

REPRESENTACIONES SOCIALES DE GÉNERO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO RURAL

Johanna Arias Peralta¹
Paula Natalia Molano Vergara²

RESUMEN

El artículo: “Representaciones sociales de género en el contexto educativo rural” se deriva de un informe final de investigación que, con el mismo título, pretendió develar el sentido de dichas representaciones sociales en estudiantes de grado once y profesores de una institución en un contexto educativo rural. Para cumplir con el propósito expuesto, se utilizó un diseño metodológico que tuvo como lineamiento en primer lugar explorar y a la vez definir la unidad de trabajo, luego, constituir un corpus asociado a la aplicación de los sujetos mencionados, a dar respuesta a dilemas morales especialmente elaborados para el efecto, para posteriormente, con la mediación de análisis semántico estructural de contenido, hacer tránsito de comprensiones ingenuas a comprensiones profundas del fenómeno en cuestión. Como resultado fundamental se apreció en las aplicaciones una marcada jerarquía en las relaciones hombre-mujer en el contexto rural, relaciones en las cuales la categoría “hombre” aparece asociada a dominio, control y poder mayor en el contexto educativo rural. Igualmente, se destaca como paradójico el que se afirme en los hallazgos, de una parte, mucha solidaridad con el respeto por el libre desarrollo de la personalidad y al tiempo, demasiadas condiciones veladas para hacer de ello una realidad.

¹ Estudiante Programa Licenciatura en Ciencias Sociales, Universidad de Caldas. Semillero Maestros y Contextos. Correo electrónico: johanna.ariasp@hotmail.com

² Estudiante Programa Licenciatura en Ciencias Sociales, Universidad de Caldas. Semillero Maestros y Contextos. Correo electrónico: paulanmolano90@hotmail.com

Recibido 5 de mayo de 2010, aprobado 3 de agosto de 2010.

PALABRAS CLAVE: representación social, género, educación rural, ciencias sociales, niños(as), docente.

SOCIAL REPRESENTATIONS OF GENDER IN THE RURAL EDUCATIONAL CONTEXT

ABSTRACT

The article "Social representations of gender in the rural educational context" is derived from a final investigation report with the same title, which tried to uncover the meaning of those social representations in eleventh grade students and teachers at a Secondary School in a rural educational context. To accomplish the purpose stated, a methodological design that has as a guideline firstly to explore and at the same time to define the unit of work, then, to constitute a corpus associated with the application of the subjects mentioned, to respond to moral dilemmas especially developed for this purpose, and finally, with the mediation of structural semantic analysis of content to make transit from naive understandings to deep understandings of the phenomenon, was applied. As a main result, a marked hierarchy in the male-female relations in the rural context was observed in the applications. relationships in which the category "man" is associated with dominance, control and higher power in the rural educational context. Also, the fact that in the findings it is claimed that, on one hand too much solidarity related to the free development of personality and at the same time, too many blurred conditions to make of this a reality, is emphasized.

KEY WORDS: social representation, gender, rural education, Social Sciences, children, teacher.

INTRODUCCIÓN

Las representaciones sociales de género en la actualidad son objeto de frecuente estudio ya que han despertado un gran interés en diferentes ciencias como la psicología, la antropología, la sociología. Tal atención ha trascendido de las ciencias a espacios concretos como el de la escuela. Cobra importancia en ella la forma como pueden incidir las cuestiones de género (como resultado de las representaciones

sociales que va elaborando un grupo en el contexto específico del aula de clase) en la configuración de posturas autónomas sobre el asunto o, en algunas circunstancias, seriamente direccionadas por posiciones de grupo, aunque ingenuas.

En el escenario mencionado, el rol del maestro se torna fundamental, en tanto se solicita de él dinamismo y conocimiento, no tanto para transmitirlos sino más bien para que sirvan, en parte, de cauce de comprensiones de los asuntos de género en los contextos amplios y particularmente en el contexto educativo. Serán, entonces, asuntos de su interés y dominio el amplio espectro de los fenómenos sociales, las representaciones de los mismos y en particular las de género, así como las cuestiones de la autonomía, el pluralismo, la equidad y la necesidad de aceptar la diversidad (las diferentes maneras de ser y estar en el mundo) y de superar los fundamentalismos ideológicos y religiosos.

El presente trabajo está soportado en la definición que Moscovici (1986) hace de representaciones sociales, entendiendo estas como la manera en que los sujetos sociales aprehenden los acontecimientos de la vida diaria, las características de su medio ambiente, las informaciones que en él circulan, cuyos contenidos serían manifestados mediante la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados.

Igualmente, en el asunto del género se es solidario con la visión de Scott (2008) y con connotaciones recientes de Burín y Meler (2001) y Castellanos y Accorsi (2002) que tiene el término, y que rechazan el determinismo biológico implícito en el empleo de conceptos como sexo o diferencia sexual y rescatan cualidades fundamentalmente sociales vinculadas a él. Iluminadas por tal perspectiva, no solo se pretende develar el sentido de las representaciones sociales de género constituidas en una institución, sino además, a partir de estas, proponer un referente alternativo a la educación en estudios de género, que pueda darle al docente actual herramientas conceptuales que le permitan estar en capacidad de manejar situaciones que en torno a cuestiones de género se pueden presentar con frecuencia, lo que implica que conocimiento y comprensión puedan redundar en el escenario del aula.

Metodológicamente fue una investigación organizada en cinco fases. La primera, consistió en explorar los estudios de género y representaciones sociales que se habían realizado en diferentes contextos como punto de partida de la indagación. En la segunda fase, se constituyó la unidad de trabajo y se procedió a la recolección

de la información asociada a la aplicación de maestros y estudiantes a la solución de dilemas morales especialmente diseñados para el efecto. En la tercera y cuarta fases, se analizó la información identificando las estructuras básicas de las representaciones sociales para su interpretación y comprensión. Y, por último, en la quinta fase, como parte del informe final se plantean los asuntos básicos que pueden definir la construcción de propuestas alternativas que contribuyan a la educación en asuntos de género y a dar importancia a la formación de los docentes, con independencia de la disciplina que tienen a la base en su formación.

Los resultados derivan de rodeos comprensivos hechos a dos estructuras surgidas de la etapa de análisis semántico estructural de contenido; de la primera estructura se infiere una relación jerárquica en la que prima el rol del hombre y en la que la mujer, aparentemente, es subvalorada en el discurso. A ambos, hombre y mujer, se les atribuyen características únicas que a la vez dejan ver cierta desigualdad. De la segunda estructura se interpreta que hay una fuerte orientación del contexto social hacia el respeto del libre desarrollo de la personalidad, cuestión paradójica en el mismo discurso de los sujetos ya que hay evidencias que contradicen tal orientación.

Se concluye que las representaciones sociales tienen mucha influencia en tanto logran mantenerse en el tiempo legitimándose en las prácticas cotidianas. En tal perspectiva y en asuntos de género, es importante recordar que dichas representaciones han sido muy marcadas incluso desde la edad media, de ella se conservan algunas influencias a pesar de que en la modernidad se supondrían superadas. Lo expuesto coloca en escena la necesidad inmediata de atender los asuntos de género desde los primeros años escolares como aporte a la constitución de conciencia conceptualizada, que a futuro ayude a que las aulas y el contexto social manifiesten actitudes comprensivas en estos asuntos y en cuestiones vinculadas con el aprecio por la diversidad.

CONTEXTO CONCEPTUAL

Para abordar el tema de género, desde la perspectiva de las representaciones sociales, es necesario, inicialmente, hacer evidente la manera en que la psicología social concibe las representaciones como recurso a mano para pensar y actuar de los individuos miembros de una sociedad. Moscovici es, al parecer, la autoridad académica que con más intensidad le ha dado cuerpo a esta teoría, dándole a la vez autoridad intelectual.

La representación social es un término que en el presente se encuentra referenciado en las producciones académicas contemporáneas de todas las ciencias sociales. El concepto de representación social o colectiva aparece en sociología, pero su teoría va a ser con intensidad desarrollada en el contexto de la psicología social, no sin antes haber realizado una sutil desviación por la psicología infantil (Piaget citado por Moscovici, 1986: 469).

Para Moscovici las representaciones sociales constituyen el conjunto de rasgos distintivos que caracterizan a los grupos humanos y que asociados a la cultura, traspasan a diversos aspectos de la vida como pueden ser el sistema de valores, las tradiciones, la religión y las prácticas realizadas y aceptadas en conjunto por los individuos pertenecientes a una sociedad.

En línea de continuidad con lo expuesto, la representación que elabora un grupo sobre lo que debe llevar a cabo, define objetivos y procedimientos específicos para sus miembros. Aquí se descubre una primera forma de representación social: la elaboración por parte de una colectividad, bajo inducción social, de una concepción de la tarea que no toma en consideración la realidad de su estructura funcional. Esta representación incide directamente sobre el comportamiento social, la organización del grupo y llega a modificar el propio funcionamiento cognitivo (Moscovici, 1986: 469).

Ahora bien, al aceptar una identidad cultural, la persona se ve inmersa en una especie de conciencia colectiva de la que interioriza unas maneras de pensar, sentir y de actuar; pero, al mismo tiempo, esta persona va a ser un elemento constitutivo de esa sociedad a la que pertenece e inevitablemente va a ayudar a su transformación o conservación. O sea, que el imaginario colectivo deja ver lo que la mayoría de personas aceptan, pero el individuo tiene poder frente a sus acciones personales; a no ser que en vez de gestionarse, la identidad cultural se imponga. Otro ámbito que contribuye a la formación de una ideología es la familia, la cual es la encargada de darle al sujeto bases para enfrentarse a la sociedad, siendo muchas veces esos individuos el espejo de sus padres.

Es así como la escuela juega un papel decisivo, pues es en este lugar en donde se da a conocer de manera más profunda la tradición y cultura que envuelve a los sujetos que conforman la sociedad, y debe ser allí mismo donde se sientan las primeras bases de un carácter firme y crítico que permita la incorporación de

nuevos conceptos acordes a las necesidades existentes, pero sin desconocer la importancia y el valor de las normas y creencias que expone la tradición ancestral a la que se pertenece. Y es allí donde se está adquiriendo una conciencia y además una apropiación de esa vida en comunidad, teniendo en cuenta que son edades de infancia y adolescencia aquellas en las que se está actuando la mayoría de veces por imitación, a lo cual se suma, de lo dicho, el entorno donde se desarrolla el individuo.

Las representaciones sociales suelen presentarse bajo formas variadas, más o menos complejas. Imágenes que condensan un conjunto de significados; sistemas de referencia que nos permiten interpretar lo que nos sucede, e incluso, dar un sentido a lo inesperado; categorías que sirven para clasificar las circunstancias, los fenómenos, y a los individuos con quienes tenemos algo que ver; teorías que permiten establecer hechos sobre ellos. Y a menudo, cuando se les comprende dentro de la realidad concreta de nuestra vida social, las representaciones sociales son todo ello junto.

Así pues, la noción de representación social nos sitúa en el punto donde se interceptan lo psicológico y lo social. Antes que nada conciernen a la manera cómo nosotros, sujetos sociales, aprehendemos los acontecimientos de la vida diaria, las características de nuestro medio ambiente, las informaciones que en él circulan, a las personas de nuestro entorno próximo o lejano. En pocas palabras, el conocimiento “espontáneo”, “ingenuo” que tanto interesa en la actualidad a las ciencias sociales, ese que habitualmente se denomina conocimiento de sentido común o bien pensamiento natural, por oposición al pensamiento científico (Moscovici, 1986: 470).

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientadas hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales, presenta características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y lógicas. La caracterización social de los contenidos o de los procesos de representación ha de referirse a las condiciones y a los contextos en los que surgen las representaciones, a las comunicaciones mediante las que circulan y las funciones a las que sirven dentro de la interacción con el mundo y los demás (Moscovici, 1986: 474).

Un ejemplo de ello, para este caso, lo encontramos en el sector rural en asocio con su historia, la cual permite introducir una visión amplia frente a una época, momento y lugar. Es decir, permite un análisis más riguroso de un contexto, en este caso el rural, presentándose en este un mundo diferente –por decirlo así–, donde las representaciones sociales serán diferentes e identificables, muchas veces pudiéndose decir que son obsoletas, si se aprecian con su carga ideológica tradicional. Al tiempo, al apreciarlas en la actualidad, algunos incluso podrían verlas como un atentado a los derechos humanos cuando se dejan ver actitudes machistas que permean el discurso de los sujetos y que se soportan en explicaciones de alguna confesión religiosa, cuestión que se manifiesta en trato despectivo hacia la mujer y consideraciones en las cuales se acepta “casi como natural” la existencia de la desigualdad de la mujer.

Caso concreto de lo expuesto puede ser lo que se transmite en muchas familias en la etapa de crianza. La representación del rol de madre como el de la única persona encargada de hacer las labores domésticas, de no exponer su vida en público, de ser garante de la maternidad y de la extensión de la familia. Tales cuestiones limitaron y limitan aún a la mujer la oportunidad de desarrollarse a nivel profesional, a pesar de importantes avances en autonomía, en participación en la vida pública que deriva en Colombia de un hito histórico en el que en la década de los años cincuenta a la mujer se le otorgó el derecho al voto, hecho a partir del cual se le reconocieron derechos políticos y sociales que la convertirían en miembro más activo de la sociedad.

Ahora bien, la representación social se define por un contenido: imágenes, opiniones, actitudes, etc. Este contenido se relaciona con un objeto: un trabajo a realizar, un acontecimiento económico, un personaje social, etc. Por otra parte, es la representación social de un objeto (individuo, familia, grupo, clase, etc.), en relación con otro sujeto. De esta forma la representación es tributaria de la posición que ocupan los sujetos en la sociedad, la economía, la cultura (Moscovici, 1986: 474).

Toda representación social es representación de algo y de alguien. Así, no es el duplicado de lo real, ni el duplicado de lo ideal, ni la parte subjetiva del objeto, ni la parte objetiva del sujeto. En el fondo de toda representación debemos buscar esta relación con el mundo y con las cosas (Moscovici, 1986: 471).

Tomemos como ejemplo el designar el sexo femenino como “el tabernáculo sagrado de la vida”, sin añadir nada más. Por esta imagen pasa todo un mundo de significados e ideas: la cavidad del útero restituida por “tabernáculo”, objeto indisoluble de una cultura religiosa; “sagrado” anuncia lo prohibido y “vida” la dedicación del sexo a la reproducción. Todo un programa. Y resulta evidente pensar que en tales términos tendrá una incidencia sobre la vida sexual. Se sustituye una designación anatómica que molestaba por una imagen-modelo; expresa también la alusión “el tabernáculo sagrado de la vida” su propia relación con la sexualidad, pero para ello utiliza elementos descriptivos y simbólicos proporcionados por la comunidad a la que pertenece, así como elementos normativos (Moscovici, 1986: 477).

En resumen, de lo expuesto, se desprenden cinco características fundamentales de representación:

- Siempre es la representación de un objeto.
- Tiene un carácter de imagen y de propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto.
- Tiene un carácter simbólico y significante.
- Tiene un carácter constructivo.
- Tiene un carácter autónomo y creativo.

Ahora bien, si se pasa de la sociedad general a grupos y situaciones socialmente definidos, el modelo de construcción o de reconstrucción de la realidad permite comprender la génesis de los contenidos representativos. La intervención de lo social como determinación interna de las operaciones de construcción de la representación, puede especificarse derivando los procesos cognitivos movilizados por las condiciones normativas o de vital interés para la colectividad o el individuo (Moscovici, 1986: 478).

Hechas algunas alusiones al asunto de la representación social y algunos vínculos de ella con cuestiones de género en el sector rural, se hace importante, antes de acudir a los resultados, apreciar en el contexto histórico el asunto nuclear del trabajo; veamos:

A lo largo de las épocas, la gente ha creado alusiones figurativas frente al empleo de términos gramaticales para evocar algunos rasgos del carácter o de la sexualidad; así se entiende que el término “género” presente tantas acepciones. El nuevo

concepto de género es abordado en sus inicios por feministas, quienes lo toman como una forma de referirse a la organización social de las relaciones entre los sexos. La conexión con la gramática es tan explícita como llena de posibilidades inexploradas. Explícita porque el uso gramatical supone la existencia de unas reglas formales que derivan de la designación masculina o femenina; llena de posibilidades inexploradas porque en muchas lenguas indoeuropeas hay una tercera categoría (asexualada o neutra).

Pero pese a las diversas connotaciones que pueda tener el término, parece que el género en su empleo más reciente denota el rechazo al determinismo biológico implícito en el empleo de términos como sexo o diferencia sexual, a lo que se le añade la cualidad fundamentalmente social de las distinciones basadas en el sexo. (En el presente trabajo se pretende analizar las representaciones sociales de género bajo este último concepto elaborado).

El género puede constituir una representación social en la medida en que obedece a una construcción que dependiendo del contexto se va a ver más arraigada, ya que depende mucho de la interacción con otros medios. En este sentido, las representaciones sociales de género en el contexto educativo rural pueden estar presentes en las tradiciones culturales o formas de pensamiento transmitidos de una generación a otra, y pueden incidir en muchos aspectos de la vida en sociedad.

Parece que esta última definición de género apareció por primera vez entre las feministas estadounidenses, quienes subrayaban el aspecto relacional de las definiciones normativas sobre la feminidad. Quienes se preocupaban porque los estudios sobre las mujeres se basaban de forma demasiado restringida e independiente en las mujeres, emplearon el término género para introducir una idea relacional en el vocabulario analítico (Scott, 2008: 49).

Las investigaciones de género en Colombia enfatizan en temas de demografía, empleo, trabajo, familia, etcétera; que dejan ver resultados de avances a nivel de igualdad como: a un gran porcentaje de mujeres se les encuentra estudiando y ocupando cargos que requieren mucha responsabilidad, honestidad, actitudes a partir de las cuales son más fácilmente contratadas, debido a la seriedad y confianza que generan en otros. Ante estos esbozos de representación, la presente pesquisa intenta desvelar causas más profundas frente a consideraciones de género en el contexto rural y si ello tiene incidencias en el contexto educativo.

En gran parte, los intentos que se han llevado a cabo para teorizar sobre asuntos de género, se han mantenido dentro de las estructuras científico-sociales tradicionales y han empleado antiguas formulaciones que solo proporcionan explicaciones causales de carácter universal. En el mejor de los casos, tales teorías han sido muy limitadas porque tienden a contener generalizaciones reductivas o realmente simples que evocan no solo el sentido de la historia como disciplina, el sentido de la complejidad de la causalidad social, sino también de los compromisos feministas respecto a algunos análisis que podrían conducir al cambio. El examen de estas teorías permitirá sacar a relucir sus limitaciones y proponer un enfoque alternativo.

Los enfoques empleados por la mayoría de los historiadores pueden agruparse en dos categorías distintas. La primera es esencialmente descriptiva; se refiere a la existencia de fenómenos o realidades sin que se les atribuya ningún tipo de interpretación, explicación o causalidad. La segunda categoría es de carácter causal; teoriza sobre la naturaleza de los fenómenos o realidades y busca comprender cómo y por qué estos se manifiestan del modo en que lo hacen (Scott, 2008: 52).

El interés de género como categoría analítica no se manifestó como tal hasta finales del siglo XX, y está ausente en la mayoría de documentos que tienen alguna relación con la teoría social, desde el siglo XVIII hasta principios del siglo XX. A decir verdad, algunas de estas teorías construyeron su lógica sobre analogías de la oposición hombre/mujer, otras reconocieron la existencia de la cuestión de la mujer, y otras aun mencionaron la formación de la identidad sexual subjetiva, pero nunca apareció el género como una forma de hablar de los sistemas de relaciones sociales o sexuales (Scott, 2008: 64).

Y es aquí donde se encuentra el meollo del asunto, pues “género” forma parte del intento de trazar una línea de definición, de eliminar la confusión epistemológica que hace énfasis en la causalidad y no en el sentido entre quienes defienden y quienes atacan la idea de que el hombre es producto de sí mismo. Así que, el género consta de dos partes y algunos subconjuntos que están interrelacionados pero deben analizarse de forma distinta (Scott, 2008: 65). Veamos, para comprender mejor, una breve alusión a Colombia:

La educación en Colombia reconoce la importancia de formar seres humanos con las mismas oportunidades en el campo laboral y social, entonces es de gran relevancia desde la escuela enseñar la tolerancia, el respeto y la equidad entre niños y niñas

para que se vean reflejados en la conciencia colectiva que es la que finalmente ejerce mayor peso en los problemas sociales como el machismo. Esto se ha visto en casos concretos: mujeres colombianas que son “cabeza de familia”, encargadas de labores que comúnmente le eran atribuidas al hombre, y es allí donde se ve esa lucha incansable por darles a sus hijos una buena calidad de vida, sin importar “las cosas que tengan que pasar”.

Con la mediación del ejemplo y retomando el asunto a nivel general, podría decirse que el núcleo de definición depende de la conexión integral entre dos propuestas: el género como un elemento constitutivo de las relaciones sociales, las cuales se basan en las diferencias percibidas entre los sexos, y el género como una forma primaria de las relaciones simbólicas de poder. Los cambios en la organización de las relaciones sociales siempre corresponden a cambios en las representaciones del poder; pero la dirección del cambio no es necesariamente única. Como un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias percibidas entre los sexos, el género implica cuatro elementos interrelacionados: en primer lugar, los símbolos disponibles que evocan múltiples (y a menudo contrarias) representaciones. En segundo lugar, los conceptos normativos que avanzan interpretaciones sobre los significados de los símbolos, que intentan limitar y contener las posibilidades metafóricas de los mismos.

En tercer lugar, este tipo de análisis debe incluir una idea de la política y una referencia a las instituciones sociales y a las organizaciones relacionadas con el género. Desde algunas disciplinas científicas como la antropología se ha restringido el uso del género al sistema de parentesco (centrándose en el hogar y la familia como bases de la organización social), buscando una visión más amplia que incluya no solo el parentesco sino también (especialmente en el caso de las modernas y complejas sociedades) el mercado de trabajo, la educación, el régimen gubernamental. El género se construye a través del parentesco, pero no exclusivamente a través de este; también se construye a través de la organización económica y política, la cual opera, al menos en nuestra sociedad actual, de forma muy independiente respecto al sistema de parentesco. El cuarto aspecto del género es la identidad subjetiva, dentro de este se puede hablar del psicoanálisis, ya que ofrece una importante teoría sobre la reproducción del género, describiendo “la transformación de la sexualidad biológica de los individuos en proceso de culturización”. Los historiadores necesitan examinar las formas en que se construyen substancialmente las identidades de género, y relatar sus hallazgos a través de una serie de actividades, organizaciones

sociales y representaciones histórico-culturales específicas (Scott, 2008: 65).

En relación con lo dicho, algunos aportes relacionados con política pública en Colombia en materia de género y educación, pueden traernos a importantes reflexiones. En Colombia, el “Plan Decenal de Educación 2006-2016” en sus propósitos establecidos señala que:

[...] El sistema educativo debe garantizar a niñas, niños, jóvenes y adultos, el respeto a la diversidad de su etnia, **género**, **opción sexual**, discapacidad, excepcionalidad, edad, credo, desplazamiento, reclusión, reinserción o desvinculación social y generar condiciones de atención especial a las poblaciones que lo requieran. (Ministerio de Educación Nacional: 32)

De esta manera, el tema específico del género queda contemplado entre sus lineamientos, quedando claro el respeto y el rechazo a cualquier tipo de discriminación. Es decir que, el género no debe limitar el acceso a las oportunidades en ningún campo ya sea educativo, laboral, de relaciones personales, etcétera.

Así en su Capítulo 2: Garantías para el cumplimiento pleno del derecho a la educación en Colombia y más concretamente en sus apartado **Equidad**: acceso, permanencia y calidad, establece lo siguiente:

- Formación más allá de la escuela.
- La infancia de las zonas rurales requiere acceso con equidad a la educación.
- Garantizar equidad y condiciones laborales adecuadas.
- La autonomía para por el reconocimiento de la diversidad cultural y respeto por la diferencia, con miras a la convivencia pacífica.
- Estrategias para educar con autonomía.
- La inclusión no es solo étnica sino también de género.

Lo anterior compete al ámbito nacional; pero de igual manera en el ámbito departamental y local se establecen unos lineamientos para atender la educación rural. En el Plan de Ordenamiento Territorial de Caldas, se evidencia la necesidad de tener la educación como prioridad no solo en el área urbana sino rural, además, teniendo en cuenta todo lo que esto abarca, como el lugar donde será difundido el proceso educativo, una buena infraestructura en las escuelas y los instrumentos

adecuados y suficientes para que sea un proceso de aprendizaje (Plan de Ordenamiento Territorial 2008-2011, Manizales, Caldas).

De esta manera, viendo la importancia que debe (o debería) tener la educación rural en Colombia, y atendiendo a la relación que pueden tener ciertos comportamientos en los individuos con las tradiciones culturales transmitidas de una forma más arraigada en el contexto rural, en ella pueden incidir directa o indirectamente la forma de actuar de un individuo, así como esta, al tiempo pueda estar influida por representaciones sociales presentes en el contexto rural. Además, otro factor a tener en cuenta en los procesos educativos en el sector rural está dado por el contexto, en el que las costumbres y los ritmos son diferentes en comparación con los del sector urbano, este último más influenciado por el acceso al conocimiento global, a la ciencia, a la tecnología y a maneras foráneas de ver y estar en el mundo.

LA CUESTIÓN DE GÉNERO EN EL CONTEXTO EDUCATIVO RURAL. UNA MIRADA A RESULTADOS DE LA PESQUISA.

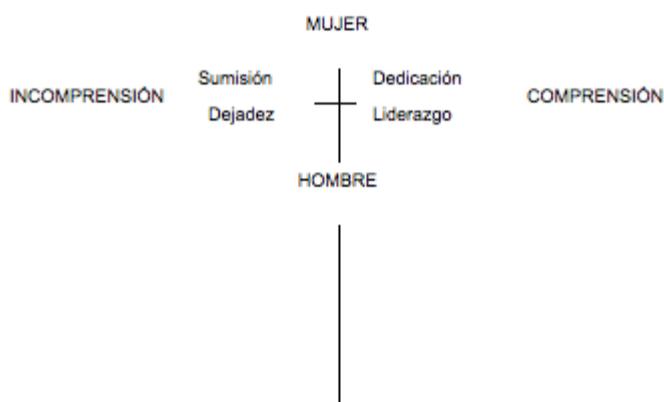
Hechas algunas consideraciones en torno a cuestiones asociadas a las representaciones sociales desde la perspectiva de Moscovici y a asuntos de género, se pasa a continuación a presentar algunos resultados plausibles de la investigación. Sin embargo, antes de hacerlo, se hacen necesarias, por lo menos, dos alusiones a los asuntos del método:

En primer lugar, el trabajo es de corte cualitativo, que apela a la hermenéutica para desvelar sentidos de las representaciones de género en estudiantes y profesores de una institución educativa en el medio rural. La muestra en el estudio fue teórica y definida a partir de tres criterios de inclusión: ser profesor o estudiante de la institución, manifestar voluntad de participar y estar dispuesto a escribir o a discutir, según el caso, reflexiones en torno a asuntos de género en la institución, advirtiendo confidencialidad absoluta en relación con sus aportes. En segundo lugar, acudimos al uso de dilemas morales como mediadores para la conversación con los sujetos. Las investigadoras diseñamos dos dilemas morales, uno para niños(as) y otro para profesores, que sirvieron como pretextos para encauzar una conversación fluida o un registro fluido, según el caso, en torno a cuestiones de género en la institución, reflexiones que fueron transcritas, constituidas en corpus de la investigación y objeto de análisis semántico estructural de contenido, siguiendo la guía teórica de Greimas (1976), análisis que estuvo a medio camino entre comprensión ingenua y

profunda en el trabajo desarrollado por las investigadoras. Del intenso trabajo hecho, siguiendo los asuntos de método enunciados, se configuraron dos grandes líneas discursivas en torno a estructuras derivadas de la fase de análisis. A continuación se hace alusión a ellas.

AL FINAL... Y TODO SIGUE IGUAL

Una de las líneas discursivas anunciadas hace alusión a la representación social de género y a las categorías que la configuran en el contexto educativo rural, cuestión desvelada a partir de la revisión de las expresiones de niños-niñas y maestros de una institución educativa rural. La estructura que aparece a continuación nos permitirá poco a poco ir desvelando sentido:



Estructura 1. El asunto de género: tensiones y trayecto

A partir de los resultados obtenidos en la aplicación de los dilemas morales, tanto a estudiantes como a profesores de una institución educativa del sector rural de la ciudad de Manizales, se obtuvo la estructura precedente que responde, en parte, a las representaciones sociales de género presentes en la población objeto de estudio ya mencionada.

En esta primera estructura se encuentra una clara oposición Hombre-Mujer con las características que cultural o socialmente se le pueden atribuir a cada uno

de ellos como puede ser “comprensión” otorgada a la mujer, evidenciándose en las labores que requieren interacciones con los demás, donde dedica tiempo y esfuerzo atendiendo las prioridades ya sea de su familia, amigos o comunidad a la que pertenece. A la vez, en dicha labor, la mujer puede presentar una actitud de sumisión porque puede aceptar la voluntad del hombre como figura de autoridad anteponiendo siempre las necesidades ajenas a las suyas. También se presenta en la estructura la relación “Mujer-sumisión”, entendida esta como la falta de participación de la mujer en las decisiones ya sean políticas, económicas, sociales e incluso de la vida familiar.

Una madre dedicada que se preocupa por el bienestar de sus hijos trabaja incansablemente para que tengan todo lo necesario en la medida de lo posible satisfaciendo sus necesidades, como puede ser, entre ellas, la adquisición de materiales que necesiten en el estudio o cubriendo con afecto necesidades de atención, escucha, comprensión y consejo, o dedicando tiempo al trabajo para cumplir con la obligación económica. La atención afectiva mencionada, sin embargo, no representa remuneración y por ende no se considera como trabajo el quehacer doméstico. Entra así en evidencia una división del trabajo que no solo caracteriza lo público y lo privado, sino que además está penetrada intensamente en los hogares por consideraciones inconscientes de género, tal división es solidaria con lo que a nivel general expone así Bonaccorsi:

[...] esta división sexual del trabajo practicada en la mayoría de las sociedades y realizada en sus inicios para conseguir un mayor rendimiento en la producción y reproducción se fue convirtiendo con el tiempo en una herencia cultural-ideológica entendida como división de subordinación y fundamentada como lo natural. (Bonaccorsi, 1999: 4)

Si esta división “primitiva” se mantuviese, las mujeres no tendrían la oportunidad de desempeñar cargos de poder que históricamente han sido creados para los hombres porque sencillamente el “género” o el “sexo” se encargaría de definir quién es apto para realizar una determinada labor y quién no, evidenciándose una sumisión y subordinación de las mujeres, pues esta idea de división del trabajo claramente beneficia la producción y la remuneración propias de los trabajos masculinos. Quedaría entonces a la mujer dedicarse a la vida privada del hogar encargándose de él, con poca atención para ella misma, pues las tareas cotidianas demandan tiempo y esfuerzo.

Lo anterior encuentra soporte en el autor de referencia, para quien generalmente las mujeres en la esfera privada privilegian lo doméstico dejando de lado un mundo privado/individual como espacio para la construcción de la individualidad; esto rige lo afectivo, lo lúdico, lo dialógico (Bonaccorsi, 1999: 5).

En el mismo sentido, los estudiantes consultados afirman que: “Las mujeres son más comprensivas, son capaces de soportar más que los hombres, en cambio ellos explotan más rápidamente” (DE02P2). Estas últimas características otorgadas a la mujer por la población estudiada dan cuenta de las representaciones sociales compartidas por la comunidad a la que pertenecen; sumadas a la “responsabilidad”, “comunicación” y “valentía” entre otras (DE05P1, DE017P2) que son atributos necesarios para desempeñar un trabajo de una manera adecuada; si ello es así, entonces el “género” no debería convertirse en un limitante o determinante para elegir quién es la persona adecuada a la hora de desempeñar un trabajo; deberían primar la preparación personal y las aptitudes, independientemente de la condición de hombre o mujer.

En el aspecto mencionado, vale la pena resaltar que existen dos tipos de “discriminación de la mujer en el ámbito laboral”, por un lado las representaciones sociales de género han definido unos trabajos para los hombres y otros para las mujeres: a muchas personas llama la atención ver una mujer en un trabajo tan pesado como la construcción, o por el contrario, ver un hombre trabajando de estilista, cuestiones que podrían generar comentarios que ponen en duda su “sexualidad”; este tipo de discriminación se considera externa porque obedece a estereotipos contruidos por la sociedad; pero también existe la discriminación interna que responde al criterio personal de cada individuo (Osca & López-Saéz, 1994: 9).

En este mismo sentido, en la información recolectada se encuentran posiciones que apoyan el argumento anteriormente abordado, cuando refieren que: “Uno se fija más en la preparación de un candidato antes que el físico u otras cualidades” (DE033P2). Tal expresión deriva de un dilema en el cual en elecciones estudiantiles dos candidatos de diferente sexo se enfrentan, y en cuya solución aparece con mayor intensidad el privilegiar las cualidades de cada uno para tomar una decisión, independientemente si es hombre o mujer; forma de elección que privilegia la equidad de oportunidades ente ambos sexos.

En contraste, el otro componente de la estructura muestra que el “liderazgo” es propio de los hombres; no tiene relevancia el que exista preparación para desempeñar una carga de poder, o si se expresa “dejadez” (que también se le atribuye a los hombres) que impida una labor productiva y beneficiosa; lo que cuenta es que el “liderazgo” pareciera ser innato en los hombres; mientras que en las mujeres (así exista mucha “dedicación” en una labor) no se podría lograr la misma figura de autoridad y liderazgo que en un hombre.

Los cargos públicos en el país ejemplifican claramente la presencia de esta estructura; pues, pese a que la participación de la mujer en cargos político-administrativos ha aumentado en los últimos años, aún falta mucho para que haya una equidad en oportunidades laborales. Recordemos que como se había expuesto, las mujeres se desenvuelven en la esfera privada privilegiando el trabajo doméstico. El privilegio de la esfera pública se asocia con criterios aparentemente universales que rigen la sociedad civil que son en realidad la noción liberal de “individuo” igual a “individuo varón”. (Bonaccorsi, 1999).

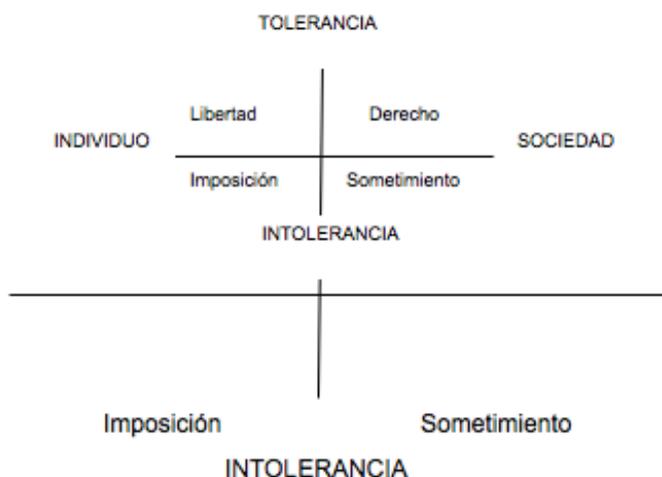
Para sustentar lo anteriormente mencionado, podría darse una mirada a la Ley de Cuotas en Colombia (Ley 581 de 2000) que garantiza a las mujeres al menos un 30% de participación en los cargos públicos de libre designación al máximo nivel decisorio. La participación política es un derecho de las mujeres, consignado en los mandatos constitucionales y los compromisos adquiridos por Colombia en tratados internacionales. El Estado debe garantizar a las mujeres la adecuada y efectiva participación a la que tienen derecho en todos los niveles de las ramas y demás órganos del poder público, en cargos de elección así como la promoción de la participación de las mujeres en el sector privado.

En relación con este planteamiento, los estudiantes afirman que “el hombre posee mayor seguridad para llevar a cabo el compromiso frente a sus responsabilidades, se hace entender y convence a las personas para que confíen más en él” (DE026P2). Los estudiantes tienen la concepción tradicional de familia y por ende sus primeras representaciones pueden estar arraigadas en la concepción de familia nuclear, donde existen roles asignados socialmente y funciones con significaciones diversas según las trayectorias de vida de los grupos familiares, y las representaciones sociales, determinan no solo pensamiento sino también acción. Queda entonces expuesta como paradoja plausible la existencia de pensamientos solidarios con la condición de mujer, legislación cercana a su defensa como sujeto de derecho en

igualdad de condiciones con el hombre; pero, también, algo que el discurso nos llama a reconocer, algo real: sigue, a pesar de las buenas intenciones, primando una representación en la que el hombre es líder, capaz, de la calle, de trabajo rudo y pesado, persona pública y en términos coloquiales “más igual que la mujer”.

LA TOLERANCIA, UN VALOR EMBUSTERO

Si lo dicho prima para la relación entre géneros, en el ámbito de la tolerancia tampoco se goza de buena salud. Veamos la siguiente estructura para luego intentar comprenderlo:



En esta estructura se encuentra por un lado la tolerancia y en su opuesto la intolerancia, constituyéndose la relación entre ellas como asunto central. Se evidencia cómo en una sociedad se debe ser tolerante respetando la individualidad de cada ser, además de la variedad de culturas que ocupan un territorio. Respetar diferentes costumbres, tradiciones, cosmovisiones, que enriquecen la cultura de cualquier país, que poseen a su vez derechos que deben ser respetados y, al tiempo, ser garantes y custodios del libre desarrollo de la personalidad, asunto consignado en la Constitución Política de Colombia en los siguientes términos: “Todas las personas tienen derecho al libre desarrollo de su personalidad sin más limitaciones que las que imponen los derechos de los demás y el orden jurídico”

(Artículo 16, Constitución Política de Colombia 1991). Es decir, dando paso a un desarrollo autónomo de cada individuo para su vida.

El sistema de representaciones interpreta la relación sujeto-mundo, genera hipótesis de quiénes somos, del lugar y la tarea que nos cabe, de lo que es permitido y de lo que es transgresión (De Jong et al., 2004: 98), en ocasiones en línea de continuidad con la legislación, en otras, lamentablemente, en sentidos que le son contrarios.

Para ser un poco más específicos, recordemos que muchos sujetos y grupos poblacionales reclaman el derecho al libre desarrollo de la personalidad. En ello están implicados verdaderos movimientos sociales como el de la comunidad LGTB que lucha por la inclusión y por el reconocimiento de sus derechos de igualdad ante los demás ciudadanos colombianos; igualdad entendida en sus matices como igualdad formal, igualdad ante la ley e igualdad material, y asociadas a diferentes regulaciones económicas y sociales que se deberían manifestar en conjunto para hacer en la práctica, de ellas, una realidad (Artículo 13, Constitución Política de Colombia 1991). Si no se respeta el derecho al libre desarrollo de la personalidad, a la diferencia, se puede presentar de parte de los no incluidos, sentimientos de inconformidad y exclusión que llevan a la pérdida de la esencia que posee cada ser: de aquello que lo hace único e irrepetible entre los demás.

En relación con el respeto a los derechos de cada individuo, la población objeto de estudio expresa que ante la presencia de una persona que tuviera un gusto hacia su mismo sexo, algunos se impactarían porque esos casos no son comunes para ellos pero les brindarían acogida a pesar de su género (DC050). El hecho de tener un gusto diferente a los establecidos generaría cierto inconformismo, pero aceptarían a “pesar de su género”. Apreciamos en lo expuesto un sentido asociado al género muy cercano de consideraciones biológicas sin conciencia de la teoría que acompañe una nueva visión de género, presentándose cierto tipo de exclusión encubierta, inconsciente, cerrándole solución de fondo a la aceptación del asunto. Y aportan otro elemento que confirmaría lo dicho cuando expresa, sin mucho compromiso, uno de los consultados: “hay cosas que a pesar de no tener buena acogida, simplemente son una diferencia que nos identifica” (DI045P1).

En la otra cara de la estructura la sociedad se torna intolerante, cuestión no lejana de nuestro contexto cotidiano. Múltiples imposiciones pueden ejercer presión e incidir

en el libre desarrollo de un individuo: en su forma de vestir, en sus pensamientos y hasta en su sentir.

El sujeto moderno es deconstruido en su predicada autonomía, autosuficiencia, congruencia y estabilidad y aparece ahora como una ficción. Esta crítica deconstructiva tiene un enorme calado desde un punto de vista epistemológico, en la medida en que resulta ya muy difícil sostener la noción de sujeto autocontenido tras el desencantamiento del mundo y la complejidad creciente, típicos de la modernidad, por no hablar de la comparación intercultural que pone de manifiesto la relatividad de nuestras formas de hablar de nosotros mismos, por tanto de las identidades que mantenemos (Revilla, 2006: 55). Un ejemplo de ello en una sociedad capitalista estaría en el énfasis que se hace en la búsqueda de modelos con los cuales los sujetos se han de identificar. La cuestión de la identidad, asumida desde esta perspectiva sería un ejercicio mecánico, donde el pensar no es importante, sino el imitar, yendo a la basura la palabra “identidad”.

La identidad personal en la modernidad parece haber tenido desde el principio esta tensión radical individuación-libertad y autonomía del sujeto y la disolución de esa individualidad en la complejidad y transformación constante que sufre la vida social en este momento histórico (Revilla, 2006: 57).

A modo general se puede observar cómo un individuo tiene planteada su vida a partir de lo que la sociedad le va ofrecer, pero también se ve cuál es la realidad frente a la cual está expuesto. El capitalismo actual opera en estrecha relación con una cultura emocional que reproduce los rasgos de intercambio y relaciones económicas; lo opuesto es también cierto pues las formas de la sociabilidad de esta cultura emocional ofrecen maneras de potenciación y operación del mercado económico (Hernández, 2008: 291).

Si esta sociedad Colombiana quiere avanzar y pasar al “desarrollo” debe cambiar aspectos en su estructura que garanticen el respeto por los derechos de todos sus miembros en igualdad de condiciones. Encontrando soporte lo anteriormente abordado en el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), el cual considera que la promoción de la equidad de género y el empoderamiento de las mujeres son no solo condiciones básicas para la erradicación de la pobreza y la mejora de las condiciones sociales y políticas de la sociedad en su conjunto, sino

también dimensiones intrínsecas de una gobernabilidad democrática e incluyente (PNUD, 2012).

Así mismo, los estudiantes que dieron sus respuestas para la investigación reconocen la influencia de la colectividad:

Vivimos en una sociedad en donde el aspecto físico vale mucho más que cualquier cosa pero pues también cada quien es libre de escoger su ropa y estilo de vida y no se puede vivir para los demás sino para uno mismo. (DI044P1)

[...] cada quien es libre de ser como quiere, es algo normal, la aceptaría como es, lo integraría al grupo pues lo veo aceptable para la sociedad. (DC032P2)

El cuerpo tiene también una función muy importante en la puesta en juego de la identidad ante los otros. Nuestra más radical autoimagen de nosotros mismos es la imagen que nos devuelve el espejo, y es así como imaginamos la impresión que causamos a los demás en nuestra interacción. Sabemos que seremos juzgados por cómo aparecemos y por eso utilizamos nuestro cuerpo para convencer a los demás de lo que somos (Revilla, 2006: 60).

Desde el punto de vista de algunos estudiantes se hace incómodo ver que algún compañero tiene un gusto diferente a los establecidos, al tiempo, como solo hombre y mujer pueden tener una relación afectiva: “me daría miedo que mis compañeros se burlaran de mí porque pienso que me estoy volviendo gay, y en muchos casos esto es contagioso” (DC049P2).

En esta perspectiva, aportaría Revilla cuando expone:

[...] cada uno de nosotros es una narración singular, que se construye, continua, inconscientemente, por, a través de y en nosotros [...] A través de nuestras percepciones, nuestros sentimientos, nuestros pensamientos, nuestras acciones; y, en el mismo grado, nuestro discurso, nuestras narraciones habladas. (Revilla, 2006: 61)

Lo planteado hace un llamado a los docentes en su labor específicamente en el aula, para que traten, antes de opacar las diferencias, **destacarlas**, para, de esa manera, no perder el norte, que es formar seres autónomos y críticos de su sociedad, cuestión que debería no solo ser una finalidad de la educación sino y fundamentalmente, una realidad.

ALGUNAS CONCLUSIONES Y APERTURAS

- Teniendo en cuenta la fuerza que tienen las representaciones sociales, pues, se mantienen en el tiempo, es necesario que el docente reconozca que los estudiantes no llegan al aula de clase con la mente en blanco así sea en los primeros años escolares. Somos seres sociales por naturaleza y por ende nos vemos permeabilizados por nuestro entorno próximo, en el que vamos adquiriendo las primeras concepciones de las cosas ya sea en la familia o en el entorno social cercano. Entonces, cuando se llega a la escuela con prejuicios de género, puede surgir un conflicto cognitivo en el sujeto al contrastar la posición que se tiene de algo, con los postulados de los compañeros pero principalmente con los que tiene el docente. En la labor de este ha de darse espacio a la identificación de dichas representaciones sociales, para ayudarles a transitar a los sujetos de representaciones ingenuas a representaciones críticas, asumiendo como criterio, en parte, el principio ausubeliano de “determinése lo que el alumno ya sabe y enséñese en consecuencia” (Ausubel, 1963 citado por Arancibia, Herrera & Strasser, 1999: 85).
- Es de gran importancia ver a los docentes como soportes importantes de una sociedad, ya que depende en gran parte de ellos el futuro de los individuos y de un país. De ellos y de la escuela como una institución, deriva el rol de formadores de sujetos preparados para enfrentar circunstancias cotidianas, con actitud crítica, y dispuestos al cambio. En su rol, un asunto importante que han de considerar tiene que ver con su papel como agentes de cambio en el tránsito de representaciones ingenuas a representaciones críticas de género en la escuela.
- Los asuntos de género no deben ser propiedad de una asignatura en particular; estos asuntos, al ser sociales, han de estar presentes en todos los ámbitos del conocimiento y cualquier docente independientemente de su campo de acción como formador puede trabajar para que la equidad sea un asunto vivido y real: puede hacerlo en el aula de clase, en los grupos de trabajo que se conformen, en las cargos de responsabilidad que le otorgue a sus estudiantes, etcétera. Vale la pena decir que no se trata de convertir a los maestros en sicólogos de la sexualidad, sino en artífices de un cambio en el cual su experiencia, el estudio de dilemas con sus

estudiantes, su preparación constante, entre otros, se pongan al servicio de la discusión franca y abierta de asuntos relacionados con el género en la institución educativa.

- El género es más que un determinismo biológico, posee características culturales y sociales, asuntos que son de interés para los adolescentes pues es en esta edad principalmente donde se está en búsqueda de una identidad no solo sexual, sino de la personalidad. Si desde la infancia se impartieran clases de educación sexual teniendo en cuenta no solo la anatomía corporal, atendiendo cuestionamientos psicológicos que van surgiendo en torno al cuerpo, al reconocimiento de un sexo diferente al propio, entre otras aspectos, sería mucho más fácil entender que hay representaciones sociales de género, en muchas ocasiones erróneas, que necesitan ser modificadas, para darle paso a mentes más abiertas a la equidad y al respeto por la diferencia.
- En ocasiones se suele pensar que hay temas que ya están superados porque evolucionamos y somos una sociedad civilizada que dejó atrás la resolución de conflictos por medios primitivos; pero resulta que hay cuestiones que por más que pase el tiempo siguen presentándose aunque tal vez de una manera menos evidente. Esto puede pasar con la discriminación de género ya sea externa o interna. Como las representaciones sociales actúan con legitimación social puede ser difícil detectarlas; pero, es la labor del docente primero examinar en su pensamiento la labor de la enseñanza, luego evaluar qué tipo de situaciones se pueden estar presentando en el contexto educativo; para posteriormente buscar las soluciones adecuadas; puede que sin darse cuenta esté utilizando libros o texto de apoyo con una carga alta de representaciones a favor de un género; también se puede presentar que la distribución del aula no sea la adecuada y esté perjudicando el ambiente de la clase; o que los grupos de trabajo siempre sean los mismos y no todos tengan la oportunidad de expresarse libremente. En cualquiera de estos casos es importante trabajar valores como el respeto, la tolerancia y la actitud de escucha antes de entrar en materia a atacar el problema; pues según Kohlberg (citado por Hersh, Reimer & Paolitto, 1998), en asuntos morales, el clima de la clase debe ser previamente preparado para poder llevar a cabo la labor paso a paso sin saturar o confundir al estudiante.

BIBLIOGRAFÍA

Arancibia, V., Herrera, P. & Strasser, K. (1999). *Psicología de la Educación*. Santiago de Chile: Alfaomega Editorial.

Bonaccorsi, N. (1999). "El trabajo femenino en su doble dimensión: doméstico y asalariado". En: <http://site.ebrary.com/lib/biblioualdassp/docDetail.action?docID=10110653&p00=mujer%20vida%20privada> [consultado el 2 de mayo de 2012].

Burín, Mabel & Meler, Irene. (2001). *Género y Familia*. Buenos Aires: Paidós.

Castellanos, Gabriela & Accorsi, Simone (comps.). (2002). *Género y Sexualidad en Colombia y en Brasil*. Cali: Universidad del Valle.

Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 13. Artículo 16. Ley 581 de 200 de 31 de mayo 2000.

De Jong et al. (2004). "Las representaciones sociales acerca de la familia". En: http://www.revistacdyt.uner.edu.ar/pdfs/cdt28_de%20Jong.pdf [consultado el 11 de marzo de 2012]

Greimas, A.J. (1976). *Semántica estructural de contenido. Investigación metodológica*. Madrid: Editorial Gredos.

Hernández, V. (2008). "Intimididades congeladas. Las emociones en el capitalismo". (Reseña del libro). En: <http://redalyc.uaemex.mx/pdf/537/53701323.pdf> [consultado el 20 de marzo de 2012].

Hersh, R., Reimer, J. & Paolitto, D. (1998). *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones.

Ministerio de Educación Nacional. "Plan Nacional Decenal de Educación 2006-2016". Colombia. En: <http://www.plandecenal.edu.co/html/1726/w3-channel.html> [consultado el 3 de septiembre de 2011].

Moscovici, S. (1986). *Psicología Social II*. Volumen I. París: Paidós.

Oscá, A. & López-Sáez, M. (1994). "Desarrollo de carrera y género. Factores que influyen en las diferencias entre hombres y mujeres". En: <http://site.ebrary.com/lib/biblioualdassp/docDetail.action?docID=10042049&p00=genero> [consultado el 20 de marzo de 2012].

Plan de Ordenamiento Territorial 2008-2011. Manizales, Caldas. En: http://alcaldiamanizales.gov.co/es/nuestras-secretarias/-secretaria-de-planeacion/pot/cat_view/320-plan-de-ordenamiento-territorial-pot [consultado el 15 de febrero de 2011].

PNUD. (2012). "Equidad de género y empoderamiento de las mujeres". En: <http://www.pnud.org.co/sito.shtml?apc=i1-----&s=a&m=a&c=02006&e=A> [consultado el 10 de mayo de 2012].

Revilla, J. (2006). "Los anclajes de la identidad personal". En: <http://site.ebrary.com/lib/biblioucaldassp/docDetail.action?docID=10122155&p00=identidad> [consultado el 2 de mayo de 2012].

Scott, J. (2008). *Género e historia*. Primera ed. Ciudad de México: Fondo de Cultura Económica - Universidad Autónoma de Ciudad de México.