



Guía **teórico-metodológica** para
la **transversalización** del **enfoque
diferencial** y el **análisis
interseccional**

Guía teórico-metodológica para la transversalización del enfoque diferencial y el análisis interseccional

Presidente de la República
Gustavo Francisco Petro Urrego

Ministra de Educación Nacional
Aurora Vergara Figueroa

Viceministro de Educación
Preescolar, Básica y Media
Óscar Sánchez

Directora General
Elizabeth Blandón Bermúdez

Secretaría General
Luisa Fernanda Trujillo Bernal

Directora de Evaluación
Natalia González Gómez

Director de Producción y Operaciones
Óscar Orlando Ortega Mantilla

Director de Tecnología e Información
Sergio Andrés Soler Rosas

Subdirector de Diseño de
Instrumentos
Rafael Eduardo Benjumea Hoyos

Subdirectora de Análisis y Divulgación
Paola Caro

Subdirector de Estadísticas
Cristian Fabian Montaña Rincón

Subdirectora de Aplicación de
Instrumentos
Claudia Marcela Arévalo Rodríguez

Subdirectora de Producción de
Instrumentos
Daniela Pérez Otavo

Subdirector de Información
Carlos Alberto Durán

Subdirector de Abastecimiento y
Servicios Generales
Hans Ronald Niño García

Subdirectora Financiera y Contable
Laura Milena Mejía

Subdirector de Desarrollo de
Aplicaciones
Armando Alfonso Leyton González

Subdirectora de Talento Humano
Lorena Catalina Ramírez Duque

Jefa Oficina Asesora de
Comunicaciones y Mercadeo
Johanna Contreras Valderrama

Jefe Oficina de Gestión de Proyectos
de Investigación
Luis Fernando Gamboa Niño

Jefe Oficina Asesora de Planeación
Jeanit Camilo Cortes Mora

Jefa Oficina de Control Interno
Adriana Bello Cortés

Jefa Oficina Asesora Jurídica
Evelyn Julio Estrada

Asesora Unidad Atención al
Ciudadano
Alba Liliana Abril Daza

Elaboración del documento
Andrea Inés Méndez Latorre

Revisión del documento
Paola Caro

Revisión de estilo
Solvey Castro Otálora

Diseño, diagramación e ilustración
Mónica Liliana López Piratoba
Shanny Siomara Hernández

Bogotá D.C., Agosto 2023

<http://www.icfes.gov.co/>
[f https://www.facebook.com/icfescol](https://www.facebook.com/icfescol)
[@ https://www.instagram.com/icfescol/](https://www.instagram.com/icfescol/)
[t https://twitter.com/ICFEScol](https://twitter.com/ICFEScol)

Todos los derechos de autor
reservados ©.



Cite este documento así:

APA 7
Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes). (2023). Guía teórico-metodológica para la transversalización del enfoque diferencial y el análisis interseccional

Icontec
INSTITUTO COLOMBIANO PARA LA EVALUACIÓN DE LA EDUCACIÓN. Guía teórico-metodológica para la transversalización del enfoque diferencial y el análisis interseccional

Para tener acceso a las funcionalidades interactivas de este documento, haga uso de las siguientes herramientas actualizadas al 2020, según su sistema operativo:

 Windows

 macOS



Adobe
Acrobat



Google
Chrome



Opera



Mozilla
Firefox



Microsoft
Edge



Adobe
Acrobat



Google
Chrome



Opera

Tabla de contenido

Introducción..... 4

01

1. Aproximaciones conceptuales..... 5

- 1.1 El enfoque diferencial y el análisis interseccional 6
- 1.2 Enfoque de género..... 7
- 1.3 Enfoque étnico-racial..... 8
- 1.4 Enfoque de discapacidad..... 9
- 1.5 Enfoque de ciclo vital 11

02

2. Pautas para la transversalización del enfoque diferencial y el análisis interseccional..... 12

- 2.1 Recomendaciones para los documentos escritos..... 13
- 2.2 Recomendaciones para la elaboración de piezas gráficas..... 14
- 2.3 Herramientas para el uso del lenguaje incluyente 15

03

3. Procedimiento interno para la transversalización efectiva 18

- 3.1 Objetivo 19
- 3.2 Alcance 19
- 3.3 Generalidades..... 19
- 3.4 Descripción de actividades 19
- 3.5 Glosario de términos 21

Referencias 22



Introducción

El presente documento constituye una ruta teórico-metodológica, que busca abordar de manera integral y enriquecedora la transversalización del enfoque diferencial y la producción de análisis con perspectivas interseccionales en los distintos productos de la Subdirección de Análisis y Divulgación del Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación (Icfes).

En un contexto en constante evolución y reconocimiento de la diversidad inherentemente humana, es necesario que las prácticas de la evaluación y la medición de la calidad educativa reflejen la realidad plural de nuestra sociedad, reconociendo las distintas características identitarias de la población colombiana, así como los múltiples factores de desigualdad que influyen en el desempeño académico de la población estudiantil en el país.

En este sentido, el enfoque diferencial es una herramienta que reconoce características específicas de las personas sobre las cuales se han construido factores de exclusión y discriminación, como el género, la identidad étnico-racial, la discapacidad, la edad, entre otras. Estas diferencias, lejos de ser homogenizadas, deben ser consideradas en el diseño y desarrollo de la evaluación, garantizando que sean inclusivas y justas para toda la población estudiantil.

Asimismo, el uso del análisis interseccional plantea la necesidad de comprender cómo estas diversas dimensiones se entrelazan, generando situaciones de desventaja o privilegio en el acceso a una educación de calidad.

A lo largo de esta ruta teórico-metodológica, se analizarán diversos aspectos clave en la escritura de documentos de análisis de los resultados de las pruebas Saber, como recomendaciones para la selección de información desde variables diferenciales, pautas para la eliminación de sesgos en los análisis estadísticos, sugerencias para la exposición de las distintas brechas en la educación por grupos poblacionales y algunas herramientas para la eliminación de estereotipos en las formas de comunicar los resultados sobre la calidad educativa al país.

En virtud de lo anterior, la Subdirección de Análisis y Divulgación (SAyD) del Icfes asume con firmeza el compromiso con la equidad y la igualdad de oportunidades en el sistema educativo. En respuesta a ello, este documento expone una serie de orientaciones conceptuales y prácticas que permitirán la incorporación efectiva del enfoque diferencial y el análisis interseccional en los productos de análisis y divulgación relacionados con la medición de la calidad educativa.

1. Aproximaciones conceptuales

1.1 El enfoque diferencial y el análisis interseccional



El enfoque diferencial es una perspectiva fundamentada en el reconocimiento y respeto de la diversidad humana, que busca abordar las desigualdades y discriminaciones existentes en la sociedad. Este enfoque ha sido implementado como parte de los lineamientos y ejes de las políticas públicas del país y se encuentra conceptualizado desde este abordaje normativo (Ley 1448 de 2011).

Su principal objetivo es garantizar la igualdad de oportunidades para todas las personas y, por ende, la supresión de las inequidades en la garantía de derechos; para ello, identifica y reconoce las características y diferencias individuales que históricamente han generado exclusión de ciertos sectores de la población, como el género, la clase social, la etnia-raza, discapacidad, edad, ubicación geográfica, orientación sexual, entre otros.

Por su parte, la interseccionalidad, como lo plantea Viveros (2016), guarda un carácter político, metodológico y analítico que complementa al enfoque diferencial, pues reconoce que las características e identidades que poseen las personas se entrelazan, creando situaciones de desigualdad y discriminación únicas y complejas.

Es así como el análisis interseccional expone que las personas no pueden reducirse a una sola característica, y que éstas se han constituido como factores de exclusión en razón a la existencia de matrices de dominación (clasismo, racismo, sexismo, capacitismo, urbanocentrismo, adultocentrismo, entre otros) que configuran un orden social jerárquico, con lugares de privilegio y lugares de opresión; por lo cual se requiere un entendimiento de estas matrices de manera interrelacionada para una comprensión integral de las realidades que viven las personas oprimidas (Crenshaw, 1993).

Si bien el Icfes reconoce la existencia de múltiples factores de identidad, condición, posición y ubicación que hacen parte del enfoque diferencial, el presente documento abordará únicamente las perspectivas de género, identidad étnico-racial, discapacidad y ciclo vital, ya que en los instrumentos de captura de información éstas son las variables por las cuales se pregunta de manera homogénea en todas las pruebas Saber.

1.2 Enfoque de género



Para hablar del enfoque de género, es necesario empezar brindando claridad conceptual sobre qué es el género. Por ello, lo primero a resaltar es que este hace referencia a una construcción social y cultural de carácter histórico que se ha empleado para determinar características, roles y conductas específicas y diferenciadas entre hombres y mujeres (Lamas, 2018). Estos elementos derivan en la configuración de relaciones de poder desiguales en la sociedad, colocando a las mujeres y lo femenino en lugares de subordinación y a los hombres y lo masculino en lugares de privilegio.

La maternidad es uno de los roles que se espera cumplan las mujeres; por ello, en una familia con una hija y un hijo, se espera que la hija sea quien desarrolle mayoritariamente las acciones de cuidado del hogar, como preparar las comidas y realizar labores domésticas. Lo anterior, además de asumir que existen roles naturalmente dados, tiene impactos negativos, ya que se presenta una reducción del tiempo que las mujeres disponen para el estudio en comparación con los hombres.

El enfoque de género es una herramienta que permite entender de qué manera impactan las construcciones individuales y colectivas, las diferencias y las desigualdades en los comportamientos y las posiciones que ocupan en la sociedad las mujeres y los hombres.

Bajo este contexto, y siguiendo a Scott (2011), se debe señalar que la comprensión del género reconoce la existencia del sistema sexo-género binario que plantea una falsa correspondencia natural entre las características sexuales de las personas (genitalidad, hormonas y cromosomas) y las

características de su identidad y expresión de género (comportamientos, vestimenta, trabajos, orientación sexual, entre otros). Lo anterior implica que el género no solo impacta de manera negativa a las mujeres, sino también a las personas con identidades de género y orientaciones sexuales no normativas.

¿Qué **no** es el enfoque de género?



- ✗ Realizar únicamente desagregación de datos entre hombres y mujeres.
- ✗ Asumir que toda la población evaluada se encuentra en condiciones de igualdad respecto al derecho a la educación, lo que invisibiliza los efectos de la socialización de género.

¿Qué **sí** es el enfoque de género?



- ✓ Una herramienta que visibiliza la experiencia diferenciada entre mujeres y hombres, contemplando las implicaciones de los roles y estereotipos de género en la escuela a través de factores como: deserción escolar, maternidades tempranas, matoneo escolar en razón a la orientación sexual, gestión menstrual en la escuela, violencias basadas en género en entornos escolares, entre otras.
- ✓ Una herramienta para identificar cómo operan los estereotipos de género en la escuela como escenario de reproducción de dispositivos de control.
- ✓ Una herramienta para comprender el binarismo en el género como mecanismo para la reproducción de violencias y la feminización de las personas (no solo de las mujeres).

1.3 Enfoque étnico-racial



Raza y etnia son conceptos muy diferentes. El primero, de acuerdo con Quijano (2000), es una construcción social e histórica, más no biológica, que se ha empleado para jerarquizar a las personas a partir de rasgos físicos (cabello, estatura, complexión, color de piel, entre otros) y culturales (comportamientos, trabajos, acentos, destreza cognitiva, habilidades físicas, entre otras). Esta clasificación ha derivado en relaciones de poder desiguales que colocan a las personas negras/afro al final de la jerarquía y a las personas blancas en la cúspide de ella. En el medio, ha construido una ficción que se alimenta principalmente del color de la piel para ir clasificando a las personas más cerca de lo blanco o más cerca de lo negro.

Etnia es la agrupación y autodenominación hecha por un grupo humano que comparte una consciencia de identidad de manera colectiva la cual se expresa a través de características tales como cosmovisión, lengua, ascendencia común, costumbres y territorio (Del Popolo y Antón Sánchez, 2009).

La representación social y estereotípica de las personas negras/afro en Colombia implica que bailan bien, son buenas para los deportes destacando en el atletismo, tienen el cabello “afro” y conforman familias extensas. Lo anterior asume la existencia natural de características raciales que generan determinados comportamientos y fisionomía, a esto se le denomina racismo.

Siguiendo estas definiciones, la identificación de personas como parte de un grupo étnico requiere de un ejercicio de autorreconocimiento. Esta identificación nunca debe partir de procesos de heterodesignación, pues estos desconocen el sentido de pertenencia frente a un colectivo por parte de las personas y refuerzan los prejuicios raciales.

En Colombia se reconocen los siguientes grupos étnicos:

1. Población palenquera de San Basilio
2. Población raizal del Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina
3. Población negra afrodescendiente o afrocolombiana
4. Población Rrom o gitana
5. Población indígena

¿Qué no es el enfoque étnico-racial?



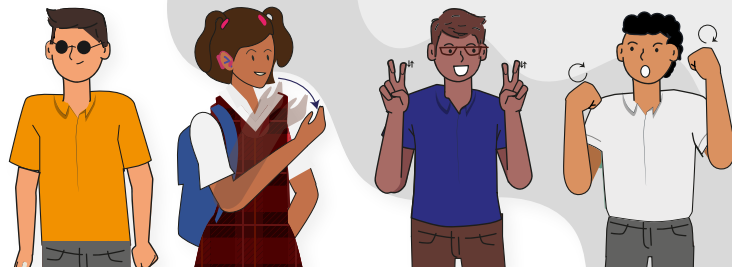
- ✗ Asumir que todas las personas racializadas como negras/afro tienen una pertenencia étnica.
- ✗ Realizar desagregaciones por grupos étnicos incompletas. Por ejemplo, asumir que toda la población negra es afrocolombiana sin separar a quienes se identifican como población palenquera y como población raizal.
- ✗ Normalizar estereotipos sobre los distintos grupos étnicos como explicaciones al comportamiento de las cifras, por ejemplo, en su desempeño en las pruebas de lectura.

¿Qué sí es el enfoque étnico-racial?



- ✓ Identificar desagregaciones completas que contrasten las brechas de la población con pertenencia étnica respecto a la que no tiene ninguna pertenencia para visibilizar las situaciones de desigualdad educativa.
- ✓ Exponer los mecanismos empleados para la recolección de las variables de pertenencia étnica e identidad racial en el procesamiento de los datos para combatir la invisibilidad estadística.
- ✓ Trabajar en articulación con las autoridades de los grupos étnicos para visibilizar los factores que influyen en los procesos etnoeducativos del país.

1.4 Enfoque de discapacidad



La discapacidad es un concepto en evolución permanente. Uno de los principales desafíos conceptuales que se plantea es tomar distancia respecto a las ciencias de la salud. Este cambio de perspectiva cobró mayor relevancia a finales del siglo XX. Sin embargo, dado que la visión medicalizada ha sido la más utilizada y reconocida para el abordaje de la discapacidad, uno de los mayores retos es combatir las visiones reduccionistas que igualan la discapacidad a un estado de salud/enfermedad, perpetuando así el capacitismo en la sociedad.

De esta manera, la discapacidad se genera cuando una persona presenta alguna deficiencia o limitación en estructuras o funciones corporales, lo que limita su desarrollo cotidiano de actividades y se traduce en restricciones para el goce efectivo de sus derechos (Conpes 166 de 2013).

Lo anterior refleja que la discapacidad no se encuentra en la persona propiamente, sino en el entorno limitante de la sociedad. La sociedad ha convenido formas específicas como las únicas posibles para la interacción y el desarrollo humano, colocando barreras a quienes no se ajusten a dichos parámetros de capacidad y generando así relaciones de poder que afectan el acceso a derechos de las personas con discapacidad.

La discapacidad se divide en 7 categorías:

1. Discapacidad física o motriz
2. Discapacidad visual
3. Discapacidad auditiva o población sorda
4. Discapacidad intelectual o cognitiva

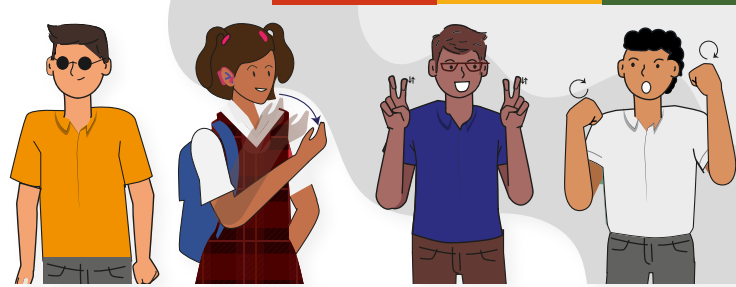
5. Discapacidad psicosocial o mental
6. Discapacidad múltiple
7. Discapacidad sordoceguera

Las personas con discapacidad física que son usuarias de silla de ruedas requieren de mobiliario (escritorios, camas, mesas, sanitarios, entre otros) a la altura, que se ajusten en espacio al tamaño de sus sillas de ruedas y que cuenten con apoyadores de brazos para facilitar el desplazamiento. No obstante, estos enseres siguen fabricándose de manera homogénea y es difícil encontrarlos en el mercado con dichas especificaciones; todo ello se traduce en la restricción permanente de la movilidad de estas personas, al verse obligadas a pedir ayuda.

El enfoque de discapacidad permite reconocer las barreras a las que se enfrentan las personas con discapacidad a partir de la identificación y comprensión de las capacidades que son consideradas indispensables en la sociedad, para su posterior desnaturalización como las únicas formas de facultad. Para ello, hace uso del diseño universal y los ajustes razonables como herramientas que permiten eliminar las barreras y propender por entornos inclusivos (Ley Estatutaria 1618 de 2013).

Con el objetivo de hacer accesibles las pruebas del Icfes para cualquier persona evaluada, la construcción de las pruebas tiene como uno de sus pilares el Diseño Universal de la Evaluación.

1.4 Enfoque de discapacidad



Por otro lado, existen los problemas de aprendizaje, que corresponden a dificultades que pueden afectar la forma en la que una persona lee, escribe, calcula o comprende la información. Algunos ejemplos de problemas de aprendizaje incluyen la dislexia (dificultades con la lectura) y la discalculia (dificultades con las matemáticas).

Es muy importante reconocer que, como lo plantea Cabello (2007), los problemas de aprendizaje no se consideran una discapacidad en un sentido convencional, puesto que suponen una variación en el procesamiento físico o mental de retención de la información, y no constituyen una deficiencia en las estructuras y funciones corporales. Aunque los problemas de aprendizaje pueden afectar el rendimiento académico y requieren de apoyo escolar adicional, estos se consideran una variación en las formas tradicionales en las que se interactúa y se aprende.

Un apoyo educativo no es un ajuste razonable, por ello, se requiere de una articulación técnica que oriente conceptualmente sobre las diferencias entre apoyos y ajustes, así como de sus usos combinados o separados según la necesidad individual en la presentación de pruebas estandarizadas de la calidad de la educación.

¿Qué **no** es el enfoque de discapacidad?



- ✗ Realizar comparaciones estadísticas entre diferentes categorías de discapacidad o reportar y desagregar información de algunas categorías de discapacidad y de otras no.
- ✗ Hacer uso de diagnósticos médicos y/o de enfermedades para enlistar y categorizar la discapacidad.
- ✗ Categorizar la discapacidad en función de los ajustes razonables que emplean las personas con discapacidad.
- ✗ Mezclar la información de los apoyos educativos y de los ajustes razonables que se proveen para estudiantes.
- ✗ Dar cuenta de la participación de personas con discapacidad sin hacer explícitos los ajustes razonables que se hayan empleado para su participación.

¿Qué **sí** es el enfoque étnico-racial?



- ✓ Comprender que todas las categorías de discapacidad requieren diferentes ajustes ya que las barreras que enfrentan son distintas.
- ✓ Identificar las barreras existentes en los procesos que se desarrollan y a qué categoría de discapacidad impactarían los ajustes a realizar.
- ✓ Realizar análisis de los resultados en medios que sean accesibles para toda la población con discapacidad.

1.5 Enfoque de ciclo vital



El ciclo vital es un enfoque que se ha construido principalmente desde disciplinas como la psicología, la sociología y la antropología, con el fin de comprender cómo las personas y las sociedades atraviesan diferentes etapas y transiciones a lo largo de la vida. Además, analiza cómo las personas experimentan y se adaptan a los cambios físicos, psicológicos y sociales a medida que se producen procesos de crecimiento y envejecimiento, reconociendo que existen capacidades específicas, determinadas necesidades y responsabilidades adquiridas, según la etapa del ciclo vital en la que se encuentra cada persona (Minsalud, 2015).

Este enfoque encuentra soporte en los conceptos de edadismo y adultocentrismo para explicar las matrices empleadas por la sociedad para construir dispositivos de discriminación y estereotipos sobre las personas en razón a la edad. El primero supone que existen edades superiores a otras (ligado estrechamente a la capacidad de producción y trabajo), lo que resulta en tratos desiguales hacia las personas que están en edades “no productivas” (Quapper, 2012). El adultocentrismo se refiere a que la sociedad coloca en el centro las necesidades y los intereses de las personas adultas, dejando en un segundo plano o ignorando las experiencias y perspectivas del resto de la población.

En los entornos escolares, el adultocentrismo puede manifestarse cuando los establecimientos educativos no involucran a la población estudiantil (mayoritariamente infancias, adolescencias y juventudes) en la toma de decisiones, o no les dan voz en temas que les afectan directamente.

Las etapas del ciclo vital pueden tener ligeras variaciones, pero a menudo incluyen:

- 1. Primera infancia:** de 0 a 5 años
- 2. Infancia:** de 6 a 11 años
- 3. Adolescencia:** de 12 a 17 años
- 4. Juventud:** de 18 a 28 años
- 5. Adultez:** de 29 a 59 años (siendo personas adultas jóvenes quienes están entre los 29 y 44 años y personas adultas maduras quienes están entre los 45 y 59 años).
- 6. Vejez:** mayores de 60 años.

¿Qué **no** es el enfoque de ciclo vital?



- ✗ Realizar desagregaciones por edad que no correspondan o no se puedan ajustar a las etapas del ciclo vital.
- ✗ Reproducir los estereotipos sobre la infancia, adolescencia, juventud y vejez cuando se realicen análisis por ciclos vitales.

¿Qué **sí** es el enfoque de ciclo vital?



- ✓ Una herramienta para la comprensión de las necesidades diferenciadas por el transcurrir vital que favorezcan adaptaciones diseñadas para el diálogo y la interacción con cada grupo etario.
- ✓ Un instrumento para identificar las brechas generacionales que existen en materia educativa (alfabetización, conocimiento en tecnologías, inserción laboral, entre otras) y emplear su potencial analítico para el logro de trayectorias educativas completas.

2. Pautas para la transversalización del enfoque diferencial y el análisis interseccional

2.1 Recomendaciones para los documentos escritos

• **Comprensión de los distintos enfoques poblacionales y del análisis interseccional:**

La incorporación de cualquier enfoque implica considerar las diferencias en acceso a derechos y la participación social que han tenido los grupos analizados bajo las matrices de dominación (sujetos privilegiados y sujetos oprimidos), y cómo estas diferencias influyen en sus experiencias y necesidades.

• **Toda la población es diversa:** Para poner en evidencia la heterogeneidad de la muestra sobre la cual se presentan los resultados, es preciso realizar una mención que permita conocer desde el enfoque diferencial las variables de sexo, edad (cuando las edades en la muestra de resultados presentan diferencias significativas que se deban evidenciar), discapacidad y pertenencia étnica. En caso de contar con otras variables diferenciales, se sugiere incorporarlas y ampliar la descripción de la composición poblacional, por ejemplo, nivel socioeconómico, educación de padre y madre, activos y bienes del hogar, entre otros.

• **Las desagregaciones deben posibilitar el contraste con la contraparte:** Permitir el contraste con el grupo sobre el cual se hace la desagregación posibilita la identificación de las brechas existentes para los grupos poblacionales. Cuando se realicen desagregaciones por poblaciones, es necesario realizar el respectivo contraste. Por ejemplo, no es suficiente indicar el porcentaje o número de estudiantes con pertenencia étnica y sus puntajes, se deberá situar el porcentaje en contraste con la población sin pertenencia étnica, o indicar los puntajes globales de grupos étnicos en contraste con puntajes de población sin pertenencia étnica.

• **Hacer uso del enfoque de género:** En el caso de hacer análisis por sexo, se sugiere cruzarlos con información que permita profundizar en el sistema sexo-género, es decir: nivel socioeconómico, uso del tiempo libre, roles

de maternidad/paternidad, jefatura de hogar, tiempo necesario para transportarse al lugar de estudio, desempeño de mujeres alcanzado por competencias en contraste con los desempeños de hombres. La identificación de brechas en estos aspectos permite llevar a cabo análisis de género luego de la desagregación de las cifras.

• **Análisis según el ciclo vital:** La edad no solo es un número, pues el adultocentrismo y el edadismo ponen en riesgo a quienes no tienen capacidad productiva dentro de esos esquemas. Por ello, el cruce con información del nivel socioeconómico, número de hermanas/os, o número de personas en el hogar, podrían reflejar brechas para profundizar en el análisis.

• **Enfoque de discapacidad:** Respecto a la discapacidad, la necesidad de apoyos en el escenario educativo es uno de los aspectos más relevantes sobre los que se busca recoger información. Por ello, se recomienda desagregar con cifras que permitan conocer porcentajes del total de estudiantes con discapacidad que hicieron uso de apoyos para la presentación de las pruebas, y respecto a los distintos tipos de apoyo el porcentaje de cada uno, así como la ubicación en el territorio en la que se prestaron esos apoyos, o las zonas del país en las que se concentró la presentación de pruebas por parte de personas con discapacidad.

• **Enfoque étnico-racial:** En cuanto a la pertenencia étnica, algunas propuestas para cruzar información e identificar la existencia de brechas y su tamaño son tener en cuenta la ubicación geográfica de presentación de la prueba y lugar de nacimiento, con el fin de conocer los flujos migratorios, los lugares de reubicación fuera de sus territorios, jefe del hogar y número de hermanas/os. También se sugieren comparativos sobre las competencias en las que presentaron mejor desempeño entre grupos étnicos.

2.2 Recomendaciones para la elaboración de piezas gráficas

• Investigar sobre el grupo poblacional

objetivo: Antes de crear cualquier pieza gráfica, es importante conocer a la audiencia a la cual está dirigida. Para ello, se sugiere investigar, en términos de agenda pública de derechos, sobre las características diferenciales de la audiencia, con el objetivo de ajustar la pieza a sus intereses y necesidades.

• **Evitar los estereotipos:** Los estereotipos son ideas preconcebidas y generalizadoras sobre las características físicas y sociales, los roles en la sociedad y dinámicas de vida de un determinado grupo poblacional. Se debe evitar su uso en las piezas gráficas, ya que perpetúan la discriminación en razón a la diversidad.

• **Utilizar un lenguaje incluyente:** El lenguaje incluyente es aquel que no discrimina en razones de género, raza, edad, discapacidad, entre otros; y, por el contrario, reconoce la diversidad inherente a la humanidad (en la siguiente sección se detallan recomendaciones específicas en términos de lenguaje incluyente).

• Representar la diversidad de la población:

En todo tipo de piezas, es importante asegurar la representación de la diversidad de la población a la se dirige la pieza gráfica. Esto implica incluir imágenes, fotografías, símbolos y colores que no estén asociados a un solo grupo poblacional.

Sin embargo, cuando las piezas estén dirigidas a un grupo poblacional específico, el uso de imágenes, fotografías, símbolos y colores debe partir de elementos de autorreconocimiento, sin caer en representaciones estereotípicas.

• **Sensibilidad cultural:** Se sugiere tener en cuenta que las expresiones culturales varían de una cultura a otra, en algunos casos incluso de una región a otra. Esto implica que las representaciones también pueden tener matices. Para ello, es necesario que las piezas demuestren sensibilidad a la diversidad cultural y a las diferencias, según los distintos contextos en los que se busque comunicar.

• **Enfatizar en la igualdad de derechos:** Una pieza gráfica con enfoque diferencial debe enfatizar (simbólica, gráfica o textualmente) en la igualdad de derechos y promover el respeto por la diferencia.

• **Accesibilidad:** Es necesario asegurar siempre la accesibilidad de las piezas gráficas. Para ello, se recomienda utilizar fuentes de fácil lectura tipo sans y evitar las fuentes script, emplear colores en contraste, con un brillo moderado, además de hacer uso de etiquetas descriptivas que contengan el mensaje y diseño de la pieza, para que sean leídas por personas con discapacidad visual.

Si las piezas son audiovisuales, se debe asegurar que contengan subtítulo y recuadro de traducción de la información en lengua de señas colombiana. Dicho recuadro debe mantener un tamaño considerable (relación de 1 sexto de la pantalla), que permita a las personas con discapacidad auditiva o sordas, acceder a la información sin demasiado esfuerzo visual.

2.3 Herramientas para el uso del lenguaje incluyente

El lenguaje incluyente es una herramienta poderosa para eliminar barreras, combatir estereotipos y visibilizar a aquellos grupos históricamente discriminados. Por ello, el presente apartado no solo es útil para la construcción de documentos y piezas sobre los análisis de resultados, sino que también puede implementarse en el diseño de ítems, los procesos comunicativos de aplicación de pruebas y las comunicaciones internas del Instituto, con el objetivo de promover un lenguaje que refleje la diversidad humana, respete la identidad de todas las personas y

las incluya en el diálogo por la calidad de la educación del país.

En la actualidad no se aconseja el uso de “@” sino el de la “x” para marcar el lenguaje neutro. Su uso nace en las luchas por el reconocimiento de las identidades no binarias y posteriormente se extiende para abarcar una propuesta neutral de escritura; en la oralidad la “x” es leída como “e”.

- Hacer uso de genéricos o nombres colectivos, nombres de los cargos y lenguaje neutro:

Expresiones excluyentes ✘	Opciones incluyentes ✔
Los estudiantes	La población estudiantil / el estudiantado / las/los estudiantes
Los evaluados	La población evaluada / las/os evaluadas/os
Los ciudadanos	La ciudadanía / las/os ciudadanas/os
Los docentes	Población docente /las/as docentes
Los alumnos	El alumnado / las/os alumnas/os
Los rectores /los coordinadores	La rectoría / la coordinación
Los directivos /los directores	Las directivas / la dirección

- Desdoblar los términos cuando no se cuenta con genéricos colectivos o para sustituir su uso:

Expresiones excluyentes ✘	Opciones incluyentes ✔
Padres de familia	Madres y padres de familia
Todos	Todas y todos
Los niños	Niñas y niños
Los profesores	Las profesoras y los profesores

2.3 Herramientas para el uso del lenguaje incluyente

- Nombrar correctamente a los grupos poblacionales y la diversidad:

Expresiones excluyentes ✘	Opciones incluyentes ✔
<ul style="list-style-type: none"> • Discapacitados / con capacidades diferentes / con diversidad funcional • Personas sordomudas • Lenguaje de señas colombianas • Usuario de lenguaje de signos • Limitados físicos • Ciegos / personas con dificultad para ver • Retrasados / con retraso mental • Locos / enfermos mentales / con trastornos mentales • Con múltiples/varias discapacidades • Sordomudo y ciego 	<ul style="list-style-type: none"> • Personas con discapacidad / Personas en condición de discapacidad • Personas sordas/con discapacidad auditiva • Lengua de señas colombiana • Usuarios/as de la lengua de señas • Personas con discapacidad física/motriz • Personas con discapacidad visual / población ciega / con baja visión • Personas con discapacidad cognitiva/ intelectual • Personas con discapacidad psicosocial/mental • Persona con discapacidad múltiple • Persona con sordoceguera
<ul style="list-style-type: none"> • Los bebés • Los niños, los infantes • Los adolescentes • Los jóvenes • Los adultos • Los adultos mayores / ancianos / viejos 	<ul style="list-style-type: none"> • Primera infancia • Infancia • Población adolescente /adolescencia • Población joven / juventud • Población adulta /adultez • Población mayor / persona(s) mayor(es)
<ul style="list-style-type: none"> • Personas étnicas / gente étnica • Dialecto / Lengua nativa (cuando supone una carga de “ancestralidad” de los grupos étnicos). • Los indígenas / Tribu o grupo indígena • Personas de color / mulatos / mestizos • Los gitanos 	<ul style="list-style-type: none"> • Personas con pertenencia étnica / grupos étnicos • Lengua propia diferente al español • Población indígena/ Pueblo indígena (si se refiere específicamente a uno o varios pueblos indígenas, indique el nombre de estos). • Población negra/afrocolombiana o afrodescendiente. (Utilice “Comunidades NARP” solo en caso de tener certeza de que esa información incluye a la población raizal del archipiélago de San Andrés y Providencia y a la población palenquera de San Basilio de Palenque, de no ser así emplee el término “población afro”). • Pueblo Rrom/gitano
<ul style="list-style-type: none"> • Comunidad/gente gay / comunidad LGBT • Travestis / transexuales (salvo cuando éstas sean formas en las que se reconozcan a si mismxs). • Mujeres/hombres de nacimiento/biológicas • Mujeres gay/gais 	<ul style="list-style-type: none"> • Población de los sectores LGBTI / Población LGBTI • Personas trans (“trans” es una sombrilla que abarca a la población transgénero y no binaria). • Mujeres/hombres cisgénero • Mujeres lesbianas y/o bisexuales

2.3 Herramientas para el uso del lenguaje incluyente

- Eliminar el uso de diminutivos y de expresiones discriminatorias, estereotípicas y asistencialistas:

Expresiones excluyentes ✘	Opciones incluyentes ✔
Sordito/mudito	Persona sorda
Persona que no puede caminar / que no puede ver /que no puede escuchar	Persona con discapacidad física/motriz / persona con discapacidad visual / persona sorda o con discapacidad auditiva
Mis negros / mis indígenas (el uso de posesivos “mis/míos” se presenta con mayor frecuencia en la oralidad).	Las personas negras/afro / las y los indígenas.
“Los guardianes de la naturaleza” (estos usos esencializan a los grupos étnicos).	La población indígena / los pueblos indígenas

- Hacer uso de recursos simbólicos como la barra “/” para indicar que existen tanto hombres como mujeres en la frase y “()” para indicar que se puede elegir una de las opciones que se presentan. Estos recursos se aconsejan principalmente para documentos o formularios con espacio limitado como circulares, oficios, correos masivos, entre otros. violencias basadas en género en entornos escolares, entre otras.

Expresiones excluyentes ✘	Opciones incluyentes ✔
Los autores señalan que	Las/os autoras/es señalan que
El lector puede consultar	El/La lector/a puede consultar
Señor	Señor(a)
Maestro	Maestra(o)

3. Procedimiento interno para la transversalización efectiva

A continuación, se detalla el procedimiento que se emplea en la Subdirección de Análisis y Divulgación (SAyD) del Icfes para llevar a cabo la Transversalización del Enfoque Diferencial e Interseccional (TEDI) en los productos y acciones de análisis de resultados.

Este procedimiento parte de una visión participativa y colaborativa, que busca la mejora continua a través de la implementación cíclica de acciones que integren de manera efectiva y cohesionada las variables de género, discapacidad, edad e identidad étnico-racial. Además, gradualmente se tomarán en cuenta otras variables como la identidad campesina, el estatus migratorio, la orientación sexual, la identidad de género, la situación de habitabilidad de calle, el ejercicio de actividades sexuales pagadas, entre otras.

3.1 Objetivo

Transversalizar el enfoque diferencial y la interseccionalidad en el segmento de la cadena de valor de la evaluación que desarrolla la SAyD, a través de la unificación e institucionalización de acciones de asistencia técnica para la eliminación de barreras de acceso y realización de acciones afirmativas.

3.2 Alcance

Inicia con la socialización del proyecto en la SAyD, posteriormente se designan equipos para el trabajo de asistencia técnica y con ellos se identifican la información estratégica para la priorización de necesidades, se establece un cronograma y se desarrollan las actividades de acompañamiento, formación e implementación de las acciones. Finaliza con el seguimiento y evaluación del proceso de asistencia técnica.

3.3 Generalidades

El presente procedimiento se centra en la acción de asistencia técnica, entendida como el conjunto de actividades de coordinación, planificación, acompañamiento, formación, implementación, seguimiento y evaluación. Estas actividades están orientadas a generar capacidades en el talento humano de la SAyD, para que puedan comprender e incorporar el enfoque diferencial y la interseccionalidad en la oferta institucional, de acuerdo con sus competencias y funciones. El propósito es suministrar información diferencial para la producción de análisis de resultados y su difusión, con el fin de transformar la calidad de la educación y generar oportunidades para el fortalecimiento de las competencias y habilidades de las personas en su diversidad.

3.4 Descripción de actividades



	Actividad	Descripción	Soportes
1	Socialización del Proyecto TEDI.	Socializar el procedimiento a los equipos internos de trabajo de SAyD y responsables de su aplicación.	Espacio de reunión con los distintos equipos de SAyD.
2	Designación para el trabajo en cada equipo.	A partir del conocimiento del procedimiento, cada equipo designará a profesionales responsables de coordinar la aplicación del procedimiento TEDI.	Correo electrónico con la designación por parte de la coordinación para cada equipo.
3	Identificación de información estratégica en cada equipo.	Con las y los profesionales designadas/os, se realizará la construcción de una matriz de identificación y análisis del estado actual del equipo en materia de enfoque diferencial e interseccionalidad.	Matriz de identificación de información estratégica por equipo de trabajo.
4	Identificación y priorización de necesidades de asistencia técnica.	A partir de la lectura de la matriz de la actividad anterior, se identifican y priorizan las necesidades de asistencia técnica, la cual se clasifica en: acciones de acompañamiento, acciones de formación y, acciones de implementación.	Segunda versión de la matriz con las acciones priorizadas.
5	Establecimiento de plan de trabajo para la aplicación del proyecto TEDI.	Definir el plan de trabajo para el logro y desarrollo de las acciones priorizadas, las necesidades de talento humano, recursos financieros, disponibilidad de tiempos, y soportes por actividad, entre otros.	Plan de trabajo definido y aprobado por la SAyD.
6	Desarrollo de actividades de acompañamiento, formación e implementación TEDI.	Desarrollar las actividades propuestas en el plan de trabajo y según correspondan a acciones de acompañamiento, formación y/o implementación.	Cada actividad desarrollada se soporta según lo definido en el plan de trabajo.
7	Seguimiento y evaluación del proyecto TEDI.	Realizar seguimiento trimestral del plan de trabajo propuesto para el proceso de asistencia técnica que se desarrolla en cada equipo.	Matriz de seguimiento y evaluación TEDI.
8	Evaluación del proyecto TEDI.	Evaluar el proyecto y su proceso de aplicación anual.	Matriz de seguimiento y evaluación TEDI.

3.5 Glosario de términos

La asistencia técnica TEDI se compone de un conjunto de actividades como se detalla en las generalidades, cada una de estas actividades y elementos se entenderán de la siguiente manera:

• **Coordinación y planeación:** Reuniones, mesas de trabajo, encuentros, entre otros, orientados a:

- La definición de acciones para avanzar en la TEDI que benefician de manera directa o indirecta a la población colombiana en su diversidad.
- La planeación de acciones afirmativas o acciones para la eliminación de barreras de acceso.
- Actividades para formular planes y propuestas de trabajo.

• **Acompañamiento:** Actividades para incorporar el EDI en protocolos, manuales, lineamientos, guías, rutas, documentos técnicos de soporte, entre otros, que contribuyan a la implementación de acciones afirmativas y/o la eliminación de barreras de acceso.

• **Formación:** Actividades para la generación de capacidades en el talento humano orientadas a la comprensión e incorporación del EDI a través de:

- Procesos como jornadas informativas, sensibilizaciones, capacitaciones.
- Ejercicios de intercambio de saberes, experiencias, buenas prácticas, entre otros.

• **Implementación:** Actividades orientadas a la ejecución de acciones afirmativas o de acciones para la eliminación de barreras de acceso definidas.

• **Seguimiento y evaluación:** Actividades para la verificación del cumplimiento de las acciones de asistencia técnica definidas.

• **Generación de capacidades:** Como lo propone el PNUD (2008), el desarrollo de capacidades es el proceso mediante el cual los individuos, grupos, organizaciones, instituciones, y sociedades incrementan sus habilidades para realizar funciones esenciales, resolver problemas, definir y lograr objetivos y entender y responder a sus necesidades de desarrollo en un contexto amplio y de manera sostenible.

Referencias

- **Alcaldía Mayor de Bogotá. (2019).** Guía de lenguaje claro e incluyente del Distrito Capital.
- **Cabello, M. (2007).** Discapacidad y dificultades de aprendizaje: Una distinción necesaria. *Revista de Investigación*, 31(62), 55-70.
- **Congreso de la República de Colombia. (2011).** Ley 1448 del 10 de junio de 2011, por la cual se dictan medidas de atención, asistencia y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno y se dictan otras disposiciones. *D. O.* 48.096 del 10 de junio de 2011.
- **Congreso de la República de Colombia (2013).** Ley Estatutaria 1618 del 27 de febrero de 2013, por medio de la cual se establecen las disposiciones para garantizar el pleno ejercicio de los derechos de las personas con discapacidad. *D. O.* 48.717 del 27 de febrero de 2013.
- **Consejo Nacional de Política Económica y Social (Conpes). (2013).** Documento 166: Política Pública Nacional de Discapacidad e Inclusión Social.
- **Crenshaw, K. (1993).** Cartografiando los márgenes: Interseccionalidad, políticas identitarias y violencia contra las mujeres de color. En R. Platero (ed.), *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en encrucijada* (pp. 87-125). Bellaterra
- **Del Popolo, F. y Antón Sánchez, J. (2009).** Visibilidad estadística de la población afrodescendiente de América Latina: aspectos conceptuales y metodológicos. En Cepal, *Afrodescendientes en América Latina y el Caribe: del reconocimiento estadístico a la realización de derechos* (pp. 13-38). Serie Población y Desarrollo, (87).
- **Duarte Quapper, C. (2012).** Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Última Década*, 20(36), 99-125.
- **Lamas, M. (1986).** La antropología feminista y la categoría "género". *Nueva Antropología*, 8(30), 173-198.
- **Ministerio de Salud y Protección Social de Colombia (Minsalud). (2015).** Política Colombiana de Envejecimiento Humano y Vejez 2015-2024.
- **Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD). (2008).** Apoyo al desarrollo de capacidades: el enfoque del PNUD.
- **Quijano, A. (2000).** ¡Qué tal raza! *Revista del CESLA. International Latin American Studies Review*, (1), 192-200.
- **Scott, J. W. (2011).** Género: ¿Todavía una categoría útil para el análisis? *La manzana de la discordia*, 6(1). 95-101.
- **Viveros, M. (2016).** La interseccionalidad. Una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17.



Queremos conocer tu opinión
sobre este documento, escríbenos a:

analisisydifusion@icfes.gov.co



@ICFEScol