

Resumen

Este artículo sintetiza la investigación: “Agenciamiento educativo para la equidad de género” realizada con las y los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Las Mercedes” del Municipio de Cajibío (Cauca) desde el marco de la educación, para potenciar su pensamiento crítico como una alternativa para agenciar la equidad de género, pues son muchos los factores generadores de la situación compleja de inequidad, entre ellos: los estereotipos de sus hogares, la cultura de la región y la influencia negativa de los medios de comunicación.

Por tanto, como una alternativa para conseguir la equidad de género dentro de los nuevos parámetros orientados a la deconstrucción del pensamiento machista y a la construcción de conciencia de género de hombres y mujeres, para transformar la realidad histórica como sujetos reflexivos y críticos dentro de las relaciones heterogéneas de poder y saber.

Palabras claves Equidad de género, pensamiento crítico, pedagogía crítica, agenciamiento, diversidad, transformación, deconstrucción, educación.

Abstract

Educational execution for gender equality

This article summarizes the research, “Educational execution for gender equality”, developed with seventh grade students of the School “Nuestra Señora de las Mercedes” Cajibío Township (Cauca); from the framework of education to promote critical thinking in students as an alternative to achieve gender equity, because many factors generate the complex situation of inequity as stereotypes of their homes, culture of the region, the negative influence of the mass media, among others.

Therefore as an alternative to achieve gender equity within the new parameters oriented deconstruction of patriarchal thought and the construction of gender awareness of men and women, to transform the historical reality as reflective and critical subjects within the heterogeneous relationships of power and knowledge.

Keywords: Gender equality, critical thinking, critical pedagogy, execution, diversity, transformation, deconstruction, education.

¹ Recibido:

² Diego Alejandro Acosta Muñoz. Candidato a Magíster en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Filósofo. Universidad del Cauca, docente en las áreas de filosofía y ética. correo: frosoche@hotmail.com

³ María Del Carmen Pérez Muñoz. Candidata a Magíster en Educación desde la Diversidad de la Universidad de Manizales. Licenciada en Educación Preescolar de la Corporación Autónoma del Cauca, docente de Preescolar. Correo electrónico: perez1969mariac@yahoo.com.co

⁴ El presente artículo hizo parte del macro proyecto “Practica pedagógica transformadora: hacia una construcción de pensamiento crítico en la escuela Caucana”, Liderado por el Mg. Mario Mejía Valencia. Magister en educación docencia de la Universidad de Manizales. Docente de maestría Universidad de Manizales. Correo: marito.m.v@hotmail.com

Presentación

“Y la escuela será cada vez mejor en la medida en que cada uno se comporte como compañero, amigo, hermano” (Freire).

El proyecto titulado “Agenciamiento educativo para la equidad de género”, fue dirigido por el Mg. Mario Mejía Valencia en el año 2014 y tuvo lugar en la institución educativa “Nuestra Señora de Las Mercedes” del Municipio de Cajibío (Cauca)

Justificación

Tantos hombres como mujeres son iguales y diferentes, las igualdades hacen referencia a dignidad, derechos, deberes, oportunidades, reconocimiento del saber, las fortalezas y las debilidades. Con respecto a las diferencias, éstas van más allá de lo biológico, lo psíquico y lo social, por ello los seres humanos son una unidad de cuerpo, alma y espíritu manifestándose en todos sus comportamientos.

La falta de reconocimiento del papel que juega la mujer en la sociedad y su condición de vulnerabilidad, es una causa que debe afrontar un Estado para su desarrollo. Por lo tanto, su empoderamiento tiene que ver con las políticas estatales para luchar contra la pobreza, la violencia, las necesidades básicas insatisfechas que son las causantes de la inequidad social y de la exclusión.

También el rol del hombre ha sido sobre valorado, conllevando a una carga social sobre sus hombros porque dentro de los estereotipos debe cumplir con las obligaciones y deberes impuestos por la sociedad entre ellos están: el fuerte, el protector, el proveedor, el valiente, pero se le ha excluido del ámbito afectivo, de las labores domésticas y de la crianza de los hijos.

Al respecto el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), plantea que:

La equidad entre hombres y mujeres es un objetivo fundamental para el progreso del desarrollo humano y está comprometido a hacer que la equidad de género sea una realidad, no sólo por ser imperativo moral, sino porque también es una manera de promover prosperidad y bienestar para todos. (PNUD, 2012, p.5).

Estos programas buscan dignificar el rol del hombre y principalmente de la mujer, porque históricamente ha sido excluida de los escenarios políticos, económicos y sociales, bajo una cultura patriarcal y machista, la cual ha desconocido sus derechos, en esta sociedad donde directamente en la mayoría de los casos son víctimas de la violencia intrafamiliar, la prostitución, la explotación de su cuerpo y los estereotipos, que se venden en los medios de comunicación, las representaciones sociales desde los imaginarios colectivos, el reclutamiento de menores en el marco del conflicto restringiendo las oportunidades para su desarrollo humano ya que fue relegada generalmente al ámbito reproductivo.

Reflexionar sobre estos factores subjetiva y objetivamente permite percibir los aciertos y los desaciertos y a su vez diseñar alternativas de solución a las diferentes dificultades que limitan las posibilidades de alcanzar una mejor calidad de vida para las mujeres y los hombres.

Al respecto conviene decir que, la equidad de género es un eje central para el desarrollo económico y social ya que, en la Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas (2000), celebrada en New York, se sancionó la declaración, en la cual el tercer objetivo contempla: “Promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer”, y para lograrlo se plantea como una necesidad el reconocimiento de la autonomía en las familias y los hogares.

Es por ello que, en Colombia, este objetivo y la meta de promover la diversidad de género en la escuela se ejecuta a través de los aportes del Plan Nacional Decenal de Educación 2006 – 2016, como estrategia para la conformación de redes de empoderamiento en los planes de desarrollo local (organizaciones populares, consejos comunitarios y alianzas con candidatos), debido a que la educación es el principal eje de desarrollo que busca superar los obstáculos socio-culturales para la equidad de género, teniendo en cuenta la multiculturalidad garantizando los derechos humanos integrales e interdependientes de las mujeres y de los hombres.

Antecedentes

Algunas investigaciones, realizadas a nivel global, sobre el pensamiento crítico y la equidad de género en la educación, han suscitado gran interés y preocupación por parte de los gobiernos, al igual que de los académicos, particulares; la ONU y las ONG, ven en esta situación un problema causante de conflicto, desigualdad e inequidad, que va en contra de los derechos humanos y la dignidad de las personas.

A nivel internacional, el trabajo “Mapeando el género y la ciudadanía en las escuelas” realizado por Holland, Gordon y Lahelma (2001), un estudio comparativo y transcultural de la educación secundaria en Finlandia y Gran Bretaña, los autores concluyeron que las y los jóvenes tienen que enfrentarse mediante el hábito y la disputa con los significados de género y con el poder que los ubica en lugares diferentes. Además en estos países se han implementado Políticas educativas sobre diversidad, pero en este sistema persisten fuertes resistencias a reconocer y modificar patrones de exclusión social.

En Costa Rica, el trabajo de investigación “Efectos socio-emocionales de la discriminación por género en el estudiantado de I y II ciclos y su influencia en el proceso de aprendizaje”, (Portuguez, 2010), expone la discriminación por género en las escuelas y sus manifestaciones, se analizan los efectos sociales y emocionales que puede provocar en un individuo y las repercusiones que puede tener en el desarrollo del aprendizaje en el contexto escolar; las respuestas del proyecto invocan a la implementación de una cultura en la que haya igualdad de oportunidades.

En el departamento del Cauca - Colombia, la investigación “Estrategia de transversalización, mujer y género dentro de los lineamientos organizacionales de FUNCOP en su nuevo plan de vida 2010-2015” (Narváez, 2012), muestra los cambios que se darán en términos de equidad entre hombres y mujeres en el acceso a recursos y toma de decisiones en los espacios que maneja el proyecto. La autora concluye que la participación debe estar en los sectores vulnerables precisando prioridades, y dificultades que deben ser tratadas a través de mediaciones y concertaciones.

En cuanto al pensamiento crítico, entre los educadores se percibe como una gran preocupación y se plantea la necesidad de su desarrollo, pues aporta al crecimiento del

individuo y al de sociedad. En América Latina se encuentran algunos estudios sobre su desarrollo, entre ellos:

En Ecuador se realizó la tesis “Implementación del programa de pensamiento crítico para escuela secundaria” (Orska, 2007), aquí se expone cómo evaluar la adquisición directa y explícita de pensamiento crítico dentro de un proceso dinámico de aprendizaje. En este estudio se vislumbra la implementación de la enseñanza del pensamiento crítico en los estudiantes de una manera activa, participativa con resultados que permitan cambiar pensamientos tradicionalistas a través de la reflexión y el análisis.

En el departamento del Cauca, la investigación “Manifestaciones de sujeto social en estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Vasco Núñez de Balboa”, (Delgado, Ortega y Paredes, 2013), tuvo como objetivo descubrir las manifestaciones del pensamiento crítico y de liderazgo que contribuyen a la construcción del sujeto social. Los resultados de esta investigación permitieron a los estudiantes emitir juicios a un determinado asunto o problemática social, utilizando pensamiento crítico, lo cual permitió ampliar sus conocimientos acerca de su contexto. En cuanto al liderazgo, este se evidenció en algunos estudiantes como medio para la consecución de metas y logros grupales.

De las investigaciones anteriores resulta importante destacar la dinámica del proceso de enseñanza y aprendizaje en el aula; pero, las conclusiones de estos estudios señalan que dicho proceso no está suficientemente orientado hacia el desarrollo del pensamiento crítico, pues se continúa con una educación memorística, transmisionista y de poco razonamiento.

Problema de investigación y objetivos

Es indiscutible que desde el espacio escolar, se hace necesario determinar las causas y las situaciones de inequidad de género, que están afectando a la población estudiantil, presentando dificultades en el trato y la falta de respeto en cuanto a la equidad de género lo cual dificulta la convivencia escolar. Para efectos de este proyecto se trabajó con las y los estudiantes del grado séptimo de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Las Mercedes” del Municipio de Cajibío – Cauca- Colombia, de aquí que esta investigación parte de la necesidad de identificar la concepción sobre equidad de género en el contexto socio cultural a través del pensamiento crítico. En este sentido surge la pregunta de investigación ¿Cómo agenciar la equidad de género, desde la pedagogía crítica en las y los estudiantes?

Reconocer las situaciones de inequidad de género será un punto de partida en la sensibilización de las y los estudiantes para que sean conscientes sobre la importancia del rol de la mujer y del hombre en la sociedad actual.

Recopilar sus historias de vida en donde los seres sean conscientes de su historia para el autodescubrimiento de sus potencialidades y que favorezca la transformación de su realidad.

Realizar talleres fomentando el autoconocimiento, autoestima, autoimagen y autodeterminación para el crecimiento personal de las y los estudiantes.

Todas estas actividades permitirán conocer la concepción de equidad de género desde su contexto socio cultural para realizar futuras intervenciones en los procesos de

formación permitiendo la reducción de dichos factores y dinamizando las prácticas de empoderamiento desde el pensar, sentir y actuar.

Descripción Teórica

Teoría crítica

La teoría crítica es una corriente filosófica propuesta en la *Escuela de Frankfurt* por los filósofos Adorno, Benjamín, Horkheimer, Marcuse, y Habermas, quienes argumentan:

(...) la teoría crítica pretende hacer transformar al mundo, y le da importancia a los factores sociales, psicológicos y culturales a la hora de abordar los temas sociales, (...). (Citados en Zuleta & Chávez, 2009, p. 52).

Estos autores proponen desmitificar las imágenes mentales absolutas provocadas por el proyecto moderno positivista, que planteaban un mundo objetualizado en hechos fijos, donde se reproducen en las relaciones de los sujetos realidades sin vitalidad, en el cual el espejo en tanto metáfora simbólica reflejaba lo mismo de la cotidianidad: el desgarramiento, el aburrimiento, sin atisbo de asombro, como lo vivido por muchos sujetos en la guerra mundial.

De modo que la real intención de los Teóricos Críticos es una invitación al despertar, para ver en el mundo sujetos emancipados a quienes les es por condición existencial, el pensar por sí mismos, esto es decir que existe la grata posibilidad de abordar en movimiento la diferencia de sujetos y circunstancias que convocan a la reflexión y la transformación de esas prácticas autoritarias, y discursos llenos de estereotipos por el otro.

En la experiencia por ejemplo de los docentes actuales es posible el pensar esa pedagogía de la esperanza, apoyados por ese grito manso, ante cualquier injusticia del contexto para así poder vaciar la mente de esos prejuicios mentales y que se devengue en el acto poético, por el cual la vida cobra un nuevo significado, donde el mundo sea mejor para todos los sujetos del presente y del porvenir, a quienes les es dado el sentido, el legado, el conocimiento sensible de su realidad de modo que la construyan con la actitud crítica y ética al reconocer sus potencialidades, habilidades, dones que la misma vida dispone de tal suerte que se reconozca en el espejo de las relaciones verdaderamente humanas sin el resquicio de la huella del desprecio.

Considerando este acercamiento a la concepción de la Teoría Crítica, se pretende desarrollar una nueva dimensión pedagógica crítica, articulada en el enfoque del espacio educativo, con el propósito de dar a comprender, que en la modernidad, los sujetos han venido asimilando una información representada en las relaciones sin mayor significado, sin trascendencia crítica en el contexto.

La Teoría Crítica, es pues, el punto de partida, el espacio posibilitador de reflexión acerca de las situaciones adversas generadas en la vida de los seres humanos, para que adquieran la conciencia crítica al comprender los fenómenos existentes y que están a la espera de la transformación social cultural, política y económica.

Pedagogía crítica

A partir de la teoría crítica social desarrollada en la escuela de Frankfurt surgió la teoría crítica de la educación, esta pedagogía se fundamenta en los planteamientos de Adorno, Benjamin y Marcus sobre la cultura y la conciencia sobre el lenguaje, de Habermas la acción comunicativa, los cuales permitirían encausar a las personas hacia el reconocimiento de la intersubjetividad, creando una nueva forma de hacer lecturas de la realidad, respondiendo a las problemáticas sociales del mundo moderno.

Otra propuesta que enriqueció esta pedagogía es la naturaleza política de la educación de Freire (1992), porque el aprendizaje de la lectura y la escritura de la palabra son claves para hacer la relectura del mundo con la finalidad de asumir la ciudadanía, la historia, el proceso político de la lucha popular, como una herramienta que aporta al cambio social, a la capacidad crítica de entender la realidad y al fortalecimiento de los movimientos sociales generando poder popular, con intencionalidad ética, política, colectiva y emancipatoria.

Todas estas ideas han tejido una corriente crítica en la que se sobresalen Paulo Freire, Henry Giroux, Peter McLaren, Ducey entre otros, que han contribuido al desarrollo y la consolidación de esta pedagogía.

De acuerdo a Freire, la escuela es un círculo de cultura donde se deben promover las experiencias de cada uno de los educandos, desde las cuales se construye la conciencia crítica, que supone “La captación tanto de los datos objetivos de la realidad como de los lazos que unen un dato con otro, o un hecho con otro [...] y es naturalmente crítica, por ello reflexiva y no refleja” (Freire, 1967, p. 11).

Por tanto, es indispensable mirar la escuela no como un sitio especializado donde se enseña y se aprende, sino que la casa, el país y el mundo son escuela (Ospina, 2012), de los cuales se hace la lectura de la realidad; en consecuencia, la conciencia crítica implica autorreflexión sobre el tiempo y el espacio en el que se vive, para insertarse en la historia, como sujeto proactivo y no sólo como espectador.

Es importante, entonces, que sobre la base de una pedagogía crítica los temas de poder, las desigualdades sociales, la ideología y los mitos ideológicos sean analizados, reflexionados desde un pensamiento crítico, tal como lo enuncian *Freire e Illich*:

Pensar en la educación desconectada del poder que la establece reduce la educación al ámbito de las ideas y de los valores abstractos (metafísica), que el educador alimenta en el interior de su conciencia sin darse cuenta del condicionamiento que lo hace pensar de ese modo. (Citado en Massé, 2005, p. 11)

Giroux (1983), argumenta que a las escuelas se las politizó al implementar las políticas capitalistas inherentes a la cultura y la sociedad, reproduciendo la estratificación social de clase, etnia, género; que a los estudiantes se les educa para ocupar sus lugares respectivos en la fuerza de trabajo, homogenización de la cultura en cuanto a los valores, el lenguaje y en general los estilos.

Las escuelas replican los modelos ideológicos y económicos del poder político del Estado, por lo tanto se reproducen las conductas y el pensamiento sexista tanto de los y las estudiantes en cuanto al trato, su lugar en la sociedad, sus roles dentro de la familia, los estereotipos que se venden en los medios de comunicación, como las medidas y formas físicas de sus cuerpos, la ropa de marca, la música, el grupo de amigos, la moda, entre otros, continuando de esta manera el patrocinio de la desigualdad y la inequidad de género.

Así pues, Giroux (1983), realiza la propuesta de las escuelas como espacios donde se eduque y se reivindique a los y las estudiantes como sujetos políticos, capaces de hacer lecturas de la realidad para intervenir en la transformación de su vida y del mundo, a partir de su historia, construyéndola desde los aspectos de posiciones de género, clases sociales y etnia. Pero esto sólo se logrará a través del poder, la resistencia y la acción humana como elementos fundamentales en la lucha por la justicia social, ubicando al sujeto dentro de una conciencia social crítica para llegar a un verdadero proceso de transformación en la reivindicación del sujeto individual y colectivo.

Esto se puede lograr según McLaren (1984), a través de la pedagogía crítica, donde reconocer los conocimientos prácticos, las construcciones sociales o «subjetividades» de la gente común o marginada o de los grupos sojuzgados que son con frecuencia desacreditados y devaluados, para crear las condiciones bajo las cuales la irracionalidad, la dominación y la opresión pueden ser transformadas y superadas en la construcción de una sociedad justa y equitativa.

Es oportuno citar a Dussel (1980), quien argumenta que las nuevas generaciones tienen un nuevo proyecto por lo cual «el maestro debe tener cada mañana oído de discípulo» para darle sentido crítico y escuchar que desean, cuales son los aportes e inquietudes de sus estudiantes. Según el autor, la pedagogía es pensar en el otro, escucharlo, reconocerlo como persona, «el reconocimiento del otro como otro», de ahí que es importante que desde el aula, la escuela, se rompan las cadenas que esclavizan al ser humano y le impiden reconocer al otro como persona.

Dussel (1980, p. 48) plantea que: *“La pedagogía juega esencialmente, en efecto, en la bipolaridad palabra - oído, interpelación – escucha, acogimiento de la Alteridad para servir al otro como otro”*. En tales términos, el compromiso del maestro está inmenso en el cambio que se requiere a través de la pedagogía crítica, liberadora que rompa con los paradigmas, con la hegemonía impuesta por el Estado, con los estereotipos y la exclusión de los grupos minoritarios, las desigualdades y la inequidad social y de género.

Con respecto a la exclusión de la mujer en la sociedad latinoamericana, el mismo autor señala que, se debe a un fenómeno cultural porque:

(...) la sociedad de hoy marcada por la injusticia y la perversión en el nivel erótico ha llevado al uxoricidio es decir a la muerte de la mujer en una sociedad donde reina la ideología machista, masculina y falocrática. (Dussel, 1980, p. 100).

Desde este punto de vista es importante asumir la equidad de género como el reconocimiento de la mujer y del hombre, abriendo un diálogo intersubjetivo sobre las bases de la aceptación de la equidad a manera de diferencia y la afirmación de los dos sexos, para superar las dificultades y los paradigmas que los han distanciado.

Es fundamental abrir los espacios de interacción participativa de todos los sujetos racionales y sensibles, donde la comunicación no se limite a etiquetar al otro para interrumpir una perspectiva significativa, en donde se recobre la fuerza del pensamiento y se hagan valer las acciones necesarias para transformar el contexto cultural tradicional, en el reconocimiento de la equidad de género y como dijera Vila (2011, p. 14) interpretando a Vigotsky: “se debe tener en cuenta el pasado, para comprender el presente y vertebrar un futuro mejor”.

Todo lo anterior, hace comprensible la hipótesis donde se establece que la pedagogía crítica es una apuesta ética y política; sustentada por fines de reconocimiento, empoderamiento y democracia, sujetos que se reconocen en sus diferencias y desigualdades en condiciones de género, de clase, de etnia, de sexo y en condiciones de subalternidad. (Ortega, 2009).

Es prioritario asumir que se debe potenciar el pensamiento crítico para resolver todo acto discriminador y así entender el empoderamiento, con el objetivo de cambiar las condiciones de inequidad social y de género; sin embargo, se debe iniciar por comprender que:

(...) algunos problemas que es urgente resolver en los procesos educativos. Tienen que ver con el pensamiento, la creatividad, la afectividad, la comunicación y la socialización. (...). (Ospina, 2012, p. 48)

Pensamiento crítico

A partir de lo anterior aunamos la idea del pensamiento crítico como un factor decisivo para el cambio, evocando tomar una postura que lleve a reconocer la diversidad, los valores humanos, la equidad y la reafirmación positiva de la humanidad.

Para desarrollar este tipo de pensamiento en el aula, el primer compromiso es educar dentro del contexto, desarrollando en los estudiantes la capacidad de conocer su realidad, su historia de vida, reconociéndose como un sujeto lleno de cualidades, valores, capacidades, sensibilidad, afecto y potencialidades, con el fin de construir su autonomía.

Por lo tanto, es importante el desarrollo de este pensamiento crítico, porque es “(...) *un pensamiento de orden superior y como tal, no es automático, sino que requiere autodeterminación, reflexión, esfuerzo, auto-control y meta-cognición.*” (Saiz & Nieto, 2011, p. 1).

De acuerdo con lo anterior, para desarrollar este tipo de pensamiento en los estudiantes es necesario agenciar habilidades entre las cuales están: humildad intelectual, entereza, empatía, autonomía, integridad, perseverancia, confianza en la razón y en la sensibilidad, la imparcialidad. Al perfeccionar estas capacidades, el estudiante con la guía del docente, se transforma en un ser que cuestiona su realidad, ahondando en los significados desde su interior, de modo que sea un ejemplo para reafirmar este nuevo paradigma en la transformación de su cotidianidad.

Es indispensable que la escuela fomente el autoconocimiento de las y los estudiantes porque enseñar el auto examen, considerando la perspectiva de los otros es una gran

contribución a la formación en la convivencia democrática, la tolerancia, el respeto y la resolución pacífica de los conflictos. (Nussbaum, 2010).

El diario vivir enmarcado por las injusticias sociales, discriminación, exclusión e inequidad de género, que se han generado históricamente desde los ámbitos del poder político, económico, social y cultural han creado situaciones de violencia, generando un desconocimiento del rostro del otro.

Dentro de las problemáticas se encuentra la inequidad de género en la escuela y para ello una de las estrategias es la implementación del pensamiento crítico, como una herramienta pedagógica, que desencadene en la época actual el difícil reto de crear nuevas posturas en el interés de solucionar conflictos entre hombres y mujeres, para superar las relaciones de poder que son la base de la inequidad de género, con el objetivo de formar sujetos responsables constructores de una sociedad justa, democrática y participativa.

Es importante recordar una de las características fundamentales del pensamiento crítico a tener en cuenta *“puede ser una tarea colaborativa, no competitiva.”* (Facione, 2007, p. 2). Se deduce, que, trabajar mancomunadamente tiene el sentido de afirmar la diferencia, basada en la tolerancia y el respeto por el saber del otro, como resultado se comprende una no competencia, porque el interés es el desarrollo humano.

Para finalizar, la escuela puede promover activamente el pensamiento crítico, así como la habilidad y el coraje de expresarlo, aunque disienta de los demás. (Nussbaum, 2010).

Diversidad

La diversidad hace referencia al reconocimiento de la diferencia, la variedad, lo individual, lo colectivo para la inclusión social, permitiendo la participación activa en la toma de decisiones en todos los ámbitos de la sociedad. Al respecto Cárdenas (2011, p. 2), dice que la diversidad se refiere a:

(...) una condición de la vida en comunidad, cuyos procesos vitales se relacionan entre sí, y se desarrollan en función de los factores culturales de un mismo ambiente, donde tanto relación como variedad aseguran y potencian las particularidades individuales.

A partir de la cultura los hombres y las mujeres empiezan a comunicarse generando encuentros de saberes, que pretenden construir la afirmación y el reconocimiento de sí mismo y del otro, para transformar aquellas dinámicas sociales, culturales, políticas y económicas que históricamente han estancado al mundo por la búsqueda de poder de algunos grupos hegemónicos.

Para Etxeberría (1996), la diversidad es considerada como “una fuente de enriquecimiento y de desarrollo” (Citado en Hernández De la Torre, 2010, p. 2). Así, desde el espacio escolar la diversidad permite descubrir que las y los estudiantes son una unidad de cuerpo, alma y espíritu, por lo cual son diferentes en su ser, en su saber y en su hacer, de manera que la misma existencia los impela a comunicar su modo de ser, por ello no deben de ser homogenizados, ni excluidos del reconocimiento de su comunidad educativa.

Por lo tanto, este reconocimiento de las y los estudiantes debe hacerse desde la diversidad humana, la cual “(...) supone la adaptación del hombre a los distintos medios (...)” (Etxeberria, 1996, citado en Hernández De La Torre, 2010, p. 2). Dicha adaptación, en la vida escolar, se puede percibir en la heterogeneidad, pues el ser humano está capacitado para reelaborar los significados que se dan en las experiencias de vida, lo cual hace que cada individuo sea único e irrepetible en este tiempo y espacio.

Para lograr lo anterior, es menester potenciar el diálogo de saberes como lo propone Ghiso (2000, p. 5):

(...) el reconocimiento de sujetos dialogantes, los ámbitos que lo posibiliten y, sin duda, las experiencias vitales diferentes/semajantes, que quieren ser compartidas. (...).

Con este encuentro de saberes, se hará lectura de las realidades resignificando los símbolos e imaginarios que se han transmitido desde la familia, la cultura, la sociedad; de tal manera se pueden deconstruir y construir otras formas de ver el mundo y transformarlo en favor de una comunidad más humana, justa, equitativa, comprensiva de la diversidad, con el fin de crear tejido social.

En consecuencia, las y los estudiantes tendrían la posibilidad de potenciar la visión de su contexto, es decir:

(...) ha de movilizar igual su pensamiento, ampliar su mirada, su visión de la realidad, romper las cadenas que lo[s] atan a ciertos lenguajes canonizados, protocolarios, enriquecer el lenguaje y buscar metodologías alternativas para leer la realidad. (Guarín, 2013, p. 11).

Desde la perspectiva educativa, Gimeno (1996) interpreta la diversidad de la siguiente forma:

Lo diverso lo contraponemos a lo homogéneo (...) lo desigual lo confrontamos con la nivelación y ésta es una aspiración básica de la educación que es, capacitación para poder ser. (Citado en Hernández De La Torre, 2010, p. 5).

Frente a la diversidad, dentro del espacio pedagógico crítico se respetará el ser cultural de los educandos, es decir, su individualidad para construir desde el diálogo diferentes formas de percibir la realidad propiciando un clima, un ritmo que permita la inclusión, la participación, la democracia, el reconocimiento y la equidad de género.

El ser humano se forma como tal en relación con otros seres humanos, en el reconocimiento de sí mismo y de los otros, de esta manera construye una identidad estable y plena a partir de la autoestima, la autoconfianza, el auto respeto, para la autorrealización de su vida. (Honneth, 1992). De donde, advertir el reconocimiento es fundamental para la existencia e integración de la sociedad.

No obstante; en la escuela se siguen configurando los estereotipos, etiquetas, las costumbres culturales en cuanto a la relación del hombre y la mujer, sus roles, se reproducen las conductas sexistas, el pensamiento machista, desvalorando las diferencias de género, continuando con la inequidad.

Para lograr una equidad de género, se debe tener en cuenta la comunicación como un puente de interpretación y acción, ya que es difícil de entender la semántica de inclusión, para valorar la importancia de la diversidad humana, cultural, social entre otras, donde es posible observar, comprender y potenciar las múltiples habilidades, actitudes, aptitudes, fortalezas y debilidades, logrando una convivencia reflexiva y emancipadora, libre de la tutela de la opresión ideológica que forma caracteres reactivos sin pensamiento crítico, los cuales pueden ser superados, metamorfoseados por docentes que en la práctica devienen creativos, responsables y honestos en su labor.

Equidad de género

El movimiento feminista surge en el siglo XIX, en busca de las reivindicaciones sociales de la mujer como los derechos civiles, el derecho al voto, a la educación, el reconocimiento del problema de la violencia intrafamiliar ejercida por los hombres, el derecho a la separación y el divorcio, entre otros (De Miguel, 2005; Vives, Martín y Frau, 2005, citados en Ferrer y Bosch, 2007).

Este movimiento a través del tiempo ha logrado grandes cambios en la sociedad en cuanto al papel que desempeña la mujer cuando se rompe con los roles tradicionales de género, al permitir que salga de la vida privada a la pública asumiendo funciones sociales y productivas que solo eran ejercidas por los hombres. Estas posibilidades de inclusión en el mercado laboral, en el ámbito académico y profesional han traído el cuestionamiento de las construcciones tradicionales de género fundamentadas en los estereotipos.

Esta lucha social en la década de los noventa consiguió que se incluyera el concepto de equidad de género en las políticas educativas estableciendo los indicadores para la planeación y el desarrollo social (Domínguez, 2006). Entre ellos está la ampliación de la cobertura en la primaria, la innovación en las praxis pedagógicas, con la finalidad que las y los estudiantes adquieran nuevos aprendizajes y habilidades para cerrar la brecha de género.

A pesar de la implementación de estas políticas, continúa la discriminación por género debido a las estructuras socio-cultural que perpetúan los estereotipos, los roles y las etiquetas dentro del espacio escolar. Sumado a esto está la exclusión por la orientación sexual diversa diferente a la heterosexualidad.

En la realidad educativa actual las alusiones, los significados y las expresiones de identidades sexuales diferentes como: lesbianas, gay, bisexuales, transexuales e intersexuales (LGBTI), son inexistentes, porque su estilo de vida, sus hábitos y relaciones dentro de los imaginarios están llenos de prejuicios y estigmas que promueven la exclusión.(Ramírez y Mena, 2014)

Para comprender la equidad de género se hace necesario definir inicialmente qué es equidad, que viene del latín *aequitas*, el término equidad hace referencia a la igualdad de ánimo. El concepto se utiliza para mencionar nociones de justicia e igualdad social con valoración de la individualidad.

Con la equidad se busca acortar distancias entre los sujetos frente a las injusticias o inequidades sociales, políticas, económicas y culturales, de ahí que es importante configurar

un sujeto equilibrado, que mida sus actos generando actitudes acorde a las situaciones o retos deparados por la vida.

Al relacionar la equidad explícitamente a la justicia se asume la premisa “dar a cada uno lo justo”, en torno a ello, se cita a Salamone (2013, p. 314), quien hace referencia a Aristóteles, establece un concepto sobre la equidad:

Cuando el todo se divide entre dos, se dice que cada uno tiene lo suyo, cuando han recibido partes iguales, y lo igual es un término medio entre lo mayor y lo menor según la proporción aritmética. Esto es la razón que se llame justo (dikaios), porque es una división entre dos partes iguales (diksa).

En una comunidad democrática hombres y mujeres deben tener acceso a lo suyo, en otros términos, la conquista de un pensamiento crítico que invoca a su libertad, en este sentido son iguales.

El asunto también se asocia al logro de estados del ser que propenden por actuaciones desde lo crítico y que instan en la medida. Un gran legado de Aristóteles a los maestros, fue la enseñanza de los valores éticos, los cuales buscan que el sujeto contemporáneo se apropie de lo que él llamo término medio, así por ejemplo entre el ser sumiso y el ser jactancioso, la acción correcta es ser moderado en los actos, esto es de interés y consideración en la enseñanza.

El término equidad, en educación, significa igualdad de oportunidades para que todos los estudiantes logren desarrollar al máximo su potencial. Esta equidad debe ser vista como heterogeneidad de aprendizaje en los estudiantes, en sus ritmos de aprehensión del conocimiento, sus relaciones interpersonales y las experiencias educativas para lograr los resultados.

De tal manera, el maestro debe conocer el potencial de los sujetos, que es diverso, de modo que la equidad requiere un trato diferente a cada uno de acuerdo a sus diferencias, posibilitando un saber el cual versa sobre la emancipación de sus condiciones desfavorables.

¿Qué es género?, ¿Cómo se puede definir género?, género se ha convertido en un término con muchos significados, para Leñeros (2009, p. 13) citando a Piñones, el género es un:

Termino para hacer referencia a la fabricación cultural e histórica de lo femenino y lo masculino, la cual se define como: “conjunto de prácticas, ideas y discursos relativo a la feminidad y la masculinidad que determinan el tipo de características consideradas socialmente como masculinas (adjudicadas a los hombres) y como femeninas (adjudicadas a las mujeres), lo mismo que una serie de comportamientos asociados a tales categorías, y da cuenta de las atribuciones sociales que se hacen a uno y otro sexo, involucrando relaciones de poder y desigualdad.

A través de la historia del ser humano se han construido definiciones para el hombre y la mujer, las cuales contienen una carga de prejuicios en todos los ámbitos (social, económico, cultural y político), ello como efecto de la idea de división del mundo en opuestos y desiguales, su consecuencia: un atraso del desarrollo humano de la mujer y del hombre.

Para Guezmes y Loli, el género es un “*Conjunto de construcciones sociales que diferencian a los seres humanos en hombres y mujeres.*”(Citados en Montoya, 2011, p. 22). En esta sociedad patriarcal y machista, desde la niñez, se privilegia al hombre con un conjunto de atributos como: valiente, independiente, seguro de sí mismo, razonable, inquieto, aventurero, tenaz, fuerte, brusco, práctico, temerario, desobediente, activo; y a la mujer se la considera como: dócil, dependiente, insegura, sensible, hogareña, comprensiva, delicada, tierna, afectiva, intuitiva, temerosa, sumisa, pasiva.

Por consiguiente para Colás y Villaciervos (2007, p. 38), haciendo referencia a Lagarde: “Los estereotipos de género, entre otros, constituyen la base sobre la que los sujetos articulan la propia existencia partiendo de códigos y categorías de identidad asignados por la cultura”.

Debido a estos atributos las mujeres y los hombres, desde su imaginario, empiezan a vivir conductas estáticas, que se convierten en estereotipos fijando las actitudes y los comportamientos dentro de una sociedad y una cultura determinada.

Ciertamente, es necesario comprender y romper estos modelos de conductas, para deconstruir estas prácticas sociales, en la búsqueda de una equidad de género, donde a hombres y mujeres se les reconozca los atributos mencionados anteriormente, sin etiquetarlos dentro de lo femenino o masculino, sino como seres humanos dignos en el trato.

No se debe olvidar que la sociedad está formada por mujeres y hombres que comparten una vida de alegrías, tristezas, padecimientos, donde se evidencia una subjetividad no dualista sino integral, producto de mediaciones históricas, políticas sociales y culturales que han permitido la transformación del mundo. Según McLaren y Giroux (1997), sustentan el género desde la categoría:

Cuerpo/sujeto entendida como el terreno de la carne en el que se inscribe, se construye y se reconstituye el significado [...]. Desde esta perspectiva el cuerpo es entendido como [...] la encarnación de la subjetividad (Citados en Coeduformación, 2011, p.34).

Todos los aprendizajes y las experiencias de los sujetos se hacen a través del cuerpo, en el cual se incorporan por medio de los discursos del saber-poder, proporcionados por los distintos campos disciplinares. De aquí que sea importante el pensar en educar desde la pluralidad y la diversidad, sin la dicotomía y antagonismo de lo femenino y lo masculino.

En el presente histórico resulta pertinente agenciar la equidad de género desde la escuela, porque ella es el escenario apropiado para transformar estas conductas y modelos, a partir de la democracia, la participación, el reconocimiento de sujetos activos y protagonistas de su construcción personal y social, para alcanzar una conciencia de su identidad, realidad y su entorno.

Pedagogía crítica y equidad de género

En esta línea de indagaciones, la pedagogía crítica tiene como finalidad acabar con las desigualdades e inequidades sociales y de género, pero estos cambios deben ser

agenciados desde el espacio escolar y principalmente desde el aula, Freire (2003, p. 14) afirma:

El mundo de la vida es un mundo permanentemente interminado, en movimiento [...] en un momento de nuestra experiencia histórica nosotros, mujeres y hombres conseguimos hacer de nuestra existencia algo más que meramente vivir [...] la conciencia del inacabamiento crea la educabilidad del ser.

Así, la educación debe asumir una enseñanza y aprendizaje equitativo donde tanto hombres como mujeres tengan una visión distinta frente a sus expectativas, aspiraciones, sueños y metas que rompan las cadenas de los estereotipos y roles que socioculturalmente han marcado la tradición de los seres humanos.

Siguiendo con este orden de ideas, el sistema educativo viene implementando estrategias para generar prácticas pedagógicas en la formación integral de hombres y mujeres desde el ser, hacer y el saber, permitiendo desplegar experiencias, a partir de la ética con equidad de género y respeto de lo diverso. Para ello Giroux (1990) propone una pedagogía del diálogo y la acción, donde el diálogo se configura como elemento central de la pedagogía crítica, en resistencia a la violencia de cualquier otro tipo y en especial al autoritarismo presente en las relaciones de poder en las instituciones y procesos educativos.

Se busca que a través de esta pedagogía, la equidad de género se construya desde un enfoque integrador, resignificando el ser hombre o el ser mujer, teniendo en cuenta las lecturas del contexto, las maneras de ser y estar, reivindicando así su desarrollo personal y una construcción social común y no enfrentada.

Crítica a la educación caucana frente a la equidad de género

Actualmente en Colombia hay equidad en el acceso a la educación, pero, ya dentro del sistema educativo el desarrollo de competencias de las y los estudiantes se ve obstaculizado, porque en la vida escolar se refleja la idiosincrasia de la cultura acerca del género, esto se halla interiorizado en las personas e incide en las prácticas cotidianas del ámbito escolar.

Es prioritaria la formación de los maestros y las maestras en enfoque de género para destacar y potenciar las habilidades del pensamiento crítico, para educar desde la autonomía (reconocimiento personal), heteronomía (reconocimiento del ser del otro), la solidaridad, el respeto, el compromiso, el trabajo colaborativo entre otros, para una educación digna, incluyente, participativa, política, para trascender en la vida personal y por ende en la vida social.

Otra crítica que se establece a la educación colombiana es la falta de acompañamiento de los padres y madres de familia en las actividades escolares de sus hijos, ya que su apoyo es fundamento del éxito escolar, genera confianza y seguridad, potencia las habilidades cognitivas, emocionales, motiva el alcance de las metas tanto en el aprendizaje como en la comunicación. En la actualidad la familia debe pensarse como una organización activa y participante, donde cada uno de sus miembros tiene la posibilidad de ofrecer el mayor apoyo y ayuda externa en la formación de seres humanos.

Desde el Ministerio de Educación se implementan políticas, programas y proyectos educativos que sólo van a los contenidos, sin tener impactos reales en las instituciones educativas, las cualificaciones son retórica y no acción, conllevando a vacíos en la comunidad educativa. Esto imposibilita adquirir conocimientos prácticos que promuevan la transformación del quehacer pedagógico y que potencialicen al sujeto más como ser humano; en consecuencia se dificulta articular al currículo los requerimientos del MEN para una educación con calidad.

Otra cuestión, es que para los maestros las aulas se convirtieron en espacios de poder y de exclusión, convirtiendo a los estudiantes en objetos capitalistas, colonizando las subjetividades del estudiante bajo el supuesto del no saber, y considerándolo como un recipiente vacío, sin reflexión, sin cuestionamientos frente al conocimiento transmitido. En efecto, en la actualidad, el estudiante se ubica en la zona de confort, demostrando el no tener la capacidad de razonar, argumentar, no transmitir ideas mentales y no saber comprender al otro.

El Cauca está inmerso en tal realidad educativa, no hay condiciones que permitan el acceso a las oportunidades educativas, pues la geografía de la región es de difícil acceso; aunado a esto se encuentran el conflicto armado, la falta de desarrollo económico, la pobreza, desplazamiento forzado, la vinculación de los niños y los jóvenes a la guerra, el deterioro del medio ambiente, la gran mayoría de familias monoparentales y las políticas basadas en el poder y la subyugación, esta es la cotidianidad que ve, escucha y siente el docente sobre todo en las zonas rurales y con estas lecturas del contexto debe ejercer su labor.

Dichos factores enmarcan el sentir y vivir de la población caucana quienes aún ven a través de las bondades de la educación, una nueva esperanza en el mejoramiento de la calidad de vida. No obstante, es necesario acceder a las oportunidades de la tecnología, la ciencia, la cultura y el arte de la época actual.

Lo anterior debe de ser entrelazado con la convivencia en la PAZ, entendida no como la ausencia de guerra, sino como la presencia de justicia social y de la participación responsable en todos los ámbitos de la vida para estimular la creatividad y la productividad de las actividades humanas. De esta manera se construirá una sociedad más justa y equitativa para el presente y el futuro de las nuevas generaciones caucanas, donde la mujer y el hombre sean respetados y valorados desde su humanidad.

Metodología

El enfoque de la investigación es hermenéutico, de carácter cualitativo, que permiten la interpretación y comprensión de hechos subjetivos pertenecientes a una cultura que mueve la acción humana. Se partió de un evento real (identificar la concepción sobre equidad de género en el contexto socio cultural a través del pensamiento crítico), del cual se observaron los hechos y se describió la realidad, donde se involucró a las y los estudiantes pertenecientes a la sede central colegio, que se encuentran en una edad entre los 12 y los 16 años. La meta era reunir y ordenar las observaciones en algo comprensible, configurar un concepto acerca del fenómeno social que se quería conocer.

Discusión de Hallazgos

A través de esta investigación se indagó sobre cómo agenciar la equidad de género, desde la pedagogía crítica en los estudiantes del grado Séptimo de la Institución Educativa “Nuestra Señora de Las Mercedes” sede colegio del Corregimiento de La Pedregosa del Municipio de Cajibío - Cauca.

Los instrumentos aplicados en el trabajo de campo fueron la carta asociativa, las historias de vida, los talleres y la observación directa, los cuales arrojaron unos resultados, que fueron organizados y codificados en una matriz para hallar las subcategorías y las categorías de análisis, encontrándose dos categorías:

Categoría 1: El reconocimiento de ser hombre o mujer esta permeado por los estereotipos no permitiendo la diversidad como una condición de vida.

Categoría 2: Indicios del pensamiento crítico sin la aceptación de la equidad de género.

Se filtraron los resultados conseguidos en las dos categorías, obteniendo la emergente, denominada **“la equidad de género una construcción cultural agenciada por el pensamiento crítico”** de las cuales se dará cuenta en este artículo.

Los hallazgos que arrojo esta investigación tiene que ver con las similitudes y diferencias con los proyectos revisados como antecedentes, en los que se puede observar que estas investigaciones al igual que este estudio, apuntan que las y los estudiantes tienen que enfrentarse mediante el hábito y la disputa con los significados de género y con el poder que los ubica en lugares diferentes.

Pero se diferencian del presente proyecto porque en este se busca identificar la concepción de equidad de género agenciada por el pensamiento crítico en las y los jóvenes de séptimo grado.

Categoría 1: El reconocimiento de ser hombre o mujer esta permeado por los estereotipos no permitiendo la diversidad como una condición de vida, a partir del análisis de los resultados, se encontró que el concepto de diversidad que tiene las y los estudiantes es:

A partir del análisis de los resultados, se encontró que el concepto de diversidad de las y los estudiantes es en términos generales el siguiente:

“La diversidad [...] es ser educado tener respeto y ser tolerante [...] diferencia en el pensar y el actuar [...] es la diferencia de sentimientos y habilidades [...].” (GF1D).

Con estos hallazgos se puede percibir que hay una concepción de diversidad humana, observada principalmente en el campo educativo, donde las y los estudiantes hacen énfasis en la autoimagen, en la autoestima, de modo que se expresan sin tener un conocimiento profundo del tema, el cual no ha sido apropiado y sin reconocimiento recíproco. Considerando lo anterior, se acude a Gimeno (1996), quien aclara el concepto diversidad:

(...) circunstancia de ser distinto y diferente, pero también a la de ser desigual, lo que no sólo se manifiesta en una forma de ser variada, sino de poder ser, de tener

posibilidades de ser y de participar en los bienes sociales, económicos y culturales (...).” (Citado en Hernández De La Torre, 2010. p. 5).

Se observa en las y los estudiantes muestra, una dificultad de exteriorización sobre la importancia del reconocimiento de sí mismo y del otro, en tanto de la existencia del ser humano; igualmente la incapacidad de identificarse personalmente y expresar a través de sus vivencias sus experiencias significativas y la proyección hacia el otro o la otra, es decir, la manera en que se vive y convive en el ámbito escolar.

Otras impresiones acerca del conocimiento de diversidad se pudieron percibir en las manifestaciones de los grupos focales:

“[...] es las diferencias que hay entre los hombres y las mujeres [...]” (GF2D).

“[...] eso significa diferente al hombre y a la mujer [...]” (GF4D).

Existe reconocimiento que el hombre y la mujer son diferentes, por lo tanto infieren la diversidad de género, Montoya (2011, p. 22) citando a Guezmes y Loli (1999) quienes argumentan que el género, es un “Conjunto de construcciones sociales que diferencian a los seres humanos en hombres y mujeres”, también relativo a esto se encontraron los siguientes resultados en la plenaria de la carta asociativa y en algunas de las historias de vida:

“[...] la mujer se le conoce como femenina y humilde... el hombre se le conoce como masculino y trabajador [...]” (GF2EG).

“[...] los hombres son de trabajo [...] ellas son amas de casa [...]” (HVE1).

Estas manifestaciones evidencian los estereotipos de lo femenino y lo masculino, muy marcados en la construcción socio cultural de la región y la escuela; se siguen disponiendo las etiquetas, los roles, las costumbres en cuanto a la relación del hombre y la mujer, el pensamiento machista, desvalorando las diferencias de género, continuando con la inequidad. Sustentando lo anterior Cárdenas (2011, p. 3), argumenta:

Las relaciones jerárquicas de poder entre hombres y mujeres, [...], han marcado distancias en el trato y en las posibilidades de realización de sus proyectos de vida personal y social, desencadenando paulatinamente una violencia implícita o explícita, aceptada o no, cuya expresión evidencia el sentido ideológico que conllevan determinadas prácticas socio-culturales.

A partir de lo anterior se realizó el taller **estereotipos y roles: sexo/género**, se les pidió a las y los jóvenes que expusieran el significado del fonema **sexo**, en un primer momento se observó:

“La actitud de las y los estudiantes fue de vergüenza en unas y unos, de asombro para algunas y algunos, y para otras y otros risas picaras” (T4DO).

“sexo [...] es cuando una mujer y un hombre tienen relaciones” (T4OD).

“sexo [...] es cuando una pareja se acuesta [...] es cuando el hombre y la mujer se aparean.” (T4OD).

Un dato de importancia y a resaltar, es la asociación de la palabra sexo a las relaciones sexuales, siendo esto muy difícil de expresar, sintiendo pena y vergüenza al tratar el tema. Entonces, se pasó a explicar el significado de sexo y su diferencia con las relaciones

sexuales, haciendo las aclaraciones pertinentes, respondiendo a las dudas e interrogantes de las y los estudiantes. Finalmente se realizó una retroalimentación para evidenciar la claridad entre estos términos.

A continuación se hizo una lista de los estereotipos que caracterizan a la mujer y al hombre, pidiéndoles que escogieran los más representativos tanto para ellas como ellos. Los estereotipos con los cuales más identificaron los chicos a las chicas fueron:

“Delicadas, sentimentales, emocionales, responsables y dulces”. (T4OD).

En cuanto a los estereotipos con los cuales las chicas identificaron a los chicos fueron:

“Fuertes, racionales, valientes y deportistas” (T4OD).

Además en las historias de vida se encontraron las siguientes afirmaciones de estereotipos:

“[...] me gusta ser hombre [...] porque [...] nosotros podemos trabajar y tenemos más fuerza [...]” (HVE1).

“[...] a mí me gusta ser hombre, mucho por los beneficios que tiene y por los trabajos y cosas que puede hacer un hombre [...]” (HVE7).

“[...] no me gustaría ser mujer [...] son más delicadas [...] sensibles [...]” (HVE7).

“[...] los hombres son de trabajo [...] ellas son amas de casa [...]” (HVE1).

Tanto las chicas como los chicos, se sintieron valorados, aprobados ante los estereotipos con los que fueron identificados culturalmente. Cabe anotar, que las mujeres se sienten muy estimadas y admiradas por los hombres, produciendo estados subjetivos de goce y autovaloración por el cumplimiento del deber y por la aceptación personal y social. Por consiguiente para Lagarde (1998):

Los estereotipos de género, entre otros, constituyen la base sobre la que los sujetos articulan la propia existencia partiendo de códigos y categorías de identidad asignados por la cultura. (Citado en Colás & Villaciervos, 2007, p. 38).

En el transcurso del trabajo de campo se comprobó la alegría y la aceptación, además, su individualización del ser hombre y mujer, reflejando el YO de cada una y uno (feminidad y masculinidad), sobre este hallazgo se recurre a Lomas, (2008) para destacar que:

(...), no hay una esencia femenina ni una esencia masculina, una manera única y universal de ser mujer y de ser hombre, una feminidad y una masculinidad unívocas y naturales sino mil y una maneras diversas y culturales de ser mujeres y hombres. (...). (Citado en Aguilar, 2009, p.7).

Categoría 2: indicios del pensamiento crítico sin la aceptación de la equidad de género

Al realizar el análisis de los datos sobre esta categoría se muestra que existe un pensamiento crítico elemental, la deducción parte del análisis de las expresiones de diversidad de los grupos focales:

“[...] es diferencia en el pensar y el actuar [...]” (GF1D).

“[...] es la diferencia de sentimientos y habilidades [...]” (GF1D).

"[...] todas las personas somos diferentes, pero solo en cosas como el aspecto físico y nuestra forma de pensar entre otras cosas y somos iguales en que todos merecemos el mismo trato, los mismos derechos [...]" (GF3D).

"[...] los adultos y los niños debemos ser socializados y merecemos el mismo respeto sin ser discriminados por la sociedad [...]" (GF3D).

Al reflexionar sobre las respuestas de los grupos focales, se asume su comprensión sobre la presencia de la diversidad al manifestar que todos los seres humanos son diferentes en su ser, en su actuar, en su sentir, en su pensar entre otros, pero son iguales porque tienen los mismos derechos. En vista de lo anterior para Freire la conciencia crítica se construye cuando: *"la captación tanto de los datos objetivos de la realidad como de los lazos que unen un dato con otro, o un hecho con otro [...]" y es naturalmente crítica, por ello reflexiva y no refleja" (Freire, 1967, p. 28,29).*

¿Porque se habla de un pensamiento crítico incipiente?, debido a que uno de los principios que se tienen en cuenta para desarrollar el pensamiento crítico es el de conocerse a sí mismo, parafraseando Nussbaum, (2010), enseñar a conocerse y examinarse a uno mismo y tomar en serio el punto de vista de los demás contribuye a la formación en la convivencia democrática, la tolerancia y la resolución pacífica de los conflictos".

Por eso se llevaron a cabo los talleres de sensibilización titulados: «mi amigo soy yo» y «el valor de la autoestima», encontrándose las siguientes respuestas dadas por las y los estudiantes:

"[...] nunca me había detenido a reflexionar sobre mis actividades diarias y la incidencia que tienen estas en mi proceso de crecimiento y desarrollo personal [...]" (T1OD).

"Se me es difícil o más bien no me miro con frecuencia al espejo [...]" (T1OD).

"Lo importante de aceptarse y quererse como son, con sus debilidades y fortalezas [...]" (T3OD).

"[...] que las personas no se aceptan como son, deseando ser como otros, sobre todo en lo físico [...]" (T3OD).

A través de estas respuestas, se pudo percatar la poca reflexión sobre la importancia de las actividades cotidianas donde se refleja el aceptarse y quererse como ser humano diferente a los otros, pero siendo único. También, se percibe que no hay un verdadero sentido y significado de la autoestima, como algo propio del sujeto, que le permite aceptarse y comprender a los otros.

Sobre la relevancia del pensamiento crítico de las y los estudiantes frente a la equidad de género, en donde se invisibiliza a la mujer y se maximiza al hombre en su vida, los estudiantes afirmaron:

"[...] la violencia y el maltrato se da cuando hay injusticia en la equidad de género [...]" (GF1EG).

"[...] la mujer se le conoce como femenina y humilde [...]" el hombre se le conoce como masculino y trabajador [...]" (GF2EG).

"[...] el trato y el valor se da cuando hay justicia en la equidad de género [...]" (GF1EG).

De acuerdo a las respuestas dadas se observa, que, existe para ellas y ellos la equidad de género asociada a la condición de ser hombre o mujer; no obstante, se halla la falta de pensamiento crítico, considerado como necesario para resolver todo acto discriminatorio y entender el empoderamiento, para cambiar las condiciones de inequidad social y de género, que lleven a repensar y recrear el desafío que Ospina (2012, p. 48) propone cuando afirma que en los procesos educativos es urgente resolver algunos problemas en los procesos educativos que tienen que ver con el pensamiento, la creatividad, la comunicación y la socialización.

Otras de las respuestas obtenidas en los instrumentos aplicados fueron:

“Si hubiera sido mujer pues ya me tocaba aceptarlo, pero es preferible ser hombre y le agradezco a Dios que me haya hecho hombre, y no mujer [...]” (H.V.E.3)

“[...] a mí no me gustaría ser hombre porque algunos hombres son muy machistas [...] pues, que hay veces que les pegan a las mujeres, las tratan mal [...]” (HVE2)

“No me han dado las mismas oportunidades que mi hermano, a él lo dejan salir todos los días por allá a la otra vecindad y a uno no, porque le puede pasar algo a uno de mujer [...]” (HVE4)

En las apreciaciones anteriores el desprecio a la condición del sexo opuesto, es muy notoria ya que las jerarquías de poder, los roles y estereotipos que se visibilizan culturalmente han generado el desconocimiento del otro. Para Jiménez, (2005):

Los estereotipos constituyen la base de la construcción de la identidad de género. Generan una percepción de género interiorizada que orienta y guía tanto la representación de la realidad como las acciones, pensamientos y comportamientos de los sujetos (Citado Colás y Villaciervos, 2007, p.38).

De modo que, se puede entrever la falta de desarrollo de pensamiento crítico frente a la equidad de género, porque se siguen perpetuando las costumbres y convenciones sociales establecidas. Dussel (1980, p.100) afirma en este sentido que se debe a un fenómeno cultural porque:

La sociedad de hoy marcada por la injusticia y la perversión en el nivel erótico ha llevado al uxoricidio es decir a la muerte de la mujer en una sociedad donde reina la ideología machista, masculina y falocrática.

La investigación permitió ver que en los hallazgos encontrados la concepción sobre equidad de género que tienen las y los estudiantes del grado séptimo a partir de su contexto, sobre lo que es ser hombre o mujer, se siguen estableciendo las mismas relaciones que persisten en esta sociedad patriarcal y machista donde subsisten los estereotipos, etiquetas y el rol del hombre y la mujer. Por consiguiente, Lagarde (1998): *“los estereotipos de género, entre otros, constituyen la base sobre la que los sujetos articulan la propia existencia partiendo de códigos y categorías de identidad asignados por la cultura”* (citado en Colás y Villaciervos, 2007, p.38).

Al respecto, la categoría general: **la equidad de género una construcción cultural agenciada por el pensamiento crítico**, surge como un punto de partida donde la Institución Educativa, implemente un proyecto a largo plazo que fortalezca las prácticas educativas incluyentes agenciadoras de la equidad de género a través del pensamiento crítico, para ello es importante reconocer las concepciones estereotipadas que tienen las y los estudiantes de lo femenino y lo masculino, debido a las construcciones socio culturales

de la región y la escuela, ya que se siguen configurando el papel, la relación del hombre y la mujer, el pensamiento machista, desvalorando las diferencias de género, continuando con la desigualdad, por lo tanto estas deben ser vistas desde el ámbito escolar como oportunidades de crecimiento tanto a nivel personal y colectivo, como Giroux (1990) propone así una pedagogía del diálogo y la acción, donde el diálogo se configura como elemento central de la pedagogía crítica, en resistencia a la violencia de cualquier otro tipo y en especial al autoritarismo presente en las relaciones de poder en las instituciones y procesos educativos.

Es importante señalar que, las y los estudiantes reconocen que la mujer es la encargada del hogar, las labores domésticas y el hombre es el que trabaja y trae la comida a la mesa, otro aspecto es el subestimación que sienten por el sexo contrario, a partir de lo anterior la implementación de unas prácticas pedagógicas inclusivas, serán de vital importancia para la deconstrucción de estos estereotipos sobre la equidad de género.

En este orden de ideas se busca fomentar a través de la pedagogía crítica en las y los estudiantes, el desarrollo del pensamiento crítico para la potencialización del saber, del conocer y del aprender de sí mismo y del mundo, por medio de su propia experiencia para su formación y crecimiento, lo cual implica una reacción generada desde una reflexión responsable en la toma de conciencia individual y colectiva de las transformaciones que necesita el mundo actual a nivel social, político, cultural y económico.

Retomando a Dussel (1980) que plantea: *“la pedagogía juega un papel esencial en la bipolaridad palabra oído, interpretación – escucha y acogimiento de la alteridad para servir al Otro como Otro”*. Por lo tanto el compromiso del maestro es inmenso en el cambio que se requiere a través de la pedagogía crítica, liberadora que rompa con los paradigmas, con la hegemonía impuesta por el estado, con los estereotipos y la exclusión de los grupos minoritarios, las desigualdades y la inequidad social y de género.

De aquí que, las y los docentes, directivos docentes de la institución deben ser agenciadores de una escuela inclusiva, ya que las políticas del Plan Decenal de Educación 2006 - 2016, plantean que se generen reflexiones y acciones que promuevan la equidad de género, con el fin de prevenir y erradicar las desigualdades y violencias de género y promover una cultura de paz y no-violencia.

Para conseguir lo anterior, el proyecto deberá involucrar a toda la comunidad educativa y sobre todo dependiendo de la responsabilidad y el compromiso de las y los maestros y directivos, para agenciar estrategias pedagógicas inclusivas que potencien el desarrollo del pensamiento crítico en la deconstrucción del pensamiento machista y en la inequidad de género, porque es aquí donde se observan una de las falencias actuales de la institución, ya que los hallazgos encontrados son muy pocos los que hacen referencia a la equidad de género.

Conclusiones

La escuela como escenario que posibilita los cambios socio culturales que emergen de las lecturas de las realidades del contexto agenciando una educación desde el desarrollo humano, basada en la autoestima, la autoimagen, autodeterminación, alteridad y otredad, permitiendo a cada uno de sus miembros un adecuado crecimiento que les permita prepararse para hacerse cargo de su propia vida y su futuro. En donde se potencie la

educación en, para y desde la diversidad, como un escenario político, social, cultural y económico que garantice una formación humana.

Desde el ámbito escolar es importante agenciar el pensamiento crítico para la construcción de identidades, de las relaciones afectivas sanas y a la equidad de género, la cual debe ser mirada como una representación de la equidad social y la inclusión, agenciadas dentro del sistema educativo para contribuir en los procesos y resultados que permitan aportar a la transformación del capital cultural, la socialización para la convivencia social y de género, y la preparación del desempeño de la mujer en lo laboral, lo intelectual y lo afectivo.

Para lo anterior se hace necesario que todos los componentes de la Institución Educativa se articulen con las políticas educativas propuestas por el Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016 y los Objetivos de Desarrollo del Milenio sobre la equidad de género, proyectadas en el Proyecto Educativo Institucional (P.E.I) y en el Manual de Convivencia, con la finalidad de construir la equidad de género desde un enfoque integrador resignificando el ser hombre o el ser mujer, teniendo en cuenta las lecturas del contexto, las maneras de ser y estar, reivindicando así su desarrollo personal y una construcción social común y no enfrentada.

El papel del maestro como agenciador de los programas que el Ministerio de Educación Nacional (MEN) ha implementado sobre la equidad de género y la inclusión, le concierne la tarea de pensar su enseñanza desde una nueva perspectiva de género y construir espacios de actuación educativa, desde un pensamiento crítico, creativo e innovador en sus prácticas pedagógicas, permitiendo la transformación activa, democrática, participativa, comunicativa, que conlleve a la superación de los estereotipos sobre género que tienen las y los estudiantes creando así una conciencia de género.

Hoy, es necesario pensar que en la interacción/mediación de mujeres y varones en los procesos intersubjetivos, se construyen identidades, vínculos, conocimientos, subjetividades, sueños y realidades para compartir en el mundo. Porque precisamente se trata de vivir y convivir, de entender la democracia como praxis de relación creativa entre los géneros, pues se busca recuperar la esperanza y la utopía, a lo que nadie puede ser indiferente, generando así otras formas de cultura política en las cuales mujeres y hombres crecen en sintonía con la dinámica de los cambios y transformaciones sociales, ampliando los espacios de horizontes democráticos subjetivos y simbólicos.

Es preciso que los seres humanos oigan el despertar de conciencias y afirmaciones para reclamar ciudadanía plena de derechos que por derecho les pertenecen, pero más mujeres y más hombres elevan sus voces rebeldes ante el poder androcéntrico que los subyuga. Para romper las cadenas de los prejuicios, las representaciones de género, eliminando el poder patriarcal que aun hoy, se resiste a desaparecer.

Recomendaciones

La Institución debe tener una intención pedagógica a través de talleres, asesorías, cualificación y apropiación por parte de las y los docentes y los directivos sobre el desarrollo del pensamiento crítico, con el propósito de alcanzar la equidad de género en las y los estudiantes.

Lo anterior debe articularse en el currículo, para educar desde la autonomía, reconocimiento personal y del otro, la solidaridad, el respeto y el compromiso con el propósito de una educación digna, incluyente, participativa y política.

Se recomienda el desarrollo humano como una intencionalidad presente en el docente, el cual debe poseer apertura comprensiva, asumiendo una enseñanza y aprendizaje equitativo donde tanto hombres como mujeres tengan una visión distinta frente a sus expectativas, aspiraciones, sueños y metas que rompan las cadenas de los estereotipos y roles que socioculturalmente han marcado la historia de los seres humanos.

Mayor participación y cooperación de las madres y padres de familia, sensibilización y concienciación para la difusión de los trabajos en equidad de género a través de la socialización y de las prácticas inclusivas dentro del ámbito familiar.

Otro aspecto a tener en cuenta es la importancia del diálogo, de la reflexión, de la empatía, del respeto por lo diverso, con la finalidad de llegar a acuerdos y compromisos en pro de una convivencia armónica de toda la comunidad educativa y social.

Bibliografía

Fuentes

Aguilar Rodenas, Consol. (2009). *¿Por qué es importante el género en la Pedagogía Crítica?* *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, vol. 23, núm. 1, 2009, pp. 121-138, Universidad de Zaragoza. España. En <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27418821009>. (p.7). (Recuperado 21 de agosto de 2014.)

Cárdenas Zuluaga, Claudia. (2011). *La diversidad en la diversidad. Módulo Educación para la Diversidad*. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.

Colás Bravo, Pilar & Villaciervos Moreno, Patricia. (2007). *La interiorización de los estereotipos de género en jóvenes y adolescentes*. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 25, Nro. 1. Universidad de Sevilla. En <http://revistas.um.es/rie/article/viewFile/96421/92631>. (Recuperado el 19 de diciembre de 2014).

Domínguez Blanco, María Elvira. (2006). *Equidad de género y diversidad en la educación*. Universidad Nacional de Colombia. En www.utp.repes.edu.co. (Recuperado el 14 de diciembre de 2013.)

Dussel, Enrique. (1980). *La pedagógica latinoamericana*. Bogotá: Nueva América. En <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/otros/20120423090342/historia.pdf>. (Recuperado en 05 de julio de 2014).

Facione, Peter A. (2007). *Pensamiento crítico. ¿Qué es y porque es importante?* California. Editorial Insight-Assesment.

Ferrer Pérez, Victoria A.; Bosch Fiol, Esperanza. (2007). El papel del movimiento feminista en la consideración social de la violencia contra las mujeres: el caso de España. Publicado en Mujeres en Red. *El periódico feminista*. En <http://www.mujaresenred.net/spip.php?article881>.

Freire, Paulo. (1967). La Educación como práctica de la Libertad. En <http://bibliotecasolidaria.blogspot.com/2009/09/la-educacion-como-practica-de-la.html>. (Recuperado el 30 de junio de 2014).

Freire, Paulo. (1992). *“Pedagogía de la esperanza”* Río Janeiro, De Paz e Terra.

Freire, Paulo. (2003). *El grito manso*. Primera edición. Buenos Aires: Siglo XXI: Editorial Argentina.

Giroux, Henry. (1990). *Los profesores como intelectuales hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* En <http://vozyverso.uacj.mx/Docentes/Poesia/Textos/lectura1.pdf>. (Recuperado el 05 de Julio del 2014).

Giroux, Henry. (1983). Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. En http://www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/17_07pole.pdf. (Recuperado en mayo de 2014).

Gobernación de Antioquia (2011). *Coeduformación Horizonte coeducativo con perspectiva de derechos, construcción de ciudadanía y enfoque de género: Femenidades y Masculinidades*. Primera Edición. Medellín – Colombia: Imprenta Universidad de Antioquia. En <http://aplicaciones3.colombiaaprende.edu.co/maletavirtualpesc/0311/CartillaCoeduformacionDefinitiva.pdf>. (Recuperado el 04 de febrero de 2014).

Guarín Jurado, Germán. (2013). *Modernidad Positiva. Módulo Modernidad crítica. Maestría en Educación desde la Diversidad*. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.

Guiso, Alfredo. (2000) *Potenciando la diversidad (Diálogo de saberes, una práctica hermenéutica colectiva)*. Modulo: Educación para la Diversidad. Maestría en Educación desde la Diversidad. Universidad de Manizales. CEDUM.

Hernández De La Torre, Elena. (2010). La diversidad social y cultural como fuente de enriquecimiento y desarrollo: aspectos conceptuales. En <http://www.redes-cepalcala.org/inspector/documentospdf>. (Recuperado el 5 de julio de 2010).

Honneth, Axel. (1992). *Integridad y desprecio*. Teoría del reconocimiento. *Revista: Isegoria* 5, Bogotá.

Leñero Llaca, Martha I. (2009). Equidad de género y la prevención de la violencia en preescolar. En <https://www.dropbox.com/sh/g0whmvwyxsaxnqf/AADebtOX3gynVcqWdTRc7Ux1a/equidad%20de%20genero.pdf>. (Recuperado 01 de julio de 2014).

Mclaren, P. (1984). *La Vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. 1era edición en español. Siglo XXI editores. Pp. 203-234. En http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/pedagoga_critica.pdf. (Recuperado el 26 de abril de 2014).

Massé Narvárez, Carlos E. (2005) Elementos teóricos para el análisis de los agentes culturales de poder: en los medios de comunicación, la educación y la familia. En [file:///c:/users/home/downloads/di1070_376%20\(1\).pdf](file:///c:/users/home/downloads/di1070_376%20(1).pdf). (Recuperado el 05 de mayo de 2014).

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Plan Nacional Decenal de Educación 2006 - 2016 y Los Objetivos de Desarrollo del Milenio. En http://cms-static.Colombiaaprende.edu.co/cache/binaries/articles-183191MILENIO.pdf?BINARY_rand=925. (Recuperado el 08 de julio de 2014).

Montoya Tixi, Norma Piedad. (2011). Equidad de género, en el desarrollo de la inteligencia emocional de los niños y niñas de quinto, sexto y séptimo año de educación básica del centro educativo comunitario "14 de abril", Parroquia Matriz, Cantón Guamote, Provincia de Chimborazo, período 2010 – 2011. (Tesis de licenciatura. Facultad de Ciencias de la Educación, Sociales, Universidad Estatal de Bolívar). Ecuador.

Nussbaum, Martha. (2010). *Sin fines de lucro*. Katz Editores. Buenos Aires.

P.E.I Institución Educativa "Nuestra Señora de Las Mercedes". (2011). Colombia. Cajibío, Cauca.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. PNUD. (2012). Objetivos de Desarrollo del Milenio Cartilla de Buenas Prácticas para "Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer" en el ámbito local. En http://www.pnud.org.co/img_upload/196a010e5069f0db02ea92181c5b8aec/Cartilla%20buena%20practicas%20de%20genero%20parte%201.pdf. (Recuperado el 15 de marzo 2015).

ONU. (2000). La cumbre del Milenio: Objetivos de Desarrollo del Milenio. En <http://www.un.org/es/millenniumgoals/>. (Recuperado 06 de julio de 2014).

Ortega Valencia, Piedad. (2009). La Pedagogía crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y desafíos. *Revista Pedagogía y saberes*. Nro. 31. En www.grupopaca.edu.co/index.php?...pedagogias-criticas...piedad-ortega. (Recuperado el 30 de junio de 2014).

Ospina, William. (2012). La lámpara maravillosa. Cartas al maestro desconocido. En http://www.instituto_merani.edu.co/publicaciones/docs-pdf/director/carta-al-maestro-desconocido.pdf. (Recuperado el 14 de marzo de 2014)

Ramírez Aristizabal Fidel Mauricio y Mena, López Maricel. (2014). Perspectiva queer para la reforma curricular de la escuela para equidad de género. Ciudad Paz-Ando, 7(1), 106-124 DOI: <http://dx.doi.org/10.14483/udistrital.jour>.

En http://revistaciudadpazando.udistrital.edu.co/documentos/revistas/revistatrece/CiudadPazando_7V1_articulo6.pdf.

Saíz, Carlos y Nieto, María Ana. (2011). *Habilidades y disposiciones de pensamiento crítico: ¿son suficientes?* Madrid: Universidad de Salamanca.

Salamone, María Antonieta. (2013). *Hipótesis sobre el origen etimológico de la palabra díkē: la analogía del horizonte*. Revista LOGOS. Anales del seminario de metafísica. Vol.46. Universidad Complutense de Madrid). En <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/viewFile/42875/40726>. (Recuperado el 04 de julio de 2014).

Vila Merino, Eduardo S. (2011). Racionalidad, diálogo y acción: Habermas y la Pedagogía Crítica. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*. Nro. 56. En <http://www.rieoei.org/deloslectores/3652vila.pdf>. (Recuperado el 01 de julio de 2014).

Zuleta Medina, Alejandra y Chaves Torres, Anívar. (2009). La educación bajo el lente de la teoría crítica. *Revista Plumilla Educativa*. Nro. 6. Universidad de Manizales. Manizales: CEDUM.

Referencias

Bastidas Hernández, Janeth. (2008). *Género y educación para la paz: Tejiendo utopías posibles*. Revista Venezolana de Estudios de la Mujer v.13 n.31 Caracas dic. 2008. (p. 8). <http://www.scielo.org.v/pdfvem/v13n31/art07.pdf> . (Recuperado 07 de julio de 2014).

Campaña Mundial por la Educación. CME en el 2012. En <http://www.campaignforeducation.org/es/>. (Recuperado 08 de julio de 2014).

Coeducación, Cartilla Pedagógica. (2009). *Una Pedagogía Crítica Para la Incidencia Política de Mujeres organizadas*. Proyecto Fortalecimiento Socioeconómico para Seis Poblaciones de las Regiones Norte y Occidente del Departamento de Antioquia. Medellín.

Delgado Torres, Janeth Paola; Ortega Camacho, Tatiana Lucena y Paredes Bautista, Rovira. (2013). Manifestaciones de sujeto social en estudiantes de grado décimo de la Institución Educativa Vasco Núñez de Balboa. (Tesis de Maestría en Educación desde la Diversidad, Universidad de Manizales). En <http://www.yasni.com/paola+torres+delgado/check+people>. (Recuperado en abril de 2014).

Galeano M, María Eumelia. (2003) *Diseño de Proyectos en la investigación Cualitativa*. Medellín (Col): Fondo Editorial Universidad EAFIT.

Gutiérrez de Pineda, Virginia. (1975). *Familia y cultura en Colombia*. Medellín: Editorial Universidad de Antioquia.

Holland, Janet; Gordon, Tuula y Lahelma, Elina. (2001). Mapeando el género y la ciudadanía en las escuelas. Revista Nomadas 14. En https://www.dropbox.com/sh/g0whmvvwxsnqf/AADK_nAnOKZpCjk8QOObqvKOa/Revista%20Nomadas%2014_2001/nomadas_14_2_mapeando.PDF. (Recuperado el 08 de abril de 2015)

Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI) – Género y discriminación .1ª ed. - Buenos Aires: INADI, 2012. En

<http://inadi.gob.ar/promocion-y-desarrollo/publicaciones/documentos-> . (Recuperado en 10 de julio de 2014).

Lagarde y de los Ríos, María Marcela. (2001) *Autoestima y Género*. modemmujer - 04:48pm Oct 16, 2001. *Cuadernos Inacabados* 39, Claves feministas para la autoestima de las mujeres. (Recuperado el 27 de agosto de 2014).

Luria, Alexander. (1979): *Mozg cheloveka i psijicheskie protsesi*. Moscú: Pedagógica. Traducción española de Ricardo San Vicente: *El cerebro humano y los procesos psíquicos*. Barcelona: Fontanella. En <http://www.eikasia.es/documentos/rafaelblanco.pdf>. (Recuperado el 03 de julio de 2014).

Narváz Benavidez. (2012). *Estrategia de transversalización, mujer y género dentro de los lineamientos organizacionales de FUNCOP en su nuevo plan de vida 2010 – 2015*. (Tesis de Pregrado. Facultad de Derecho. Programa de Ciencias Políticas. Universidad del Cauca). Popayán.

Ospina Robledo, Rosa Inés. *Para empoderar a las mujeres rurales*. IICA, Misión Rural, T.M editores. 2000.

Orska Vasconez, Mireya. (2007). *Implementación del programa de pensamiento crítico para escuela secundaria*. Colegio Becquerel, Quito. (Tesis de Maestría en Educación. Universidad San Francisco de Quito, Colegio de Postgrados). Ecuador. En <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/index.php/browse/index/39?sortOrderId=2&recordsPage=58>. (Recuperado el 30 de junio de 2014).

P.E.I Institución Educativa “Nuestra Señora de Las Mercedes”. 2011.

Portuguez Astúa, Denia Lucrecia. (2010). *Efectos socio-emocionales de la discriminación por género en el estudiantado de I y II ciclos y su influencia en el proceso de aprendizaje*. Escuela El Progreso, circuito 08 de la Dirección Regional de Educación de Pérez Zeledón. (Tesis de Licenciatura del programa Educación General Básica I y II ciclos. Centro Universitario Pérez Zeledón). Costa Rica. [En:http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan047693.pdf](http://unpan1.un.org/intradoc/groups/public/documents/icap/unpan047693.pdf). (Recuperado 17 de abril de 2014).

Quintero Mejía, Marieta. Lévinas, E. Lévinas: algunos apuntes de la diversidad desde la Otredad. Material inédito en prensa. Módulo de la filosofía de la diversidad: Alteridad y otredad. 2014. Universidad de Manizales. Cedum.

Vigotsky, Lev Semiónovich. (1995). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona.

Scriven, Michael y Paul, Richard. (1992). *Defining critical thinking*. En <http://www.criticalthinking.org/university/defining.html>. (Recuperado el 01 de julio de 2014).

Zapata Villegas y Roberto, Alfonso. (2007). *Las Paradigmáticas de las Estrategias: enfoque Hermenéutico*. *Revista Ciencias Estrategias*. Vol 15 Nro.17. Medellín. Colombia.