolección, actualización y resguardo. 4. Establecer procesos de seguridad informática en la gestión de la información. 5. Supervisar que la base de datos esté desagregada por sexo. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 44, numeral 17 RGLOEI, art. 216, numeral 5			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución educativa maneje una cultura organizacional de puntualidad y calidad en los procesos de recolección, actualización y resguardo de la información de las bases de datos.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En la gestión de la información, el personal directivo supervisa que la base de datos esté desagregada por sexo (ver aclaratorias 3 y 8).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C3.DI8. Verifica el cumplimiento de los lineamientos de comunicación académica y administrativa entre los actores educativos.	D1.C3.DI8.a. No verifica el cumplimiento de los procedimientos establecidos para la comunicación institucional.	D1.C3.DI8.b. Verifica el cumplimiento de algunos procedimientos para la comunicación institucional (atención a representantes, novedades, trámites, resultados de aprendizaje, entre otros).	D1.C3.DI8.c. Verifica el cumplimiento de los procedimientos de comunicación entre los actores de la comunidad educativa (atención a representantes, novedades, trámites, resultados de aprendizaje, entre otros).	D1.C3.DI8.d. Verifica los procedimientos de comunicación existentes y propone opciones de mejora para un mayor impacto.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Registros de asistencia a reuniones o de atención a representantes legales			
	Medios de información utilizados			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar los procedimientos de comunicación entre las personas que integran la comunidad educativa. 2. Velar por el cumplimiento de los lineamientos y procedimientos de comunicación. 3. Verificar el adecuado desarrollo de actividades contempladas para comunicarse con la comunidad educativa. 4. Evaluar los resultados del cumplimiento de los procedimientos de comunicación. 5. Retroalimentar y reajustar los procedimientos de comunicación entre los diferentes grupos que conforman la comunidad educativa de acuerdo a los resultados obtenidos. 6. Supervisar que se use lenguaje no sexista en la comunicación y que no divulgue estereotipos de género, sino que promueva la igualdad de género y la enseñanza coeducativa. 7. Velar por que los lineamientos y procedimientos de la comunicación sean accesibles, en correspondencia con las situaciones de diversidad (ver aclaratoria 7). 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 44, numeral 15			
RESULTADOS ESPERADOS	Que se fortalezcan las relaciones entre los diferentes grupos que conforman la comunidad educativa a partir de una comunicación fluida, clara y oportuna de información relevante para cada uno de ellos.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El personal directivo supervisa y asegura que se realice un uso no sexista del lenguaje, promoviendo la utilización de los canales y procesos oficiales de comunicación (ver aclaratoria 2).</p> <p>Esta comunicación no solamente no divulga estereotipos de género*, sino que promueve la igualdad de género* y la enseñanza coeducativa*, es decir que refleja y promueve una presencia equilibrada y una imagen plural activa y corresponsable de ambos sexos en todos los ámbitos de la vida (ver aclaratoria 10).</p>			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C3.DI9. Coordina la rendición de cuentas de la gestión de autoridades y organismos institucionales.	D1.C3.DI9.a. No coordina la rendición de cuentas de la institución.	D1.C3.DI9.b. Coordina la rendición de cuentas de la gestión de algunas autoridades u organismos institucionales.	D1.C3.DI9.c. Coordina la rendición de cuentas de la gestión de autoridades y organismos institucionales.	D1.C3.DI9.d. Genera espacios de retroalimentación con actores de la comunidad educativa a partir de la rendición de cuentas de autoridades y organismos institucionales.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Acta final de la junta general de directivos y docentes			
	Acta de entrega-recepción del informe de rendición de cuentas de la gestión de organismos institucionales correspondientes			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	1. Revisar los planes de trabajo de autoridades y organismos institucionales.			
	2. Recopilar los informes y demás documentación que evidencie la gestión de autoridades y organismos institucionales.			
	3. Consolidar la información y elaboración del informe de rendición de cuentas.			
	4. Promover la rendición de cuentas de la gestión de autoridades y organismos institucionales a la comunidad educativa.			
	5. Difundir los resultados de la rendición de cuentas utilizando mecanismos electrónicos y digitales.			
	6. Revisar que en los planes de trabajo y demás documentación se evidencie la gestión de autoridades y organismos institucionales para la atención a la diversidad, la igualdad de género y la coeducación.			
NORMATIVA	LOEI, capítulo I, art. 2, literal ii			
	LOEI, art. 33, 34, literal e; art. 55 y 78			
	RGLOEI, art. 53, numerales 8, 9, 14 y 17			
	RGLOEI, art. 83, numeral 3			
	RGLOEI, art. 329			
RESULTADOS ESPERADOS	Que personal directivo y organismos institucionales asuman la responsabilidad de sus desempeños y transparenten sus resultados, generando una cultura de corresponsabilidad.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo, a la hora de la rendición de cuentas, integra la evaluación con perspectiva de género* y promueve la participación igualitaria en los espacios de retroalimentación (ver aclaratoria 6).			

COMPONENTE D1.C4. INFRAESTRUCTURA, EQUIPAMIENTO Y SERVICIOS COMPLEMENTARIOS

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C4.DI10. Verifica la utilización óptima de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en relación a los objetivos de aprendizaje.	D1.C4.DI10.a. No verifica la utilización de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos.	D1.C4.DI10.b. Verifica la utilización de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos sin relacionarla con los objetivos de aprendizaje.	D1.C4.DI10.c. Verifica la utilización de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en relación a los objetivos de aprendizaje.	D1.C4.DI10.d. Verifica y orienta sobre la utilización óptima de la infraestructura en relación a los objetivos de aprendizaje planteados por el personal docente.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Registro de uso de recursos e infraestructura			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar los procedimientos de uso de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos. 2. Realizar seguimiento al uso y mantenimiento de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos que favorezcan el logro de los objetivos de aprendizaje. 3. Diseñar un inventario automatizado de equipamiento, infraestructura y recursos didácticos que permita actualizarlo en forma periódica. 4. Gestionar y revisar que el uso del equipamiento y de los recursos didácticos adaptados a las necesidades y particularidades del estudiantado favorezcan el logro de los objetivos de aprendizaje. 5. Gestionar la adquisición, renovación o mantenimiento de infraestructura, equipamiento y recursos didácticos según las necesidades institucionales justificadas. 6. Verificar que se consideren las necesidades e intereses de las mujeres y de los hombres a la hora de adquirir el equipamiento y recursos didácticos, con perspectiva de género y criterio de coeducación. 7. Vigilar que hombres y mujeres puedan tener acceso y gozar en condición de igualdad de la misma calidad de infraestructura, equipamiento y recursos didácticos. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 44, numerales 4 y 5 RGLOEI, art. 53, numeral 9 RGLOEI, art. 90, numeral 8 RGLOEI, art. 103, numerales 2 y 4 RGLOEI, art. 142 y 145 RGLOEI, art. 372			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el personal directivo optimice la adquisición, uso y mantenimiento de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos, priorizándolos de acuerdo al impacto que estos tengan en el proceso de enseñanza-aprendizaje, núcleo del quehacer educativo.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo promueve y verifica que se utilice una infraestructura, un equipamiento y recursos didácticos en favor de la coeducación* con criterio de género (ver aclaratoria 5 y módulo 7): <ul style="list-style-type: none"> • Verifica que se consideren las necesidades y los intereses de las mujeres y de los hombres a la hora de adquirir el equipamiento y recursos didácticos, con perspectiva de género* y criterio de coeducación*. • Verifica que hombres y mujeres pueden tener acceso y gozar en condición de igualdad a la misma calidad de infraestructura como al equipamiento y a los recursos didácticos. • Promueve que se rectifique en aquellos casos que se perciba un desequilibrio entre hombres y mujeres o si falta algo específico para un grupo en particular. 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C4.DI11. Supervisa que los servicios complementarios que oferta la institución funcionen de acuerdo a los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional.	D1.C4.DI11.a. No supervisa el funcionamiento de los servicios complementarios.	D1.C4.DI11.b. Supervisa el cumplimiento de algunos de los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional para la prestación de servicios complementarios.	D1.C4.DI11.c. Supervisa el cumplimiento de los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional para la prestación de servicios complementarios.	D1.C4.DI11.d. Evalúa la prestación de los servicios complementarios y sugiere acciones para su mejora.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Reporte de funcionamiento de los servicios complementarios			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diagnosticar el estado actual de los servicios complementarios. 2. Retroalimentar a los prestadores del servicio, con base en los resultados del diagnóstico, en busca de su mejoramiento. 3. Gestionar la adquisición de servicios complementarios que sean necesarios para atender la realidad de la institución educativa. 4. Socializar a las personas que conforman la comunidad educativa los servicios complementarios que oferta la institución. 5. Dar seguimiento al funcionamiento de los servicios complementarios de acuerdo con los lineamientos emitidos por la Autoridad Educativa Nacional. 6. Asegurar que los servicios complementarios que se oferten consideren la perspectiva de género y la coeducación. 7. Gestionar que los servicios complementarios contemplen las necesidades del estudiantado, así como las adaptaciones pertinentes. 			
NORMATIVA	<p>RLOEI, art. 44, numeral 4</p> <p>Acuerdo Interministerial No. 0005-14, publicado en el R.O 232 de 24 de abril de 2014, y su instructivo emitido con Acuerdo Interministerial No. 0001-15 del 24 del marzo de 2015</p> <p>MINEDUC-ME-2016-00062</p> <p>Instructivo transporte escolar 2016-08-11</p> <p>Acuerdo No. MINEDUC-ME-2014-00062-A</p> <p>Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00073-A</p> <p>Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00005-A</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los servicios complementarios que se oferten sean óptimos de acuerdo con la normativa vigente, el contexto y las necesidades de las personas que conforman la comunidad educativa.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	Durante el proceso de supervisión, el personal directivo asegura que los servicios complementarios que se oferten consideren la perspectiva de género* y la coeducación* (ver aclaratoria 9).			

D2. DIMENSIÓN GESTIÓN PEDAGÓGICA

COMPONENTE D2.C1. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.DI12. Supervisa que las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) guarden relación con la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.DI12.a. No supervisa que las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) guarden relación con la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.DI12.b. Considera parcialmente la relación de las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) con la Planificación Curricular Institucional (PCI) para su aprobación.	D2.C1.DI12.c. Supervisa que las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) estén en relación con la Planificación Curricular Institucional (PCI) para su aprobación.	D2.C1.DI12.d. Orienta y retroalimenta al profesorado para que las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) guarden relación con la Planificación Curricular Institucional (PCI).
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación Curricular Anual (revisada y aprobada)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contrastar las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) con la Planificación Curricular Institucional (PCI). 2. Aprobar las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA). 3. Evaluar y retroalimentar oportunamente al profesorado sobre la elaboración de las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA). 4. Guardar respaldos de la revisión y aprobación de las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA). 5. Verificar que la Planificación Curricular Institucional (PCI) evidencie elementos de adaptación y/o alineación curricular. 			
NORMATIVA	<p>MINEDUC-ME-2016-00060, art. 6, numerales 5 y 6</p> <p>MINEDUC-ME-2016-00122-A, art. 10</p> <p>Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Educativo-febrero 2017, numeral 7</p> <p>RGLOEI, art. 44, numerales 2 y 10</p> <p>RGLOEI, art. 45, numeral del 1 al 11</p> <p>RGLOEI, art. 87</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución responda a lo planificado para el año escolar, lo cual permite el desarrollo sostenido de los aspectos académicos y otros contemplados en la Planificación Curricular Anual (PCA).			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El equipo directivo supervisa que en el PCA y el PCI:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Se haga un uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2). · El currículo oculto* no reproduzca estereotipos de género, sino que favorezca el respeto a la diversidad (ver módulo 7). · Que los resultados académicos sean desagregados por sexo, con representación gráfica y que, una vez que se tenga la información sobre absentismo, fracaso escolar, nivel medio de rendimiento, entre otros, se analice cada resultado y problema identificado desde una perspectiva de género*. Con base en esta información, se elaborarán estrategias más adecuadas (ver aclaratoria 8). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.DI13. Supervisa que las planificaciones microcurriculares guarden relación con las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) que correspondan.	D2.C1.DI13.a. No supervisa que las planificaciones microcurriculares guarden relación con las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).	D2.C1.DI13.b. Considera parcialmente la relación de las planificaciones microcurriculares con las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) para su aprobación.	D2.C1.DI13.c. Supervisa que las planificaciones microcurriculares estén en relación con las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) para su aprobación.	D2.C1.DI13.d. Orienta y retroalimenta a sus docentes para que las planificaciones microcurriculares guarden relación con las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificaciones microcurriculares (revisadas y aprobadas)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Contrastar las planificaciones microcurriculares con la Planificación Curricular Anual (PCA). 2. Aprobar las planificaciones microcurriculares como paso posterior al contraste con la Planificación Curricular Anual (PCA). 3. Evaluar y retroalimentar oportunamente al personal docente sobre la elaboración de las planificaciones microcurriculares. 4. Respaldar las acciones de revisión de las planificaciones microcurriculares. 5. Contrastar que las microplanificaciones contengan todos los elementos de adaptaciones curriculares para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas o no a la discapacidad, en el caso de las instituciones educativas ordinarias. 6. Contrastar que las microplanificaciones contengan todos los elementos del Plan Centrado en la Persona para estudiantes con necesidades educativas especiales asociadas a la discapacidad, en el caso de las instituciones educativas especializadas. 			
NORMATIVA	<p>MINEDUC-ME-2016-00122-A, art. 10</p> <p>Instructivo para planificaciones curriculares-febrero 2017, numeral 7, PCA</p> <p>RGLOEI, art. 44, numerales 2, 10 y 12</p> <p>RGLOEI, art. 45, numerales del 1 al 11</p> <p>RGLOEI, art. 87</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución responda a lo planificado para el año escolar, lo cual permite el desarrollo sostenido de los aspectos académicos y otros contemplados en la Planificación Curricular Anual (PCA).			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>En las planificaciones microcurriculares y en el PCA, el equipo directivo supervisa que:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Se realicen correcciones explícitas de cualquier enfoque sexista que se detecte en el currículo y se utilice el lenguaje de forma no sexista (ver aclaratoria 2). · El currículo oculto* no reproduzca estereotipos de género, sino que favorezca el respeto a la diversidad (ver módulo 7). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.DI14. Evalúa la práctica pedagógica de acuerdo a la ejecución de la planificación microcurricular.	D2.C1.DI14.a No evalúa la práctica pedagógica.	D2.C1.DI14.b. Evalúa la práctica pedagógica sin considerar las planificaciones microcurriculares.	D2.C1.DI14.c. Evalúa la práctica pedagógica de acuerdo a lo establecido en las planificaciones microcurriculares.	D2.C1.DI14.d. Fortalece la práctica pedagógica mediante la ejemplificación de estrategias metodológicas novedosas.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Ficha de observación áulica			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborar y socializar con el profesorado un cronograma de seguimiento a la práctica pedagógica. 2. Realizar el seguimiento de acuerdo al cronograma socializado. 3. Evaluar la práctica pedagógica y retroalimentar al profesorado de acuerdo a los resultados obtenidos. 4. Reajustar el cronograma de acuerdo a los resultados y a la realidad institucional, en caso de ser necesario. 5. Respaldar sus acciones de revisión de seguimiento a la práctica pedagógica. 6. Evaluar la práctica pedagógica de acuerdo a lo establecido en las planificaciones microcurriculares para la atención a los estudiantes y las estudiantes con necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 45, numeral 5 MINEDUC-ME-2016-00060, art. 5 y 12, numeral 7			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la institución cuente con espacios de diálogo y reflexión acerca de la práctica pedagógica para que el cuerpo docente se vea fortalecido en sus capacidades y conocimientos.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En el proceso de evaluación, el personal directivo considera y valora el trabajo a favor de la coeducación* e igualdad de género* como criterio fundamental (ver aclaratoria 7 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.DI15. Monitorea la evaluación del aprendizaje del estudiantado de acuerdo a los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional (PCI) y al calendario escolar.	D2.C1.DI15.a. No monitorea la evaluación del aprendizaje del estudiantado.	D2.C1.DI15.b. Monitorea el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes de acuerdo al calendario escolar pero no considera los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.DI15.c. Monitorea el desarrollo de la evaluación de los aprendizajes según lo establecido en la Planificación Curricular Institucional y el calendario escolar.	D2.C1.DI15.d. Cumple con las condiciones del estándar y toma decisiones para la mejora del proceso de evaluación con base en los resultados de logro del aprendizaje.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Registros de calificación revisados			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar instrumentos de seguimiento a los procesos de evaluación del aprendizaje que guarden relación con lo establecido en la Planificación Curricular Institucional en cuanto a la frecuencia, número de evaluaciones, tipos y técnicas antes de su aprobación. 2. Revisar si los procesos de evaluación del aprendizaje están de acuerdo a lo establecido a los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional (PCI) y al calendario escolar. 3. Supervisar que los resultados académicos y aquellos problemas identificados: absentismo, fracaso escolar, nivel medio de rendimiento, entre otros, sean analizados desde una perspectiva de género. 4. Dar seguimiento a los procesos de evaluación del aprendizaje de los estudiantes y las estudiantes con necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 44, numerales 2 y 10 RGLOEI, art. 45, numerales 2 y 6 RGLOEI, art. 188 al 192 MINEDUC-ME-2016-00060, art. 6, numeral 7; art. 12, numerales 6 y 7 Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil 2017			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el monitoreo de los procesos de evaluación sea un referente para definir y orientar acciones de mejora institucional, centrando su atención en la mejora de la calidad de los aprendizajes del estudiantado y de las prácticas de evaluación del personal docente.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En el proceso de monitoreo, el personal directivo considera y valora: <ul style="list-style-type: none"> · La coeducación* e igualdad de género* como criterio fundamental (ver aclaratoria 7 y módulo 7). · Que los resultados académicos sean desagregados por sexo, con representación gráfica y que, una vez que se tenga la información sobre absentismo, fracaso escolar, nivel medio de rendimiento, entre otros, se analice cada resultado y problema identificado desde una perspectiva de género*. Con base en esta información, se elaborarán estrategias más adecuadas (ver aclaratoria 8). 			

COMPONENTE D2.C2. CONSEJERÍA ESTUDIANTIL Y REFUERZO ACADÉMICO				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C2.DI16. Supervisa la ejecución de la planificación del servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.DI16.a. No supervisa la ejecución de las actividades planificadas por el servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.DI16.b. Supervisa la ejecución de algunas actividades planificadas por el servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.DI16.c. Supervisa la ejecución de las actividades planificadas por el servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.DI16.d. Retroalimenta la ejecución de las actividades contempladas en la planificación del servicio de consejería estudiantil en atención al desarrollo integral del estudiantado.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Informe de cumplimiento de las actividades revisado			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar con el personal docente las acciones contempladas en la planificación de consejería estudiantil. 2. Verificar si se ejecutan las acciones establecidas en la planificación de consejería estudiantil. 3. Elaborar un informe de las acciones establecidas en la planificación de consejería estudiantil y retroalimentar de acuerdo a los resultados obtenidos y a las necesidades de la institución. 4. Incentivar a que el servicio de consejería estudiantil considere en su planificación las necesidades socioafectivas y pedagógicas del estudiantado desde una perspectiva de género considerando sus diferencias. 5. Verificar si el servicio de Consejería Estudiantil ejecuta acciones específicas para estudiantes con necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 58, 59, 60 y 61 RGLOEI, art 53, numerales 14, 15, 16 y 17			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el estudiantado cuente con atención profesional para su desarrollo, personal, afectivo y emocional.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo incentiva a que el servicio de consejería estudiantil considere en su planificación las necesidades socioafectivas y pedagógicas del estudiantado desde una perspectiva de género*, considerando sus diferencias (ver aclaratoria 9).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C2.DI17. Coordina la implementación de los lineamientos de refuerzo académico.	D2.C2.DI17.a. No coordina la implementación de las actividades de refuerzo académico para el estudiantado.	D2.C2.DI17.b. Coordina algunas actividades de refuerzo académico para el estudiantado.	D2.C2.DI17.c. Coordina la ejecución de las actividades de refuerzo académico para el estudiantado bajo los lineamientos establecidos.	D2.C2.DI17.d. Evalúa y retroalimenta las actividades de refuerzo académico ejecutadas por los docentes.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Registro de asistencia a actividad de refuerzo académico (revisado)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar la ejecución de los planes de refuerzo académico (distribución de horarios y espacio físico, asignación de responsabilidades y designación de responsables). 2. Elaborar instrumento/s para la verificación del cumplimiento de los planes de refuerzo académico (matrices, fichas, rúbricas, entrevistas, listas de control, entre otros). 3. Verificar la implementación de las actividades de refuerzo académico. 4. Constatar que en la implementación del refuerzo académico se evidencien acciones para dar respuesta a las necesidades educativas del estudiantado. 5. Sugerir otras estrategias para la ejecución de los planes de refuerzo académico. 			
NORMATIVA	<p>MINEDUC-ME-2016-00060, art. 12, numeral 6</p> <p>RGLOEI, art. 45, numeral 8</p> <p>RGLOEI, art. 208</p> <p>Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil 2017, numeral 5</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que la aplicación de los planes de refuerzo académico sea valorada y aprovechada en forma eficiente, como una estrategia para el cumplimiento de su objetivo.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo favorece y promueve que los planes y lineamientos de refuerzo académico consideren las necesidades de hombres y mujeres con perspectiva de género* (ver aclaratoria 3).			

D3. DIMENSIÓN DE CONVIVENCIA, PARTICIPACIÓN ESCOLAR Y COOPERACIÓN

COMPONENTE D3.C1. CONVIVENCIA Y PARTICIPACIÓN ESCOLAR				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D3.C1.DI18. Socializa el Código de convivencia a la comunidad educativa.	D3.C1.DI18.a. No socializa el Código de convivencia de la institución.	D3.C1.DI18.b. Socializa el Código de convivencia a algunos actores de la comunidad educativa.	D3.C1.DI18.c. Socializa el Código de convivencia a los actores de la comunidad educativa.	D3.C1.DI18.d. Cumple con el estándar y sugiere ajustes al Código de convivencia a partir de las recomendaciones generadas en los espacios de participación de los diferentes actores.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Registro de asistencia a la socialización del Código de convivencia			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Enviar el Código de convivencia al distrito educativo para su ratificación. 2. Socializar el Código de convivencia a la comunidad educativa. 3. Guardar respaldos que evidencien la socialización. 4. Dar seguimiento al cumplimiento de las acciones planificadas de acuerdo al cronograma de implementación del Código de convivencia. 5. Generar espacios de participación de los diferentes grupos de actores para evaluar los resultados de la implementación del Código de convivencia. 6. Ajustar el Código de convivencia de forma consensuada, tomando en cuenta los aportes pertinentes emitidos por las instancias educativas. 7. Incentivar a que en la socialización del Plan de convivencia se dé a conocer a la comunidad educativa la importancia de la coeducación y la equidad e igualdad de género para lograr una convivencia armónica. 8. Generar espacios de participación de las personas integrantes de la comunidad educativa según la diversidad. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 58, 59, 60 y 61 RGLOEI, art. 53, numerales 14, 15, 16 y 17 RGLOEI, art. 87 Instructivo para la construcción participativa del Código de convivencia Guía metodológica; Acuerdo Ministerial 332-13 Código de convivencia (Matriz Plan de Comunicación)			
RESULTADOS ESPERADOS	Que se conozcan y se practiquen valores de convivencia armónica y pacífica en la comunidad educativa.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En la socialización del Plan de convivencia se da a conocer a las personas integrantes de la comunidad educativa la importancia de la coeducación* y la equidad e igualdad de género* para lograr una convivencia armónica (ver aclaratorias 1, 2, 5, 9 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D3.C1.DI19. Supervisa la gestión de los organismos institucionales en función de los deberes y atribuciones contempladas en la normativa vigente.	D3.C1.DI19.a. No supervisa la gestión de los organismos institucionales.	D3.C1.DI19.b. Supervisa algunos aspectos de la gestión de los organismos institucionales.	D3.C1.DI19.c. Supervisa la gestión de los organismos institucionales.	D3.C1.DI19.d. Retroalimenta la gestión de los organismos institucionales en función de los deberes y atribuciones contempladas en la normativa vigente.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Actas de reuniones con organismos institucionales			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Solicitar a los diferentes organismos institucionales la elaboración de sus planes de trabajo de acuerdo a sus deberes y atribuciones contemplados en la normativa vigente. 2. Recopilar los planes de trabajo de los organismos institucionales. 3. Elaborar el instrumento de seguimiento a la ejecución de los planes de trabajo. 4. Retroalimentar a los organismos institucionales con base en los resultados del seguimiento. 5. Asegurar que en los planes de trabajo se aborde la atención a la diversidad, la coeducación y la igualdad de género. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 44, numerales 1, 3, 8, 9, 13 y 14			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los organismos institucionales funcionen de acuerdo a sus competencias y a la normativa legal vigente. Además, que sus acciones aporten a las necesidades institucionales según lo planificado.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo favorece y supervisa que la gestión de los organismos institucionales se articule con la normativa vigente y se promueva la participación de hombres y mujeres que se comprometan con la coeducación* y la igualdad de género* (ver aclaratorias 1, 3, 6, 9 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D3.C2.DI20. Coordina la participación de los docentes en actividades asociadas a los vínculos de cooperación establecidos para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	D3.C2.DI20.a. No coordina la participación de la institución en actividades asociadas a los vínculos de cooperación.	D3.C2.DI20.b. Coordina la participación de la institución en algunas actividades asociadas a los vínculos de cooperación establecidos para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	D3.C2.DI20.c. Coordina la participación de la institución en actividades asociadas a los vínculos de cooperación establecidos para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.	D3.C2.DI20.d. Retroalimenta la participación de la institución en las actividades desarrolladas asociadas a los vínculos de cooperación establecidos para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Matriz de seguimiento de las actividades ejecutadas por la institución.			
	Informe de actividades desarrolladas.			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializa a la institución y a la comunidad las actividades contempladas en los proyectos o programas de cooperación de alianzas estratégicas. 2. Organizar el cronograma institucional y la logística necesaria para llevar a cabo los proyectos o programas de cooperación. 3. Asignar responsables para la participación de la institución en las actividades de los proyectos o programas de cooperación. 4. Dar seguimiento a las actividades establecidas en los proyectos o programas de cooperación. 5. Generar espacios de evaluación conjunta con la comunidad sobre los resultados obtenidos de la ejecución de los proyectos o programas de cooperación. 6. Sobre la base de los resultados obtenidos, mantener y/o establecer nuevos proyectos o programas de cooperación. 			
NORMATIVA	<p>LOEI, Art. 2, principios, literal u</p> <p>LOEI, Art. 6, obligaciones, literal m</p> <p>LOEI, Art. 34, funciones, literal i</p> <p>LOEI, Art. 57, literal i</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los actores educativos se conviertan en promotores y gestores de cambio social.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En el proceso de participación de la institución educativa en programas de cooperación, se tomará en consideración la coeducación* e igualdad de género* (ver aclaratorias 1, 3, 5, 10).			

D.4. DIMENSIÓN DE SEGURIDAD ESCOLAR

COMPONENTE D4.C1. GESTIÓN DE RIESGOS Y PROTECCIÓN				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D4.C1.DI21. Coordina la ejecución de actividades enmarcadas en planes integrales y protocolos de gestión de riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.DI21.a. No coordina la ejecución de actividades enmarcadas en planes integrales y protocolos de gestión de riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.DI21.b. Coordina la ejecución de algunas actividades contempladas en los planes integrales y protocolos de gestión de riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.DI21.c. Coordina la ejecución de actividades enmarcadas en planes integrales y protocolos de gestión de riesgos, seguridad y autocuidado.	D4.C1.DI21.d. Cumple con las condiciones del estándar y apoya a otras instituciones educativas.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Informe de ejecución de actividades realizadas			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar las acciones contempladas en el plan integral de gestión de riesgos para cada uno de los posibles eventos que podrían suscitarse en la comunidad educativa. 2. Coordinar la ejecución de las actividades que constan en el plan. 3. Dar seguimiento al cumplimiento de las acciones preventivas previstas en el plan, de acuerdo con el cronograma. 4. Retroalimentar y reajustar las acciones del plan integral de gestión de riesgos, con base en los resultados de las acciones ejecutadas. 5. Favorecer y promover la identificación de comportamientos de riesgo por razón de género. 6. Coordinar que la ejecución de los planes integrales y protocolos contemplen y apliquen estrategias que respondan a las necesidades del estudiantado. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 34 LOEI, art. 36 RGLOEI, art. 44, numerales 1, 2, 4, 5, 8, 13, 16, 88 y 89 Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00096-A			
RESULTADOS ESPERADOS	Contar con mecanismos de respuesta inmediata ante situaciones de riesgo, en apego a los planes integrales y protocolos de gestión de riesgos, seguridad y autocuidado establecidos.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal directivo favorece y promueve la identificación de comportamientos de riesgo por razón de género, trabajando en erradicar estos estereotipos con el objetivo de fomentar una cultura de prevención, seguridad y autocuidado (ver aclaratoria 11).			

Matrices de Estándares de Desempeño Profesional Docente (DO)

D1. DIMENSIÓN DE GESTIÓN ADMINISTRATIVA				
COMPONENTE D1.C2. DESARROLLO PROFESIONAL				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.D01. Participa en capacitaciones para mejorar la calidad de su práctica docente.	D1.C2.D01.a. No participa en las actividades que le corresponden de acuerdo al plan de capacitación institucional.	D1.C2.D01.b. Participa en algunas de las actividades que le corresponden de acuerdo al plan de capacitación institucional.	D1.C2.D01.c. Participa en todas las actividades que le corresponden de acuerdo al plan de capacitación institucional.	D1.C2.D01.d. Replica a otros actores los aprendizajes adquiridos durante las capacitaciones recibidas fuera de su institución.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Certificados de participación en capacitaciones			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> Solicitar la participación en capacitaciones de actualización de conocimientos, técnicas y enfoques contemplados en el plan de capacitación profesional institucional. Participar proactivamente en las actividades de las capacitaciones delegadas. Incluir estos conocimientos, técnicas y enfoques en las planificaciones microcurriculares. Aplicar lo planificado en el aula. Evaluar el resultado de aprendizaje del estudiantado al haber aplicado estos nuevos conocimientos, técnicas y enfoques. Con base en estos resultados, tomar decisiones sobre si continuar o no aplicándolos en el aula. Replicar lo aprendido a sus pares de la institución. Participar en capacitaciones dirigidas a desarrollar sus habilidades relacionadas con la incorporación del enfoque de género en la educación y el trabajo con estudiantes con necesidades educativas especiales. Evaluar el resultado de aprendizaje del estudiantado con necesidades educativas especiales al haber aplicado estos nuevos conocimientos. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 10, literales a y k LOEI, art. 11, literal k LOEI, art. 31, literal d LOEI, art. 112 y 128 RGLOEI, art. 311 al 315			
RESULTADOS ESPERADOS	Que estas capacitaciones produzcan un enriquecimiento mutuo entre pares que comparten conocimientos y experiencias fruto de las capacitaciones recibidas. Además, que se despierte en el profesorado el interés por participar, investigar e innovar su práctica docente.			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El personal docente identifica y participa en capacitaciones dirigidas a desarrollar sus habilidades relacionadas con:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Revisar el currículo desde una perspectiva de género*. · Realizar un uso inclusivo de las imágenes y el lenguaje. · Potenciar la elección de materiales y libros de texto inclusivos y coeducativos*. · Integrar la participación de las mujeres y su contribución social e histórica en el ámbito educativo, laboral y científico. · Realizar una orientación académico profesional no sexista. · Promover un uso equitativo de los recursos y los espacios. · Prevenir y detectar la violencia de género (ver módulo 6). (Ver aclaratorias 2, 4, 5, 7 y módulo 7). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C2.D02. Aplica estrategias para mejorar su práctica docente a partir de las recomendaciones producto del acompañamiento pedagógico.	D1.C2.D02.a. No aplica recomendaciones para mejorar su práctica docente.	D1.C2.D02.b. Aplica parcialmente las recomendaciones del proceso de acompañamiento pedagógico.	D1.C2.D02.c. Aplica todas las recomendaciones realizadas en el proceso de acompañamiento pedagógico.	D1.C2.D02.d. Aplica las recomendaciones y propone nuevas estrategias que complementan el acompañamiento pedagógico.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificaciones microcurriculares			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar las sugerencias recibidas en los procesos de acompañamiento pedagógico. 2. Reflexionar acerca de las oportunidades de mejora que estas sugerencias representan para su desempeño. 3. Acoger estas sugerencias y buscar los medios para incorporarlas en su quehacer pedagógico. 4. Socializar los resultados de la aplicación de las sugerencias recibidas. 5. Buscar otras estrategias que fortalezcan su práctica pedagógica en los aspectos que le fueron observados. Incluir criterios tecnopedagógicos dentro de las estrategias de enseñanza. 6. Aplicar estrategias dirigidas a mejorar su práctica pedagógica a favor de la coeducación y la igualdad de género. 7. Acoger sugerencias y buscar medios para incorporar en su quehacer pedagógico en cuanto a la atención del estudiantado con necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literal b MINEDUC-ME-2016-00060, art. 8			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el personal docente tenga espacios de reflexión y diálogo acerca de su práctica pedagógica y que estén abiertos al cambio y a la innovación para su propio beneficio y el de sus estudiantes.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal docente aplica estrategias dirigidas a mejorar su práctica pedagógica a favor de la coeducación* y la igualdad de género* (ver módulo 7).			

COMPONENTE D1.C3. INFORMACIÓN Y COMUNICACIÓN				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C3.D03. Registra la información de su labor docente según los procesos de gestión de la información (notas, asistencia, planificaciones, entre otros).	D1.C3.D03.a. No cuenta con registro de información de asistencia, notas y planificaciones.	D1.C3.D03.b. Registra información parcial de su gestión como docente.	D1.C3.D03.c. Mantiene actualizada la información de su labor docente según los procesos de gestión de la información establecidos.	D1.C3.D03.d. Mantiene actualizada la información de su labor docente y sugiere otros procesos para optimizar la gestión de la información.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Reportes del registro de la información			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conocer los procesos de gestión de la información establecidos en la institución. 2. Generar información de su gestión docente (resultados de reuniones informativas con padres y madres de familia, trabajo en clase, registro de calificaciones, entre otras). 3. Actualizar la información generada de su labor docente. 4. Ingresar la información pertinente a la plataforma informática del Ministerio de Educación o a la institucional. 5. Generar respaldos físicos o digitales del ingreso de esta información. 6. Desagregar los datos por sexo. 7. Ingresar toda la información a detalle de estudiantes con necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literales d y j RGLOEI, art. 57, numerales 1 al 3, 5 y 6 RGLOEI, art. 205			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el personal docente registre, actualice e ingrese de manera oportuna una información veraz de su desempeño docente. Esta deberá servir para retroalimentar procesos educativos y la toma de decisiones en beneficio de los estudiantes.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal docente desagrega los datos por sexo (ver aclaratorias 3 y 8).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C3.D04. Comunica de manera oportuna los resultados de aprendizaje e información oficial pertinente a estudiantes y representantes legales.	D1.C3.D04.a. No comunica resultados de aprendizaje ni información oficial a la comunidad educativa.	D1.C3.D04.b. Comunica de forma tardía o incompleta los resultados de aprendizaje e información oficial pertinente a estudiantes y representantes legales.	D1.C3.D04.c. Comunica de forma oportuna los resultados de aprendizaje e información oficial pertinente a estudiantes y representantes legales.	D1.C3.D04.d. Cumple con el estándar y propone otras alternativas de comunicación de la información.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Reporte de comunicación de resultados de aprendizaje			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Organizar y registrar la información a comunicarse. 2. Elaborar informes de resultados de aprendizajes cualitativos y cuantitativos. 3. Entregar oportunamente resultados de aprendizaje e información que atañe a su rol, a través de medios y mecanismos de comunicación digital a la comunidad educativa. 4. Atender los requerimientos de información para mantener una comunicación fluida con la comunidad educativa, que apoye el desarrollo integral del estudiantado. 5. Usar lenguaje no sexista en los procesos de comunicación. 6. No divulgar estereotipos de género en los procesos de comunicación, promoviendo la igualdad de género y la enseñanza coeducativa. 7. Elaborar informes de resultados de aprendizajes cualitativos y cuantitativos resaltando las potencialidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales. 8. Entregar oportunamente resultados de aprendizaje empleando un lenguaje positivo a los diferentes actores de la comunidad educativa al abordar la diversidad. 			
NORMATIVA	RGLOEI, art. 190 RGLOEI, art. 205 RGLOEI, art. 206 RGLOEI, art. 207 RGLOEI, art. 209, numerales 1, 2 y 3			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el personal docente dé atención oportuna a los diferentes aspectos comunicados en relación con el desarrollo integral del estudiantado.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En los procesos de comunicación, el personal docente realiza un uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2). La comunicación no solamente no divulga estereotipos de género*, sino que promueve la igualdad de género* y la enseñanza coeducativa*, es decir: se debe reflejar y promover una presencia equilibrada y una imagen plural activa y corresponsable de ambos sexos en todos los ámbitos de la vida (aclaratoria 10).			

COMPONENTE D1.C4. INFRAESTRUCTURA, EQUIPAMIENTO Y SERVICIOS COMPLEMENTARIOS

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D1.C4.D05. Emplea la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos en relación a los objetivos de aprendizaje planteados y promueve su cuidado.	D1.C4.D05.a. No emplea la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos de los que dispone la institución en función de los objetivos de aprendizaje planteados.	D1.C4.D05.b. Subutiliza la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos disponibles en la institución en relación al logro de los objetivos de aprendizaje.	D1.C4.D05.c. Emplea la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos (promueve su cuidado y detecta problemas) y los ajusta a los objetivos de aprendizaje.	D1.C4.D05.d. La utilización de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos se ajusta a los objetivos de aprendizaje y propone la utilización de nuevos espacios y recursos para fortalecerlos.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación microcurricular (recursos)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> Promover el cuidado, el buen uso y mantenimiento de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos. Establecer acuerdos y compromisos con las estudiantes y los estudiantes sobre el buen uso de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos. Incluir en la planificación microcurricular la utilización de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos para el logro de los objetivos de aprendizaje. Evaluar si la utilización de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos permitieron alcanzar los objetivos de aprendizaje. Retroalimentar la pertinencia del uso de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos para alcanzar los objetivos de aprendizaje. Considerar las necesidades e intereses de las mujeres y de los hombres a la hora de adquirir equipamiento y recursos didácticos, con perspectiva de género y criterio de coeducación. Vigilar que hombres y mujeres puedan tener acceso y gozar en condición de igualdad a la misma calidad de infraestructura como al equipamiento y a los recursos didácticos. Promover el uso de la infraestructura, equipamiento y materiales adaptados para estudiantes con necesidades educativas especiales. Evaluar si la utilización de la infraestructura, equipamiento y recursos didácticos adaptados permitieron alcanzar los objetivos de aprendizaje de estudiantes con necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	<p>Manual de mantenimiento recurrente preventivo de los espacios educativos, componente 4</p> <p>Código de Convivencia Armónica, Acuerdo Ministerial MINEDUC ME -00332-2013:</p> <p>RGLOEI, art. 372</p> <p>RGLOEI, art. 373</p> <p>RGLOEI, art. 375</p> <p>Instructivo para planificaciones curriculares para el Sistema Nacional de Educación</p>			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el personal docente y el estudiantado se empoderen de los beneficios de cuidar y mantener en buen estado los bienes de la institución por el impacto que esto provoca en el logro de los objetivos de aprendizaje y en el clima de aula.			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El personal docente utiliza, con criterio de género, una infraestructura, equipamiento y recursos didácticos que favorecen la coeducación* (ver aclaratoria 5 y módulo 7):</p> <ul style="list-style-type: none"> · Se toma en consideración a las necesidades y los intereses de las mujeres y de los hombres a la hora de adquirir el equipamiento y recursos didácticos, con perspectiva de género* y criterio de coeducación*. · Se vigila que hombres y mujeres puedan tener acceso y gozar en condición de igualdad de la misma calidad de infraestructura, así como de equipamiento y los recursos didácticos. · Se rectifica si se percibe un desequilibrio entre hombres y mujeres o si falta algo específico para un grupo en particular. 			

D2. DIMENSIÓN DE GESTIÓN PEDAGÓGICA

COMPONENTE D2.C1. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.D06. Elabora Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) en relación a los lineamientos de Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.D06.a. No elabora Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) o estas no están articuladas a los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.D06.b. Las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) elaboradas están parcialmente articuladas con los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.D06.c. Las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA) elaboradas están articuladas a los lineamientos de la Planificación Curricular Institucional (PCI).	D2.C1.D06.d. Apoya a otros docentes de su área en la elaboración de las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación Curricular Anual (PCA) aprobada			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Elaborar la Planificación Curricular Anual (PCA) de manera colaborativa y en articulación con la Planificación Curricular Institucional (PCI). 2. Presentar la Planificación Curricular Anual (PCA) elaborada para aprobación de la autoridad. 3. Elaborar la Planificación Curricular Anual (PCA) tomando en cuenta las particularidades de los estudiantes con necesidades educativas especiales. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literal d			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el equipo docente tenga una visión general del qué y el cómo se trabajará durante todo el año escolar y que eso repercuta en un óptimo aprovechamiento de recursos para atender las necesidades e intereses del estudiantado de cada grado o curso.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El personal docente elabora el PCA y el PCI considerando:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Un uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2). · Que el currículo oculto* no reproduzca estereotipos de género, sino que favorezca el respeto a la diversidad (ver módulo 7). · Que los resultados académicos sean desagregados por sexo, con representación gráfica, y que una vez que se tenga la información sobre absentismo, fracaso escolar, nivel medio de rendimiento, entre otros, se analice cada resultado y problema identificado desde una perspectiva de género*. Con base en esta información, se elaborarán estrategias más adecuadas (ver aclaratoria 8). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.D07. Elabora planificaciones microcurriculares de acuerdo a lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA).	D2.C1.D07.a. No elabora planificaciones microcurriculares o estas no están articuladas a los elementos de la Planificación Curricular Anual (PCA).	D2.C1.D07.b. Elabora las planificaciones microcurriculares parcialmente articuladas a los elementos de la Planificación Curricular Anual (PCA).	D2.C1.D07.c. Las planificaciones microcurriculares elaboradas están articuladas a los elementos de la Planificación Curricular Anual (PCA).	D2.C1.D07.d. Reajusta las planificaciones microcurriculares en función de los resultados de aprendizaje de sus estudiantes.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificaciones microcurriculares aprobadas			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Considerar los elementos esenciales establecidos en la Planificación Curricular Anual (PCA) para la elaboración de las planificaciones microcurriculares. 2. Detallar las actividades y articularlas con los diferentes momentos del desarrollo de la clase. 3. Considerar la guía de adaptaciones curriculares, de ser el caso. 4. Elaborar las planificaciones microcurriculares promoviendo la igualdad de género y la coeducación. 5. Usar lenguaje no sexista en la elaboración de las planificaciones microcurriculares. 6. Considerar en las planificaciones microcurriculares los elementos del Plan Centrado en la Persona, en el caso de las instituciones educativas especializadas. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literales d, h y j RGLOEI, art. 11 Instructivo para planificaciones curriculares febrero 2017, numeral 8			
RESULTADOS ESPERADOS	Desarrollar las destrezas, destrezas con criterio de desempeño, saberes y conocimientos o competencias de desempeño contempladas en el currículo nacional, encaminadas a alcanzar los objetivos del área y el perfil del bachiller ecuatoriano.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En la elaboración de las planificaciones microcurriculares de acuerdo a lo establecido en las Planificaciones Curriculares Anuales (PCA), el personal docente asegura que: <ul style="list-style-type: none"> · Cada actividad no reproduzca estereotipos de género*, sino que promueva la igualdad de género* y la coeducación* (ver módulo 7). · Se haga un uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2). · Se considera los resultados de aprendizaje desde un enfoque de género (ver módulo 7). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.D08. Demuestra suficiencia en el conocimiento de la asignatura que enseña en el subnivel.	D2.C1.D08.a. Demuestra poca solvencia en el conocimiento del tema trabajado.	D2.C1.D08.b. Demuestra poca solvencia en el conocimiento de la asignatura que enseña.	D2.C1.D08.c. Demuestra suficiencia en el conocimiento de la asignatura para el subnivel en el que enseña.	D2.C1.D08.d. Cumple con el estándar e incorpora información actualizada, producto de la investigación e indagación.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Observación áulica			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Profundizar sobre los contenidos establecidos en la planificación microcurricular. 2. Utilizar vocabulario técnico de acuerdo al área del saber que enseña. 3. Desarrollar con solvencia, profundidad y a detalle los contenidos establecidos en la planificación microcurricular. 4. Prepararse para responder a posibles inquietudes del estudiantado referentes a los contenidos, previstos y no previstos en la planificación, y de conocimientos básicos de TIC relacionadas con el área o asignatura que enseña en el subnivel. 5. Prepararse para responder a las necesidades educativas especiales a través de estrategias diversificadas y específicas. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literales b, g, k, l y o			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el estudiantado adquiera aprendizajes significativos en cada una de las asignaturas y que los aplique con solvencia en cualquier situación que se presente. Con esto se busca además que cada estudiante se motive para investigar y buscar nuevos conocimientos.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal docente integra la perspectiva de género* en el conocimiento de la asignatura que imparte, fomentando la visualización del aporte de las mujeres en aquellas asignaturas consideradas tradicionalmente masculinas (ver módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.D09. Aplica estrategias de enseñanza orientadas al logro de los objetivos de aprendizaje planteados en la planificación microcurricular.	D2.C1.D09.a. Desarrolla actividades que no se relacionan con los objetivos de aprendizaje planteados en la planificación microcurricular.	D2.C1.D09.b. Desarrolla actividades que se relacionan parcialmente con los objetivos de aprendizaje planteados en la planificación microcurricular.	D2.C1.D09.c. Desarrolla actividades que se relacionan completamente con los objetivos de aprendizaje planteados en la planificación microcurricular.	D2.C1.D09.d. Socializa a otros docentes las estrategias de enseñanza que fueron efectivas en el logro de los objetivos de aprendizaje.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación microcurricular (estrategias metodológicas, recursos y objetivos de aprendizaje)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Recopilar estrategias que le permitan alcanzar los objetivos planteados en las planificaciones microcurriculares, generando reflexión, indagación, análisis y debate. 2. Seleccionar las estrategias que se adapten a las características de sus estudiantes y al contexto institucional. 3. Jerarquizar las estrategias de enseñanza bajo los criterios del desarrollo de autonomía y trabajo colaborativo en atención a las necesidades de aprendizaje del estudiantado. 4. Preparar los materiales y recursos de apoyo y tener la seguridad de saber cómo utilizarlos (y el momento adecuado) a fin de brindar un aporte para un aprendizaje significativo. 5. Tener siempre preparadas otras estrategias en caso de que se requiera, en atención a los diferentes estilos y ritmos de aprendizaje. 6. Promover el uso adecuado de las TIC dentro del proceso de aprendizaje del estudiantado. 			
NORMATIVA	<p>LOEI, art. 11, literal d</p> <p>RGLOEI, art. 191</p> <p>Instructivo para planificaciones curriculares febrero 2017, numeral 8</p> <p>Instructivo planificaciones curriculares FEB2017, PCI Elemento, numeral 6.3</p> <p>Acuerdo Ministerial 0042-14</p> <p>Currículo Educación Inicial 2014</p> <p>Guía metodológica para la implementación del currículo en Educación Inicial</p> <p>Currículo EGB Preparatoria 2014</p> <p>Guía de implementación del currículo integrador</p> <p>Currículo 2016</p> <p>Guía de implementación del currículo por áreas (CC. NN., CC. SS., ECA, Lengua y Literatura, EF, Emprendimiento y Gestión, Matemática)</p> <p>Currículos nacionales interculturales y bilingües</p> <p>Ampliación curricular para el Bachillerato General Unificado Intercultural Bilingüe</p> <p>MINEDUC-ME-2016-00125-A</p> <p>Currículo integrado de alfabetización</p> <p>EBJA, Adaptaciones curriculares</p>			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
RESULTADOS ESPERADOS	Que cada estudiante desarrolle destrezas, destrezas con criterio de desempeño, saberes, conocimientos y/o competencias de desempeño que favorezcan el trabajo colaborativo y la autonomía de aprendizaje.			
	Que las destrezas y experiencias adquiridas sirvan al estudiantado para su desenvolvimiento en la vida cotidiana.			
	Que gracias a la adaptación de las estrategias, a sus ritmos y estilos de aprendizaje, el estudiantado sienta que es atendido por el sistema educativo y que eso le permite una metacognición que favorece la toma de decisiones y una proyección de su plan de vida.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal docente aplica la perspectiva de género* a favor de la coeducación* en las estrategias de enseñanza (ver aclaratoria 7 y módulo 7), con el objetivo de que cada estudiante sea capaz de trabajar en la igualdad de género*, de forma autónoma y en el respeto a la diversidad.			
	<p>El personal docente trabaja con perspectiva de género* a la hora de:</p> <ul style="list-style-type: none"> · Identificar las necesidades de sus estudiantes. · Socializar con tutores/as, autoridades y profesionales del DECE. · Considerar las realidades educativas del estudiantado (ver aclaratorias 8 y 9). 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.DO.10. Promueve un ambiente de aprendizaje estimulador que genera participación del estudiantado.	D2.C1.DO.10.a. Desarrolla actividades que no estimulan o no permiten la participación del estudiantado en clase.	D2.C1.DO.10.b. Desarrolla actividades que estimulan o permiten parcialmente la participación del estudiantado en clase.	D2.C1.DO.10.c. Desarrolla actividades que estimulan y permiten la participación del estudiantado en clase.	D2.C1.DO.10.d. Socializa a otros maestros y maestras las actividades efectivas de su práctica docente para crear un ambiente estimulador para el aprendizaje.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Observación áulica			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> Organizar el espacio, los materiales del estudiantado y los recursos didácticos, de acuerdo con la planificación. Mantener un ambiente que promueva la reflexión, la indagación, el análisis y el debate. Propiciar que el estudiantado cuestione su aprendizaje y busque alternativas de explicación o solución a sus cuestionamientos. Verificar que la organización del espacio genere un ambiente de igualdad en el acceso a los materiales y recursos didácticos. Promover el uso adecuado de las TIC dentro del proceso de aprendizaje del estudiantado. Asegurar que no exista discriminación por razón de sexo o género en el ambiente de aprendizaje, mediante una buena organización del espacio e igualdad de acceso a los materiales y recursos didácticos entre hombres y mujeres y una metodología que permita a hombres y mujeres participar plenamente, además de cooperar en el espíritu de la coeducación. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literales b, c, f, h, l y m			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el estudiantado desarrolle gusto y motivación por aprender así como la confianza para preguntar y despejar sus dudas teniendo la seguridad de encontrar una respuesta por parte del personal docente o de sus pares.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	<p>El personal docente se asegura de que no existan discriminaciones por razón de sexo o género en el ambiente de aprendizaje mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> Una buena organización del espacio e igualdad de acceso a los materiales y recursos didácticos entre hombres y mujeres. Una metodología que permita a hombres y mujeres participar plenamente, además de cooperar en el espíritu de la coeducación* en un ambiente estimulante para ambos grupos. (ver aclaratoria 5 y módulo 7) 			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C1.D011. Evalúa el logro de aprendizaje del estudiantado en función de los objetivos planteados en las planificaciones microcurriculares.	D2.C1.D011.a. Evalúa los logros de aprendizaje sin considerar los objetivos planteados en las planificaciones microcurriculares.	D2.C1.D011.b. Los instrumentos de evaluación utilizados no son adecuados para medir el logro de los objetivos de aprendizaje.	D2.C1.D011.c. Evalúa los logros de aprendizaje considerando los objetivos planteados en las planificaciones microcurriculares.	D2.C1.D011.d. Cumple con las condiciones del estándar y reajusta la práctica pedagógica con base en los resultados de las evaluaciones.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificación microcurricular (evaluación)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Identificar los estilos, ritmos y necesidades de aprendizaje de cada uno de sus estudiantes. 2. Diseñar y seleccionar los instrumentos de evaluación que se adapten a las destrezas, destrezas con criterio de desempeño, saberes y conocimientos y/o competencias de desempeño que va a evaluar. 3. Dar a conocer oportunamente las rúbricas o parámetros de evaluación de las técnicas e instrumentos que se aplicarán al estudiantado. 4. Aplicar diversos tipos de técnicas e instrumentos de evaluación con la finalidad de que el proceso evaluativo explore de manera integral las destrezas, destrezas con criterio de desempeño, saberes, conocimientos y/o competencias de desempeño del estudiantado. 5. Retroalimentar constantemente a cada estudiante en función de los resultados de su evaluación. 6. Evaluar permanentemente el desempeño de cada estudiante en todo el proceso de aprendizaje, utilizando herramientas digitales en función de los objetivos planteados. 7. Establecer mecanismos de autoevaluación y coevaluación para el estudiantado. 8. Diseñar y seleccionar instrumentos de evaluación que se adapten a las necesidades educativas especiales del estudiantado. 9. Dar a conocer oportunamente las rúbricas o parámetros de evaluación de las técnicas e instrumentos que se aplicarán considerando las necesidades educativas especiales del estudiantado. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literales h e i RGLOEI, art. 206 Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil 2017			
RESULTADOS ESPERADOS	Que las destrezas, destrezas con criterio de desempeño, saberes, conocimientos y/o competencias de desempeño del estudiantado sean reconocidas y potenciadas a través de un proceso evaluativo integral, que valore el esfuerzo realizado por cada estudiante en su proceso de aprendizaje.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	En el proceso de evaluación del logro de aprendizaje del estudiantado, el personal docente considera su realidad y necesidades desde una perspectiva de género*, así como su desempeño a favor de la equidad e igualdad, promoviendo actitudes cooperativas, respetuosas e inclusivas (ver aclaratoria 9).			

COMPONENTE D2.C2. CONSEJERÍA ESTUDIANTIL Y REFUERZO ACADÉMICO				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C2.D012. Implementa en su práctica docente acciones recomendadas desde el servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.D012.a. Desarrolla su práctica docente sin considerar las recomendaciones del servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.D012.b. Desarrolla su práctica docente considerando parcialmente las recomendaciones del servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.D012.c. Desarrolla su práctica docente considerando las recomendaciones del servicio de consejería estudiantil.	D2.C2.D012.d. Retroalimenta las recomendaciones del servicio de consejería estudiantil con base en los resultados de las acciones implementadas.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planificaciones microcurriculares (constata adaptaciones)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analizar las sugerencias recibidas en los procesos de acompañamiento pedagógico. 2. Reflexionar acerca de las oportunidades de mejora que estas sugerencias representan para su desempeño. 3. Acoger estas sugerencias y buscar los medios para incorporarlas en su quehacer pedagógico. 4. Socializar los resultados de la aplicación de las sugerencias recibidas. 5. Buscar otras estrategias que fortalezcan su práctica pedagógica en los aspectos que le fueron observados. 6. Considerar acciones a favor de la coeducación en la implementación de las acciones recomendadas desde el servicio de consejería estudiantil. 7. Acoger las sugerencias considerando las recomendaciones del servicio de consejería estudiantil para la atención a la diversidad. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, obligaciones b e i MINEDUC-ME-2016-00060, art. 8			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el estudiantado reciba un apoyo efectivo del Sistema Educativo Nacional para su desarrollo integral.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	La implementación de las acciones recomendadas desde el servicio de consejería estudiantil se realiza con perspectiva de género* a favor de la coeducación* (ver aclaratoria 9 y módulo 7).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D2.C2.D013. Ejecuta actividades de refuerzo académico en función de las necesidades de aprendizaje del estudiantado.	D2.C2.D013.a. No ejecuta actividades de refuerzo académico.	D2.C2.D013.b. Ejecuta actividades de refuerzo académico considerando algunas de las necesidades de aprendizaje del estudiantado.	D2.C2.D013.c. Ejecuta actividades de refuerzo académico considerando las necesidades de aprendizaje del estudiantado.	D2.C2.D013.d. Sugiere o implementa otras actividades de refuerzo académico para mejorar los resultados de aprendizaje del estudiantado.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Registro de asistencia a actividades de refuerzo académico (incluye tema tratado)			
	Planificación microcurricular (actividades de refuerzo)			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Verificar las responsabilidades, horarios y espacios físicos asignados para su tarea. 2. Convocar a una reunión con representantes legales y estudiantes para informar y establecer compromisos por escrito sobre la participación e involucramiento requerido en esta estrategia de aprendizaje, fundamental para mejorar el rendimiento académico y, en consecuencia, la promoción. 3. Utilizar estrategias diversificadas y complementarias a las utilizadas en el aula, en búsqueda de llegar al estudiantado y que este responda favorablemente. 4. Evaluar de manera permanente los resultados de la aplicación de los planes de refuerzo académico. 5. Registrar los avances del estudiantado y comunicarlos oportunamente a estudiantes, autoridades y representantes legales. 6. Llevar un registro de la asistencia, los compromisos y de las comunicaciones mantenidas con estudiantes y representantes legales. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literales i y j RGLOEI, art. 41, numeral 2 RGLOEI, art. 208 Instructivo para la aplicación de la evaluación estudiantil 2017, numeral 5			
RESULTADOS ESPERADOS	Que el estudiantado alcance el desarrollo de destrezas, destrezas con criterio de desempeño, saberes, conocimientos y/o competencias de desempeño requeridos para su promoción.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	A la hora de realizar actividades de refuerzo académico se consideran la realidad, las necesidades y las habilidades de cada estudiante desde una perspectiva de género*, a favor de la equidad e igualdad (ver aclaratorias 3, 8 y 9).			

D3. DIMENSIÓN DE CONVIVENCIA, PARTICIPACIÓN ESCOLAR Y COOPERACIÓN

COMPONENTE D3.C1. CONVIVENCIA Y PARTICIPACIÓN ESCOLAR				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D3.C1.D014. Promueve entre los actores educativos el cumplimiento de los acuerdos establecidos en el Código de convivencia de la institución.	D3.C1.D0.14.a. No promueve o no conoce el Código de convivencia de la institución.	D3.C1.D0.14.b. Promueve el cumplimiento de algunos acuerdos del Código de convivencia de la institución entre los actores educativos.	D3.C1.D0.14.c. Promueve entre los actores educativos el cumplimiento de los acuerdos establecidos en el Código de convivencia de la institución.	D3.C1.D0.14.d. Promueve el cumplimiento del Código de convivencia y propone nuevos aspectos a considerar según las problemáticas institucionales detectadas.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Código de convivencia			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dar seguimiento a los acuerdos y compromisos establecidos en el Código de convivencia. 2. Promover las buenas prácticas de convivencia, por ejemplo: promover la resolución pacífica de conflictos dentro y fuera del aula, a través del diálogo, dinámicas, juego de roles, recordar la importancia de cumplir los acuerdos establecidos en el Código de convivencia, entre otros. 3. Practicar habilidades de convivencia armónica, cultura de paz y no violencia con los diversos actores de la comunidad educativa, atendiendo a las diversidades y el ejercicio de derechos. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 2, literal u LOEI, art. 6, literal m Instructivo para la construcción participativa del Código de convivencia Guía metodológica, Acuerdo Ministerial 332-13, Código de convivencia, Matrices: Plan de seguimiento, acuerdos y compromisos docentes			
RESULTADOS ESPERADOS	Que los diferentes grupos que conforman la comunidad educativa se conviertan en promotores y gestores de cambio social.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal docente promueve y favorece el cumplimiento de aquellos acuerdos establecidos en el Código de convivencia de la institución relacionados con la transversalización de la perspectiva de género* y propone nuevos de acuerdo a las necesidades que pueda detectar (ver aclaratoria 7 y módulo 7).			

D4. DIMENSIÓN DE SEGURIDAD ESCOLAR

COMPONENTE D4.C1. GESTIÓN DE RIESGOS Y PROTECCIÓN				
ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D4.C1.D015. Ejecuta los procedimientos establecidos en los planes integrales y los protocolos de gestión de riesgos.	D4.C1.D015.a. No ejecuta los procedimientos contemplados en los planes integrales y los protocolos de gestión de riesgos.	D4.C1.D015.b. Ejecuta algunos procedimientos contemplados en los planes integrales y protocolos de gestión de riesgos.	D4.C1.D015.c. Ejecuta los procedimientos contemplados en los planes integrales y los protocolos de gestión de riesgos.	N. A.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Planes y protocolos de gestión de riesgos			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Socializar las acciones y protocolos contemplados en el plan integral de gestión de riesgos. 2. Difundir a sus estudiantes las acciones y protocolos contemplados en el plan utilizando mecanismos electrónicos y digitales. 3. Liderar o participar en acciones y protocolos contemplados en el plan, según sea el caso. 4. Comunicar a la autoridad correspondiente los resultados de las acciones y protocolos ejecutados. 5. Asegurar que se cuenta con la participación de hombres y mujeres. 6. Difundir a sus estudiantes las acciones y protocolos contemplados en el plan considerando la accesibilidad para estudiantes con algún tipo de discapacidad. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 11, literales j, n y o Acuerdo No. MINEDUC-ME-2016-00096-A Formato para el Plan de reducción de riesgos 2017-2018			
RESULTADOS ESPERADOS	Que las diferentes partes actoras que conforman la comunidad educativa tomen conciencia de prevención, seguridad y autocuidado dentro y fuera de la institución en caso de una emergencia o desastre por causas naturales o antrópicas.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal docente socializa y ejecuta las acciones y protocolos de gestión de riesgos, asegurando que se cuente con la participación de hombres y mujeres (ver aclaratoria 11).			

ESTÁNDAR	INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA			
	NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO	DESTACADO
D4.C1.D016. Comunica a la autoridad o al servicio de consejería estudiantil sobre situaciones detectadas que vulneren la integridad física, psicológica y sexual del estudiantado, según las rutas o protocolos establecidos.	D4.C1.D016.a. No comunica sobre situaciones detectadas que vulneren la integridad física, psicológica y sexual del estudiantado.	D4.C1.D016.b. Reporta situaciones detectadas que vulneren la integridad física, psicológica y sexual del estudiantado sin considerar las rutas o protocolos establecidos.	D4.C1.D016.c. Comunica situaciones de riesgo detectadas en el estudiantado, considerando las rutas o protocolos establecidos.	N. A.
MEDIOS DE VERIFICACIÓN	Reporte de situaciones detectadas que vulneren la integridad física, psicológica y sexual del estudiantado			
PROCEDIMIENTOS SUGERIDOS	<ol style="list-style-type: none"> 1. Receptar los lineamientos del Departamento de Consejería Estudiantil o de las autoridades pertinentes para coordinar acciones de prevención y atención frente a situaciones que vulneren la integridad física, sexual y/o psicológica del estudiantado. 2. Ejecutar acciones de prevención y atención, de acuerdo a la normativa establecida frente a las diversas situaciones que se presenten. 3. Comunicar al servicio de consejería estudiantil los resultados de la ejecución de las acciones encomendadas. 4. Desarrollar las habilidades y capacidades necesarias para identificar cualquier caso de discriminación o violencias por razón de género, tales como acoso sexual, <i>bullying</i> u otra forma de violencia. 5. Conocer los protocolos de actuación frente a situaciones de violencia ocurrida o detectada en el sistema educativo. 			
NORMATIVA	LOEI, art. 50, 51 y 52 Código de la Niñez y Adolescencia, numeral 4 LOEI, art. 11, literal s Acuerdo No. MINEDUC-MINEDUC-2017-00052-A Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2017-00055-A Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2017-00088-A Acuerdo MINEDUC-MINEDUC-2017-00089-A, art. 9			
RESULTADOS ESPERADOS	Que se prevengan y detecten situaciones que vulneren la integridad física y psicológica del estudiantado por medio de acciones oportunas del personal docente y autoridades educativas bajo el acompañamiento del Departamento de Consejería Estudiantil.			
RECOMENDACIONES PARA LA TRANSVERSALIZACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO	El personal docente desarrolla habilidades y capacidades para identificar cualquier caso de discriminación o violencias por razón de género, tales como acoso sexual*, <i>bullying</i> por causas de orientación sexual, etc., que ocurren o se detectan en el sistema educativo. Además, conoce y aplica de forma oportuna los diferentes protocolos de actuación frente a situaciones de violencia establecidos por el Ministerio de Educación (ver aclaratoria 9).			

Aclaratorias relativas a la transversalización del Enfoque de Género en los Estándares de Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente

Matrices Estándares de Gestión Escolar (GE): Todas las recomendaciones para transversalizar el enfoque de género en las matrices de los estándares de gestión escolar, desempeño profesional directivo y docente están relacionadas con una aclaratoria que explica más detalladamente la recomendación realizada. En total existen 11 aclaratorias:

- **1:** ¿Qué significa trabajar con perspectiva de género* en la institución educativa?
- **2:** ¿Cómo utilizar un lenguaje no sexista en los documentos institucionales?
- **3:** ¿Cómo planificar estratégicamente con perspectiva de género* dentro de mi institución?
- **4:** ¿De qué trata la oferta formativa en cuestión de género?
- **5:** ¿Cómo el enfoque de género puede mejorar mi institución?
- **6:** ¿Cómo evaluar la institución desde la perspectiva de género*?
- **7:** ¿Cómo evaluar el trabajo de docencia desde la perspectiva de género*?
- **8:** ¿Cómo desagregar los resultados académicos por sexo?
- **9:** ¿Cómo proporcionar un apoyo al grupo estudiantil con la perspectiva de género*?

- **10:** Comunicando con perspectiva de género
- **11:** Gestión de riesgo y perspectiva de género

Aclaratoria 1: ¿Qué significa trabajar con perspectiva de género* en la institución educativa?

Primer paso: entender la necesidad de trabajar con perspectiva de género* y lo que implica. Ninguna política pública, ley, norma, proyecto o plan es neutral. En el contexto de una sociedad patriarcal (ver patriarcado o sistema patriarcal*) como en la que nos encontramos es importante identificar el androcentrismo*, es decir, la manera de ver el mundo desde lo masculino tomando al varón como parámetro o modelo de lo humano. Este fenómeno se expresa de dos maneras principales:

- **Asimetría de tratamiento entre mujeres y hombres:** la mayoría de las leyes es elaborada por hombres desde una visión masculina, sin considerar las particularidades de la mujer y promoviendo un trato desigual en algunos aspectos. Esto tiene relación con el dicho: “Las leyes son hechas por los hombres y para los hombres”. Es por esta razón que las leyes de igualdad de género que varios países están implementando cobran vital importancia.
- **Invisibilización de las demandas e intereses de las mujeres:** por ejemplo, no fue hasta 1994, en la Conferencia internacional sobre población y desarrollo de El Cairo (Egipto), que se reconocieron los derechos sexuales y reproductivos como derechos humanos*.

Trabajar con perspectiva de género* es trabajar con la voluntad de participar en el proceso de erradicación de las discriminaciones por sexo, y así contribuir en la construcción de un mundo más justo y armonioso.

Tanto a nivel internacional como nacional (ver marco legal), durante las últimas décadas se ha reconocido que la discriminación por razón de sexo o de género, en particular en contra de las mujeres, representa un obstáculo para el desarrollo de todo el país, además de ser una violación de derechos.

Más que nunca, se dispone de varias herramientas para lograr la igualdad entre hombres y mujeres, con el fin de alcanzar el bienestar de toda la humanidad. Para cumplir con este reto, necesitamos trabajar con equidad de género*. Definitivamente los hombres y las mujeres no pueden ser percibidos como un grupo homogéneo, idéntico. Tampoco sus diferencias pueden justificar discriminaciones. Al contrario, se necesita reconocer las particularidades y necesidades de cada grupo, a fin de asegurar tanto a los hombres como a las mujeres una igualdad de oportunidades, condiciones y derechos.

Ejemplo: la equidad de género* en el Bachillerato Técnico no significa tener que buscar la misma tasa de inscripción en las figuras profesionales entre hombres y mujeres (si en un colegio hay 234 varones en Mecánica entonces debe haber igual número de mujeres). Implica tomar en consideración los roles asignados socialmente a los hombres y las mujeres y los estereotipos de género* vigentes para que todos y todas tengan de igual manera el derecho a estudiar lo que realmente les interesa, sin discriminaciones de ninguna clase, desde el momento de la elección de la carrera hasta su finalización.

En este caso, la equidad de género* en la institución educativa busca eliminar las diferencias discriminatorias entre mujeres y hombres tanto:

- En el **grupo estudiantil**, para que sus integrantes gocen de las mismas oportunidades de disfrutar de una educación de calidad.
- En el **personal educativo**, para que sus integrantes gocen de las mismas oportunidades de trabajo en un ambiente respetuoso, libre de violencias.

Asimismo, la institución educativa es un elemento clave para la comunidad en la cual se encuentra y, por lo tanto, el hecho de trabajar la perspectiva de género* en este espacio tendrá una influencia en el entorno. Al mismo tiempo, se forma al grupo de profesionales del mañana que ejercerán y desempeñarán tanto su trabajo como su ciudadanía* desde los valores de la sociedad del Buen Vivir.

El género no puede ser considerado como un tema más, que sobrecarga el trabajo de las instituciones educativas. El hecho de incorporar la perspectiva de género* mejora la calidad del centro educativo y a la sociedad entera. Es un tema transversal.

Segundo paso: entender que para combatir eficazmente el fenómeno discriminatorio dentro de la institución se debe implementar la coeducación*, entendida no como un enfoque que solo se propone favorecer la integración de las mujeres, por ejemplo, en Figuras Profesionales tradicionalmente percibidas como masculinas y viceversa, sino como un enfoque sustentado en una perspectiva de derechos, de carácter incluyente, que atiende todas las expresiones de la diversidad. Para ello, es de suma importancia reflexionar sobre lo siguiente: ¿cuál es la misión, visión y objetivos estratégicos de la institución? ¿Considera el género? Si no es así, ¿cómo puedo incorporar en ella la perspectiva de género*?

Ejemplo: en la identificación de los objetivos estratégicos a la hora de la elaboración de los planes, cada centro educativo debe especificar que

tiene como objetivos: “asegurar una enseñanza coeducativa*” y “transmitir una cultura de igualdad al estudiantado”.

Los cuatro siguientes objetivos (Torres, 2010) son de gran ayuda a la hora de pensar estratégicamente una institución educativa. Se debe tomar en consideración que la lucha contra las discriminaciones pasa por:

- Contribuir a la construcción de sujetos de derecho.
- Desarticular las bases socioculturales y simbólicas de la discriminación.
- Promover identidades libremente elegidas, abiertas, plurales y no confrontadas.
- Contribuir a la construcción de nuevos referentes para la interacción social (capacidad de reconocer y valorar todas las expresiones de la diversidad humana que sean compatibles con los derechos humanos* y la legalidad democrática).

Aclaratoria 2: ¿Cómo utilizar un lenguaje no sexista en los documentos institucionales?



Un padre y su hijo iban en carro cuando, de pronto, el padre perdió el control del vehículo y se estrellaron contra un poste de luz. Los dos, gravemente heridos, fueron trasladados inmediatamente al hospital más cercano. El padre se fue a reanimación porque se quedó en coma. Mientras tanto, el hijo necesitaba una intervención quirúrgica urgente, pero cuando el médico de turno lo examinó exclamó: “¡No puedo operarlo, es mi hijo!”. ¿Cómo puede suceder esto? ¡Porque el médico de turno es una médica y... es la madre!⁸

Instituto Asturiano de la Mujer, 2003: 5

Primer paso: entender que la lengua española contiene muchos recursos y que hablar solo en masculino para referirse a hombres y mujeres, además de provocar confusión, oculta e invisibiliza a estas últimas.

Ejemplo: cuando se dice: “Los estudiantes de Agricultura”, ¿se quiere hablar solo de los varones o de varones y mujeres?

⁸ Inspirado en: Instituto Asturiano de la Mujer (2003) *¿Qué es...? El lenguaje sexista. Materiales didácticos para la coeducación. Construyendo contigo la igualdad*, 2 (p.5). España: Instituto Asturiano de la mujer. Recuperado de: www.aulaviolenciadegeneroenlocal.es/consejoscolares/archivos/Que_es_el_lenguaje_sexista.pdf

Las siguientes propuestas permiten un fácil uso del lenguaje no sexista:

- **Uso de expresiones alternativas:** existen palabras neutrales que incluyen a las mujeres y a los hombres. Por ejemplo, para hablar de padres y madres de familia, para no usar “los padres de familia”, se puede usar la expresión “representantes legales” o “representantes familiares”. En vez de referirnos a “los ecuatorianos” se puede hablar del “pueblo ecuatoriano”. Cuando se dirige a “el profesional DECE” se puede decir “el personal DECE” o “el equipo del DECE”. De la misma forma, en lugar de escribir “los docentes”, se puede usar “equipo o personal docente”; “el personal directivo”, en lugar de “los directivos”; y “grupo estudiantil” o “estudiantado” en vez de “los estudiantes”.
- **Uso de “las” y “los”:** En caso de no poder usar expresiones alternativas, se recomienda utilizar artículos y sustantivos completos, intercambiando el orden, por ejemplo, “las estudiantes y los estudiantes”. No es aconsejable utilizar la expresión “las y los estudiantes”, ya que supone un error gramatical.

USO SEXISTA DEL LENGUAJE	USO NO SEXISTA DEL LENGUAJE
El profesional DECE	El personal (del) DECE
	El equipo (del) DECE
Los estudiantes	Las estudiantes y los estudiantes
	El estudiantado
	El grupo estudiantil
Los docentes	Las docentes y los docentes
	El equipo docente
	El personal docente
Los directivos	El personal directivo
	El equipo directivo
	Las directivas y los directivos
	El rectorado
	Las autoridades directivas / escolares
Padres de familia	Madres y padres de familia
	Representantes familiares
	Representantes legales
Los miembros de la comunidad educativa Los actores de la comunidad educativa	La comunidad educativa
	Las personas integrantes de la comunidad educativa
	Las partes actoras del Sistema Nacional de Educación

El uso no sexista del lenguaje permite, incluso, simplificar quitando algunas palabras; por ejemplo, en vez de decir: “Socializar el manual de procesos académicos y administrativos a los miembros de la comunidad educativa”, se puede abreviar: “socializar el manual de procesos académicos y administrativos a la comunidad educativa”. También podemos cambiar la palabra miembros o actores por “integrantes”; por ejemplo, en vez de decir: “Que los miembros de la comunidad educativa actúen según su rol, función y responsabilidad”, se diría: “Que cada integrante de la comunidad educativa actúe según su rol, función y responsabilidad”.

Segundo paso: entender que los idiomas evolucionan y que hoy en día se han feminizado profesiones que antes solo se expresaban en masculino. Ahora es correcto decir “la médica”, “la ministra” o “la rectora”. Es de suma importancia visibilizar que las mujeres también ocupan cargos de decisión.

Ejemplo: artículo 109: son deberes y atribuciones de la Junta general de directivos y profesores:

- Conocer el Plan de acción institucional preparado por el Consejo directivo y seguir las modificaciones que creyeren convenientes.
- Conocer el Informe anual de labores presentado por el rector y formular las recomendaciones que estimare convenientes.
- Proponer reformas al Reglamento interno.
- Elegir los vocales principales y suplentes del Consejo directivo.
- Formular ternas para la designación del rector, vicerrector e inspector general, cuando el Ministerio facultare.
- Estudiar y resolver los asuntos que fueren sometidos a su consideración por el rector.

Esta formulación deja entender que solo hombres son rectores, cuando no es verdad. Además, no favorece la participación de las mujeres en los procesos de toma de decisión, dado que se sigue considerando en el inconsciente como un privilegio o una capacidad masculina.

Las siguientes modificaciones incorporan el lenguaje no sexista:

- Cuando se necesita nombrar a una mujer estipulando su cargo, se especifica: “la rectora”, “la señora María Pérez” o la “inspectora María Pérez”.

- Cuando el documento es abierto y no se sabe si la persona que va a desempeñar el cargo es mujer u hombre, se usa: rectora/rector o palabras neutrales. Retomando el ejemplo anterior (artículo 109), con uso no sexista del lenguaje sería así:

Artículo 109: son deberes y atribuciones de la Junta general de equipos directivos y docentes:

- Conocer el Plan de acción institucional preparado por el Consejo directivo y seguir las modificaciones que creyere convenientes.
- Conocer el Informe anual de labores presentado por la rectora o el rector y formular las recomendaciones que estimare convenientes.
- Proponer reformas al Reglamento interno.
- Elegir las vocalías principales y suplentes del Consejo directivo.
- Formular ternas para la designación de quienes cubrirán los cargos máximos de Rectoría, Vicerrectoría e Inspección general, cuando el Ministerio facultare.
- Estudiar y resolver los asuntos que fueren sometidos a su consideración por la rectora o el rector.

Como se puede ver, hay varias posibilidades: se habla de la rectora o del rector (la forma masculina no tiene por qué estar siempre en primer lugar), o se habla del “equipo docente” en lugar de “los docentes”. Es simple, y el uso continuo de un lenguaje inclusivo se incorporará de forma progresiva en la forma de comunicarnos.

Por otra parte, se puede cambiar tanto la forma gramatical como la formulación, si es necesario. En lugar de: “el estudiante interesado por la beca deberá presentarse...”, se puede decir: “las estudiantes y los estudiantes que desean postularse a la beca deberán presentarse...”. De esta manera se motiva tanto a mujeres como a hombres a participar.

Tercer paso: entender cómo se mantienen vigentes estereotipos de género* cuando se habla de lo masculino como lo fuerte y lo femenino como lo débil.

Ejemplo: en la sociedad, existe una tendencia a minimizar lo femenino utilizando, por ejemplo, el “-ita”, como en “señorita”, cuando nunca se habla de “señorito”. Se permite una proximidad en el lenguaje con las mujeres que no se aplica con varones de la misma edad o condición.

Por otra parte, a veces no solo se trata de hablar de hombres y mujeres si la frase valoriza más a un grupo que al otro. Así, para detectar un uso sexista del lenguaje, simplemente se puede hacer “la prueba de la inversión”. Por ejemplo: “los estudiantes eran creativos y ocurrentes, por lo que hicieron un buen proyecto con sus compañeras de ciclo”. Inversión: “Las estudiantes eran creativas y ocurrentes, por lo que hicieron un buen proyecto con sus compañeros de ciclo”. La prueba de la inversión resulta muy útil ante la sospecha de que un enunciado o una imagen es discriminatoria o no, o si existe o no un uso sexista del lenguaje o de la imagen. Se puede utilizar en la mayoría de los casos y es un buen recurso, ya que permite reflexionar y corregir usos sexistas del lenguaje y de las imágenes, analizando si la expresión es equitativa para ambos sexos o discriminatoria para alguno de ellos (Arraiz, 2015: 29).

Tener conciencia de eso permite modificarlo. Definitivamente, las palabras son el reflejo de la realidad y contribuyen a crearla o transformarla; se habla entonces de hombres y mujeres en el Bachillerato Técnico con el mismo respeto.

Aclaratoria 3: ¿Cómo planificar estratégicamente con perspectiva de género* dentro de mi institución?

Como consecuencia de la invisibilización, por lo general de las mujeres, la planificación tradicional ignora las necesidades y expectativas específicas de los hombres y de las mujeres. Por lo tanto, no responde a ellas, además de mantener o, peor aún, favorecer situaciones discriminatorias dentro del centro educativo. Por esa razón es de suma importancia “colocarse los lentes de género” a la hora de la planificación para que la institución participe plenamente en la creación de culturas de trabajo favorables a la equidad y el cambio. Este análisis basado en género requiere identificar qué miramos, dónde miramos, para quién lo hacemos y en qué contextos.

Primer paso: se necesita realizar el proceso de diagnóstico de la situación y calificación de cada institución con perspectiva de género*, lo que implica conocer la situación de partida de mujeres y hombres en el área en que se va a trabajar. La idea es identificar acciones orientadas a la disminución de las desigualdades entre los sexos en función de las necesidades identificadas. Así se puede hacer, por ejemplo, las siguientes preguntas:

- ¿Cómo y por qué los planes responden a las necesidades respectivas de las mujeres y de los hombres?
- ¿Cuáles son las consecuencias de los antiguos planes sin perspectiva de género* sobre las relaciones entre hombres y mujeres?

En efecto, por tener diferentes roles en la sociedad, ser mujer u hombre en una misma profesión tiene implicaciones distintas.

Por lo tratado, se toma en consideración “quién hace” y “quién debería hacer”, desagregando los datos por sexo. De esta manera se consigue información tanto cualitativa como cuantitativa, teniendo en cuenta el sexo.

Ejemplo: es importante saber cuántas mujeres y cuántos hombres ocupan cuáles cargos o funciones, quién toma las decisiones, etc. Para desagregar los datos cuantitativos por sexo, se elaboran cuadros y gráficos. Por ejemplo, en el siguiente cuadro se puede observar la repartición poblacional que existía en el año 2011 en un colegio de Bachillerato Técnico por sexo:

	MUJERES	HOMBRES
Autoridades	2	2
Personal administrativo	2	2
DECE	1	1
Docentes	20	25
Estudiantes	220	230

Otro ejemplo: para obtener información cualitativa sobre la situación respecto al género se aplica el cuestionario⁹ utilizado por el Ministerio de Educación, privilegiando la entrevista (ver anexo 4). Se integra al estudiantado en el proceso para realizar las entrevistas y/o sistematizar la información. Si se aplica un cuestionario cada año, se podrá incluso comparar los resultados de un período con otro observando evoluciones y, tal vez, visibilizando los logros obtenidos.

Para aprovechar la información desagregada por sexo y para avanzar hacia un análisis de género* se debe:

- Examinar los datos cuantitativos desagregados por sexo para identificar patrones y asuntos sobresalientes.
- Identificar las prácticas principales que producen la diferencia o inequidad.
- Analizar las relaciones basadas en género que llevan a realizar estas prácticas.

⁹ Ver la encuesta que se aplicó por el Ministerio de Educación en el 2012 en todo el país, mediante la Dirección Nacional de Bachillerato Técnico a fin de realizar el diagnóstico de la Educación Técnica desde una perspectiva de género que sirvió como documento de referencia para la elaboración de la anterior guía.

Segundo paso: en la formulación de estrategias y acciones previstas en los planes, la igualdad de género* debe ser uno de los focos principales:

- Qué, quién, para quién (¿para las mujeres? ¿Para los hombres? ¿Para hombres y mujeres? ¿Para adolescentes?), cómo, cuándo, cuánto, dónde...

Es fundamental tener en mente quién participa tanto en el diagnóstico como, luego, en la formulación de estrategias y acciones previstas. Una herramienta muy útil es realizar la matriz de personas involucradas, en la cual deben aparecer hombres y mujeres de todos los segmentos de la comunidad educativa. En efecto, dentro del grupo de representantes legales, padres y madres de familia pueden tener visiones distintas. De igual manera, dentro del grupo estudiantil, entre mujeres y hombres los intereses o problemas encontrados pueden ser específicos o, al contrario, comunes.

Finalmente, se puede pensar los resultados desde la perspectiva de género*:

- ¿Qué es lo que queremos lograr? **Impactos.**
- ¿Cómo lo queremos lograr? **Resultados.**
- ¿Cómo comprobamos que esto suceda? **Medición.**

Se debe destacar que estas estrategias y acciones benefician tanto a los hombres como a las mujeres de la institución, y que en muchas ocasiones lo aprendido refuerza patrones de equidad en la familia y en la comunidad.

Serán necesarias estrategias para responder a algunos problemas encontrados solo por estudiantes mujeres o solo por estudiantes hombres.

Aclaratoria 4: ¿De qué trata la oferta formativa en cuestión de género?

Hoy en día, gracias a las nuevas tecnologías, el personal educativo tiene acceso a muchos cursos gratuitos en Internet sobre la temática de género. Por lo general, la inscripción en el curso no tiene costo y existe la posibilidad de certificarse. A continuación, se citan ejemplos de portales y plataformas que ofrecen cursos gratuitos sobre género¹⁰:

- **Campus Virtual de Aprendizaje de ONU Mujeres:** ofrece, por ejemplo, los cursos: *Gestión de la evaluación sensible al género*,

¹⁰ Las direcciones web para ingresar a estos cursos se pueden encontrar en la bibliografía de este documento.

con una duración de 9 horas, disponible en línea todo el año; *Género en la acción humanitaria: diferentes necesidades-igualdad de oportunidades*, con una duración de aproximadamente 3 horas; o *Igualdad de género, coherencia de la ONU y tú*, aproximadamente de 4,5 horas, entre otros (ver catálogo).

- **Portal educativo de las Américas de la Organizaciones de los Estados de América (OEA):** por ejemplo, los cursos: *Enfoque de derechos y de igualdad de género en políticas, programas y proyectos* de 9 semanas/8 horas a la semana, o *Planificación estratégica con enfoque de género*, de 10 semanas/8 horas semanales.
- **Plataforma de educación virtual Coursera:** reúne a instituciones educativas del mundo entero; propone el curso: *Sexualidad... Mucho más que sexo*, brindado por la Universidad de los Andes de Colombia, con una duración de 4 semanas, 4-7 horas/semana.
- **Plataforma Udeemy:** propone miles de cursos, entre ellos *Género y diversidad sexual*, *Repaso a los principales hitos e instituciones de la lucha por la igualdad de género* y *Derechos de las minorías sexuales* con 30 clases en total, cada una de 10-12 minutos.
- **Universidad del País Vasco:** presenta el curso en línea *Violencia contra la mujer: aspectos penales y criminológicos*, con una duración de un mes, cuatro horas estimadas por semana.

También existe el sitio del PNUD sobre Género en América Latina, que pone a disposición en su centro de recursos más de un millar de publicaciones, herramientas, infografías, experiencias y recursos multimedia sobre igualdad de género para descargar.

Se puede hablar de muchos temas con perspectiva de género*; aquí se presentan cuatro grandes módulos fundamentales para cualquier institución que desee coeducar. Está dirigido al personal educativo, para luego llegar al grupo estudiantil y al de representantes legales:

MÓDULO 1	MÓDULO 2	MÓDULO 3	MÓDULO 4
GÉNERO	VIOLENCIAS BASADAS EN GÉNERO	SALUD SEXUAL Y REPRODUCTIVA	PLANIFICACIÓN Y EVALUACIÓN CON PERSPECTIVA DE GÉNERO*
<ul style="list-style-type: none"> · Diferencias entre mujeres y hombres · Diferencia entre sexo y género · El género como construcción sociocultural e histórica · Las diferencias que generan desigualdades: <ul style="list-style-type: none"> - La división sexual del trabajo* - La triple jornada de trabajo* - Los roles de género* · El acceso y control sobre los recursos <ul style="list-style-type: none"> - Discriminaciones y limitaciones - Modelos hegemónicos de masculinidad-feminidad - Igualdad y equidad de género* - El uso no sexista del lenguaje - La coeducación* 	<ul style="list-style-type: none"> · Las violencias contra las mujeres, estructura de dominación hacia las mujeres · La violencia de género · Formas de violencia hacia las mujeres contempladas en la ley · Principales formas de violencia (física, psicológica, patrimonial y sexual) · Consecuencias de la violencia basada en género para las mujeres, hombres y para la familia · Violencias en los colegios · Identificar el acoso sexual* y organizarse para eliminarlo o prevenirlo · Qué hacer frente a este tipo de situación 	<ul style="list-style-type: none"> · El cuerpo humano · Las sexualidades placentera y reproductiva; sexualidad sana y segura · La diversidad sexual · Roles de género* y actitudes frente a la sexualidad · La procreación · Hacia una maternidad segura y un parto respetuoso y seguro · Los embarazos y sus consecuencias: deseados, no deseados, en la adolescencia · Planificación de la vida y métodos anticonceptivos · Infecciones de transmisión sexual (ITS) · Herramientas para las relaciones de pareja 	<ul style="list-style-type: none"> · Trabajar con perspectiva de género* · Planificar con perspectiva de género* · Presupuestar con perspectiva de género · Marco legal · Ejemplos de necesidades prácticas e intereses estratégicos que beneficien de manera diferenciada (infraestructura, social, salud, educación, laboral) a hombres y mujeres en distintos ciclos de vida · Evaluación con perspectiva de género*

También se puede mirar algunas películas que dan buena información o abren algunas reflexiones sobre algunos de esos temas, por ejemplo:

- *Billy Elliot*, de Stephen Daldry (Reino Unido, 2000, 110 min.): trata acerca de un niño que pertenece a la clase obrera y prefiere seguir las clases de danza que las de boxeo.
- *Te doy mis ojos*, de Icíar Bollaín (España, 2003, 109 min.): aborda la violencia familiar.
- *En tierra de hombres*, de Niki Caro (Estados Unidos, 2005, 126 min.): trata acerca de una mujer que tuvo a sus hijos en su adolescencia y que decide dejar a su esposo por maltrato. Regresa a su ciudad natal donde para sobrevivir trabajará de minera y tendrá que enfrentarse a la oposición masculina y al acoso sexual.

- *Las sufragistas*, de Sarah Gavron (Reino Unido, 2015, 106 min.): gira alrededor de la lucha por la obtención del derecho al voto de las mujeres en Inglaterra a inicios del siglo XX.
- *Talentos ocultos*, de Theodore Melfi (Estados Unidos, 2016, 127 min.): trata acerca de tres mujeres afrodescendientes matemáticas de la NASA.

Aclaratoria 5: ¿Cómo puede mejorar mi institución el enfoque de género?

El simple hecho de empezar a ver la realidad con “lentes de género” permite entender de una nueva forma los desafíos que existen dentro de una institución educativa. Con esta nueva mirada, se pueden encontrar nuevas soluciones rompiendo paradigmas. Se trata de abrir la mente y de estimular la creatividad tanto del personal educativo como del grupo estudiantil. Por ejemplo, las autoridades pueden organizar cada año una reunión con representantes de cada grupo, para en conjunto elaborar un árbol de problemas que luego se transformará en árbol de objetivos (ver metodología, anexo 5).

Transversalizar la perspectiva de género* implica tomar en consideración las necesidades específicas de los hombres y de las mujeres en cada momento. Va desde el manual de procedimientos, al currículo y la calidad de las interrelaciones, sin olvidar la infraestructura (ubicación, acceso, iluminación, seguridad, mobiliario, etc.), el equipamiento y el uso de espacios (para qué, quién, cuándo y cómo se utilizan), etc. Por ejemplo, anteriormente, ¿el colegio era solo para varones y se “añadieron” espacios para mujeres que no resultan cómodos? ¿El equipamiento y material comprado responde a los intereses de ambos sexos? ¿Mujeres y hombres tienen igualdad de acceso a los recursos?

Todos esos puntos son de vital importancia para una buena convivencia. Puede ser muy simple, por ejemplo, realizar un cuestionario al estudiantado preguntando qué se considera que hace falta en el centro educativo y qué se podría añadir.

Además, existen muchas actividades fáciles de implementar y muy beneficiosas, que permiten instaurar un clima de solidaridad dentro de la institución educativa. Pueden ser proyectos de teatro, fotografía, meditación, etc.

Existe mucho potencial humano y personas aptas y disponibles para implementar estas actividades; la institución puede buscar en su entorno empezando por el grupo de representantes legales. En este sentido, cada proyecto tiene que estar dirigido a la superación de los estereotipos de género*. Estas acciones podrían beneficiar tanto al centro educativo como a la comunidad, ya que incluso la institución podría responder al

desafío de solucionar una problemática del barrio o la comunidad donde está localizada.

Ejemplo: existe un proyecto interesante de mejora institucional mediante juegos en la institución educativa técnica Joaquín París, del municipio de Ibagué, en Colombia (géneros masculino y femenino, jornada diurna única, se ofrece el nivel de educación media técnica, grados décimo y onceavo, especialidades en procesos industriales, gestión empresarial, mecánica industrial, electricidad, electrónica industrial y salud infantil). El proyecto surgió en la asignatura de Arte como respuesta a la preocupación del estudiantado de décimo grado, que pretendía buscar estrategias de entretenimiento para los niños, niñas y adolescentes en su tiempo libre, permitiendo mejorar sus valores y comportamientos sociales mediante actividades lúdicas. Así, el colegio se equipó y se organizó para que el estudiantado pudiera jugar ajedrez, rayuela, *twister* o dominó, para de esa forma, tener un espacio de convivencia de otra naturaleza¹¹.

Se rescata esa iniciativa e se invita a construir espacios de convivencia a través del juego, de preferencia actividades cooperativas.

Aclaratoria 6: ¿Cómo evaluar la institución desde la perspectiva de género*?

Primer paso: entender que se necesita usar indicadores de género que permitan identificar, reconocer, analizar y comparar el impacto de las estrategias y acciones educativas sobre mujeres y hombres.

Por lo tanto, la metodología de evaluación institucional debe realizarse con perspectiva de género* y el informe presentará datos desagregados por sexo en cuanto a situación, actividad y resultados.

Ejemplo: se debería preguntar las siguientes cuestiones sobre las estrategias desarrolladas:

- ¿Fueron dirigidas a uno o a más grupos objetivos?
- ¿Afectarán a la vida diaria de una o de varias partes de la población educativa?
- En este ámbito, ¿existieron diferencias entre mujeres y hombres?
- ¿Han producido cambios?
- ¿Qué se modificó para las mujeres? ¿Y para los hombres?

¹¹ Para más información, se puede consultar: <http://joaquinparis.weebly.com/proyecto-ludico.html>

- ¿Qué tipo y nivel de participación se ha conseguido de las mujeres y de los hombres?
- ¿Qué opina el grupo beneficiario de los cambios y actividades?
- ¿Qué impactos positivos o negativos se observan en hombres y en mujeres?
- ¿Se han reducido, mantenido o agravado las brechas o desigualdades de género*?
- Respecto a los problemas identificados en el diagnóstico con perspectiva de género*, ¿se ha logrado resolver o disminuir algunas situaciones?

Para evaluar desde el diagnóstico, se aplican los siguientes indicadores: ¿Qué personas han sido consultadas (hombres/mujeres y cómo)?

- Número de mujeres consultadas y de qué grupo
- Número de hombres consultados y de qué grupo
- Precisar la metodología de consulta (en efecto, no es lo mismo consultar en clase a todo un grupo estudiantil que entrevistar individualmente a uno de sus integrantes)

Ejemplo:

Cuadro 1:
Qué personas

GRUPOS	MUJERES CONSULTADAS	HOMBRES CONSULTADOS
Educativo	24	45
Estudiantil	46	76
Representantes legales	43	23
Totales	113	144

Cuadro 2:
Metodología de consulta

METODOLOGÍA DE CONSULTA UTILIZADA	MUJERES CONSULTADAS	HOMBRES CONSULTADOS
Entrevistas individuales	23	25
Entrevistas grupales mixtas	46	86
Entrevistas grupales unisex	44	33

La idea es que todo el mundo esté representado, por lo tanto, debe existir una proporcionalidad: en el ejemplo del cuadro, si el colegio tiene una mayoría de mujeres, no es apropiado entrevistar a menos mujeres que a hombres y viceversa. Por este motivo, es más conveniente entrevistar al mismo número de mujeres y de hombres de cada grupo, que sea proporcional al total.

Por otro lado, la metodología de consulta es importante; por lo tanto, esta debe ser diversificada y adaptada con el objetivo de limitar las discriminaciones de género. En este sentido, a la hora de tomar encuestas o realizar consultas se deben considerar aspectos como que existen ciertos grupos de mujeres que tienden a tomar menos la palabra, o el hecho de que se pueden abordar temas más fácilmente cuando se trabaja únicamente con grupos conformados solo por hombres o solo por mujeres.

Para conocer si la metodología es adecuada pueden formularse estas preguntas:

- ¿Se basa en una comprensión de las diferencias de género en el grupo objetivo?
- Durante la aplicación de los planes, ¿se toma en cuenta las posibilidades de los hombres y de las mujeres? ¿De qué forma se reflejan las necesidades de los hombres y de las mujeres?
- ¿Las acciones están adaptadas a los intereses de los hombres y de las mujeres?
- ¿Las acciones influyen la carga de trabajo de las mujeres? (en función de la división sexual del trabajo*, existen tareas específicas para mujeres y hombres. Se debe tener cuidado de no sobrecargar aún más a las mujeres, por ejemplo).
- ¿Mujeres y hombres se han involucrado en todas las fases de la implementación?

FASES DE IMPLEMENTACIÓN	HOMBRES INVOLUCRADOS		MUJERES INVOLUCRADAS	
	SÍ	NO	SÍ	NO

- ¿Cómo los hombres y las mujeres participan durante las diferentes fases?

FASES	¿CÓMO PARTICIPAN LAS MUJERES?	¿CÓMO PARTICIPAN LOS HOMBRES?

- ¿Existen obstáculos a la participación de las mujeres?
De ser así, ¿qué se hace para superarlos?
- ¿Existen obstáculos a la participación de los hombres?
De ser así, ¿qué se hace para superarlos?

OBSTÁCULOS	SOLUCIONES

Cualquier elemento que mantenga un estereotipo de género, ya sea un mensaje, un valor, un signo que transmita y reproduzca relaciones de dominación, desigualdad y discriminación en las relaciones entre hombres y mujeres debe ser eliminado. Para ello, es posible apoyarse en las directrices que señalan las aclaratorias del apartado 5.3 de la presente guía.

Para terminar, ¿qué alternativas se proponen?

Para ello, es importante involucrar a todas las personas en su búsqueda y, posteriormente, difundir los resultados obtenidos.

Aclaratoria 7: ¿Cómo evaluar el trabajo de docencia desde la perspectiva de género*?

Como se ha visto en el marco teórico y en diferentes aclaratorias, ser docente para la coeducación* implica una serie de comportamientos y de toma de conciencia para acompañar al grupo estudiantil y llevarlo hacia la igualdad de género*.

Por lo tanto, varios elementos fundamentales se deben tomar en cuenta a la hora de evaluar el trabajo docente desde la perspectiva de género* como las expectativas docentes hacia el grupo estudiantil.

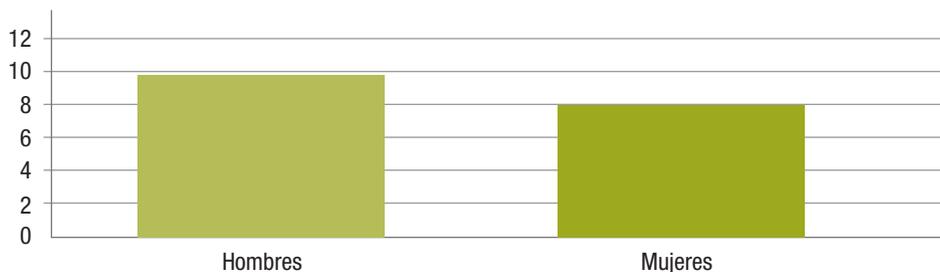
		
El aula donde se dan las clases contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género*.	El aula donde se dan las clases no contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género*.	El aula donde se dan las clases contiene elementos que favorecen explícitamente la igualdad entre hombres y mujeres. Además, se fomenta el protagonismo y la representación de hombres y mujeres en Figuras Profesionales tradicionalmente asociadas a uno de los sexos.
El material usado contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género* y no se comenta nada al respecto.	El material usado contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género* pero el docente o la docente comenta al respecto y propone cambios (como el uso del lenguaje no sexista).	Se utiliza y aprovecha el material no sexista y con perspectiva de género* (tanto el que ya está disponible como el que se puede crear).
El docente o la docente usa un lenguaje sexista en el que predomina lo masculino, se invisibiliza a las mujeres y nunca se reconoce sus protagonismos o potencialidades.	El docente o la docente usa un lenguaje no sexista.	El docente o la docente usa un lenguaje no sexista y motiva su uso entre el grupo estudiantil.
El docente o la docente trata de manera distinta al grupo estudiantil en función de su sexo y las expectativas que proyecta refuerzan los estereotipos tradicionales de género (mujeres débiles, varones fuertes, etc.).	El docente o la docente se preocupa de no proyectar expectativas o tener actitudes diferenciales que refuerzan los estereotipos tradicionales de género (mujeres débiles, varones fuertes, etc.).	El docente o la docente respeta las diferencias entre sexos logrando valorarlas para llevar a concientizar la idea de complementariedad* entre los sexos y de igualdad de oportunidad.
El docente o la docente abusa de su poder y autoridad (acoso sexual*, frases insultantes, apodosos que desvalorizan, chistes sexistas, por ejemplo).	El docente o la docente respeta al grupo de estudiantes y logra generar una convivencia armónica para aprender con calidad y calidez.	El docente o la docente respeta al grupo de estudiantes y está capacitado para acompañarlos, de acuerdo con los protocolos, en procesos personales como menstruación dolorosa, violencia familiar o conyugal, embarazos, orientación sexual*, acoso sexual* en el centro educativo, etc. Sabe tomar las acciones pertinentes establecidas en los instrumentos legales.
Solo se habla del conocimiento y de los saberes establecidos por los hombres. Se invisibiliza el aporte de las mujeres al progreso de la humanidad.	Se hace visible lo invisible: se mencionan a las mujeres y sus aportaciones históricas, científicas, educativas, etc., en el progreso de la humanidad.	Se cuestiona la invisibilización sistemática de las mujeres y de lo femenino y mediante una “intervención consciente, voluntaria, programada y sistematizada” (Arraiz, 2015: 32).
El docente o la docente utiliza una metodología que genera enfrentamiento entre hombres y mujeres y no favorece la participación equitativa.	El docente o la docente usa una metodología de grupo de trabajo mixto, pero siempre son las mismas personas quienes lideran los procesos o representan al equipo.	El docente o la docente usa una metodología que permite a hombres y mujeres participar plenamente, además de cooperar en el marco de la coeducación.

Aclaratoria 8: ¿Cómo desagregar los resultados académicos por sexo?

Primer paso: como se ha visto en el marco teórico, no significa lo mismo ser mujer u hombre en esta sociedad; existen roles distintos y expectativas diferentes en función del sexo de la persona. Por lo tanto, para entender mejor el desempeño estudiantil se necesita desagregar por sexo los resultados académicos, o sea, representar gráficamente los resultados para varones y mujeres. De esta forma, se obtiene más claridad en relación con: ¿Quiénes tienen los mejores resultados? ¿En qué Figuras Profesionales? Tal vez no haya diferencia significativa, tal vez sí. ¿Quién se ausenta más? ¿Cuál es el nivel medio de rendimiento de las estudiantes y de los estudiantes?

Ejemplo: porcentajes de absentismo de estudiantes desagregados por sexo en el primer semestre del año escolar en las Figuras Profesionales:

Gráfico 2
Ausentismo quimestre 1



Segundo paso: posteriormente, se debe observar los datos obtenidos, analizando cómo pueden afectar distintas variables de forma diferente a hombres y mujeres. Por ejemplo, en el caso de falta recurrente, se puede contemplar si existe una situación familiar en la cual el estudiante o la estudiante debe cuidar a sus hermanos y hermanas menores porque la madre y el padre están fuera de casa. En el caso de deserción, sería importante conocer qué porcentaje tiene que ver con situaciones de embarazos no planificados y cuáles son las repercusiones sobre la estudiante madre y el estudiante padre.

Gráfico 3
Causas de ausentismo en estudiantes:
primer quimestre, todas las Figuras Profesionales

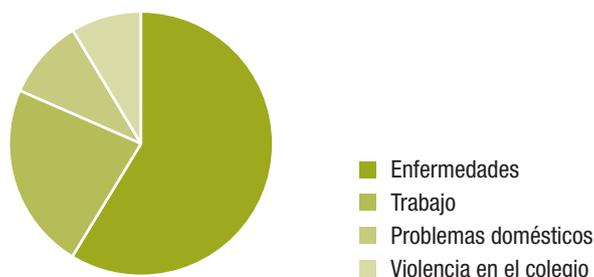
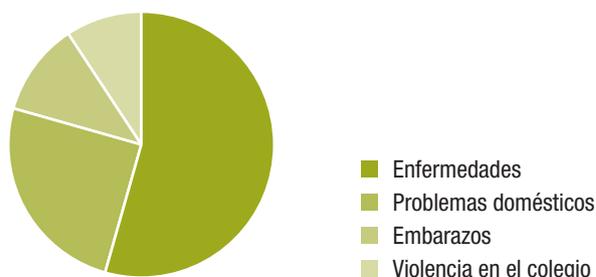


Gráfico 4
Causas de ausentismo en estudiantes:
primer quimestre, todas las figuras profesionales



Otra razón posible para el ausentismo puede darse por asumir un modelo de masculinidad o de feminidad distinta a la norma (por ejemplo, un varón con actitudes percibidas como dulces y sensibles) o por elegir una sexualidad fuera de la heteronormatividad*, por ejemplo, elegir prácticas homosexuales o lesbianas; el estudiante o la estudiante sufre discriminación en el ambiente escolar y prefiere ausentarse.

De esa forma, el personal educativo tiene una mejor comprensión del fenómeno, en este caso sobre ausentismo. Así, se puede socializar en una reunión de equipo esos datos y ver si es necesario elaborar estrategias distintas en función del sexo para lograr disminuir o resolver el problema, orientado al mejoramiento de los resultados académicos.

Aclaratoria 9: ¿Cómo proporcionar un apoyo al grupo estudiantil con la perspectiva de género*?

Primer paso: autoobservación y autocuestionamiento. Es fundamental que como persona que va a realizar un acompañamiento psicosocial, se observe y autocuestione. En efecto, como producto de la sociedad, cada persona tiene muchos prejuicios incorporados como valores y normas de conductas. A veces, como docente, no es posible darse cuenta de que se está reproduciendo una estructura de dominación y se quiere imponer al estudiantado los criterios de vida propios. El primer paso es entonces desarrollar una actitud de humildad y de apertura.

Segundo paso: desarrollar su conocimiento y su atención empática. Las necesidades físicas y psicológicas varían mucho en función del sexo: cada adolescente ve cómo su cuerpo cambia; obviamente eso difiere entre mujeres y hombres. Acompañar al grupo estudiantil requiere hacer uso de los “lentes de género” y tener herramientas y conocimiento en materia de salud sexual y reproductiva adolescente, así como de desarrollo psicológico y físico, propio al sexo de la persona.

El objetivo es crear confianza y desarrollar un diálogo abierto y empático con los estudiantes, favoreciendo su autoestima. Es preciso evitar algunas trampas comunicativas y más bien dar paso a la escucha empática.

Trampas comunicativas que se deben evitar:

- Interpretaciones
- Prejuicios y juicios
- Presuposiciones
- Aconsejar (que es distinto de recomendar)
- Querer tener razón
- Doble discurso
- Interrumpir

Escucha empática:

- Escuchar tanto el contenido como lo que viene detrás del mensaje
- Mirar a los ojos: establecer contacto visual
- Mantener una postura natural que demuestre interés: usar gestos naturales
- No interrumpir a la persona
- El sentimiento que expresa siempre es válido (evitar: “No te sientas así”)
- Clarificar el mensaje mediante la reformulación (parafraseo): “Si entiendo bien, te sientes triste porque... ¿Es así?”

Tercer paso: rompiendo paradigmas. Con perspectiva de género* se ve distinta la realidad, por lo tanto, eso nos lleva a romper paradigmas.

- **Sexualidades:** se habla de sexualidades reconociendo la diversidad sexual que existe. Los estudios feministas de género y de sexología, desarrollados a lo largo del siglo XX (Salinas, 1996; Jones, 2008), conllevan nuevas concepciones de la sexualidad, reconociéndola como una construcción social y psicobiológica, mucho más allá de la genitalidad. Es importante acompañar en ese proceso al estudiantado

con una mentalidad abierta y sin juzgar. Cada individuo desarrolla su sexualidad con el tiempo, por lo tanto, esta evoluciona y cambia. Cada persona vive su sexualidad de una forma propia. Las investigaciones psicosociales han puesto a la luz la diversidad de la sexualidad. En este sentido, la Organización Mundial de la Salud reconoce a la homosexualidad y al lesbianismo como una orientación sexual* posible, al igual que la heterosexualidad o la bisexualidad.

Una buena analogía es comparar la sexualidad con el fuego. Este elemento nos ha protegido durante siglos frente a las bestias salvajes, ha calentado el refugio, ha permitido cocinar los alimentos, dar luz, etc. Sin el fuego, tal vez la humanidad no habría sobrevivido. De la misma forma, sin sexualidad, no se habría reproducido. Todas las personas son fundamentalmente seres sexuados. Ahora, con el fuego, si se maneja mal puede quemar; una sexualidad mal manejada puede enfermar o conducir a embarazos no deseados o no planificados. El rol de orientación es preparar a la joven o al joven para el hecho de que en algún momento va a manifestar el deseo de tener relaciones sexuales, cuando se sienta en condiciones físicas, emocionales y psicológicas. Las investigaciones muestran que el discurso de la abstinencia no hace una diferencia real en los procesos de decisión de la adolescencia, dado que, si las personas adultas no brindan la información deseada al estudiantado, este la buscará en otro lugar. De la misma manera, se ha demostrado que mientras más se habla de una forma correcta de la sexualidad, menos consecuencias indeseadas existen (Vivo, 2012; Brückner, 2005; Santelli, 2006; Hauser, 2004).

Es importante focalizarse en el placer masculino y femenino, en las múltiples maneras de hacer el amor (no solo se reduce a la penetración) y en el respeto, que empieza con el propio cuerpo. Demasiados y demasiadas adolescentes tienen su primera relación sexual por presión social y no en las condiciones óptimas, es decir, con seguridad, respeto y placer (Vivo, 2012; Brückner, 2005; Santelli, 2006; Hauser, 2004).

Brindar buena información cuando el grupo adolescente lo solicita es importante, pues si ni en la casa ni en el colegio se habla de sexualidad de una forma inteligente y responsable, se deja la educación sexual de la juventud en manos de fuentes de información inadecuadas.

- **Menstruación:** por lo general, el cuerpo de la mujer se ha considerado como enfermo. La menstruación, el embarazo o la menopausia son vistas como males. Es importante rescatar y valorar a estos procesos como naturales y, por lo tanto, parte importante de la feminidad. Es preciso ayudar a que se conozca lo maravilloso del cuerpo femenino, para escucharlo y respetarlo.

- **Violencia de género:** prevenir la violencia de género, tanto la violencia familiar como el acoso sexual* dentro del centro educativo, es fundamental. Se estima que en el mundo una de cada tres mujeres es víctima de violencia en algún momento de su vida (Organización Mundial de la Salud, 2013). Existen muchas formas de violencias. En Ecuador, respecto al tema, está en vigor la Ley contra la Violencia a la Mujer y la Familia (1995), que en su artículo 4 define:
 - Violencia física: todo acto de fuerza que cause daño, dolor o sufrimiento físico en las personas agredidas, cualquiera que sea el medio empleado y sus consecuencias, sin considerarse el tiempo que se requiera para su recuperación;
 - Violencia psicológica: constituye toda acción u omisión que cause daño, dolor, perturbación emocional, alteración psicológica o disminución de la autoestima de la mujer o el familiar agredido. Es también la intimidación o amenaza mediante la utilización de apremio moral sobre otro miembro de la familia infundiendo miedo o temor a sufrir un mal grave e inminente en su persona o en la de sus ascendientes, descendientes o afines hasta el segundo grado.
 - Violencia sexual: sin perjuicio de los casos de violación y otros delitos contra la libertad sexual, se considera violencia sexual todo maltrato que constituya imposición en el ejercicio de la sexualidad de una persona, y que la obligue a tener relaciones u otras prácticas sexuales con el agresor o con terceros, mediante el uso de fuerza física, intimidación, amenazas o cualquier otro medio coercitivo.

También en las normas y protocolos de atención integral de la violencia de género, intrafamiliar, sexual por ciclos de vida (Ministerio de Salud, 2009) se encuentra la siguiente definición:

- **Violencia patrimonial o económica:** constituye una forma más de violencia psicológica que, en ocasiones, coarta la libertad física porque impide a la persona el ejercicio de su libertad de movimiento y acción; consiste en privarla de los medios económicos de subsistencia para él o ella y sus hijos o de afectarla patrimonialmente. Ejemplo: Vender los bienes sin el consentimiento de la otra persona, negarle o privarle de los recursos económicos para el sostenimiento de los hijos, quitarle el sueldo o el dinero (2009: 88).

Además, en los *Protocolos de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo* (Ministerio de Educación y VVOB, 2017), se reconoce:

- Violencia por omisión o negligencia: según el Código de la Niñez y la Adolescencia (2003), la negligencia es “la omisión y/o descuido ejercido por parte de personas adultas (docentes, autoridades, personal administrativo o de servicio, padre, madre o responsable legal), en el cumplimiento de sus obligaciones o responsabilidades de atención y cuidado para con niños, niñas o adolescentes”.
- Violencia virtual: es aquella violencia psicológica que se ejerce a través de medios virtuales y que tiene efectos psicosociales en las personas. Este tipo de violencia se ejerce a través de la televisión, el teléfono o las redes sociales. La principal forma de violencia virtual contra niños, niñas y adolescentes que se puede detectar en las instituciones educativas es el ciber acoso (2017: 21-22).
- Violencia de género contra las mujeres: de igual forma, es importante señalar que a inicios del año 2018 Ecuador aprobó el proyecto de la Ley orgánica integral para prevenir y erradicar la violencia de género contra las mujeres. En ella, no solamente se reconoce que la violencia puede ocurrir en distintos ámbitos —familiar o doméstico, educativo, laboral, institucional, político, gineco-obstétrico, cibernético, en el espacio público y/o callejero, mediático—, sino que se incluye a la violencia económica patrimonial y a la violencia simbólica*¹². También, se exponen las responsabilidades del ente rector de las políticas públicas educativas respecto a la obligatoriedad de denunciar todo acto de violencia contra las mujeres, que tiene el personal directivo y docente u otras personas responsables de instituciones educativas.

Por otra parte, desde el 2014, en el Código Orgánico Integral Penal (COIP) se define al femicidio de la siguiente manera:



Artículo 141. Femicidio. La persona que, como resultado de relaciones de poder manifestadas en cualquier tipo de violencia, dé muerte a una mujer por el hecho de serlo o por su condición de género, será sancionada con pena privativa de libertad de veintiséis años.

En el 2016 existían en el país 41 puntos entre casas de acogida y centros de atención que son parte de la Red de atención a mujeres víctimas de violencia de género (Ministerio de Justicia, 2016). Sería interesante que

¹² La violencia simbólica no es “otro tipo de violencia” como la física, psicológica o económica, sino un continuo de actitudes, gestos, patrones de conducta y creencias, cuya conceptualización permite comprender la existencia de la opresión y subordinación, tanto de género, como de clase o raza.

cada equipo identificara los centros de denuncia cercanos al colegio por si se los necesita en algún momento.

También existen dos documentos elaborados por el Ministerio de Educación y la VVOB que constituyen fuente de consulta:

- *Protocolo de actuación frente a situaciones de embarazo, maternidad y paternidad de estudiantes en el sistema educativo.*¹³
- *Guía para prevenir y abordar la discriminación por diversidad sexual en el sistema educativo.*

Aclaratoria 10: Comunicando con perspectiva de género

Primer paso: identificar si existen estereotipos de género divulgados en el medio donde se vive y en el centro educativo donde se trabaja.

La comunicación permite entrar en interacción y transmitir mensajes y significados. Es de suma importancia y se encuentra de forma omnipresente en la sociedad dado que, como el lenguaje, las maneras en que las personas se comunican determinan cómo se ven y se relacionan. El lenguaje tiene varias manifestaciones: la verbal, a través de signos orales y palabras habladas, que también pueden ser escritas; y la no verbal, es decir, sin palabras, que tiene que ver con los gestos, miradas, actitudes corporales, expresión facial, imágenes, etc. La información circula constantemente generando opiniones diversas en la ciudadanía, por lo tanto, es necesario cuidar el hecho de no difundir estereotipos de género*. A partir de ellos se puede generar una carga de negatividad que conduzca a la generación de prejuicios y, a partir de estos, realizar un acto de discriminación. Es decir que una vez que se tiene prejuicios y surgen opiniones es más fácil discriminar. Por ejemplo, si se afirma el estereotipo de que todos los hombres afeminados son homosexuales o de que todas las mujeres masculinas son lesbianas y que eso no es “normal”, se puede terminar generando una actitud negativa hacia estas personas, muchas veces de manera inconsciente.

Los medios de comunicación son agentes de socialización que transmiten los roles y actitudes de género esperados de las mujeres y de los hombres. Ahora, un momento de reflexión: ¿En el contexto donde usted vive existen los siguientes elementos?

- Publicidades donde se exhibe el cuerpo de la mujer para vender cualquier producto

¹³ Se puede encontrar en esta dirección: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Protocolo-frente-embarazo.pdf>

- Imágenes que muestran a la mujer como objeto sexual
- Propagandas de juguetes que invitan a comprar muñecas para las niñas y soldados para los niños
- Imágenes de hombres que generalmente exhiben sus músculos para mostrar su fuerza
- Anuncios de televisión, prensa, radio, etc., donde las mujeres son siempre amas de casa y los hombres, proveedores
- Comerciales donde son casi exclusivamente a las mujeres a quienes se las relaciona con estereotipos de belleza o conductas consumistas

Si seleccionó más de tres opciones significa que vive en un medio donde existen estereotipos de género. Ahora, ¿se repiten esos patrones de alguna forma en la comunicación interna o externa del centro educativo?

Es fundamental evitar los carteles, rótulos, videos, fotografías, etc., que representen a las estudiantes y a los estudiantes solo en comportamientos, oficios y desempeños estereotipados.

Segundo paso: promover la igualdad de género* y la enseñanza coeducativa*, es decir: que se refleje y promueva una presencia equilibrada y una imagen plural activa y corresponsable de ambos sexos en todos los ámbitos de la vida.

El proyecto de supervisión de los medios de difusión a nivel mundial (GMMP, 2010) ofrece algunas estadísticas útiles:

- Solo el 24 % de las personas entrevistadas, escuchadas, vistas o sobre las que se ha escrito en los medios de comunicación escritos y audiovisuales son mujeres, mientras que el 76 % son hombres
- Solo el 13 % de las noticias ponen a las mujeres en primer plano
- Menos de uno de cada cinco especialistas que se entrevistan en los medios de comunicación es mujer

¿Se reflejan unas dinámicas similares en el centro educativo? Es decir, ¿en las instituciones educativas mixtas existe una subrepresentación de las mujeres y del mundo femenino? Es necesario cuidar el equilibrio al nivel de la representatividad y las imágenes que visibilicen a hombres y mujeres en igualdad de condiciones y en todos los ámbitos laborales (especialmente en los muy masculinizados y feminizados).

Por otra parte, es interesante vincular imágenes que van en contra de los estereotipos de género y mostrar, por ejemplo, a chicos y chicas haciendo actividades relacionadas con electricidad a fin de fortalecer la autoestima, es decir, capacitar en este caso a las mujeres para que adquieran las habilidades necesarias para trabajar en áreas técnicas “culturalmente reservadas a los hombres”.

Aclaratoria 11: Gestión de riesgo y perspectiva de género

Primer paso: entender que, de manera general, hombres y mujeres tienen similitudes y diferencias a la hora de vivir desastres o en la gestión misma de los riesgos. Eso se debe principalmente a los roles de género que desempeñan. Por ejemplo, según la psicóloga Cornejo Solari (2011), al nivel de la prevención, las mujeres percibirían las emergencias de una forma más grave que los hombres, lo que implicaría que estos últimos desarrollasen comportamientos más arriesgados frente a ellas. Ya hemos visto que el modelo hegemónico de masculinidad tiene que ver con la toma de riesgos, muchas veces innecesarios, solo para demostrar que se es “todo un hombre” (Badinter, 1993; Montesino, 2007).

Flexibilizar los roles tradicionales asumidos por hombres y mujeres puede mejorar el manejo de esas situaciones de catástrofes, emergencias o desastres. Por lo tanto, a la hora de idear el plan de prevención de riesgos del colegio, es importante considerar esas dinámicas de género y elaborarlo con un uso no sexista del lenguaje y sin desarrollar estereotipos de género.

Ejemplo: en las explicaciones de *qué hacer*, se muestra a mujeres y a hombres en papeles proactivos.

Segundo paso: ser consciente de las necesidades y vulnerabilidades diferentes entre hombres y mujeres. Hombres y mujeres tienen necesidades distintas, por lo tanto, es necesario evitar un discurso que homogenice a las necesidades como “iguales para todos”. Hay que pensar, más bien, en que más hombres y mujeres integren los espacios de reflexión respecto a la gestión de riesgos, participen plenamente en los comités creados al respecto, por ejemplo. Con ello, se podrá ver y prever el plan de acción de mejor manera, con lo cual se logrará evitar algunas vulnerabilidades futuras.

Ejemplo: en la preparación del paquete de emergencia se incluyen toallas sanitarias. También es necesario pensar en la vida sexual y reproductiva de las personas añadiendo preservativos.

Estudiar los impactos de cualquier iniciativa prevista en el plan sobre los hombres y las mujeres es fundamental. Por ejemplo, ¿tal decisión va a

sobrecargar de trabajo a las mujeres? ¿O tal iniciativa pone más en riesgo la salud mental de los hombres?

Por otra parte, se sabe que las probabilidades de que una mujer sea víctima de violencia doméstica o sexual aumentan después de un desastre; muchas evitan albergarse en refugios por miedo a ser violadas (PNUD, s. f.). Este tema es de gran importancia dado que la violencia sexual, además de ser una violación de derechos totalmente inaceptable, genera infecciones de transmisión sexual y embarazos indeseados. Sensibilizar sobre esas dinámicas es fundamental para prevenirlas.



La apuesta en la reducción del riesgo de desastre con inclusión del enfoque de género es lograr una estrategia basada en alianzas entre los hombres y las mujeres, tanto dentro de la familia como en la comunidad, que se traduzca en oportunidades de formación, reconocimiento de las diferencias, participación, decisiones y roles flexibles tanto en la prevención como en la respuesta a las emergencias, desastres y catástrofes.

Cornejo Solari, 2011: 7

6

**Cómo incorporar
la perspectiva
de género en los
módulos de
Formación y
Orientación Laboral
(FOL) y Formación
en Centros de
Trabajo (FCT)
del Bachillerato
Técnico**



En la actividad docente de Bachillerato Técnico están previstos dos módulos de formación destinados a preparar al grupo estudiantil en su futuro desempeño profesional. El primero, Formación y Orientación Laboral (FOL), habla desde el mercado laboral hasta la ética profesional; y el segundo, Formación en Centros de Trabajo (FCT), contiene la identificación de un determinado número de actividades profesionales indispensables para un correcto desarrollo profesional, que no pueden ser aprendidas en el aula (Ministerio de Educación, 2016) y se realizan en entidades colaboradoras, normalmente empresas. Transversalizar la perspectiva de género en estos dos módulos es imprescindible, dado que el hecho de ser “hombre” o “mujer” en esta sociedad conlleva vivir experiencias distintas como profesionales. Además, la ecuación es muy simple: ¡más estudiantes con perspectiva de género* son más profesionales que podrán trabajar con perspectiva de género*!

A continuación se presentan recomendaciones dirigidas al personal docente que imparte estos módulos y aquel que cumple funciones de acompañamiento directo al estudiantado en la Formación en Centros de Trabajo (FCT).

Recomendaciones para transversalizar el enfoque de género en el módulo de Formación y Orientación Laboral (FOL)

Actualmente, el Bachillerato Técnico oferta 34 Figuras Profesionales vigentes (Acuerdo Ministerial No. MINEDUC-2017-00072-A), divididas en cinco áreas: agropecuaria, industrial, servicios, artístico y deportes. Como se ha visto, si bien es cierto que en Ecuador nunca se ha prohibido que la Educación Técnica sea mixta, a la hora de la elección de las carreras se repite mayoritariamente una división del trabajo tradicional; por ejemplo, las mujeres son más representadas en el área de servicio que en la industrial. Sin embargo, siguiendo un movimiento internacional, empieza a verse una feminización de las profesiones*, lo que implica que, poco a poco, las mujeres ejerzan profesiones consideradas históricamente como masculinas. Por ejemplo, desde hace algunos años se empezó a ver algunas taxistas, transportistas, etc. Cada vez es más común que ese proceso sea estudiado en sociología del trabajo. No se puede decir lo mismo en el caso contrario, cuando algunos hombres ejercen profesiones consideradas exclusivamente femeninas (Malochet, 2007). Es aún más estigmatizado y desvalorizado.



A los 22 comencé a trabajar de taxista porque tenía que mantener a mis hermanos... Sí se escuchan comentarios. Por ejemplo, me dijeron: “¡Qué hace aquí, váyase a la cocina!”. Cuando abrió el nuevo aeropuerto me inscribí. Hay que hacer competencia para coger más clientes y un día llegué antes que otro carro. Cuando el pasajero me vio gritó: “¡Es mujer! ¡Yo pensaba que era hombre porque maneja muy bien!”. También me ha pasado que los clientes piensan que yo soy la asistente. Una vez que subí el equipaje al carro y entré como conductora, el cliente se bajó diciéndome: “¡Eres tú la conductora! No, vas a manejar muy lento y yo necesito llegar muy rápido”. También a veces me piden mi número de celular para supuestamente otra carrera y me mandan mensajes de amor. O me preguntan: “¿Y tu marido te deja trabajar en esos horarios?”. También hay muchas discriminaciones por parte de los colegas, que a veces no quieren colaborar conmigo por ser mujer; por ejemplo, me pasan unas direcciones diciéndome: “Pero si no conoces, ¿por qué eres taxista? Como que les fastidia que algunas mujeres sean conductoras. El ambiente de trabajo es difícil y desagradable con tantos hombres machistas.

Jacqueline, 28 años, primera mujer taxista en el Aeropuerto Internacional Mariscal Sucre

Recomendaciones



1. A la hora de elegir una carrera, futura profesión o futura empresa, el equipo docente asegura que la estudiante o el estudiante se base realmente en sus intereses y no se limite a los roles estereotipados de género. Para lograrlo, es importante que el docente o la docente apoye el proceso de decisión sin emitir o permitir críticas sexistas.

La *Guía de formación profesional del Gobierno Vasco (2015)* señala que una orientación académico-profesional no sexista debe analizar los siguientes aspectos:

- Dónde están ubicadas las mujeres y dónde los hombres, en qué sectores tienen empleo, qué profesiones desempeñan, qué titulaciones requieren, etc. Asimismo, en cuáles no están, no se ven, no se imaginan, etc.
- Qué puestos tienen y qué niveles profesionales ocupan las mujeres y cuáles los hombres, qué responsabilidades ejercen, qué esfuerzo y dedicación suponen, qué recompensas y qué costo, etc.
- Qué condiciones y retribuciones tienen las mujeres y los hombres, qué jornadas y horarios, qué facilidades o dificultades para conciliar con la vida privada, qué movilidad y disponibilidad necesitan, etc.
- Qué ventajas y qué inconvenientes puede tener hacer una elección u otra. Qué posibilidades de mejora y desarrollo de carrera, etc.
- Qué dificultades y qué coste personal puede tener para una estudiante o un estudiante elegir un ámbito profesional o laboral muy masculinizado o muy feminizado, respectivamente. ¿Suponen las mismas dificultades y el mismo coste personal si se trata de una estudiante o un estudiante? ¿Qué recursos personales, sociales, organizativos pueden necesitarse o ser convenientes para dar ese paso?, etc.

Sería interesante también que, por grupos de estudiantes, se busquen datos desagregados por sexo sobre la situación real de las mujeres y hombres en el campo profesional elegido, tanto a nivel nacional como internacional.

De esa forma, se abre un espacio de conversación escuchando a cada persona con respeto y reflexionando en grupo sobre las influencias del género en la elección. Se puede comparar los datos de mujeres y hombres y comprobar si existen diferencias. De haberlas, se puede analizar qué consecuencias tienen en términos de desigualdades entre hombres y mujeres. Así, no solamente se orienta con perspectiva de género*, sino que se sensibiliza y se empodera al estudiantado para que realice su proyecto de vida o ayudar a definirlo (Ministerio de Educación et ál., 2015). También sería interesante invitar a ex estudiantes del colegio que encontraron desafíos de género para compartir su experiencia. Por ejemplo, se puede contar la historia de Juan (Ministerio de Educación, et ál.), a quien siempre le gustó comer y cocinar. Cuando anunció que quería ser cocinero a su padre, él le contestó que eso “es cosa de mujeres” y que mejor cambiara de idea. Confundido y triste, le confió lo que le sucedía a su profesora de Matemática. Ella le contestó que los buenos estudiantes como él siempre deben ir a estudiar las carreras clásicas como ingeniería, derecho o medicina. Juan se sentía cada vez peor. Por suerte, conversó con una amiga de su clase que decidió estudiar soldadura y metalmeccánica. Regresó a su casa sonriendo y le contó toda la historia a su madre, quien supo escucharlo y le dio su entero apoyo. Juan se conectó de nuevo con la fuerza y las ganas de vivir su sueño.

Grupo responsable: principalmente el equipo docente y, más globalmente, todo el personal de la institución educativa. Es importante que ninguna persona adulta emita un comentario sexista.

Resultados e impacto: cada vez más estudiantes se sienten libres de elegir una orientación laboral sin límite de género.



2. En el módulo de FOL, se aprovecha para sensibilizar sobre las brechas de género* en el mercado laboral y se hace énfasis en prevenirlas. Por ejemplo, es importante que, a la hora de trabajar, las estudiantes y los estudiantes tengan las mismas oportunidades de acceso al sector laboral. Por lo tanto, la institución educativa garantiza que la cualificación y ubicación del personal no se basa en los roles estereotipados de género* sino en los conocimientos, las capacidades y actitudes profesionales que pudo desarrollar la persona.

¿Cuáles son las brechas de género* en el mercado del trabajo? Esas discriminaciones entre hombres y mujeres en el mercado laboral, se pueden entender mejor considerando el contexto mundial y latinoamericano del

trabajo. Históricamente, por lo general las mujeres han tenido mayor oportunidad de integrarse en la parte del mercado laboral que genera empleos más flexibles, mal pagados, en condición de subcontrato y sin los beneficios y protecciones previstos en las leyes (OIT, 2016; Buedo, 2015; Iribarren, 2013).

Existe una división sexual tradicional del mercado que sigue generando muchas discriminaciones, desde la formación educativa a la postulación para un trabajo, la selección, el salario, el trato por ser mujer y hombre dentro de la organización, etc. Por otra parte, mediante algunas políticas de ajustes a nivel internacional, se han reducido las acciones de bienestar social en salud y educación, lo que repercute directamente sobre la carga de trabajo de las mujeres por su rol tradicional de cuidadoras de la familia. Por lo tanto, observar el mercado de trabajo con los “lentes de género” requiere responder a las siguientes preguntas:

- El aumento de la participación femenina, ¿se relaciona con la expansión de las oportunidades de empleo en ocupaciones “femeninas” y en trabajos precarios en la economía informal, y no tanto con el acceso de las mujeres a los trabajos “masculinos” del sector formal?
- En este sector de actividad, ¿existe la creencia que contratar mujeres tiene un mayor costo laboral?
- ¿Existen diferencias en los ingresos de hombres y mujeres?
- ¿La tasa de desempleo femenina continúa siendo mayor?
- ¿La calidad del empleo de las mujeres es inferior y aumenta su desprotección social?
- ¿La mujer está doblemente presente, tanto en el mundo productivo y reproductivo, lo que la sobrecarga de trabajo?
- ¿Existen prácticas discriminativas al momento de la selección o de la contratación?

Grupo responsable: personal educativo.

Resultados e impacto: se fomenta la igualdad real entre hombres y mujeres en su campo profesional.



3. En el módulo de FOL se visibilizarán las posibles violaciones de derechos por razón de género como herramienta para prevenirlas. Por ejemplo, desigualdad de salario por el mismo nivel de formación y el mismo trabajo, discriminación en la selección, negación del derecho a las horas para amamantar, entre otros.

El personal docente puede pedir al estudiantado que realice investigaciones sobre los derechos laborales en Ecuador que pongan a la luz los siguientes puntos.

Constitución del Ecuador (2008): artículos 331, 332 y 333

Art. 331. El Estado garantizará a las mujeres igualdad en el acceso al empleo, a la formación y promoción laboral y profesional, a la remuneración equitativa y a la iniciativa de trabajo autónomo. Se adoptarán todas las medidas necesarias para eliminar las desigualdades. Se prohíbe toda forma de discriminación, acoso o acto de violencia de cualquier índole, sea directa o indirecta, que afecte a las mujeres en el trabajo.

Art. 332. El Estado garantizará el respeto a los derechos reproductivos de las personas trabajadoras, lo que incluye la eliminación de riesgos laborales que afecten la salud reproductiva, el acceso y estabilidad en el empleo sin limitaciones por embarazo o número de hijas e hijos, derechos de maternidad, lactancia, y el derecho a licencia por paternidad. Se prohíbe el despido de la mujer trabajadora asociado a su condición de gestación y maternidad, así como la discriminación vinculada con los roles reproductivos.

Art. 333. Se reconoce como labor productiva el trabajo no remunerado de autosustento y cuidado humano que se realiza en los hogares. El Estado promoverá un régimen laboral que funcione en armonía con las necesidades del cuidado humano, que facilite servicios, infraestructura y horarios de trabajo adecuados; de manera especial, proveerá servicios de cuidado infantil, de atención a las personas con discapacidad y otros necesarios para que las personas trabajadoras puedan desempeñar sus actividades laborales; e impulsará la corresponsabilidad y reciprocidad de hombres y mujeres en el trabajo doméstico y en las obligaciones familiares. La protección de la seguridad social se extenderá de manera progresiva a las personas que tengan a su cargo el trabajo familiar no remunerado en el hogar, conforme a las condiciones generales del sistema y la ley.

Código del Trabajo (2012): artículos 152-156

Licencia por maternidad. Art. 152. Toda mujer trabajadora tiene derecho a una licencia con remuneración de doce (12) semanas por el nacimiento de su hija o hijo; en caso de nacimientos múltiples, el plazo se extiende por diez días adicionales.

Licencia por paternidad. Art. 152. El padre tiene derecho a licencia con remuneración por diez días por el nacimiento de su hija o hijo cuando el nacimiento sea por parto normal; en los casos de nacimientos múltiples o por cesárea se prolongará por cinco días más. En los casos de que la hija o hijo haya nacido prematuro o en condiciones de cuidado especial, se prolongará la licencia por paternidad con remuneración, por ocho días más.

En caso de fallecimiento de la madre durante el parto o mientras goza de la licencia por maternidad, el padre podrá hacer uso de la totalidad, o en su caso, de la parte que reste del período de licencia que le hubiere correspondido a la madre si no hubiese fallecido.

Licencia por adopción. Art. 152. Los padres adoptivos tendrán derecho a licencia con remuneración por quince días, los mismos que correrán a partir de la fecha en que la hija o el hijo le fueren legalmente entregado.

Guardería y lactancia. Art. 155. En las empresas permanentes de trabajo que cuenten con cincuenta o más trabajadores, el empleador establecerá anexo o próximo a la empresa, o centro de trabajo, un servicio de guardería para la atención de los hijos de estos, suministrando gratuitamente atención, alimentación, local e implementos para este servicio. Las empresas que no puedan cumplir esta obligación directamente podrán unirse con otras empresas o contratar con terceros para prestar este servicio. Durante los doce (12) meses posteriores al parto, la jornada de la madre lactante durará seis (6) horas, de conformidad con la necesidad de la beneficiaria. Corresponde a la Dirección Regional del Trabajo vigilar el cumplimiento de estas obligaciones y sancionar a las empresas que las incumplan.

Estabilidad laboral. Art. 153-154. Protección a la mujer embarazada. No se podrá dar por terminado el contrato de trabajo por causa del embarazo de la mujer trabajadora y el empleador no podrá reemplazarla definitivamente dentro del período de doce semanas que fija el artículo anterior.

Salvo en los casos determinados en el artículo 172 de este código, la mujer embarazada no podrá ser objeto de despido intempestivo ni de desahucio, desde la fecha que se inicie el embarazo, particular que justificará con la presentación del certificado médico otorgado por un

profesional del Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social, y a falta de este, por otro facultativo.

Sanciones. Art. 156. Salvo lo dispuesto en el artículo 148, las infracciones de las reglas sobre el trabajo de mujeres serán penadas con multa que será impuesta de conformidad con el artículo 628 de este código.

Según Francisco López Murillo (2010), la multa es equivalente a un año de sueldo más los otros rubros que le correspondan. Sin embargo, precisa que: “esta estabilidad laboral está garantizada únicamente hasta que la madre cumpla sus doce semanas de licencia, una vez que se reincorpore a sus labores podrá ser objeto de visto bueno, desahucio o despido intempestivo por parte del empleador”. Además, agrega que si se despide a una mujer embarazada de su empleo sin conocer su estado, no se aplica dicha indemnización, por lo que aconseja que la empleada vaya lo más pronto posible al Instituto Ecuatoriano de Seguridad Social, que avala el estado de la madre mediante un certificado, y que comunique a la persona o empresa empleadora de este particular, para acceder a todos los derechos correspondientes.

A partir de esos artículos, se puede discutir en clase en relación con las siguientes preguntas: ¿Qué les parece el tiempo de duración de la licencia de maternidad?, ¿y de paternidad? ¿Conocen a madres y padres adolescentes? ¿Cómo se sustentan económicamente?

Para realizar este trabajo es posible apoyarse en diferentes materiales audiovisuales (artículos, documentales, etc.), por ejemplo: según la BBC (2015), Estados Unidos tiene uno de los permisos de maternidad más bajos y sin ninguna remuneración, mientras que Croacia es el país que garantiza el permiso más largo en el mundo, ofreciendo 410 días con el 100 % del sueldo hasta los seis meses (luego da una ayuda). O en Noruega, se paga el 100 % del salario si se toman 35 semanas o el 80 % si se elige tomar las 45 semanas que ofrece. Suecia ofrece un 80 % del salario anterior durante todo el período.

Todos estos son temas importantes para la sociedad, independientemente de si se quiere o no ser madre o padre algún día. Se los conoce como la economía del cuidado*, término que se refiere a la atención cotidiana de las personas (BBC, 2015), rol asumido generalmente por las mujeres. Se puede reflexionar con el grupo de estudiantes sobre el hecho de que la Constitución del Ecuador valore por lo menos simbólicamente ese trabajo que hasta poco estaba completamente invisibilizado y desvalorizado.

Es importante que el estudiantado pueda entender la relación de interdependencia entre trabajo productivo remunerado y reproductivo no

remunerado, y establecer enlaces con las brechas de género*, las desigualdades y la triple jornada de trabajo*.

Por último, es importante orientar a cada estudiante a la autonomía personal y la corresponsabilidad hacia el cuidado propio y el de las personas con las que conviven.

Grupo responsable: personal educativo.

Resultados e impacto: se previene violaciones de derechos laborales establecidos en la Constitución y en el Código de Trabajo.

Recomendaciones para transversalizar el enfoque de género en el módulo de Formación en Centros de Trabajo (FCT)

Anteriormente, se vio que existen brechas de género* a la hora de que las personas se integren en el mundo laboral; de hecho pueden empezar por discriminaciones a la hora del proceso de selección (ver también anexo 3, las recomendaciones de OIT para crear mayores oportunidades de empleo e ingresos en igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres). Puesto que el estudiantado puede realizar su FCT en empresas para completar su formación, es vital que aprenda a realizar su oficio con criterio de igualdad entre hombre y mujer y participe en la creación de un clima positivo y saludable dentro de la organización laboral. Es una responsabilidad y un compromiso de todas las personas.

Recomendaciones



1. Asegurarse de que no existan discriminaciones por razón de sexo o género en el proceso de selección de las entidades colaboradoras (empresas).

No siempre es evidente el acto discriminatorio en el proceso de selección para una práctica del estudiantado en una empresa. A nivel internacional se han realizado varios estudios con el objetivo de luchar contra esas prácticas nefastas, en particular al nivel de acceso al empleo por parte de hombres y mujeres (Unesco, 2016).



La discriminación por razón de sexo en el empleo y la ocupación consiste en dispensar a las personas un trato diferente y menos favorable debido a su sexo, sin tomar en consideración los méritos ni las calificaciones necesarias para el puesto de trabajo de que se trate. La discriminación coarta la libertad de las personas para conseguir la clase de trabajo a la que aspiran. Merma las oportunidades de los hombres y las mujeres para desarrollar su potencial, sus aptitudes y cualidades y para ser remunerados en función de sus méritos. Pero también las empresas se ven profundamente afectadas, pues el desperdicio de talento y de recursos humanos repercute sobre la productividad, la competitividad y la economía en general.

Fundación Mujeres, 2007: 22-24

Para detectar si existen algunas discriminaciones por razón de sexo o género en el proceso de selección, se pueden vigilar los siguientes puntos:

- ¿Se usa un lenguaje no sexista para la promoción del puesto?
- ¿Existen estereotipos sobre las capacidades y habilidades laborales de hombres y mujeres, entre las personas encargadas de los procesos de selección?
- ¿Existe una importancia acordada al sexo de la persona para el puesto?
- ¿Se pregunta sobre la voluntad de fundar una familia o se exige un test de embarazo para la selección?
- ¿Las horas exigidas por el puesto de trabajo son compatibles con el hecho de tener bebés?

En caso de rechazo de un estudiante o de una estudiante para una práctica en una empresa, el personal docente responsable podría preguntar y averiguar si existían criterios objetivos y medibles que justifiquen semejante elección, particularmente en lo que sale de la norma: por ejemplo, una chica que postula en una empresa de mecánica.

De forma general, se recomienda buscar empresas con la normativa y leyes vigentes en el país, que brinden las garantías necesarias para el buen desarrollo de las prácticas estudiantiles.

Grupo responsable: docentes tutores/as, estudiantes.

Resultados e impacto: se selecciona a los estudiantes y las estudiantes por sus capacidades y motivaciones sin limitaciones de género.



2. Asegurarse de que los estereotipos de género no limitan o ponen en peligro el desempeño profesional de los estudiantes y las estudiantes en las entidades colaboradoras en la FCT.

Como se ha visto, las expectativas, valoración y trato laboral pueden cambiar en función del género. Es de suma importancia invitar al grupo estudiantil, que está realizando su módulo FCT en una entidad colaboradora, a analizar si la cultura empresarial del centro de trabajo es sexista y cómo podría ser una cultura organizacional más inclusiva. Para ello, las estudiantes y los estudiantes pueden realizar las siguientes preguntas: En el centro de trabajo, ¿hombres y mujeres participan de la misma forma? ¿Reciben la misma valoración? ¿Se trata a las usuarias y a los usuarios con el mismo respeto e integrando a sus diferentes necesidades?

Se podría pedir unos estudios de caso que se analizarían en clase. Por ejemplo, ¿las estudiantes y los estudiantes puedan usar la máquina de limpieza de inyectores, operar el torno, asistir al parto de la vaca, en fin, realizar las mismas actividades? En las ferias o en las casas abiertas, ¿las personas de protocolo son en su mayoría estudiantes mujeres? ¿Las estudiantes de protocolo deben vestirse de manera sugerente? De la misma forma, es necesario vigilar que en el trabajo pedido a los estudiantes no se tomen riesgos innecesarios para demostrar su masculinidad.

Por otra parte, también es importante sensibilizar sobre la toma de decisión, el autocuidado, el trabajo en equipo, el respeto al liderazgo con perspectiva de género. Se sabe que cuando existen mayores estereotipos de género y desigualdades en la organización, hay también menos salud, más riesgos y más inseguridad laboral (Arraiz, 2015: 79).

Grupo responsable: docentes tutores/as, estudiantes.

Resultados e impacto: se sensibiliza al grupo estudiantil para que se integren criterios de igualdad de género en las entidades colaboradoras y se vigila que no existan discriminaciones de género a la hora de utilizar la tecnología o al nivel de la participación y proceso de aprendizaje.



3. Asegurarse de que no se den situaciones de acoso sexual* con las estudiantes y los estudiantes que realizan el módulo FCT en las entidades colaboradoras. Si aparece una situación de este tipo, referir y denunciar a las autoridades competentes con base en los reglamentos y protocolos de actuación definidos por el Ministerio de Educación (2017).

El acoso sexual* en el ámbito laboral, como en cualquier otro, es denigrante y ofensivo. Representa una manifestación más de discriminación, que nace de una relación de poder y contribuye a un mantenimiento de la desigualdad en el mercado de trabajo. Supone una violación de derechos fundamentales de las personas, “como son el derecho a la dignidad, a la intimidad, a la libertad sexual, a la no discriminación por razón de sexo, a la salud y a la seguridad en el trabajo” (Gobierno de España, 2015: 11-12).

En Ecuador, el artículo 166 del Código Orgánico Integral Penal (COIP) señala que:



Artículo 166: La persona que solicite algún acto de naturaleza sexual, para sí o para un tercero, prevaleciendo de situación de autoridad laboral, docente, religiosa o similar, sea tutora o tutor, curadora o curador, ministros de culto, profesional de la educación o de la salud, personal responsable en la atención y cuidado del paciente o que mantenga vínculo familiar o cualquier otra forma que implique subordinación de la víctima, con la amenaza de causar a la víctima o a un tercero, un mal relacionado con las legítimas expectativas que pueda tener en el ámbito de dicha relación, será sancionada con pena privativa de libertad de uno a tres años.

Este mismo artículo especifica que:

Cuando se dé el hecho de que la víctima sea menor de dieciocho años o persona con discapacidad, o cuando no pueda comprender el significado del hecho o, por cualquier causa, no pueda resistirlo, será sancionada con pena privativa de libertad de tres a cinco años.

También se puede usar la siguiente tipología para ilustrar lo que puede entrar en la categoría de acoso sexual* (Gobierno de España, 2015):

Conductas verbales:

- Bromas sexuales ofensivas y comentarios sobre la apariencia física o condición sexual de la estudiante o del estudiante.
- Comentarios sexuales obscenos.
- Preguntas, descripciones o comentarios sobre fantasías, preferencias y habilidades/capacidades sexuales.
- Formas denigrantes u obscenas para dirigirse a las personas.
- Difusión de rumores sobre la vida sexual de las personas.
- Comunicaciones (llamadas telefónicas, correos electrónicos, etc.) de contenido sexual y carácter ofensivo.
- Palabras que busquen la vejación o humillación de la persona por su condición sexual.
- Invitaciones o presiones para concertar citas o encuentros sexuales.
- Invitaciones, peticiones o demandas de favores sexuales cuando estén relacionadas, directa o indirectamente, a la carrera profesional, la mejora de las condiciones laborales o la conservación del puesto de trabajo.
- Invitaciones persistentes para participar en actividades sociales o lúdicas, aunque la persona objeto de ellas haya dejado claro que resultan no deseadas e inoportunas.

Conductas no verbales:

- Uso de imágenes, gráficos, viñetas, fotografías o dibujos de contenido sexualmente explícito o sugestivo.
- Gestos obscenos, silbidos, señas o miradas impúdicas.
- Cartas, notas o mensajes de correo electrónico de carácter ofensivo de contenido sexual.
- Comportamientos que busquen la vejación o humillación de la persona por su condición sexual.

Conductas de carácter físico:

- Contacto físico deliberado y no solicitado (pellizcar, tocar, masajes no deseados, etc.) o acercamiento físico excesivo o innecesario.
- Arrinconar o buscar deliberadamente quedarse a solas con la persona de forma innecesaria.
- Tocar intencional o “accidentalmente” los órganos sexuales.

Por lo tanto, las entidades colaboradoras con las que trabaje la institución educativa deberían visibilizar su compromiso para erradicar el acoso sexual* y seguir los protocolos de prevención y actuación frente a sus manifestaciones definidos por el Ministerio de Educación. Además, la institución educativa debería facilitar estrategias a las estudiantes y los estudiantes que estén realizando el FCT para detectar este tipo de situaciones y poder denunciarlas al personal DECE de su institución o a su docente tutora o tutor.

Grupo responsable: docentes de tutoría, personal DECE, personal directivo, administrativo y de mantenimiento, estudiantes, representantes legales, es decir, todas las personas de la comunidad educativa.

Resultados e impacto: se previene el acoso sexual*.

**Estrategias y
recomendaciones
para transversalizar
la perspectiva
de género en el aula
y en la Unidad
Educativa de
Producción (UEP)**

7

Enseñar con perspectiva de género* es de suma importancia para garantizar el derecho de cada persona a una educación que respete a cada ser humano en su totalidad y le brinde las mismas oportunidades de desarrollo integral tomando en cuenta las diferentes necesidades.

Para transversalizar la perspectiva de género* en el aula y en la Unidad Educativa de Producción (UEP) (talleres, granjas y espacios donde el estudiantado del Bachillerato Técnico realiza sus prácticas en la institución educativa) es necesario tomar en consideración diferentes, puntos además del uso no sexista del lenguaje (ver aclaratoria 2), como usar material con perspectiva de género, cuidar las interacciones y acomodar el lugar de clase a fin de favorecer una participación equitativa entre las estudiantes y los estudiantes.

Recomendaciones



1. Seleccionar y usar un material didáctico con criterios de género.

En el entorno educativo hay diferentes currículos (Atthil, 2009): el oficial (el documento), el que es enseñado y el oculto*; este último implica los procesos por los cuales niños y niñas aprenden las actitudes y valores que se espera de ellos y ellas. Ambos marcan la educación y tienen un impacto fundamental en la socialización de los roles de género* dado que se transmite lo que “deben ser” como alumnas y como alumnos. Si el oficial hace referencia a la metodología, a los criterios de evaluaciones explicitados, a los contenidos anunciados, a los recursos que se van a utilizar, entre otros, el oculto se transmite de forma implícita y tiene que ver con las interacciones entre hombres y mujeres, entre docentes y participantes, el

uso del espacio, el uso de los recursos, el nivel de participación, etc. (Díaz Barriga, 2006).

Es decir, son todos los mensajes implícitos que valorizan o desvalorizan lo femenino o lo masculino, la valorización de ciertas tareas, la descalificación de algunas necesidades, etc. Por lo tanto, es fundamental integrar la perspectiva de género* en ambos currículos; asimismo, es importante aprender a detectar el oculto*.

¿Qué se entiende por currículo oculto*? Es el conjunto de normas y valores inconscientes que perpetúan los estereotipos y que se transmiten en las instituciones educativas. Cuando el personal docente implanta un currículum, observa el contenido explícito e implícito. Por lo tanto, es necesario reflexionar constantemente sobre los elementos escondidos respondiendo a las siguientes preguntas:

- En el lenguaje, ¿uso lo masculino como genérico?
- En el material didáctico, en los ejemplos o los ejercicios mencionados y en las imágenes presentadas, ¿existe una menor valoración de las chicas o de los chicos o una invisibilización de alguno de estos grupos? Es decir, ¿son solo los varones o solo las mujeres quienes tienen el protagonismo o están valorados?
- ¿Se repiten los roles tradicionales de género? Por ejemplo, las mujeres cocinando en la casa o cuidando bebés; los varones haciendo política, comercio y ciencia; las mujeres como secretarías y los hombres como mecánicos. ¿Solo se valoriza las referencias, los espacios o los valores masculinos dejando implícita una jerarquía donde el “mundo masculino” vale más que el “mundo femenino”?
- ¿Se invisibiliza el aporte de las mujeres a la construcción de las sociedades?
- ¿La metodología o los procedimientos de evaluación favorecen más a los estudiantes que a las estudiantes o viceversa? ¿La metodología de enseñanza o de participación favorece más a los estudiantes que a las estudiantes o viceversa?

Ejemplo: En un centro educativo de BT en Producción agropecuaria, existía un cartel publicitario dirigido a promocionar un abono orgánico que la institución había elaborado. En la imagen se veía a un grupo de estudiantes hombres trabajando la tierra y a una estudiante mujer vestida con minifalda y con pose de modelaje mostrando el producto. Este es un claro ejemplo de cómo se expone a los estudiantes hombres como “trabajadores” y a las estudiantes mujeres como “decoración”.

Criterios para usar un material didáctico desde la perspectiva de género*

Si a las preguntas anteriores se contesta afirmativamente la mayoría de veces significa que en ese material se identifica un currículo oculto que reproduce los estereotipos de género*. Por lo tanto, no se puede usar de manera superficial. Se podría tomar en cuenta alguna de estas cuatro opciones:

- Buscar otro material con el contenido explícito similar sin currículo oculto* sexista o racista.
- Usar ese material pero complementado con otro para equilibrar la transversalización del género.
- Usar ese material cuestionando frente al grupo estudiantil el currículo oculto* y modificar algunas partes con ellos y ellas. Por ejemplo, feminizar el lenguaje: si en el ejercicio se trata de un médico, se deberá proponer que se lo realice imaginando que es una médica; si solo se valoriza el trabajo remunerado, se deberá hablar del trabajo no remunerado del cuidado de la casa, agregar los saberes de las mujeres¹⁴, etc.
- Crear material propio con otro currículo oculto*: el de la igualdad, la horizontalidad y el respeto a la diversidad sin condicionantes de género.

Además, cada integrante del personal docente se puede preguntar:

- ¿Se valorizan las experiencias previas de sus estudiantes con independencia de dónde hayan sido adquiridas¹⁵?
- ¿Se explicita el compromiso y la promoción de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres?

14 “Los saberes hegemónicos, desde el discurso religioso hasta el científico, han conceptualizado a las mujeres como seres subalternos, sin capacidad para interpretar o significar el mundo, destinadas a vivir confinadas en el hogar, dedicadas al cuidado de la prole y despreocupadas de cualquier inquietud cultural o política. A pesar de este interés por reducirlas a la pasividad, lo cierto es que las mujeres siempre han desarrollado una capacidad de agenciamiento notable en todos los ámbitos sociales, incluidos los ámbitos del conocimiento y del saber. En dichos campos, desafiando las prescripciones de género patriarcales, desarrollaron sus actividades en diversos frentes: accediendo al mundo del conocimiento y legando importantes obras de cultura; elaborando saberes femeninos basados en su propia experiencia de vida; recurriendo a saberes marginales y/o alternativos que les permitieran dar sentido a su vida y a su posición en el mundo” (González Sáez, 2009: 6).

15 Existen diferencias en los conocimientos que adquieren los hombres y las mujeres en el ámbito doméstico y público, en la educación formal y en las experiencias de vida. Por lo tanto, habrá que reconocer tales diferencias, valorizarlas de igual manera y, si es necesario, compensar la falta de uno u otro conocimiento o experiencia. (BID, s. f.).

Así, al revisar el diseño curricular, en una primera etapa se puede adoptar un lenguaje incluyente, no sexista ni racista en la denominación del perfil formativo, en la divulgación de la oferta, en los materiales didácticos, en las imágenes asociadas a actividades, como visibilizar los aportes de las mujeres y de las personas de distintas razas y etnias en las prácticas productivas y en todo el ciclo de la formación por competencias. También se pueden incluir las necesidades y especificidades de las mujeres y de los hombres en los horarios, la infraestructura, la localización de la oferta, la consideración del cuidado de hijos o hijas, etc. (OIT, s. f.)

Un currículo con perspectiva de género y equidad social invita a cada estudiante a cuestionar la manera en que se enseñan los roles y la identidad de género, así como a identificar y rechazar las discriminaciones por razón de sexo, género o raza. Además, incentiva a desarrollar el potencial de cada ser humano.

Grupo responsable: personal docente.

Resultados e impacto: se desarrolla y se aplica una pedagogía sensible al género* mediante el cuidado y uso de un currículo oculto* y de uno formal incluyente.



2. Reconsiderar las interacciones en el aula o la UEP con perspectiva de género: el manejo del grupo estudiantil para una coeducación*.

En primer lugar, es necesario recordar que coeducar* significa educar a las estudiantes y los estudiantes al margen de todos los roles y estereotipos que impone la sociedad, de manera que todas las personas tengan las mismas oportunidades y no se les marquen diferencias culturales (juguetes, colores, formas de comportarse, etc.) por el hecho de ser hombres o mujeres. Al final, se trata de acompañar a la persona en su proceso de desarrollo, ayudándola a despertar sus potenciales más allá de su género, de su origen o de su orientación sexual*.

Además del uso no sexista del lenguaje, de la selección y de un uso con perspectiva de género* del material pedagógico en el aula, cada docente también puede cuidar las interacciones y las expectativas que proyecta sin darse cuenta sobre sus estudiantes. Considerando que, según las investigaciones, en comunicación el lenguaje verbal representa el 7 % más o menos, el personal docente necesita ser coherente

tanto con el lenguaje corporal como con todos los mensajes implícitos que transmite.¹⁶

Muchas dinámicas en clase tienen un impacto sobre la calidad de la enseñanza. Así, cada docente puede estar pendiente y aplicar los siguientes elementos:

- Usar un lenguaje no sexista (ver aclaratoria 1).
- No solo evitar comentarios sexistas en el aula o espacio, sino sensibilizar sobre las nociones de género y de coeducación*. Valorar las diferencias y poner énfasis sobre el desarrollo de las capacidades y potencialidades de las personas.
- Reaccionar a las actitudes negativas respecto al género por parte del grupo estudiantil: esto implica reaccionar y denunciar públicamente frases o insultos sexistas, comportamientos de hostigamiento sexual, etc.
- Reflexionar como docente sobre los estereotipos de género* que se han podido integrar para que no influyan en su comportamiento; por ejemplo, pensar que las estudiantes son más aptas para el arte y la psicología, mientras que los estudiantes lo son para las ciencias exactas.
- Vigilar que las actividades propuestas sean neutrales en materia de género, así como cooperativas. Por ejemplo, en deportes, se puede proponer deportes alternativos de acuerdo con la realidad de cada institución educativa, como yoga o escalada; si se pone música para animar al grupo estudiantil, que no sea una canción con palabras sexistas.
- Asegurarse de interactuar con estudiantes, hombres y mujeres, en una proporción equitativa.
- Cuidar que el protagonismo así como el liderazgo sea equilibrado entre chicas y chicos en el aula o la UEP. Eso implica elegir una metodología que favorezca una participación tanto de las estudiantes como de los estudiantes: es importante privilegiar las metodologías participativas mixtas (que no enfrentan a las estudiantes con los estudiantes) como los juegos de roles, los grupos de trabajo, etc. Asimismo, es preciso

16 El psicólogo Albert Mehrabian distinguió las incongruencias de los mensajes verbales y no verbales. Demostró que el mensaje comunicativo es regido por la regla del 7 %, 38 % y 55 %. Es decir, la palabra tiene una capacidad de influencia de un 7 %; el tono de voz, el 38 %; y el lenguaje corporal, el 55 %, de manera que las expresiones corporales visuales: gestos, postura y expresión facial representan el valor más importante a la hora de conectar con los receptores o audiencia (López, 2015).



asegurarse de que no solo los estudiantes tomen la palabra, sean “representantes” o lideren el proceso de experimentación.

- Cuidar que el uso de los recursos o del espacio sea equitativo entre hombres y mujeres, por ejemplo, en el manejo de los equipos de soldadura en la UEP de metalmecánica.
- Valorar el aporte de las mujeres en la construcción y bienestar de la sociedad.
- Poner atención e indagar si existen estudiantes que viven una situación difícil por razón de sexo o género: acoso sexual*, *bullying* su orientación sexual, violencia familiar, entre otros, para actuar al respecto (ver aclaratoria 9).

Por otra parte, es evidente que un comportamiento no sexista y a favor de la igualdad de género* debe reflejarse en el espacio educativo, en las reuniones con amigas y amigos, en la sala de docentes, con representantes familiares, en la calle y, por supuesto, en la propia familia.

Grupo responsable: personal docente, estudiantes.

Resultados e impacto: se desarrolla y se aplica una pedagogía sensible al género* mediante un manejo del grupo estudiantil que favorezca el empoderamiento e inclusión de cada persona.



3. Acomodar el lugar de clase, sea el aula o la UEP, para favorecer una participación equitativa entre estudiantes.

Unas de las características de socialización de las niñas es no tomar la palabra, ser “tímidas”, no desarrollar su protagonismo. Se pudo observar (Mlama et ál., 2005) que si las estudiantes se sientan en las esquinas o en las partes posteriores, tal ubicación refuerza esa tendencia. También, el diseño de los asientos tradicionales, con los escritorios en filas ubicados frente a la docente o al docente, no fomenta un ambiente de aprendizaje centrado en el estudiantado. De la misma forma, las mesas altas en los laboratorios de ciencias pueden constituir un freno a la participación en las prácticas científicas, especialmente si las estudiantes tienen como uniforme una falda corta¹⁷. De la misma manera, es bueno vigilar que exista:

- Una altura adecuada de las estanterías en las bibliotecas o en la UEP.
- Un tamaño adecuado, forma y peso de los escritorios y sillas.

Por otra parte, es primordial que la decoración del aula no reproduzca elementos sexistas; al contrario, debe promover la coeducación*. Es decir que existan ayudas visuales en las paredes que envíen mensajes sensibles a la equidad de género.

Ejemplo: un profesor de Bachillerato Técnico había colgado en su aula un calendario en el que aparecían imágenes eróticas de mujeres semi-desnudas. Cuando se le llamó la atención por ello y se le invitó a que retirara las fotos, él alegó que servía para animar a sus estudiantes, que no veía en ello nada incorrecto y mucho menos un insulto o un desprecio a las mujeres; que él quería mucho a su madre, a su mujer y a su hija. Este profesor, por mucho que pudiera hablar a sus estudiantes de igualdad (tampoco parecería ser el caso), reafirmaba continuamente la idea de que las mujeres son un objeto de consumo sexual al servicio de los deseos del varón. Mientras el calendario siga estando en esa aula, no habrá nada que decir sobre coeducación*, porque esa presencia tendrá siempre mucha más fuerza que cualquier discurso (Sánchez-Contador, 2004).

En este caso hubiera sido mucho mejor utilizar fotografías o ilustraciones donde se vieran hombres y mujeres en un papel protagónico y con una presencia equilibrada de ambos sexos; además, sería necesario eliminar

¹⁷ El Ministerio de Educación, en abril del año 2018, mediante el Acuerdo 034-A, determinó que el uso de la falda para las estudiantes sea opcional, es decir, que el uso de esta prenda no será obligatorio, por ningún motivo, para asistir a clases ni para otros actos oficiales.

el componente erótico, ya que no es apropiado tener ese tipo de imágenes en el aula ni en la UEP.

También se puede proponer a las estudiantes y los estudiantes participar en conjunto para poner en orden o limpiar el aula o la UEP luego de una actividad donde, por ejemplo, se pusieron las sillas en círculo.

Grupo responsable: personal docente, directivo y administrativo.

Resultados e impacto: se enseña favoreciendo la coeducación*, que produce inclusión, respeto, bienestar y una mejor participación estudiantil.

**Directrices para
el proceso de
instrucción en
el uso de la guía
y para la asesoría
y la auditoría
educativa**

8



Para la correcta aplicación de esta guía es necesario responder al reto de pasar de una escuela mixta, donde se fomenta una educación conjunta para hombres y mujeres con prevalencia en los valores, a una coeducativa*, que elimina los estereotipos y discriminaciones por razones de género, donde se integran los valores tradicionalmente asociados a lo femenino y se trabaja para desarrollar el potencial de cada persona. Para ello, es importante contar con profesionales responsables de dar seguimiento y acompañamiento a los procesos educativos y de gestión escolar que cuenten con directrices acerca de cómo realizar este trabajo desde una perspectiva de género. Este grupo de profesionales está integrado por las personas encargadas de socializar la guía, aquellas que brindan acompañamiento técnico pedagógico y aquellas que auditan, siguen y acompañan el proceso de aplicación de los estándares educativos en las instituciones educativas. En relación con ello, este capítulo se divide en tres partes:

- La primera está dirigida a las personas encargadas de llevar a cabo el proceso de instrucción en el uso de la guía al personal directivo y docente.
- La segunda parte está dirigida a las personas encargadas de llevar a cabo los procesos de auditoría, seguimiento y acompañamiento a la implementación de los estándares de gestión, estándares de desarrollo profesional directivo y desarrollo profesional docente. Para ello, se encontrarán los distintos niveles de logro que se pueden alcanzar en la transversalización del enfoque de género, relacionados con cada una de las aclaratorias relativas a la transversalización del enfoque de género en los Estándares de Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente.

- La tercera parte está dirigida a las personas encargadas de realizar el proceso de acompañamiento técnico pedagógico en las instituciones educativas. En este subapartado se encuentran los distintos niveles de logro respecto a las recomendaciones para transversalizar el enfoque de género relacionadas con el apartado 6, «Formación y orientación laboral (FOL) y Formación en Centros de Trabajo (FCT)», y apartado 7, «Estrategias y recomendaciones para transversalizar la perspectiva de género en el aula y en la Unidad Educativa de Producción (UEP)».

El objetivo es que este grupo de profesionales utilice estas directrices a la hora de difundir, formar, asesorar, evaluar y orientar al personal directivo y docente sobre la transversalización de la perspectiva de género en la Educación Técnica.

Directrices para el proceso de instrucción en el uso de la Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico

La presente guía está compuesta por ocho capítulos:

- **1. Introducción:** presenta la guía y explica su uso de forma concisa.
- **2. Antecedentes:** explica el contexto del documento y el trabajo llevado a cabo por el Ministerio de Educación del Ecuador para transversalizar el enfoque de género en el sistema educativo, principalmente en la Educación Técnica que se ha venido desarrollando hasta llegar a la elaboración del presente instrumento.
- **3. ¿Por qué es necesario incorporar la perspectiva de género en la Educación Técnica?:** se comparten las diez conclusiones del diagnóstico realizado en los colegios de Bachillerato Técnico en el año 2012, con el objetivo de entender las dinámicas de la Educación Técnica respecto al género y la importancia de esta guía.
- **4. Marco referencial:** se encuentra, en primer lugar, el marco teórico, que brinda un mejor entendimiento de las teorías que fundamentan la transversalización del género* en la Educación Técnica y de los conceptos clave que aparecen en la guía. En segundo lugar, se encuentra el marco conceptual, que da a conocer los diferentes conceptos relacionados con el enfoque de género. Por tal motivo,

durante la lectura de la guía, las palabras marcadas con asterisco (*) invitan a leer el concepto explicitado que aparece en este apartado. Finalmente, el marco legal, que muestra hasta qué punto transversalizar el género en la educación, en la Educación Técnica, especialmente, es una cuestión de derechos, reconocidos tanto internacional como nacionalmente. Por lo tanto, es un deber y un derecho constitucional que la transversalización esté instaurada como política de Estado.

- **5. Lineamientos para la transversalización del enfoque de género en los Estándares de Gestión Escolar, Desempeño Profesional Directivo y Desempeño Profesional Docente:** en primer lugar, aparecen los Estándares de Calidad Educativa. En segundo lugar, se muestran las matrices de concreción de dichos estándares, que contienen recomendaciones para incorporar la perspectiva de género. Posteriormente, se encuentran las aclaratorias de cada una de estas recomendaciones. Estas describen con más detalles los pasos a seguir para transversalizar el enfoque de género* en cada uno de estos estándares. Una misma aclaratoria puede ser utilizada para más de un estándar.
- **6. Cómo incorporar la perspectiva de género en los módulos de Formación y Orientación Laboral (FOL) y Formación en Centros de Trabajo (FCT) del Bachillerato Técnico:** se encuentran las recomendaciones para que el personal docente pueda incorporar la perspectiva de género en los módulos específicos de Bachillerato Técnico: Formación y Orientación Laboral (FOL) y Formación y Centros de Trabajo (FCT).
- **7. Estrategias y recomendaciones para transversalizar la perspectiva de género en el aula y en la Unidad Educativa de Producción (UEP):** se despliegan una serie de estrategias y recomendaciones para transversalizar la perspectiva de género en el aula y en la UEP, a través de la pedagogía sensible al género*.
- **8. Directrices para el proceso de instrucción en el uso de la guía, y para la asesoría y auditoría educativa.**
- Finalmente, las referencias bibliográficas y los documentos anexos a la guía.

Como material de apoyo para realizar el proceso de formación en el uso de la *Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico* se dispone de una presentación sobre su estructura, en formato digital, que se encuentra en el CD adjunto al presente documento.

Directrices para las personas encargadas del proceso de auditoría, seguimiento y acompañamiento a la aplicación de los Estándares de Calidad Educativa

Las siguientes directrices están orientadas a las profesionales y los profesionales encargados de los procesos de auditoría, seguimiento y acompañamiento a la implementación de los estándares educativos. Para ello, se han definido tres niveles de logro: (No cumple, En proceso y Satisfactorio) para cada una de las aclaratorias que aparecen en el capítulo 5. Los tres niveles de logro corresponden a:

- **No cumple:** no se ha considerado ninguna iniciativa ni realizado o aplicado ninguna actividad ni estrategia para transversalizar la perspectiva de género* y favorecer la coeducación*.
- **En proceso:** se ha empezado a tomar algunas iniciativas, a realizar algunas actividades y a aplicar algunas estrategias para transversalizar la perspectiva de género* y favorecer la coeducación*.
- **Satisfactorio:** se toma iniciativas, se realizan actividades y se aplican estrategias sistemáticamente para transversalizar la perspectiva de género* y favorecer la coeducación*.



ACLARATORIA 1: TRABAJAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO* EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
<ul style="list-style-type: none">· Se sigue viendo el mundo desde lo masculino tomando al varón como único parámetro.· Asimetría de tratamiento entre mujeres y hombres: la institución se organiza a partir de los hombres y para los hombres.· Invisibilización de las demandas e intereses de las mujeres.	La institución educativa quiere eliminar las diferencias discriminatorias entre mujeres y hombres y empieza a reconocer las particularidades y necesidades de las mujeres y de los hombres.	La institución muestra su compromiso a favor de la igualdad de género y de la coeducación. Se reconocen las particularidades y necesidades de cada grupo a fin de asegurar tanto a los hombres como a las mujeres una igualdad de oportunidades, de condiciones y de derechos.

ACLARATORIA 2: USO NO SEXISTA DEL LENGUAJE EN LOS DOCUMENTOS INSTITUCIONALES

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
En todos los documentos institucionales y en las comunicaciones, se sigue usando el lenguaje de forma sexista, hablando solo en masculino para referirse a hombres y mujeres, lo que provoca confusión, oculta e invisibiliza a las mujeres.	La institución educativa empieza a feminizar el lenguaje en algunos documentos y comunicaciones. Pero no es sistemático o no es realizado por todas las personas por igual. Además, se siguen manteniendo vigentes estereotipos de género* como lo masculino/lo fuerte, lo femenino/lo débil.	La institución educativa sistemáticamente feminiza el lenguaje en los documentos y comunicaciones institucionales: usa expresiones alternativas como el grupo estudiantil, usa “los y las”, habla de la rectora, etc. Además, cuida no reproducir estereotipos de género*.

ACLARATORIA 3: PLANIFICAR ESTRATÉGICAMENTE CON PERSPECTIVA DE GÉNERO* DENTRO DE LA INSTITUCIÓN

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
La institución sigue con una planificación tradicional que ignora, no ve o no toma en consideración las necesidades, expectativas y propuestas específicas de los hombres y de las mujeres. Por lo tanto, no responde a ellas, además de mantener o, peor aún, favorecer situaciones discriminatorias dentro de la institución.	Se realiza el proceso de diagnóstico de la situación y calificación de la institución con perspectiva de género*, lo que implica conocer la situación de partida de mujeres y hombres en el área en que se va a trabajar y considerar “quién hace” y “quién debería hacer”, desagregando los datos por sexo. Pero no todas las estrategias y acciones están orientadas a la disminución de las desigualdades entre los sexos y algunas incluso refuerzan discriminaciones por género.	Se realiza el proceso de diagnóstico de la situación y calificación de la institución con perspectiva de género*, lo que implica conocer la situación de partida de mujeres y hombres en el área en que se va a trabajar y considerar “quién hace” y “quién debería hacer”, desagregando los datos por sexo. Luego se identifican y se planifican estrategias y acciones orientadas a la disminución de las desigualdades entre los sexos y la erradicación de las discriminaciones por género.

ACLARATORIA 4: FORMACIONES SOBRE CUESTIÓN DE GÉNERO

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE

La institución educativa no visibiliza, no valoriza y/o no favorece la formación sobre cuestiones de género, tanto las formaciones dirigidas a personal directivo, docente o al grupo estudiantil.

EN PROCESO

La institución educativa informa sobre las ofertas formativas que existen sobre cuestiones de género.

SATISFACTORIO

La institución educativa no solamente informa sobre las ofertas formativas que existen sobre cuestiones de género, sino que invita y toma medidas para que algunas personas puedan seguir cursos y compartir lo aprendido con el resto del equipo educativo, directivo y estudiantes.

ACLARATORIA 5: CÓMO EL ENFOQUE DE GÉNERO PUEDE MEJORAR LA INSTITUCIÓN

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE

La institución educativa sigue con su funcionamiento tradicional sin ninguna nueva mirada y sin romper paradigmas estereotipados sobre hombres y mujeres.

EN PROCESO

La institución educativa realiza con el estudiantado un cuestionario preguntando qué echan de menos en el colegio y qué se podría añadir, desagregando los datos por sexo.

SATISFACTORIO

La institución educativa, a partir de las informaciones desagregadas por sexo y recolectadas por el grupo estudiantil sobre qué echan de menos en el colegio y qué se podría añadir, toma acciones para proponer novedades que mejoran la convivencia y rompen estereotipos de género.

ACLARATORIA 6: EVALUAR LA INSTITUCIÓN DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO*

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE

La institución educativa en su evaluación no toma en consideración la perspectiva de género*.

EN PROCESO

La institución educativa realiza su evaluación integrando algunos indicadores de género que permitan identificar, reconocer, analizar y comparar el impacto de las estrategias y acciones sobre mujeres y hombres.

SATISFACTORIO

La institución educativa realiza su evaluación usando indicadores de género que permitan identificar, reconocer, analizar y comparar el impacto de las estrategias y acciones sobre mujeres y hombres. Además, involucra a todas las personas y difunde los resultados de la evaluación que muestran las evoluciones y las mejoras.

ACLARATORIA 7: EVALUAR EL TRABAJO DOCENTE DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO*

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
El aula donde se imparten las clases contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género*.	El aula donde se imparten las clases no contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género*.	El aula donde se imparten las clases contiene elementos que favorecen explícitamente la igualdad entre hombres y mujeres o valora el protagonismo de las mujeres en general u hombres en Figuras Profesionales tradicionalmente no asignadas a su género, por ejemplo, Organización y Gestión de la Secretaría, en el caso de los hombres.
El material usado contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género*, y el docente o la docente no comenta nada al respecto.	El material usado contiene elementos sexistas o que favorecen los estereotipos de género*, pero el docente o la docente comenta al respecto y propone cambios (como la feminización del lenguaje que se hace en clase).	Se utiliza y se aprovecha material no sexista y con perspectiva de género* (material ya disponible, así como otro que se puede crear).
El docente o la docente usa un lenguaje sexista en el que predomina lo masculino, se invisibiliza a las mujeres y nunca se reconoce su protagonismo o potencialidades.	El docente o la docente tiene un uso no sexista del lenguaje.	El docente o la docente usa un lenguaje no sexista y enseña al grupo estudiantil a usarlo también.
El docente o la docente trata de manera distinta al grupo estudiantil en función de su sexo y las expectativas que proyecta refuerzan los estereotipos tradicionales de género (mujeres débiles, varones fuertes, etc.).	El docente o la docente cuida el hecho de no proyectar expectativas o tener actitudes diferenciales que refuerzan los estereotipos tradicionales de género (mujeres débiles, varones fuertes, etc.).	El docente o la docente respeta las diferencias entre sexos logrando valorarlas para llevar a concientizar la idea de complementariedad* entre los sexos y de igualdad de oportunidad.
El docente o la docente abusa de su poder y autoridad (acoso sexual*, frases insultantes, apodosos que desvalorizan, chistes sexistas, por ejemplo).	El docente o la docente respeta al estudiantado y logra generar una convivencia armónica para aprender con calidad y calidez.	El docente o la docente respeta al estudiantado y tiene herramientas para acompañar en procesos personales como menstruación dolorosa, violencias familiares o conyugales, embarazos, orientación sexual, acoso sexual* en el colegio, etc. Sabe tomar las acciones pertinentes.
Solo se habla del conocimiento y del aporte de los hombres. Se invisibiliza las contribuciones de las mujeres al progreso de la humanidad.	Se hace visible lo invisible: se mencionan a las mujeres y sus aportaciones, historias, experiencias, etc.	Se critica la invisibilización sistemática de las mujeres y de lo femenino y mediante una intervención visibilizadora proactiva consciente, voluntaria, programada y sistematizada.
El docente o la docente utiliza una metodología que genera enfrentamiento entre hombres y mujeres y no favorece para nada la participación.	El docente o la docente usa una metodología de grupo de trabajo mixto, pero son siempre las mismas personas las que lideran los procesos o representan al grupo.	El docente o la docente usa una metodología que permite a hombres y mujeres participar plenamente además de cooperar en el espíritu de la coeducación*.

ACLARATORIA 8: DESAGREGAR LOS RESULTADOS ACADÉMICOS POR SEXO

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE

La institución educativa no desagrega los resultados académicos por sexo.

EN PROCESO

La institución educativa desagrega por sexo los resultados académicos, o sea, representa gráficamente los resultados para estudiantes varones y para estudiantes mujeres. Con esta desagregación se debería poder contestar: ¿Qué estudiantes hombres y que estudiantes mujeres tienen los mejores resultados? ¿En qué Figuras Profesionales? Tal vez no hay diferencia significativa, tal vez sí. ¿Quién se ausenta más? ¿Cuál es el nivel medio de rendimiento de las estudiantes y de los estudiantes?

SATISFACTORIO

- La institución educativa desagrega por sexo los resultados académicos, es decir, representa gráficamente los resultados para estudiantes varones y para estudiantes mujeres. Con esta desagregación se debería poder contestar: ¿Qué estudiantes hombres y que estudiantes mujeres tienen mejores resultados? ¿En qué Figuras Profesionales? Tal vez no hay diferencia significativa, tal vez sí. ¿Quién se ausenta más? ¿Cuál es el nivel medio de rendimiento de las estudiantes y de los estudiantes?
- La institución elabora estrategias en función del sexo para lograr disminuir o resolver el problema, orientado al mejoramiento de los resultados académicos.

ACLARATORIA 9: PROPORCIONAR APOYO AL GRUPO ESTUDIANTIL CON LA PERSPECTIVA DE GÉNERO*

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE

La profesional o el profesional (personal DECE, docente, etc.) trabaja desde prejuicios incorporados como valores y normas de conductas que refuerzan los estereotipos de género y reproduce una estructura de dominación. No ve las discriminaciones por razón de sexo y de género.

EN PROCESO

La profesional o el profesional (personal DECE, docente, etc.) logra crear confianza y desarrollar un diálogo abierto y empático con el joven o la joven, favoreciendo su autoestima. Sabe evitar algunas trampas comunicativas y favorece la escucha empática.

SATISFACTORIO

La profesional o el profesional (personal DECE, docente, etc.) logra crear confianza y desarrollar un diálogo abierto y empático con el joven o la joven, favoreciendo su autoestima. Sabe evitar algunas trampas comunicativas y favorece la escucha empática. Además, puede escuchar y orientar sobre temas complejos como la violencia de género.

ACLARATORIA 10: COMUNICAR CON PERSPECTIVA DE GÉNERO*

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE

En los mensajes de comunicación no solamente se difunden estereotipos de género, sino que existe una subrepresentación de las mujeres y del mundo femenino.

EN PROCESO

En los mensajes de comunicación existe un equilibrio al nivel de la representatividad; las imágenes utilizadas visibilizan a hombres y mujeres en igualdad de condiciones y en todos los ámbitos laborales (especialmente en los muy masculinizados y feminizados).

SATISFACTORIO

- En los mensajes de comunicación existe un equilibrio a nivel de la representatividad; las imágenes utilizadas visibilizan a hombres y mujeres en igualdad de condiciones y en todos los ámbitos laborales.
- Además, los mensajes fortalecen el empoderamiento y valorizan explícitamente la coeducación*.

ACLARATORIA 11: GESTIÓN DE RIESGO CON PERSPECTIVA DE GÉNERO*

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
La institución no considera las dinámicas de género a la hora de elaborar un plan de prevención de riesgo, lo hace con un uso sexista del lenguaje y con estereotipos de género.	La institución elabora el plan de prevención de los riesgos con un uso no sexista del lenguaje y sin desarrollar estereotipos de género.	La institución elabora el plan de prevención de los riesgos con un uso no sexista del lenguaje, sin reforzar estereotipos de género y tomando en cuenta las diferentes necesidades de hombres y mujeres. También evalúa los impactos en hombres y mujeres en cada acción propuesta. Por ejemplo, el hecho de que los baños de mujeres estén en un lugar muy apartado de la institución puede propiciar que en ellos ocurran situaciones de violencia.

Es importante que el profesional o la profesional responsable de los procesos de auditoría, seguimiento y/o acompañamiento a la aplicación de los estándares de Gestión de Desarrollo Profesional Directivo y Desarrollo Profesional Docente, proporcione recomendaciones al equipo directivo y docente, dirigidas a conseguir el nivel de logro esperado en cada aclaratoria y estándar.

Directrices para las personas responsables del proceso de acompañamiento técnico pedagógico

Las siguientes directrices están dirigidas a profesionales a cargo de realizar el acompañamiento técnico-pedagógico en la institución educativa. Con ese fin, se han definido tres niveles de logro (No cumple, En proceso y Satisfactorio) para cada una de las recomendaciones dirigidas a transversalizar el enfoque de género en los módulos de Formación y Orientación Laboral (FOL) y de Formación en Centros de Trabajo (FCT), así como en el aula y en la UEP. Los tres niveles de logro corresponden a:

- **No cumple:** no se ha tomado ninguna iniciativa, realizado ninguna actividad ni aplicado ninguna estrategia para transversalizar la perspectiva de género* y favorecer la coeducación*.
- **En proceso:** se ha empezado a tomar algunas iniciativas a realizar algunas actividades y a aplicar algunas estrategias para transversalizar la perspectiva de género* y favorecer la coeducación*.

- **Satisfactorio:** se toman iniciativas, se realizan actividades y se aplican sistemáticamente estrategias para transversalizar la perspectiva de género* y favorecer la coeducación*.

Módulo Formación y Orientación Laboral (FOL)

Recomendación 1: A la hora de elegir su carrera, futura profesión o futura empresa, el equipo docente asegura que la estudiante o el estudiante se base realmente en su vocación y no se limite a los roles estereotipados de género.		
INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA		
NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
El docente o la docente no apoya el proceso de decisión del estudiante por estereotipos y creencias sexistas, emite críticas sexistas y deja que todo el mundo se burle o comente la elección.	El docente o la docente no apoya la decisión de la estudiante o del estudiante, especialmente por estereotipos y creencias sexistas, pero no deja que se emitan juicios o burlas sobre el tema. Tampoco hace comentarios sexistas.	El docente o la docente apoya el proceso de decisión sin críticas sexistas y sin dejar que nadie comente, por ejemplo, de forma sexista una elección.

Recomendación 2: En el módulo de FOL se aprovecha para sensibilizar sobre las brechas de género* en el mercado laboral y se trabaja para prevenirlas.		
INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA		
NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
No se habla ni se mencionan las brechas de género, ni se trabaja para que las estudiantes y los estudiantes tengan las mismas oportunidades laborales.	Se menciona y se habla sobre las brechas de género, pero todavía falta un seguimiento riguroso para asegurar que a la hora de trabajar las estudiantes y los estudiantes tengan las mismas oportunidades.	<ul style="list-style-type: none"> · Se menciona y se habla de las brechas de género para que a la hora de trabajar el grupo estudiantil tenga las mismas oportunidades laborales. · La institución educativa garantiza que la cualificación y ubicación del personal no se basen en los roles estereotipados de género* sino en los conocimientos, las capacidades y actitudes profesionales de la persona.

Recomendación 3: En el módulo de FOL se visibilizarán las posibles violaciones de derechos por razón de sexo como herramienta para prevenirlas.		
INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA		
NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
No se habla de los derechos relacionados con la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.	Se menciona que existen derechos relacionados con la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.	Las estudiantes y los estudiantes realizan investigaciones sobre los derechos relacionados con la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y con esta información se estudia y se abre el debate.



Módulo Formación en Centros de Trabajo (FCT)

Recomendación 1: Asegurarse de que no existan discriminaciones por razón de sexo o género en el proceso de selección de las entidades colaboradoras (empresas).

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
No se vigila ni se considera si existen discriminaciones por razón de sexo o género en el proceso de selección de entidades colaboradoras.	Se vigilan y se consideran algunos aspectos para detectar si existen discriminaciones por razón de sexo o género en el proceso de selección, tales como mirar el lenguaje usado en la promoción del puesto, o si existen por parte de la entidad colaboradora unos estereotipos sobre la capacidad laboral o una importancia relacionada al sexo de la persona.	<ul style="list-style-type: none"> Se vigilan y se consideran algunos puntos para detectar si existen discriminaciones por razón de sexo o género en el proceso de selección, tales como mirar el lenguaje usado en la promoción del puesto, o si existen por parte de la entidad colaboradora estereotipos sobre la capacidad laboral relacionada al sexo de la persona. En caso de rechazo de un estudiante o una estudiante para una práctica en una empresa, el tutor o la tutora podría preguntar y averiguar si existían criterios objetivos y medibles que justificaran semejante elección, en especial en lo que sale de la norma.

Recomendación 2: Asegurarse de que los estereotipos de género no limitan o ponen en peligro el desempeño profesional de los estudiantes y las estudiantes en las entidades colaboradoras en la FCT.

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
No se sensibiliza al grupo estudiantil para que se integren criterios de igualdad de género en las entidades colaboradoras y no se vigila que no existan discriminaciones de género a la hora de utilizar la tecnología, a nivel de participación y en el proceso de aprendizaje.	Se sensibiliza al grupo estudiantil para que se integren criterios de igualdad de género en las entidades colaboradoras.	Se sensibiliza al grupo estudiantil para que se integren criterios de igualdad de género en las entidades colaboradoras y se vigila que no existan discriminaciones de género a la hora de utilizar la tecnología, a nivel de participación y en el proceso de aprendizaje.

Recomendación 3: Asegurarse de que no se den situaciones de acoso sexual* con las estudiantes y los estudiantes que realizan el módulo FCT en las entidades colaboradoras. Si aparece una situación de este tipo, referir y denunciar a las autoridades competentes con base en los reglamentos y protocolos de actuación definidos por el Ministerio de Educación.

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
No se previene ni se actúa frente a casos de acoso sexual*.	Las entidades colaboradoras con las que trabaja la institución educativa visibilizan su compromiso de erradicar el acoso sexual* y siguen los protocolos de prevención y actuación frente a sus manifestaciones definidos por el Ministerio de Educación.	Las entidades colaboradoras con las que trabaja la institución educativa visibilizan su compromiso para erradicar el acoso sexual* y siguen los protocolos de prevención y actuación definidos por el Ministerio de Educación. Además, la institución educativa facilita estrategias a las estudiantes y los estudiantes que estén realizando el FCT para detectar este tipo de situaciones y poder denunciarlas al personal DECE de su institución o a su docente tutor(a).

Estrategias y recomendaciones para transversalizar la perspectiva de género en el aula y en la Unidad Educativa de Producción (UEP)

Recomendación 1: Seleccionar y usar material didáctico con criterios de género.

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA

NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
El docente o la docente usa un material didáctico que valoriza solo a los varones, con un uso sexista del lenguaje y normaliza la reproducción de los estereotipos.	El docente o la docente usa un material didáctico que valoriza solo a los varones, con un uso sexista del lenguaje y reproducción de los estereotipos, pero lo evidencia y completa con comentarios u otro material más incluyente para reequilibrar la transversalización del género.	<ul style="list-style-type: none"> · El docente o la docente no usa material sexista o racista, feminiza el lenguaje, equilibra las imágenes, etc. Cuando muestra un material sexista lo critica abiertamente y lo usa para sensibilizar sobre el tema de la discriminación. · Se explicita el compromiso y la promoción de la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres.

Recomendación 2: Reconsiderar las interacciones en el aula o la UEP con perspectiva de género: el manejo del grupo estudiantil para una coeducación*.

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA		
NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
Además del uso sexista del lenguaje, de la selección y de un uso sin perspectiva de género* del material pedagógico, el docente o la docente en el aula no cuida las interacciones y las expectativas que proyecta sobre las estudiantes y/o los estudiantes, reforzando estereotipos de género y la valorización de lo masculino.	El docente o la docente busca tener un uso no sexista del lenguaje, usa en su mayoría material pedagógico sensible al género y pone ocasionalmente en cuestión los estereotipos de género.	El docente o la docente, mediante un uso no sexista del lenguaje, un uso de un material pedagógico con perspectiva de género, un cuidado de las interacciones y proyecciones sobre el grupo estudiantil, logra educar al margen de todos los roles y estereotipos. Ayuda a despertar sus potenciales más allá de su sexo, de su origen o de su orientación sexual.

Recomendación 3: Acomodar el lugar de clase, sea el aula o la UEP, para favorecer una participación equitativa entre las estudiantes y los estudiantes.

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA		
NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
No se acomoda el lugar de clase o de la UEP de manera que se favorezca una participación equitativa entre las estudiantes y los estudiantes.	Se toman acciones dirigidas a acomodar el lugar de clase o de la UEP de manera que se favorezca una participación equitativa entre las estudiantes y los estudiantes, por ejemplo: se cuida que exista una altura adecuada de las estanterías en las bibliotecas o UEP, o un tamaño adecuado, forma y peso de los escritorios y sillas.	Se toman acciones dirigidas a acomodar el lugar de clase o de la UEP de manera que favorezca una participación equitativa entre las estudiantes y los estudiantes, por ejemplo: se cuida que exista una altura adecuada de las estanterías en las bibliotecas o UEP, o un tamaño adecuado, forma y peso de los escritorios y sillas. Además, se toma en consideración la repartición de los estudiantes y las estudiantes y si el uniforme puede limitar algunas prácticas ¹⁶ .

Recomendación 4: Acomodar el lugar de clase sea el aula o la UEP para favorecer una participación equitativa entre las estudiantes y los estudiantes.

INDICADORES DE CALIDAD EDUCATIVA		
NO CUMPLE	EN PROCESO	SATISFACTORIO
La decoración del aula reproduce elementos sexistas.	La decoración del aula no reproduce elementos sexistas.	La decoración del aula no reproduce elementos sexistas, al contrario, promueve la coeducación*. Es decir que existen unas ayudas visuales en las paredes que envían mensajes sensibles a la equidad de género.

Es importante que cada profesional responsable de dar acompañamiento pedagógico oriente al equipo directivo y docente en la construcción y aplicación de las acciones correctivas que permitan el logro del nivel satisfactorio de los indicadores.

¹⁶ El Ministerio de Educación, en abril de 2018, mediante Acuerdo 034-A, determinó que el uso de la falda para las estudiantes sea opcional, es decir que la utilización de esta prenda no será obligatorio, por ningún motivo, para asistir a clases ni para otros actos oficiales.



**Referencias
bibliográficas**

9

Referencias bibliográficas

- Almeida, K. (2012). *Unidad Académica II, protocolo de proyectos de acción*. Quito: ILADES.
- Ames, P. (2006). *Las brechas invisibles: desafíos para una equidad de género en la educación*. Perú: IEP.
- Ariza, M., de Oliveira, O. Género, clase y concepciones sobre sexualidad en México. *Cuaderno CRH*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/3476/347632166002.pdf>
- Armas Dávila, A. (2008). *Empleo público en el Ecuador, una mirada desde el género* (p. 110). Quito, Ecuador: estudio realizado para CONAMU / FES-ILDIS / ISP / SENRES. Recuperado de: <http://library.fes.de/pdf-files/bueros/quito/06816.pdf>
- Arraiz Argoitia, B. (2015). *Guía para la incorporación de la perspectiva de género en el currículum y en la actividad docente de las enseñanzas de régimen especial y de formación profesional*. Gobierno Vasco: Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-613/es/contenidos/enlace/fp/es_evalua/adjuntos/guia.pdf
- Asamblea Nacional. (1995). *Ley contra la violencia a la mujer y la familia*. Ecuador. Recuperado de: <http://biblioteca.defensoria.gob.ec/bitstream/37000/553/1/Ley%20Contra%20la%20Violencia%20a%20la%20Mujer%20y%20la%20Familia.pdf>

- Asamblea Nacional. (1998). *Ley de maternidad gratuita y atención a la infancia*. Ecuador. Recuperado de: <https://extranet.who.int/nutrition/gina/sites/default/files/ECU%202006%20-%20Ley%20de%20maternidad%20gratuita.pdf>
- Asamblea Nacional. (1998). *Ley sobre la sexualidad y el amor*. Ecuador. Recuperado de: <https://orisexual.wordpress.com/ley-sobre-la-educacion-de-la-sexualidad-y-el-amor/>
- Asamblea Nacional. (2005, última modificación 2016). *Código del trabajo*. Ecuador. Recuperado de: <http://www.ecuadorlegalonline.com/laboral/codigo-de-trabajo/>
- Asamblea Nacional. (2008). *Constitución Política de la República del Ecuador*. Recuperado de: <http://pdba.georgetown.edu/Parties/Ecuador/Leyes/constitucion.pdf>
- Asamblea Nacional. (2017). *Proyecto de Ley orgánica integral para la erradicación de la violencia de género contra las mujeres*. Ecuador. Recuperado de: <http://ppless.asambleanacional.gob.ec/alfresco/d/d/workspace/SpacesStore/0fa5926c-bc10-4cfc-8a21-bd75d92bf00a/Proyecto%20de%20Ley%20Org%20E1nica%20Integral%20para%20Prevenir%20y%20Erradicar%20la%20Violencia%20de%20G%20E9nero%20Contra%20las%20Mujeres%20Tr.%20295579.pdf>
- Asamblea Nacional. (2018). *Proyecto de Ley orgánica para prevenir y erradicar la violencia contra las mujeres*. Ecuador. Recuperado de: <http://www.igualdadgenero.gob.ec/wp-content/uploads/2018/02/REGISTRO-OFICIAL-LEY-ORGA%CC%81NICA-INTEGRAL-PARA-PREVENIR-Y-ERRADICAR-LA-VIOLENCIA-CONTRA-LAS-MUJERES.pdf>
- Atthil, C. y Jha, J. (2009). *The Gender-Responsive School: An Action Guide*. Reino Unido: Common Wealth Secretariat.
- Badinter, E. (1993). *XY. La identidad masculina*. España: Alianza Editorial.
- Badinter, E. (2011). *La mujer y la madre*. España: Esfera de los libros.
- Batliwala, S. (1997). El significado del empoderamiento de las mujeres: nuevos conceptos desde la acción, en León, M. (comp.) *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Santafé de Bogotá: TM Editores.

- Bauman, Z. (2007). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona: Gedisa.
- BBC Mundo. (2015). *Cuáles son los mejores y peores países para los permisos de maternidad*. Recuperado de: www.bbc.com/mundo/noticias/2015/08/150806_permisos_maternidad_mundo_jm
- Beauvoir, S. (1970). *El segundo sexo*. Buenos Aires: Siglo Veinte.
- BID. (s. a.). *Guía para la inclusión del enfoque de género en el desarrollo curricular*. INFOCAL-BID: Programa para el fortalecimiento de la formación técnica y profesional de mujeres de bajos ingresos. Recuperado de: <http://www.fmyv.es/ci/es/Mujer/29.pdf>
- Bengoechea, M. (s. f.) *Guía para la revisión del lenguaje desde la perspectiva de género*. BFADFE. Recuperado de: <http://www.bizkaia.eus/home2/Archivos/DPTO1/Noticias/Pdf/Lenguaje%20Gu%C3%ADa%20lenguaje%20no%20sexista%20castellano.pdf?hash=26a28aca9fe944beb99553903ee3bc33>
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina* (p. 159) (Segunda edición). España: Editorial Anagrama.
- Brückner, H. y Bearman, P. (2005). After the promise: the STD consequences of adolescent virginity pledges. *Journal of Adolescent Health* 36: 271–278.
- Buedo Martínez, Sergio. (julio 2015). Mujeres y mercado laboral en la actualidad. Un análisis desde la perspectiva de género: genéricamente empobrecidas, patriarcalmente desiguales. *RES, Revista de Educación Social* 21. Recuperado de: <http://www.eduso.net/res/21/articulo/mujeres-y-mercado-laboral-en-la-actualidad-un-analisis-desde-la-perspectiva-de-genero-genericamente-empobrecidas-patriarcalmente-desiguales>.
- Butler, J. (2006). *Deshacer el género*. España: Paidós Studio 167.
- Camacho Zambrano, G, Larrea, C., Mendoza, C. & Camacho, G. (2014). *La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador: Análisis de los resultados de la Encuesta Nacional sobre Relaciones Familiares y Violencia de Género contra las Mujeres*. Ecuador: Consejo Nacional para la Igualdad de Género.
- Casado Mejía, R. (coord.) (2018). *Género y salud: apuntes para comprender las desigualdades y la violencia basadas en el género y sus repercusiones en la salud*. España: Díaz de Santos.

- Castells, M. (1998). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura. El poder de la identidad*, II. Madrid: Alianza.
- Comisión Interamericana de Mujeres (CIM), Organización de los Estados Americanos (OEA). (2011). *Guía de capacitación “Planificación estratégica participativa con enfoque de género”*. Washington: CIM. Recuperado de: http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/18612/1/8_guia_planificacion_genero_cim.pdf
- Committee on HIV Prevention Strategies in the United States, Institute of Medicine. (2000). *No Time to Lose: Getting More from HIV Prevention*. Washington D. C.: National Academy Press.
- Congreso Nacional. (2003). *Código de la niñez y adolescencia*. Ecuador. Recuperado de: http://unl.edu.ec/sites/default/files/contenido/transparencia/codigo_ninez.pdf
- Consejo Nacional para la Igualdad de Género, Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC), Ministerio del Interior, Agencia Española de Cooperación Internacional para el Desarrollo (AECID). (2014). *La violencia de género contra las mujeres en el Ecuador: Análisis de los resultados de la encuesta nacional sobre relaciones familiares y violencia de género contra las mujeres*. Ecuador: El Telégrafo.
- Cornejo Solari, C. (2011). *Reducción del riesgo de desastre con enfoque de género. Género, desastres y gestión, Programa de mejoramiento de la gestión sistema de equidad de género. Gobierno de Chile*. Recuperado de: http://www.redhum.org/uploads/documentos/pdf/ONEMI_enfoque_de_genero_en_la_reduccion_del_riesgo-20170316-MA-20273.pdf
- Crawford, M. (2006). *Transformations. Women, Gender and Psychology*. Boston: Mc-Graw-Hill.
- Devaux, A. Ordinola, M., Andrade Piedra, J. L. et. ál. (2012). *Innovación para el desarrollo: enfoques y experiencias de papa andina*. Perú: Centro Internacional de la Papa (CIP). Recuperado de: <http://cipotato.org/publications/pdf/005885.pdf>
- Díaz Barriga, A. (2006). La educación en valores: Avatares del currículum formal, oculto y los temas transversales. *Revista electrónica de investigación educativa* 8 (1). Recuperado de: <http://redie.uabc.mx/vol8no1/contenido-diazbarriga2.html>
- Emakunde. (2009). *Los saberes de las mujeres*. Instituto Vasco de la Mujer. Recuperado de: <http://www.emakunde.euskadi.eus/>

contenidos/informacion/sen_revista/eu_emakunde/adjuntos/emakunde76.pdf

- Fernández, H. T. (2005). *Mujer y trabajo*. Honduras, Tegucigalpa: Centro de Derechos de Mujeres (CDM). Recuperado de: http://www.derechosdelamujer.org/tl_files/documentos/manuales/doc_manuales_6.pdf
- Freire, P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. (Segunda edición). México: Siglo XXI.
- Freire, P. (1993). *Pedagogía de la esperanza, un reencuentro con la "pedagogía del oprimido"*. Argentina: Siglo XXI.
- Foucault, M. (1980). *La microfísica del poder*. Madrid: La piqueta.
- Foucault, M. (2002). *Historia de la sexualidad*. Argentina: Siglo XXI.
- Fundación Mujeres. *Cuaderno de trabajo: Indicadores de discriminaciones por razón de sexo en las organizaciones* (pp. 22-24). España.
- Galeano, E. (1998). *Patatas arribas. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI de España. Recuperado de: http://resistir.info/livros/galeano_patas_arriba.pdf
- Gobierno de España, Empresas Igualdad. (2015). *Manual de prevención del acoso sexual y por razón de sexo*. España. Recuperado de: www.igualdadnlaempresa.es/recursos/herramientas/docs/Manual_prevenccion_acoso_sexual_y_por_razon_de_sexo.pdf
- Gobierno Vasco. (2013). *Plan director para la coeducación y la prevención de la violencia de género en el sistema educativo*. Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de: http://www.hezkuntza.ejgv.euskadi.eus/r43-573/es/contenidos/informacion/dig_publicaciones_innovacion/es_conviven/adjuntos/coeducacion/920006c_Pub_EJ_hezkidetza_plana_c.pdf
- González Betancor, S. M. (2004). *Igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres en el mercado laboral*. Universidad de Las Palmas de Gran Canarias, Departamento de Métodos Cuantitativos en Economía y Gestión. Recuperado de: <https://www2.ulpgc.es/hege/almacen/download/22/22044/ponenciasmgb.pdf>

- Hauser, D. (2004). *Five Years of Abstinence-Only-Until-Marriage Education: Assessing the Impact*. Washington D. C.: Advocates for Youth.
- Instituto Asturiano de la Mujer. (2003). *¿Qué es...? El lenguaje sexista. Materiales didácticos para la coeducación. Construyendo contigo la igualdad*, 2 (p. 5). España: Instituto Asturiano de la mujer. Recuperado de: http://www.aulaviolenciadegeneroenlocal.es/consejos Escolares/archivos/Que_es_el_lenguaje_sexista.pdf
- Iribarren Alcaíno, L. (2013). Problemática de las mujeres en el mercado de trabajo, el espíritu emprendedor en nuevos negocios y relación con sus valores y creencias. *Revista de Estudios Empresariales* 1. Recuperado de: <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/REE/article/viewFile/870/809>
- Jociles Rubio, M. J. (2001). *El estudio sobre las masculinidades. Panorámica general*. Facultad de Ciencias Políticas y Sociología de la Universidad Complutense de Madrid: Gaceta de antropología. Recuperado de: http://www.ugr.es/~pwlac/G17_27Marialsabel_Jociles_Rubio.html
- Jones, D. e Ibarlucía, I. (2008). *Diversidad sexual, enfoque de género y feminismo: usos y abordajes desde la sexología contemporánea en Argentina. V Jornadas de sociología de la UNLP*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/000-096/402.pdf>.
- Lagarde, M. (1990). *Identidad femenina*. México: comunicación, intercambio y desarrollo humano en América Latina. Recuperado de: http://www.ovcmsalta.gob.ar/otras_publicaciones/identidad%20femenina.pdf
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo*. Desarrollo humano y democracia. Madrid: Horas y Horas.
- Lagarde, M. (1998). *Identidad genérica y feminismo*. Sevilla: Instituto Andaluz de la Mujer.
- Lombar E., Verloo M. (2010). “La ‘interseccionalidad’ del género con otras desigualdades en la política de la Unión Europea” (pp. 11-30), en *Revista española de ciencias políticas*, 23. Recuperado de: http://www.urv.cat/media/upload/arxiu/igualtat/JeanMonnet/2012/lombardo_verloo.pdf

- López Murillo, F. (2010). Derechos laborales inherentes a la maternidad. Ecuador: *Revista Judicial Derecho*. Recuperado de: www.derechoecuador.com/articulos/detalle/archive/doctrinas/derecholaboral/2010/05/31/derechos-laborales-inherentes-a-la-maternidad
- Lugo, S. (2010). *Análisis de la incorporación del enfoque de género en los proyectos públicos de desarrollo*. Ecuador: Fundación Friedrich Ebert, FES-ILDIS, documentos de trabajo.
- Malochet, G. (2007). “La féminisation des métiers et des professions. Quand la sociologie du travail croise le genre” (pp. 91-99), en *Revue Sociologies Pratiques* 14. Recuperado de: <https://www.cairn.info/revue-sociologies-pratiques-2007-1-page-91.htm>
- Martínez Esquivel, D. (2014). El poder en las relaciones de género desde la perspectiva de las mujeres. En *Enfermería actual en Costa Rica*. [Fecha de consulta: 6 de septiembre de 2018] Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44832162006>
- Mlama, P., Dioum M., Makye H., Murage L., Wagah M., Washika R., (2005). *Teacher’s Handbook for Gender Responsive Pedagogy*. Nairobi, Kenia: Forum for African Women Educationalists (FAWE).
- Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. *Plan decenal de educación del Ecuador (2006-2015)*. Ecuador. Recuperado de: www.oei.es/historico/quipu/ecuador/Plan_Decenal.pdf
- Ministerio de Educación y Cultura del Ecuador. *Plan nacional de desarrollo 2017-2021 “Toda una vida”*. Recuperado de: http://www.planificacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/10/PNBV-26-OCT-FINAL_0K.compressed1.pdf
- Ministerio de Educación (2013, actualizada en 2016). *Guía Formación en Centros de Trabajo* (p. 3). Ecuador. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2016/09/GUIA_FORMACION-EN-CENTROS-DE-TRABAJO_v21.pdf
- Ministerio de Educación. (2018). *Manual para la implementación y evaluación de los estándares de calidad educativa*. Recuperado de: <https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/12/Manual-para-la-implementacion-de-los-estandares-de-calidad-educativa.pdf>
- Ministerio de Educación y VVOB. (2015). *Manual de Orientación Vocacional y Profesional para los Departamentos de Consejería*

Estudiantil. Ecuador. Recuperado de: http://www.vvob.org.ec/sites/default/files/manual_de_ovp.pdf

- Ministerio de Educación e ITDG. (2009). *Gestión del riesgo en instituciones educativas. Guía para docentes de educación básica regular*. Perú: Maxi Graphica Impresores. Recuperado de: <https://es.slideshare.net/AMIGOLUSA/gestion-del-riesgo-en-la-institucion-educativa>
- Ministerio de Educación y VVOB. (2017). *Protocolos de actuación frente a situaciones de violencia detectadas o cometidas en el sistema educativo*. Ecuador. Recuperado de: https://educacion.gob.ec/wp-content/uploads/downloads/2017/03/Protocolos_violencia_web.pdf
- Ministerio de Justicia, Derechos Humanos y Cultos. (2014). *Código Orgánico Integral Penal (COIP)*. Ecuador. Recuperado de: http://www.justicia.gob.ec/wp-content/uploads/2014/05/c%C3%B3digo_org%C3%A1nico_integral_penal_-_coip_ed._sdn-mjdhc.pdf
- Ministerio de Salud Pública. (2009). *Normas y protocolos de atención integral de la violencia de género, intrafamiliar y sexual por ciclos de vida*. Ecuador: PH ediciones. Recuperado de: <https://aplicaciones.msp.gob.ec/salud/archivosdigitales/documentosDirecciones/dnn/archivos/Normas%20y%20protocolos%20de%20atenci%C3%B3n%20Integral%20de%20la%20violencia.pdf>
- Ministerio de Salud Pública. (2014). *Atención integral en violencia de género*. Norma técnica. Ecuador: HealthEditor Cía. Ltda. Recuperado de: <https://bibliotecapromocion.msp.gob.ec/greenstone/collect/promocin/index/assoc/HASH034c.dir/doc.pdf>
- Montesinos, R. (coord.). (2007). *Perfiles de la masculinidad*. México: Plaza y Valdés /Universidad Autónoma Metropolitana.
- Mosconi, N. (2012). *Genre et pratiques scolaires: comment éduquer à l'égalité?* Francia: professeure émérite de l'université Paris X, spécialiste de sciences de l'éducation, membre du Centre de Recherche, Éducation et Formation (CREF), équipe "Genre, savoir, éducation". Recuperado de: <http://eduscol.education.fr/pid23262-cid47788/-egalite-filles-garcons-a-l-ecole-realites-et-perspectives-actes.html>

- Naranjo, C. (2010). *La mente patriarcal. Transformar la educación para renacer de la crisis y construir una sociedad sana*. Argentina: Del Nuevo Extremo.
- López Safi, S. B. (diciembre 2015). La violencia simbólica en la construcción social del Género. *CADEMO. Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades* 2 (2).
- OIT. (s. a.). *Definición de la transversalización de la perspectiva de género*. Recuperado de: <http://www.ilo.org/public/spanish/bureau/gender/newsite2002/about/defin.htm>
- OEI. (2009). *Metas educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. CEDEL Publicaciones: Informe de la XVIII Conferencia iberoamericana de educación celebrada en El Salvador el día 19 de mayo de 2008.
- OIT. (s. a.). *Equidad de género en el mundo del trabajo en América Latina. Avances y desafíos 5 años después de Beijing*. Recuperado de: <http://www.oit.org/public//spanish/region/ampro/cinterfor/temas/gender/doc/cinter/equidad/cap2/ii/index.htm>
- OIT. (s. a.). *Diseño curricular – Mapa conceptual. La presencia de la perspectiva de género y equidad social en el diseño y gestión curricular*. Recuperado de: https://www.oitcinterfor.org/sites/default/files/edit/docref/genero/genero_disecur.pdf
- OIT. (2016). *Las mujeres en el trabajo*. Recuperado de: http://www.unesco.org/library/PDF/wcms_457094.pdf.
- Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura (s. a.). *Vocabulario referido al género*. Recuperado de: <http://www.fao.org/docrep/x0220s/x0220s01.htm>
- Onu Mujeres. (2014). *Hacia una metodología de marco lógico con perspectiva de género*. México. Recuperado de: <http://www2.unwomen.org/~media/headquarters/attachments/sections/library/publications/2015/hacia%20una%20metodologia%20de%20marco%20logico%20con%20perspectiva%20de%20genero.pdf?v=1&d=20150128T212835>

- ONU Mujeres. (2012). *Persiste la discriminación contra las mujeres en el mundo, obstaculizando el desarrollo*. Nueva York: Comunicado de prensa de ONU Mujeres. Recuperado de: <http://www.unwomen.org/es/news/stories/2012/7/discrimination-against-women-persists-around-the-globe-hampering-development>
- ONU Mujeres. (2014). Derechos humanos de las mujeres (pp. 160-163), en *Declaración y Plataforma de Acción de Beijing 20*. Recuperado de: http://beijing20.unwomen.org/~/_/media/headquarters/attachments/sections/csw/bpa_s_final_web.pdf#page=160
- ONU Mujeres. (2015). *Por un planeta 50-50 en 2030. Demos el paso por la igualdad de género*. UNWOMEN. Recuperado de: http://www2.unwomen.org/~/_/media/headquarters/attachments/initiatives/stepitup/stepitup-brochure-es.pdf?v=1&d=20150305T192219
- Organización Mundial de la Salud, Departamento de Salud Reproductiva e Investigación, Escuela de Higiene y Medicina Tropical de Londres, Consejo Sudafricano de Investigaciones Médicas. (2013). *Estimaciones mundiales y regionales de la violencia contra la mujer: prevalencia y efectos de la violencia conyugal y de la violencia sexual no conyugal en la salud*. (p. 2). Italia: World Health Organization.
- Organización Panamericana de la Salud (OPS). (2001). Curso virtual *Género y salud, “La igualdad de género en los Derechos Humanos y la diversidad”*.
- Osborne, R., Molina Petit, C. (2008, enero-junio) Evolución del concepto de género 1 (Selección de textos de Beauvoir, Millet, Rubin y Butler). EMPIRIA. *Revista de metodología de las ciencias sociales*. [Fecha de consulta: 6 de septiembre de 2018]. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=297124045007> ISSN 1139-5737
- Presidencia de la República del Ecuador. (2005). *Ley Reformatoria al Código Penal que tipifica los delitos de explotación sexual de los menores de edad*. Ecuador. Recuperado de: <http://comisionunidos.org/wp-content/uploads/2016/08/ecu-ley-cod-pen.pdf>
- Presidencia de la República del Ecuador. (2007). *Decreto presidencial y plan nacional para la erradicación de la violencia de género*. Ecuador. Recuperado de: http://www.justicia.gob.ec/wp-content/uploads/2014/08/plan_erradicacionviolencia_ecuador.pdf

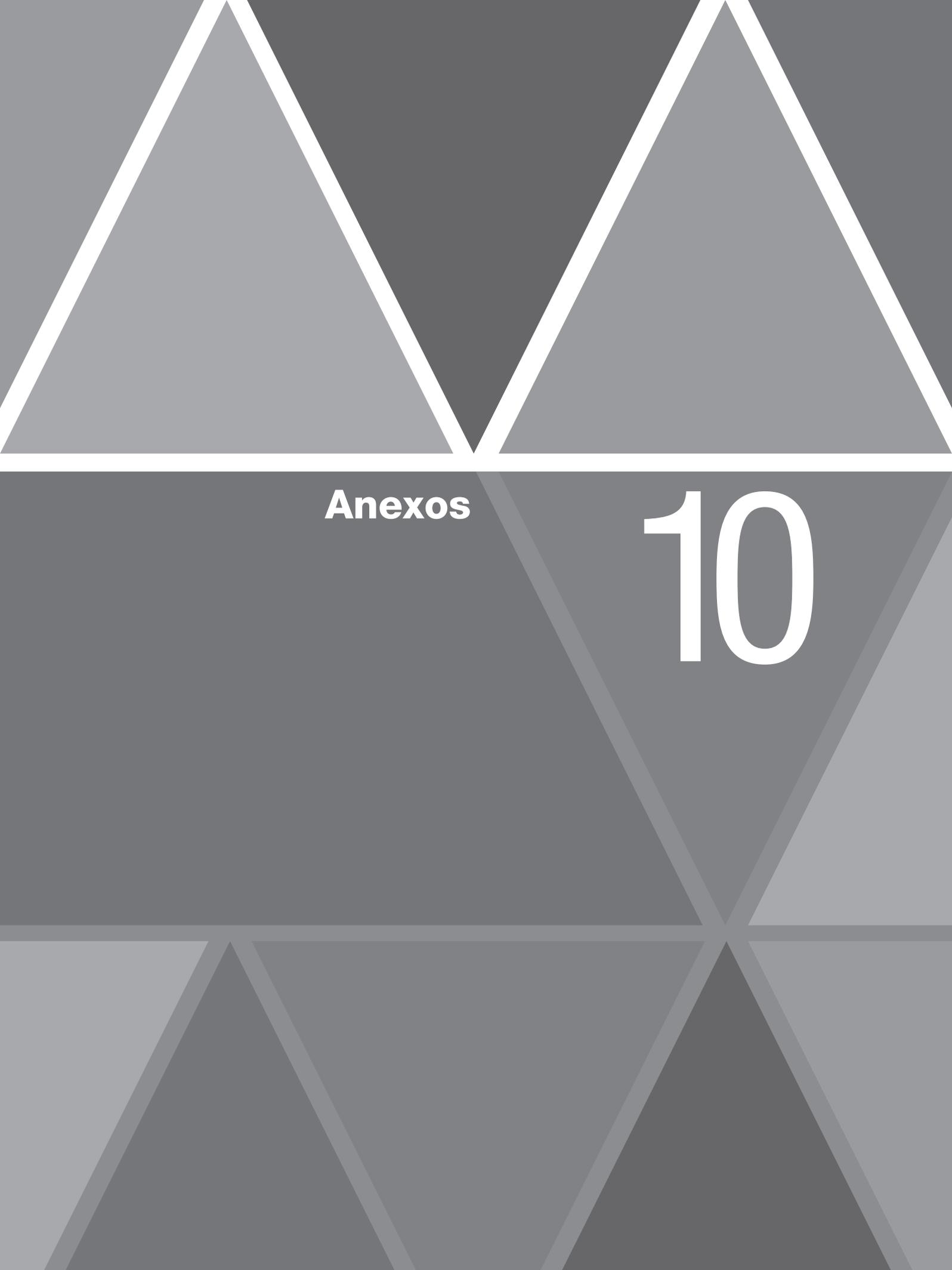
- Presidencia de la República del Ecuador. (2011). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ecuador. Recuperado de: <http://www.wipo.int/edocs/lexdocs/laws/es/ec/ec023es.pdf>
- PNUD. *Boletín Género y desastres*. Recuperado de: https://www.gdnonline.org/resources/GDN_SixPrinciples_Fr.pdf
- Raíces Montero, J. (compilador) (2010). *Un cuerpo: mil sexos. Intersexualidades*. Buenos Aires: Topia Editorial, colección Fichas para el Siglo XXI.
- Red de Defensorías de Mujeres de la Federación Iberoamericana del Ombudsman. (2015). *Debida diligencia violencia familiar* (p. 17 y p. 24). Perú: FIO.
- Rebollo Catalán, M. A. (2011). Diagnóstico de la cultura de género en educación: actitudes del profesorado hacia la igualdad (pp. 521-546). En *Revista de Educación* 355, España: Universidad de Sevilla.
- Ribadeneira, A. (2016). Una sentencia en favor de las víctimas de violencia sexual. Ecuador: Defensoría del Pueblo. Recuperado de: <http://www.defensoria.gob.ec/index.php/component/k2/item/991-la-sentencia-de-enma-hace-historia-en-favor-de-las-victimas-de-la-violencia-sexual>
- Rodríguez Enríquez, C. (2005). *Economía del cuidado y política económica: Una aproximación a sus interrelaciones*. Cepal. Recuperado de: http://www.cepal.org/mujer/reuniones/mesa38/C_Rodriguez.pdf
- Salinas Villanueva, D. (1996). *La construcción social de la identidad sexual de la mujer, un análisis multirrepresentativo*. España: Universidad Complutense de Madrid.
- Sánchez-Contador, A. (julio 2004). La represión sexual de la mujer en la publicidad. *Revista científica electrónica de educación y comunicación en la sociedad del conocimiento, Educ Janet* 3 (2). España: Universidad de Granada. Recuperado de: https://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero3/Articulos/Formateados/Represion_sexual_dela mujer.pdf
- Santelli, J., Ott, M., Lyon, M., Rogers, J., Summers, D. & R. Schleifer. (2006). Abstinence and abstinence-only education: a review of U. S. policies and programs. *Journal of Adolescent Health* 38 (1): 72-81.

- Santos Guerra, M. A. (2016). Currículum oculto y construcción del género en la escuela. España: Cátedra Unesco de Derechos Humanos, Universidad de Málaga.
- SENPLADES. *Plan Nacional del Buen Vivir (PNBV) 2013-2017*. Ecuador. Recuperado de: <http://www.buenvivir.gob.ec/69>
- Subirats Martori, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy, en *Revista iberoamericana de educación, género y educación*, 6. España: Barcelona. Recuperado de: <http://www.rieoei.org/oeivirt/rie06a02.htm>
- Testart, A. (2014). *L'amazone et la cuisinière, anthropologie de la division sexuelle du travail*. France: Gallimard.
- Torres Romero, J. A. (2010). La discriminación en la escuela (p. 26). México: Ethos educativo.
- Unesco (2005). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. France.
- Unesco. (2014). *Indicadores de género para medios de comunicación. Marco de indicadores para evaluar la sensibilidad en materia de género en las operaciones y contenidos mediáticos*. París: Unesco. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002310/231069s.pdf>
- Unesco. (2016). *Las mujeres en el trabajo, tendencias 2016*. Recuperado de: http://www.unesco.org/library/PDF/wcms_457094.pdf
- Unicef. (2012). *Application of a Human Rights Based Approach and a Gender Mainstreaming Strategy to Programming for Work with Adolescents in Latin America and the Caribbean*. Panamá: Regional Gender Advisor.
- UN Non-Governmental Liaison Service (UN-NGLS). (2010). *Reseña histórica sobre las conferencias mundiales sobre la mujer*. Recuperado de: <https://unngls.org/index.php/espanol/2010/1113-resena-historica-sobre-conferencias-mundiales-sobre-la-mujer>
- Vargas Trujillo, E.; Rojas Martínez, Á.; Ibarra A., M. & Hermosa Bosano, C. (2016). *Sexualidad...mucho más que sexo. Módulo 3*. Colombia: Universidad de los Andes. Recuperado de: <https://www.coursera.org/learn/sexualidad#>

- Vivo, S., López-Peña, P. & Saric, D. (2012). *Salud sexual y reproductiva para jóvenes: Revisión de evidencia para la prevención*. Banco Interamericano de Desarrollo. Recuperado de: <https://publications.iadb.org/bitstream/handle/11319/3305/Salud%20Sexual%20y%20Reproductiva%20para%20J%C3%B3venes%3A%20Revisi%C3%B3n%20de%20evidencia%20para%20la%20prevenci%C3%B3n%20.pdf?sequence=2>
- Velázquez, S. (2003). *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires: Paidós.
- Ventura, R. (2014). *La sexualidad mediada: estudio de la heteronormatividad en los informativos televisivos. Trabajo de investigaciones en los postgrados del Departamento de comunicación*. Barcelona: Universitat Pompeu Fabra (UPF). Recuperado de: https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/23044/TFM_RafaelVentura.pdf
- Warner, M. 1991. "Introduction: Fear of a queer planet". *Social Text* 29 (29): 3-17.
- Yannoulas, S. C. (2005). *Perspectivas de género y políticas de formación e inserción laboral en América Latina*. Argentina: redEtis (IIPE-IDES) Red Educación, Trabajo, Inserción Social-América Latina.
- Young, K. (1997). El potencial transformador en las necesidades prácticas: empoderamiento colectivo y el proceso de planificación (pp. 99-117), en M. León, (comp.). *Poder y empoderamiento de las mujeres*. Bogotá: Tercer Mundo.

Sitios de internet

- Centro de capacitación de ONU Mujeres: <https://trainingcentre.unwomen.org/>
- Consejo Nacional para la Igualdad de Género: <http://www.igualdadgenero.gob.ec/>
- Comisión de Género, Instituto Nacional de Estadística y Censos (INEC): <http://www.ecuadorencifras.gob.ec/comision-de-genero/>
- Coursera: <https://es.coursera.org/>
- Coursera: Curso “Sexualidad... Mucho más que sexo”: <https://www.coursera.org/learn/sexualidad>
- Miríadax: Curso “Violencia contra la mujer: Aspectos penales y criminológicos.” <https://miriadax.net/web/32362777>
- Organización Women’s Link World Wide: <http://www.womenslinkworldwide.org/>
- ONU Mujeres Ecuador: <http://ecuador.unwomen.org/es>
- Plan de erradicación de la violencia de género fortalece acciones: <http://www.justicia.gob.ec/plan-de-erradicacion-de-la-violencia-de-genero-fortalece-acciones/>
- Portal educativo de las Américas: <http://www.educoas.org/default2.aspx?q=catalogo/G%C3%A9nero#tbl>
- PNUD: Genera igualdad: <http://americatlatinagenera.org/newsite/index.php/es/>
- Sitio de Unesco, comunicación e información: www.unesco.org/new/es/communication-and-information/crosscutting-priorities/gender-and-media/women-make-the-news/facts-and-figures/
- Udemy: Curso “Identidad de género y diversidad sexual.” https://www.udemy.com/igualdad-de-genero-y-diversidad-sexual/?siteID=afkiplcrEmU-WJrqzgzQQDD1__qzUvP9vA&LSNPUBID=afkiplcrEmU



Anexos

10



Anexo 1: Número de estudiantes, hombres y mujeres, por figura profesional del Bachillerato Técnico. Fuente: Gestión de inscripción y asignación, Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación (Ministerio de Educación del Ecuador).

Anexo 2: Persiste la discriminación contra las mujeres en el mundo, obstaculizando el desarrollo. Fuente: ONU Mujeres.

Anexo 3: Resumen de políticas y acciones planteadas por la OIT para crear mayores oportunidades de empleo e ingresos en igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Amparo Armas Dávila (2008).

Anexo 4: Encuesta realizada por el Ministerio de Educación en el marco del Diagnóstico de la Educación Técnica desde una perspectiva de género 2012.

Anexo 5: Metodología de árbol de problemas y de árbol de objetivos con perspectiva de género.

Anexo 6: Definiciones del trabajo de asesoría educativa y de auditoría educativa según el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RGLOEI, 2011).

Anexo 1: Número de estudiantes, hombres y mujeres, por Figura Profesional del Bachillerato Técnico

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESPECIALIZADA E INCLUSIVA DIRECCIÓN NACIONAL DE BACHILLERATO					
ÁREA TÉCNICA	FIGURA PROFESIONAL	GÉNERO			TOTAL GENERAL
		FEMENINO	MASCULINO	VACÍAS	
AGROPECUARIA	Cultivo de peces, moluscos y crustáceos	246	433	26	705
	Producción agropecuaria	9 323	13 807	1 500	24 630
	Conservación y manejo de recursos naturales	42	54	7	103
	Industrialización de productos alimenticios	10	11	0	21
	Total	9 621	14 305	1 533	25 459
		38%	56%	6%	
INDUSTRIAL	Electromecánica automotriz	1 753	17 745	1 958	21 456
	Climatización	29	288	72	389
	Electrónica de consumo	1 204	5 872	599	7 675
	Aplicación de proyectos de construcción	156	168	40	364
	Fabricación y montaje de muebles	32	76	9	117
	Industria de la confección	2 622	235	293	3 150
	Calzado y marroquinería	9	57	17	83
	Mecanizado y construcciones metálicas	1 753	12 204	1 205	15 162
	Instalaciones, equipos y máquinas eléctricas	1 967	9 793	1 323	13 083
	Mecatrónica	173	709	44	926
	Electromecánica	78	475	20	573
Total	9 776	47 622	5 580	62 978	
		16%	76%	9%	
SERVICIOS	Comercialización y ventas	5 984	4 008	536	10 528
	Comercio exterior	397	211	43	651
	Contabilidad	52 061	35 156	6 490	93 707
	Organización y gestión de la secretaría	4 034	602	431	5 067
	Servicios hoteleros	1 037	753	174	1 964
	Ventas e información turística	3 120	2 369	633	6 122
	Informática	38 543	44 939	5 267	88 749
	Gestión y desarrollo comunitario	150	227	22	399
	Total	105 326	88 265	13 596	207 187
		51%	43%	7%	

SUBSECRETARÍA DE EDUCACIÓN ESPECIALIZADA E INCLUSIVA DIRECCIÓN NACIONAL DE BACHILLERATO					
ÁREA TÉCNICA	FIGURA PROFESIONAL	GÉNERO			TOTAL GENERAL
		FEMENINO	MASCULINO	VACÍAS	
ARTÍSTICA	Música	317	1 058	44	1 419
	Pintura y cerámica	151	210	44	405
	Escultura y arte gráfico	124	126	27	277
	Diseño gráfico	205	282	15	502
	Ebanistería, tallado y escultura	0	18	0	18
	Total	797	1 694	130	2 621
		30%	65%	5%	
DEPORTIVA	Promoción en recreación y deportes	68	206	39	313
	Total	68	206	39	313
		22%	66%	12%	
	TOTAL	125 588	152 092	20 878	298 558
		42%	51%	7%	

*Fuente: Gestión de inscripción y asignación, Subsecretaría de Apoyo, Seguimiento y Regulación de la Educación (MinEduc)
Período: 2016 -2017*

*El número de estudiantes reportado en la casilla de nombre “Vacías” corresponde a datos en los que las instituciones educativas no han registrado si son hombres o mujeres.

Anexo 2: Persiste la discriminación contra las mujeres en el mundo, obstaculizando el desarrollo

Fecha: jueves, 5 de julio de 2012
Comunicado de Prensa de ONU Mujeres
Para la difusión inmediata
5 de julio de 2012

Nueva York, 5 de julio de 2012. La discriminación social y jurídica contra las mujeres sigue siendo un importante obstáculo para el desarrollo económico en los países emergentes y en desarrollo, según la última edición del Índice de Instituciones Sociales y de Género de la OCDE (SIGI por sus siglas en inglés). Si bien los derechos de las mujeres han mejorado en una serie de países, en otros todavía se las excluye de contribuir plenamente a la vida social y económica.

Michelle Bachelet, Secretaria General Adjunta y Directora Ejecutiva de ONU Mujeres, presidió un debate el jueves donde se discutió acerca de las últimas conclusiones de dicho índice. En el evento, que tuvo lugar en la sede de ONU Mujeres en Nueva York, la Sra. Bachelet tomó la palabra para destacar que la participación de las mujeres sobre un pie de igualdad en todas las esferas de la vida es fundamental para la democracia y la justicia.

“Los resultados del último SIGI son una herramienta inestimable que nos permite comprender mejor las áreas críticas, desde el punto de vista geográfico, político y cultural, donde todavía queda trabajo por hacer para eliminar la discriminación contra las mujeres”, dijo. “La OCDE está profundamente comprometida con la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres, y el SIGI es un perfecto ejemplo de ello. Seguiremos trabajando juntos y afianzando la alianza entre ONU Mujeres y la OCDE”.

“A pesar de prometedores avances en algunas áreas, la discriminación contra las mujeres persiste en todo el mundo”, dijo Carlos Álvarez, Director Adjunto del Centro de Desarrollo de la OCDE, con ocasión de la presentación del índice. “Las reformas jurídicas, los incentivos económicos y la movilización comunitaria son esenciales para corregir la discriminación social y la injusticia económica”.

El SIGI muestra claramente que los países que tienen mayores niveles de discriminación contra las mujeres presentan también el peor desempeño en una serie de indicadores de desarrollo que incluyen el empleo, la participación de las mujeres en el mundo laboral, la asistencia de las niñas a la escuela secundaria y los índices de mortandad infantil y materna.

Algunas formas de discriminación contra las mujeres siguen siendo generalizadas. De los 121 países cubiertos por el SIGI en 2012, 86 tienen prácticas o leyes discriminatorias en lo relativo a la herencia. De media, alrededor del 50 por ciento de las mujeres en esos países creen que la violencia doméstica se justifica en algunas circunstancias. En algunos países, como Níger o Mali, más de la mitad de las niñas de entre 15 y 19 años de edad están casadas. Esto representa un obstáculo fundamental para que las mujeres adquieran una educación y contribuyan a su propio bienestar y al progreso de sus países. Entre los países cubiertos por el SIGI, aquellos con los niveles más altos de discriminación se encuentran en África y el Medio Oriente.

Han habido progresos a la hora de reducir la discriminación contra las mujeres desde que se instauró el SIGI en 2009, incluso en las regiones con mayor desigualdad. En Ruanda y Sudáfrica, por ejemplo, la introducción de cuotas políticas ha llevado a una mayor representación de las mujeres en ese ámbito. Sudáfrica y Marruecos están entre los países donde la condición social y jurídica de las mujeres ha mejorado considerablemente en los últimos años. Sudáfrica introdujo reformas históricas a las leyes de herencia, distanciándose del resto de la región. En Marruecos, las reformas a la ley de la familia otorgaron a las mujeres los mismos derechos dentro del matrimonio; el país también introdujo cuotas para mejorar la representación política de las mujeres.

Los países latinoamericanos y de Asia meridional generalmente tienen buen desempeño comparativo en el SIGI. Pese a los resultados positivos, la implementación de las leyes de igualdad de género sigue siendo un desafío en América Latina. En muchos países de Asia meridional, como China y Vietnam, hay una preferencia por los niños varones que se hace evidente en la escasez de mujeres y en las preferencias de fertilidad, lo que representa un problema persistente.

Algunos datos sobre las tendencias positivas en los países cubiertos por el SIGI 2012:

- En promedio, la tasa de matrimonios tempranos disminuyó del 21 por ciento en 2009 al 17 por ciento en 2012.
- El número de países que tienen leyes específicas contra la violencia doméstica se ha duplicado, pasando de 21 en 2009 a 53 en 2012.
- Veintitrés de los 35 países donde se señaló la escasez de mujeres como fenómeno inquietante en 2009 han acusado mejoras en 2012.
- Veintinueve países tienen cuotas para promover la participación política de las mujeres a nivel nacional y local.

- La autonomía reproductiva de las mujeres es limitada: de media, una de cada cinco mujeres no tiene acceso a la planificación familiar.
- A pesar de nuevas leyes, persisten las actitudes que perpetúan la violencia contra las mujeres; 50 por ciento de ellas creen que se justifica la violencia doméstica en algunas circunstancias.
- En promedio, las mujeres poseen solo el 15 por ciento de los títulos de propiedad en los países donde existen datos pertinentes.

El SIGI mide la discriminación contra las mujeres mediante 14 indicadores que incluyen los matrimonios tempranos, la violencia de género y los derechos a la propiedad de las mujeres. Mientras que otras medidas de desigualdad en materia de género se centran en los resultados como las brechas de género en el empleo y la educación, el SIGI identifica las instituciones sociales discriminatorias como las leyes formales e informales, y las normas y prácticas sociales que generan un resultado desigual para las mujeres y las niñas.

Anexo 3: Resumen de políticas y acciones planteadas por la OIT para crear mayores oportunidades de empleo e ingresos en igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, por Amparo Armas Dávila (2008)

- 1.** Ampliar las opciones ocupacionales, promoviendo la reducción de la segregación en el mercado laboral, que afecta negativamente las oportunidades de las mujeres y la eficiencia económica:
 - Políticas de apoyo tales como la provisión de atención a los hijos e hijas y otros servicios a trabajadoras y trabajadores con responsabilidades familiares.
 - Acción afirmativa* y programas de igualdad de oportunidades, así como leyes antidiscriminatorias.
 - Mayor educación y formación para la mujer en materias no tradicionales.

- 2.** Desarrollar la adquisición de habilidades y la formación profesional:
 - Incidir en los sistemas de formación con: fijación de cupos en programas de formación profesional, especialmente en áreas científicas y técnicas; medidas especiales que faciliten la incorporación a los programas de formación de trabajadoras y trabajadores con responsabilidades familiares; creación de vínculos eficaces entre los sistemas de formación y el mercado de trabajo (empleabilidad); medidas especiales para la formación empresarial de las mujeres en negocios por cuenta propia.
 - Servicios de apoyo a las mujeres para conseguir trabajos seguros y conservarlos, fomentando en las empresas la creación de guarderías, servicios de asistencia móviles, programas de vacaciones escolares subvencionados, entre otros; la corresponsabilidad de los hombres en el trabajo reproductivo (por ejemplo, a través del permiso de paternidad); apoyos para la movilidad geográfica laboral; medidas que protejan de la explotación laboral y abusos a mujeres migrantes.

- 3.** Reforzar la oferta de empleos para mujeres:
 - Cambiar los incentivos para promover empleo en el sector privado.
 - Empleo en el sector público. Para la OIT, el gobierno puede y debe ser siempre el empleador modelo en lo tocante a poner en práctica la igualdad de oportunidades y de trato para la mujer en su propia política de contratación, promoción y despliegue dentro del sector público.

- Creación de planes de salario-empleo directo, teniendo en cuenta que no exista discriminación a las mujeres y no se refuercen las desigualdades entre hombres y mujeres en términos de acceso al empleo retribuido, y que se promueva las oportunidades de empleo a largo plazo.
 - Apoyo al empleo por cuenta propia, al desarrollo de un nuevo empresariado y de la pequeña empresa.
4. Mejorar la conciencia de la mujer sobre sus oportunidades de empleo.

Anexo 4: Encuesta sobre relaciones hombres y mujeres, realizada por el Ministerio de Educación en octubre del 2012

Objetivo: Conocer la realidad que usted vive personal y profesionalmente en su colegio respecto a las relaciones entre hombres y mujeres, a fin de completar y actualizar el trabajo de investigación llevado por el Ministerio de Educación.

I. Información general

Datos institucionales:

1. Nombre de la institución:

.....
.....
.....
.....

2. Ubicación del colegio:

- | | |
|-------------|--------------|
| a. Amazonía | c. Costa |
| b. Sierra | d. Galápagos |

3. Población de hombres y mujeres en el colegio:

- a. Mayoría de mujeres
- b. Hombres y mujeres por igual
- c. Mayoría de hombres

4. Figura(s) Profesional(es) del colegio:

.....
.....
.....
.....
.....

II. Datos personales

5. Función de la persona entrevistada:

- a. Rector/a
- b. Vicerrector/a
- c. Docente
- d. Integrante DOBE*
- e. Estudiante
- f. Integrante familiar

6. Antigüedad en la Educación Técnica (excepto estudiantes y representantes legales)

- a. Menos de 10 años
- b. De 10 a 20 años
- c. Más de 20 años

7. Sexo:

- a. Mujer
- b. Hombre

8. Edad:

- a. Menos de 20 años
- b. Entre 21 y 35 años
- c. Entre 36 y 50 años
- d. Más de 50 años

* Departamento de Orientación y Bienestar Estudiantil, actual DECE.

II. Estereotipos y creencias sobre género

9. Sin reflexionar, ¿podría citar tres adjetivos que califiquen a las mujeres y otros tres que califiquen a los varones?

Mujeres:

a.

b.

c.

Hombres:

a.

b.

c.

10. ¿Piensa que hombres y mujeres tienen necesidades diferentes?

a. Sí. b. No.

11. ¿Piensa que existen desigualdades entre hombres y mujeres en nuestra sociedad?

a. Sí. b. No.

12. ¿Piensa que existen desigualdades entre hombres y mujeres en su colegio?

a. Sí. b. No.

13. ¿Para usted la palabra género se refiere a:

- a. Sexo
- b. Mujeres
- c. Hombres
- d. Relaciones hombres-mujeres
- e. No sabe

14. ¿Piensa que hay carreras orientadas a hombres o mujeres?

a. Sí. b. No.

15. ¿Piensa que hay trabajos solo para hombres y solo para mujeres?

a. Sí. b. No.

16. Para usted, ¿el material didáctico que se usa en el colegio contiene elementos sexistas; o sea elementos que discriminan, estereotipan y desvalorizan a las mujeres o a los hombres? (ver concepto sexismo final encuesta)

a. Sí. b. No.

17. ¿Piensa que un material didáctico es bueno, aunque tenga elementos sexistas?

a. Sí. b. No.

18. ¿Piensa que en los colegios técnicos las chicas necesitan ser protegidas por los varones?

a. Sí. b. No.

19. ¿Piensa que en general el profesorado trata diferente a los estudiantes en comparación las estudiantes?

a. Sí. b. No.

20. Si contestó sí en la pregunta anterior, responda lo siguiente. Los profesores y las profesoras: (se admiten varias respuestas)

- a. Son más exigentes con los chicos.
- b. Son más exigentes con las chicas.
- c. Tienen un vocabulario más respetuoso cuando hay chicas.

- d. Piden a las chicas que se sienten adelante.
- e. Hacen que las chicas participen más que los varones.
- f. Hacen que los chicos participen más que las chicas.
- g. Otra diferencia:
-
-
-
-

III. Situación en los colegios

- 21. ¿Se escuchan comentarios sexistas en el colegio que desvalorizan a las mujeres?
 - a. Sí.
 - b. No.
- 22. Si contestó que sí, responda: ¿Con qué frecuencia ha escuchado esos comentarios?
 - a. Todos los días
 - b. Una vez a la semana
 - c. Una vez al mes
 - d. Una vez al año
- 23. ¿Se ha presentado algún caso de embarazo no deseado en el colegio?
 - a. Sí.
 - b. No.
- 24. ¿Se habla en el colegio de salud sexual y reproductiva?
 - a. Sí.
 - b. No.

- 25. ¿Piensa que sería necesario hablar (más) de salud sexual y reproductiva en el colegio?
 - a. Sí.
 - b. No.
- 26. ¿Piensa que hay algún problema de violencia en el colegio?
 - a. Sí.
 - b. No.
- 27. Si contestó que existe violencia, responda: ¿Por parte de quién y en contra de quién?
 - a. Estudiantes hacia estudiantes
 - b. Estudiantes hacia personal del colegio
 - c. Personal del colegio hacia estudiantes
 - d. Personal del colegio hacia padres de familia
 - e. Padres de familia hacia personal del colegio
 - f. Otra
 ¿Cuál?

- 28. Las personas involucradas en la violencia son:
 - a. Hombres hacia hombres
 - b. Hombres hacia mujeres
 - c. Mujeres hacia mujeres
 - d. Mujeres hacia hombres

29. ¿Qué tipo de violencia?

- a. Verbal (insultos, amenazas, por ejemplo)
- b. Física (golpes, empujones, por ejemplo)
- c. Acoso sexual
- d. De otro tipo:

¿Cuál?

.....

.....

.....

.....

IV. Percepción acerca de la transversalización de la perspectiva de género en la Educación Técnica del país

30. ¿Piensa que es necesario y/o útil trabajar para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en los colegios técnicos?

- a. Sí.
- b. No.

31. ¿Piensa que trabajar para la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres puede resolver problemas existentes en los colegios?

- a. Sí.
- b. No.

32. ¿Piensa que trabajar para la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres puede mejorar la calidad de la Educación Técnica?

- a. Sí.
- b. No.

33. ¿Piensa que trabajar para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres beneficia a las mujeres por encima de los hombres?

- a. Sí.
- b. No.

34. ¿Piensa que trabajar para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres puede beneficiar también a los hombres?

- a. Sí.
- b. No.

35. ¿Piensa que trabajar para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres es factible?

- a. Sí.
- b. No.

36. ¿Estaría dispuesto/a a participar activamente para la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en su colegio?

- a. Sí.
- b. No.

37. ¿Qué alternativas o propuestas considera adecuadas, para lograr la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres en su colegio?

a.

.....

b.

.....

c.

.....

38. ¿Le agrada hablar de ese tema?

- a. Sí.
- b. No.

Anexo 5: Elaboración de árbol de problemas y de árbol de objetivos con perspectiva de género (Comisión Interamericana de Mujeres, Organización de Estados Americanos, OEA, 2011)

Etapa 1: Convocatoria a la reunión con personal educativo, grupo estudiantil, representantes legales y comunidad.

Etapa 2: Material que necesito para la reunión: papelógrafos, cinta adhesiva, marcadores y pizarrón.

Etapa 3: Me presento y expongo el objetivo de la reunión: “Estamos aquí para, en conjunto, identificar problemas u obstáculos en nuestra institución educativa”. Solicitamos que cada participante se presente y luego empezamos con una lluvia de ideas. Es importante anotar cada intervención: la palabra de cada quien cuenta. Se escribe abajo del problema central en unas tarjetas de preferencias los problemas o en una pizarra.

1. Elaborar el árbol de problemas:

La estructuración del problema consiste en:

- Generar información acerca de la naturaleza de un problema.
- Descubrir los elementos críticos que pueden ser tratados para modificar el problema.
- Establecer las causas y efectos del problema.
- Visibilizar las necesidades e intereses de las mujeres y los hombres relacionados con el problema.

Una estructuración del problema sin perspectiva de género tiene consecuencias importantes en el diseño del programa y, por ende, en el futuro impacto en la población: puede no solo ignorar sino también reforzar o incrementar las desigualdades entre mujeres y hombres dentro de la problemática considerada.

Por ejemplo, no considerar la violencia contra las mujeres como forma de discriminación extrema contra ellas, en un proyecto que busca erradicar la violencia en general, es un error de estructuración del problema por ser ciego a una cuestión que afecta de manera específica a las mujeres y que requiere de un tratamiento distinto al de la violencia que ocurre en el conjunto de la población.

2. Proceso para estructurar el árbol de problemas:

- a. Escribir el problema de desarrollo en la parte media de un pizarrón (o usando tarjetas).
- b. Identificar los problemas percibidos por las personas participantes que son causas directas del problema de desarrollo, y colocarlas debajo del principal.
- c. Luego, ubicar otros problemas percibidos que son causa de los identificados en el paso 2. Proceder así hasta que se llegue a los problemas “raíces”.
- d. Determinar si algún problema percibido por las personas participantes es efecto del problema de desarrollo (paso 1). Si así ocurriera, colocarlo por encima de este.
- e. En la parte superior, colocar los efectos del problema central o principal.
- f. Trazar líneas con flechas de abajo hacia arriba, de los problemas causa a los problemas efecto.
- g. Asegurarse de que el diagrama tenga sentido lógico de abajo hacia arriba aplicando la técnica del por qué (causa-efecto).

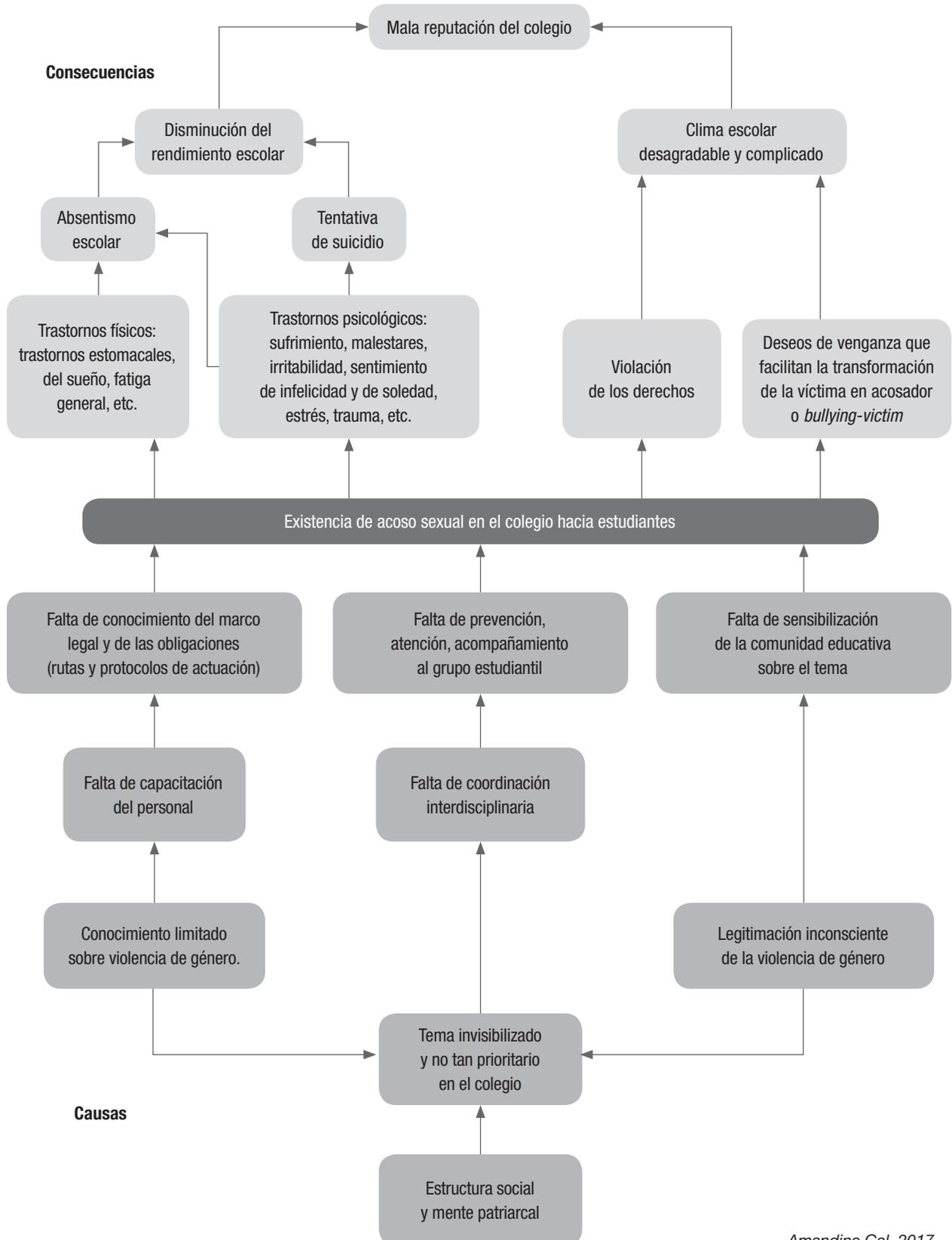


Preguntas detonadoras para determinar el enfoque de género

- ¿La problemática analizada tiene causas diferenciadas entre mujeres y hombres?
- ¿A quién afecta más el problema: a mujeres o a hombres? ¿Qué problemas son compartidos por mujeres y por hombres?
- ¿La problemática analizada genera efectos diferenciados entre mujeres y hombres? ¿De qué manera afecta el problema a las mujeres y de qué manera a los hombres?
- ¿Estos efectos implican la creación, el mantenimiento o el incremento de brechas de género? ¿Qué tipo de desigualdad se genera entre mujeres y hombres debido a las causas analizadas?
- ¿Cuáles son las necesidades e intereses de las mujeres y los hombres que inciden en la problemática?

ONU Mujeres, 2014: 36

Gráfico 5
Ejemplo de árbol de problemas

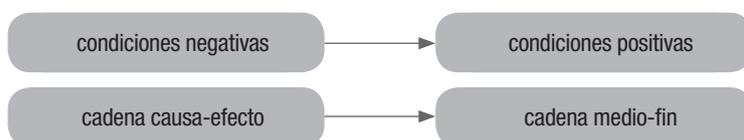


Amandine Gal, 2017

3. Definición del proyecto (situación futura):

Luego de haber efectuado el análisis del problema, con toda la precisión y pulcritud del caso, la etapa siguiente es definir o identificar la solución que se pretende. En otros términos, significa determinar cuál es la situación futura deseada y cuál será el proyecto de acción para alcanzarla. En esta etapa también se cuenta con una herramienta específica: el análisis de objetivos.

Análisis de objetivos: Para esto se parte del árbol de problemas; conceptualmente es un proceso que consiste en la conversión de los problemas percibidos en objetivos, mediante una redacción en positivo o propositiva; por lo tanto, se basa en el árbol de problemas como el paso inicial para identificar la situación futura deseada.

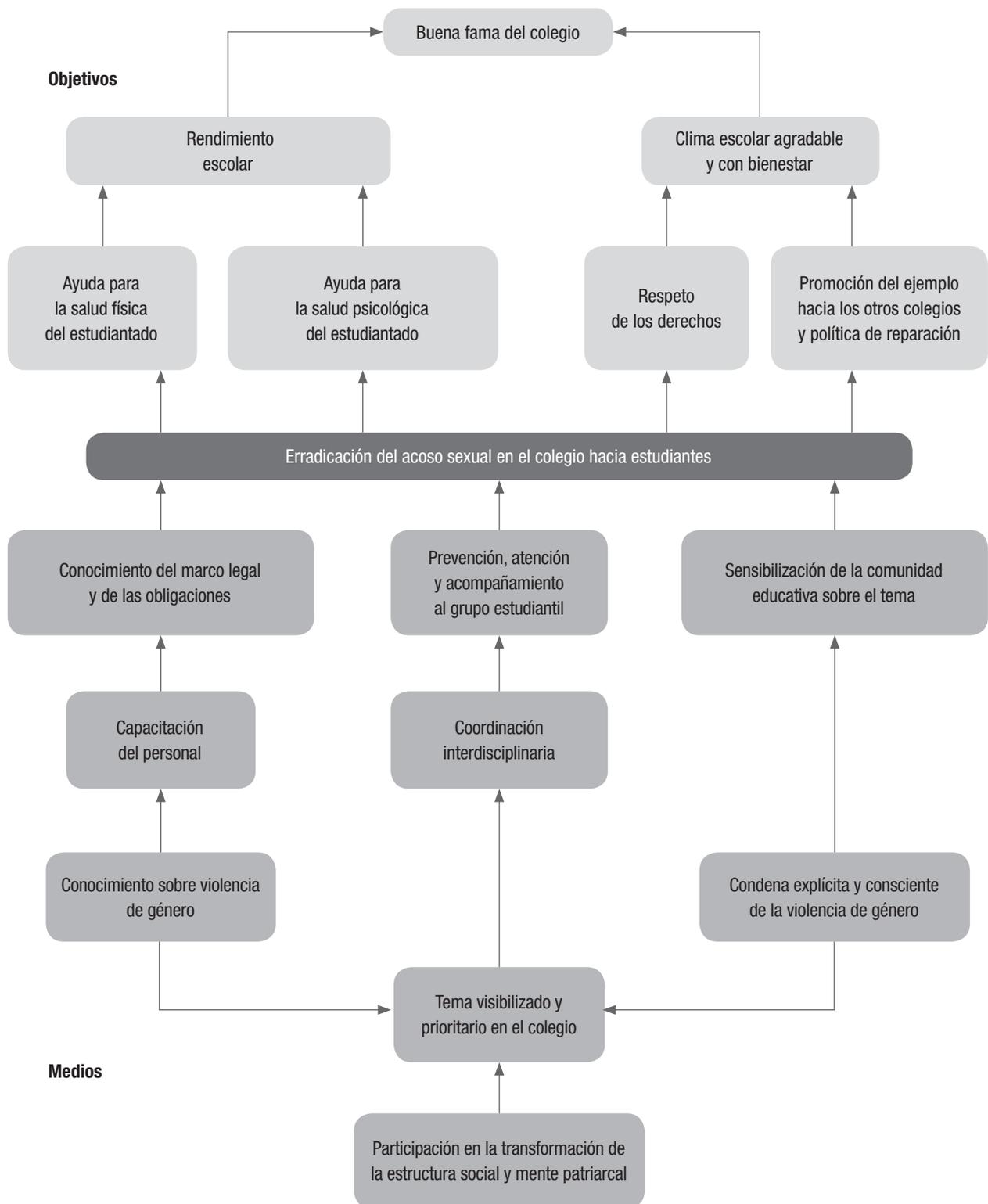


La utilidad del análisis de los objetivos es que nos permite describir una situación que podría existir después de resolver los problemas. Además, identifica las relaciones medio-fin entre objetivos (objetivos medios y objetivos fin) y visualiza esas relaciones en un diagrama, construyendo el árbol de objetivos.

Proceso para estructurar el árbol de objetivos:

- Convertir el problema de más alto nivel en un objetivo.
- Convertir los problemas de los demás niveles en objetivos.
- La redacción debe ser clara y concreta.
- Revisar la lógica del diagrama, trazando líneas con flechas de los objetivos medio a los objetivos fin.
- De ser necesario: a) reformular objetivos, b) agregar nuevos objetivos intermedios y c) eliminar los que no parecen necesarios o no resultan realistas.
- Asegurar el encadenamiento medio-fin, desde el objetivo base o inicial hasta el de mayor nivel considerado.
- El problema principal o central será el objetivo general.
- Las causas del problema serán los objetivos específicos.

Gráfico 6
Ejemplo de árbol de objetivos



Anexo 6: Definiciones del trabajo de asesoría educativa y de auditoría educativa según el Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (RGLOEI, 2011)

Art. 309.- Asesor educativo. Los asesores educativos tienen como función principal orientar la gestión institucional hacia el cumplimiento de los estándares de calidad educativa definidos por el nivel central de la Autoridad Educativa Nacional. Las funciones específicas de los asesores educativos son: 1. Realizar visitas periódicas que permitan la asesoría constante a los establecimientos educativos de su jurisdicción; 2. Orientar y promover la elaboración del diagnóstico de situación de la institución educativa en relación con su nivel de cumplimiento de estándares de aprendizaje, desempeño profesional y gestión educativa, a través de observaciones de aula, revisión de documentos o cualquier otra actividad que fuere reglamentada en lo posterior por el nivel central de la Autoridad Educativa Nacional; 3. Orientar y promover el diseño de estrategias dirigidas al logro de los estándares de calidad educativa; 4. Orientar actividades de formación y desarrollo profesional; 5. Proponer a la autoridad del establecimiento, estrategias o actividades de atención a problemáticas específicas de cada institución y monitorear su implementación, y de ser el caso, derivarlas a la Dirección Distrital; y, 6. Presentar informes periódicos de su gestión y los que le fueren solicitados por la autoridad competente.

Art. 310.- Auditor educativo. Los auditores educativos tienen como función principal proveer a las autoridades y al sistema educativo de una evaluación externa acerca de la calidad y los niveles de logro alcanzados por las instituciones, en relación con los estándares de calidad educativa. El informe de auditoría, publicado como producto de ello, les proporciona a los representantes legales, a la institución educativa y a la comunidad más amplia, datos sobre la calidad de la educación en los centros educativos, de conformidad con la normativa específica emitida por el nivel central de la Autoridad Educativa Nacional (Reglamento LOEI, 2012).



ISBN 978-9942-22-403-3



La **Guía para fomentar la inclusión de hombres y mujeres en la gestión escolar y en el desarrollo profesional directivo y docente de Bachillerato Técnico** propone el modelo de la coeducación para lograr un ambiente sano y adecuado que permita construcciones de género más equitativas. Está dirigida a todas las personas que integran la comunidad educativa, en especial al personal docente y a los equipos directivos, y brinda recomendaciones para incorporar el enfoque de género en la educación y su quehacer diario.

 @MinisterioEducacionEcuador

 @Educacion_EC

 /MinEducacionEcuador

 /Educacionecuador



Dirección: Av. Amazonas N34-451 y Av. Atahualpa, Quito-Ecuador
Teléfono: 593-2-396-1300 / 1400 / 1500 • **Código postal:** 170507
www.educacion.gob.ec