

# Educación de mujeres y niñas en Iberoamérica

I Jornadas de Cooperación Educativa  
sobre Género y Educación



10-14 de julio de 2006, Antigua (Guatemala)



MINISTERIO  
DE EDUCACIÓN  
Y CIENCIA



MINISTERIO  
DE TRABAJO  
Y ASUNTOS SOCIALES

SECRETARÍA  
GENERAL  
DE POLÍTICAS  
DE IGUALDAD

INSTITUTO  
DE LA MUJER



Organización  
de Estados  
Iberoamericanos

Para la Educación  
la Ciencia  
y la Cultura



# Educación de mujeres y niñas en Iberoamérica

I Jornadas de Cooperación Educativa  
sobre Género y Educación



10-14 de julio de 2006, Antigua (Guatemala)



12790527

BIBLIOMEC



111640



1911



1911



1911

# Educación de mujeres y niñas en Iberoamérica

I Jornadas de Cooperación Educativa  
sobre Género y Educación



10-14 de julio de 2006, Antigua (Guatemala)



BIBLIOMEC



111549



Coordinación: Ministerio de Educación y Ciencia de España  
M<sup>a</sup> Ángeles Muñoz Fernández de la Bastida  
M<sup>a</sup> Jesús Angulo  
María Rojo  
Rocío Guil  
Instituto de la Mujer  
Consuelo Flecha García  
María José Rebollo Espinosa  
Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)  
M<sup>a</sup> Dolores López Aranguren  
Fredesvinda Rivas



**MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA**  
SECRETARÍA GENERAL DE EDUCACIÓN Y FORMACIÓN PROFESIONAL  
SECRETARÍA GENERAL TÉCNICA

N.I.P.O.: 651-06-392-5  
Dep. Legal: M-15.964-2007

Imprime: OMAGRAF, S.L.

<http://publicaciones.administracion.es>

# Índice

1.	Introducción .....	7
2.	Aproximación a la situación de las mujeres en la educación en Iberoamérica. María Montesinos Sánchez Elvira .....	11
2.1.	Introducción .....	13
2.2.	La cooperación internacional en la educación de las mujeres ...	17
2.2.1.	Acuerdos internacionales .....	18
2.2.2.	Acuerdos firmados por España y países iberoamericanos	31
2.3.	Planes de igualdad y educación .....	34
2.4.	Panorama actual .....	60
2.5.	Agentes en el ámbito educativo .....	63
2.6.	Buenas prácticas .....	67
2.7.	Aspectos para una propuesta de cooperación al desarrollo en educación de las mujeres .....	70
2.8.	Bibliografía .....	76
2.9.	Direcciones electrónicas de organismos internacionales y mecanismos de igualdad .....	79
3.	Las I Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Género y Educación. Conclusiones y propuestas .....	81
4.	Relación de participantes .....	91
5.	Ponencias .....	97
5.1.	<i>Ser niña o niño en la educación: una cuestión de valores.</i> Consuelo Flecha García .....	99
5.2.	<i>Género y educación en Iberoamérica.</i> Lourdes Fernández Rius .....	127
5.3.	<i>El currículo en una escuela coeducativa.</i> María José Rebollo Espinosa .....	151
5.4.	<i>Las mujeres y la educación en América Latina: una aproximación a los dilemas y desafíos.</i> Urania Atenea Ungo Montenegro .....	175
6.	Diagnóstico sobre la educación de mujeres y niñas en Iberoamérica. Informes de los países participantes. ....	189
6.1.	Argentina .....	191
6.2.	Bolivia .....	197

6.3.	Chile .....	205
6.4.	Costa Rica .....	221
6.5.	Ecuador .....	247
6.6.	El Salvador .....	257
6.7.	España .....	269
6.8.1.	Guatemala. Secretaría Presidencial de la Mujer .....	277
6.8.2.	Guatemala. ....	287
6.9.	Honduras .....	297
6.10.	México .....	305
6.11.	Nicaragua .....	333
6.12.	Panamá .....	341
6.13.	Paraguay .....	347
6.14.	República Dominicana .....	355
6.15.	Venezuela .....	365

---

# 1. Introducción

La educación, como derecho humano fundamental expresado en la Declaración Universal de 1948 ha de ser garantizada por igual a mujeres y hombres.

Las mujeres constituyen en la actualidad la mayoría de los pobres en el mundo, una situación que ha dado lugar al llamado fenómeno de la feminización de la pobreza. Conscientes de que la educación constituye un instrumento fundamental para alcanzar el desarrollo de los pueblos y de que para que éste sea sostenible han de ser partícipes tanto hombres como mujeres, el Ministerio de Educación y Ciencia de España quiere apoyar proyectos y acciones que promuevan la igualdad y la autonomía de mujeres y niñas.

Entre los Objetivos del Milenio de Naciones Unidas se encuentra el de promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer así como la eliminación de las desigualdades entre los géneros en todos los niveles de la enseñanza para 2015. De acuerdo a los datos de esta organización, dos terceras partes de los 876 millones de personas analfabetas del mundo son mujeres; al cumplir 18 años, las chicas tienen una media de 4.4 años menos de educación que los hombres de su misma edad; de los 121 millones de niños no escolarizados en el mundo, 65 millones son niñas...

El Plan Director de la Cooperación Española establece como una de sus prioridades sectoriales el aumento de las capacidades y la autonomía de las mujeres. La equidad de género se constituye en un objetivo a alcanzar tanto a nivel transversal como mediante acciones específicas en todas las actuaciones a llevar a cabo en el marco de la cooperación al desarrollo de nuestro país.

Por todo ello, hemos de impulsar las medidas precisas para transformar esta situación y fomentar el acceso y permanencia en igualdad de mujeres y niñas en el sistema educativo. Este es un paso esencial para el logro de su autonomía y participación en los procesos de decisión colectivos como sujetos activos. La educación permite el desarrollo de las capacidades necesarias para la inclusión en la sociedad con el poder para decidir sobre todos los aspectos de la vida.

Desde 1990, el Ministerio de Educación y Ciencia colabora con el Instituto de la Mujer, organismo estatal responsable del impulso de las políticas de igualdad en España a través de diversas acciones entre las que se encuentra la promoción de materiales didácticos relacionados con la igualdad de oportunidades entre los sexos, la formación del profesorado, organización de encuentros y jornadas o la realización de investigaciones. Estas y otras acciones como la publicación que aquí se recoge, son fruto de este trabajo conjunto. Esta colaboración se ha contemplado en un Convenio específico de carácter anual que firman ambas instituciones.

Del 14 al 17 de julio de 2006 se celebraron en la ciudad de Antigua (Guatemala), las I Jornadas de Cooperación con Iberoamérica sobre Género y Educación organizadas por el Ministerio de Educación y Ciencia, con la colaboración de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), el Instituto de la Mujer y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). Por primera vez después de más de diez años se organizaba un encuentro de estas características, que reunía a las personas responsables en materia de género de los ministerios y secretarías de educación iberoamericanos, y que es reflejo de los compromisos internacionales para la mejora de la situación de mujeres y niñas en la sociedad en general y los sistemas educativos en particular.

En el marco de las I Jornadas sobre Género y Educación, los países que allí se reunieron tuvieron la ocasión de intercambiar y compartir valiosa información sobre la situación de mujeres y niñas en los sistemas educativos.

Fruto del trabajo realizado en estas Jornadas, es la presente publicación que tiene dos partes. La primera, realizada por María Montesinos, pretende ofrecer una mirada global a la realidad de la educación de las mujeres en los países considerados prioritarios por la cooperación española. Mirada desde dos ámbitos, los planes de igualdad y su inserción en las políticas públicas educativas. La segunda parte de esta publicación recoge los informes que cada representante de los países iberoamericanos aportó en el seminario.

Las Jornadas contaron con la participación de las personas representantes de los Ministerios y Secretarías de Educación de Argentina, Bolivia, Brasil, Chile, Costa Rica, Ecuador, El Salvador, España, Guatemala, Honduras, México, Nicaragua, Panamá, Paraguay, República Dominicana y Venezuela; así como la Secretaría Presidencial de la Mujer de Guatemala. El objetivo general fue establecer un primer contacto con los ministerios de educación de los países convocados para analizar y reflexionar sobre la situación actual de las mujeres y la educación en el contexto internacional, regional y local, así como compartir las diferentes percepciones y experiencias de las políticas públicas educativas de igualdad de género. A lo largo de los cinco días del encuentro expertas en género presentaron ponencias relativas al marco normativo internacional y regional, políticas de igualdad, coeducación, etc. que configuraron el marco teórico de las Jornadas. Estas ponencias estuvieron a cargo de las profesoras de la Universidad de Sevilla, Consuelo Flecha y María

José Rebollo; de la Universidad de La Habana, Lourdes Fernández Rius; y de la Universidad de Panamá, Urania Ungo Montenegro.

Las representantes de los países participantes realizaron exposiciones relativas a la situación de las mujeres y las niñas en sus sistemas educativos, así como a las políticas de igualdad en el ámbito educativo y buenas prácticas o experiencias exitosas en educación de mujeres y niñas en igualdad. Finalmente, se realizó un taller de sensibilización y una presentación de materiales educativos con perspectiva de género que se utilizan en los distintos países.

El esquema sugerido para los informes se estructuró en nueve puntos básicos que se consideraron como eje común para el posterior análisis y debate en aras de llegar a las conclusiones comunes que se recogen igualmente en esta publicación. Estos puntos fueron los siguientes:

1. Acuerdos internacionales y regionales que incorporan aspectos relacionados con mujeres y educación firmados por el país.
2. Iniciativas que ha desarrollado o apoyado el Ministerio de Educación del país en relación con el enfoque de género y educación y su aplicación en el sistema educativo.
3. Iniciativas significativas en relación con el enfoque de género y educación creadas y sostenidas por otras instituciones o grupos. Sistema de difusión.
4. Articulación de políticas de género-relación entre el organismo o mecanismo de igualdad en el país y el Ministerio de Educación.
5. Programas de formación del profesorado en coeducación puestos en marcha desde el Ministerio de Educación.
6. Relación de materiales educativos que incluyen o plantean la perspectiva de género publicados por organismos oficiales, o por otros que tengan amplia difusión en el país.
7. Datos estadísticos sobre la situación de las mujeres y las niñas en el sistema educativo.
8. Iniciativas, buenas prácticas o experiencias exitosas desarrolladas por el Ministerio de Educación en relación con políticas de género y educación.
9. Debilidades, prioridades y propuestas de futuro.

Las experiencias, buenas prácticas e iniciativas exitosas desarrolladas, que fueron aportadas por la mayoría de los países requieren, dada su calidad, un tratamiento específico. El próximo año una publicación recogerá por tanto estas experiencias como uno de los compromisos adoptados para la continuación del trabajo.

La alta motivación e implicación de las personas participantes en estas Jornadas, su fuerte compromiso con la mejora de la situación de las mujeres y las niñas en la

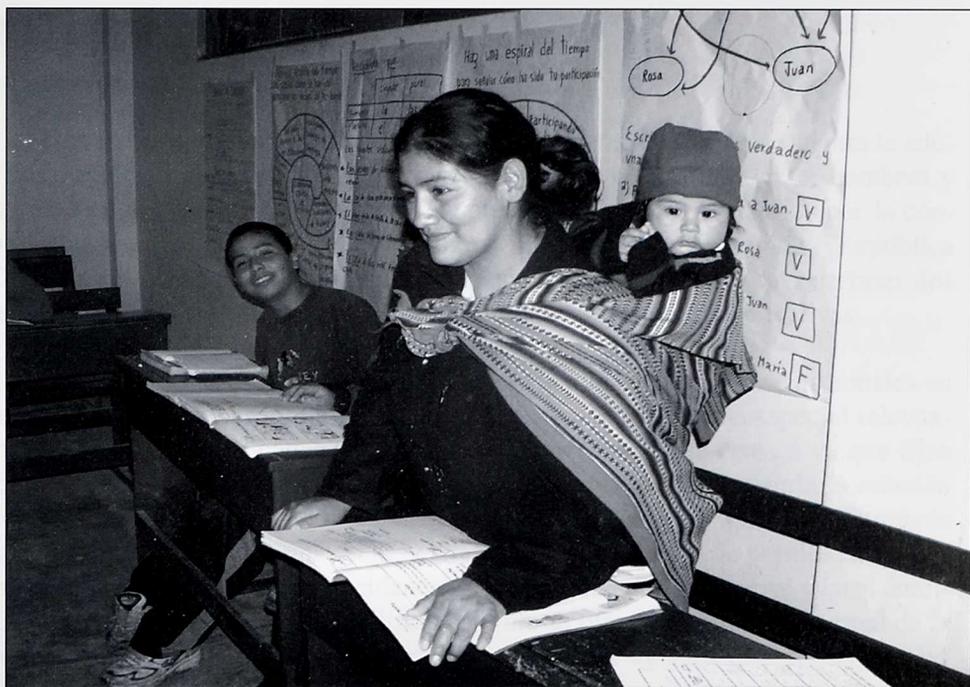
educación, fueron fundamentales para el desarrollo de las mismas de una forma muy dinámica, viva y rica en aportes, ideas e iniciativas en cada uno de los temas suscitados a raíz de las ponencias y de las presentaciones de los países. Esta publicación recoge la valiosa información aportada y puede ser un buen punto de partida para la continuación del trabajo a favor del logro de la igualdad de género en la educación en la región iberoamericana.

Madrid, noviembre de 2006

## 2. Aproximación a la situación de las mujeres en la educación en Iberoamérica

María Montesinos Sánchez Elvira

Experta en Género y Desarrollo



# La Aproximación a la Situación de las Mujeres en la Educación en Iberoamérica



María Mercedes Sánchez López  
Departamento de Sociología y Antropología



## 2. Aproximación a la situación de las mujeres en la educación en Iberoamérica

María Montesinos Sánchez Elvira  
Experta en Género y Desarrollo



### 2.1. INTRODUCCIÓN

El presente estudio pretende dar cuenta del momento en que se encuentra la educación de las mujeres y la incidencia de los planes de igualdad entre hombres y mujeres en los países latinoamericanos considerados como prioritarios por la cooperación española: Honduras, Nicaragua, El Salvador, Guatemala, República Dominicana, Paraguay, Bolivia, Perú y Ecuador. En esa línea, se vertebran dos temáticas: los planes de igualdad y su inserción en las políticas educativas.

En la primera parte del documento se presentan los acuerdos internacionales en relación a los derechos humanos de las mujeres y educación, con especial relevancia en los acuerdos firmados sobre educación por los distintos países ya que fijan los lineamientos de actuación en la materia. La segunda parte aborda la relación entre los planes de igualdad y la educación, ya que pese a la importancia otorgada a los mismos se constata una escasa vertebración con el resto de políticas y, por lo tanto, un vacío en cuanto a su incidencia real en la sociedad en general y en el ámbito educativo en particular. En el último capítulo se ofrece un panorama actual de la cooperación internacional en educación mediante los agentes que participan, las buenas prácticas a seguir y su concreción futura. *En suma, generar una propuesta compartida en materia de cooperación al desarrollo en educación con perspectiva de género<sup>1</sup> porque, aunque pueda parecer una obviedad mencionarlo, en las sociedades hay hombres y mujeres con distintas necesidades, visiones y enfoques.*

---

1. Consideración sistemática de las diferencias entre las necesidades, condiciones y situaciones específicas que tienen los hombres y las mujeres, y el análisis de las relaciones que se dan entre ambos en una sociedad determinada o en un proceso de desarrollo según el ámbito de actuación en el que se incorpore (Plan Director: 28, 2005).

El Ministerio de Educación y Ciencia de España siguiendo los lineamientos del Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008 incluye expresamente en sus acciones de cooperación su preocupación por los derechos humanos al entender que entre todos los derechos fundamentales el derecho a la educación es, posiblemente, el más decisivo por constituir una condición para poder ejercer otros muchos derechos. Cuando ejercemos el derecho a la educación no sólo estamos adquiriendo conocimientos necesarios para nuestro desarrollo social sino que estamos trabajando aspectos definitorios en el desarrollo de todo ser humano: la identidad, el respeto, la igualdad, etc.

Las líneas estratégicas sobre educación del Plan Director de la Cooperación Española se articulan mediante los siguientes ejes:

- La mejora del acceso universal a la educación: que todas las personas tengan acceso independientemente de su edad, sexo, condición social...
- La finalización efectiva de los estudios: reducción de las tasas de repetición y el abandono escolar. La permanencia en el sistema educativo conducente a su finalización real en los plazos habituales de cada país, lo que supone trabajar para acabar con el absentismo y la deserción escolar.
- La contribución a la mejora de la calidad de la educación a todos los niveles.
- La equidad educativa para superar las diferencias en el acceso y calidad en función del sexo, origen socioeconómico, cultural, lingüístico o étnico de las personas.
- La continuidad y flexibilidad del sistema educativo basadas en la educación a lo largo de toda la vida.

Como derecho humano básico, la Cooperación Española, en base a las directrices del Ministerio de Asuntos Exteriores (MAE) y de la Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI), da especial relevancia en sus programas al derecho a la educación de las mujeres de todas las edades, por considerarla una precondition para el ejercicio de sus derechos humanos. Las barreras que limitan el acceso a todas las etapas de la educación son económicas, sociales y culturales. En muchas sociedades, las niñas presentan altos niveles de analfabetismo, no pueden acceder a la educación primaria y secundaria porque su trabajo es necesario para el sustento del hogar y en el ámbito familiar. La asunción de roles tradicionales así como las responsabilidades domésticas les impiden escolarizarse y limitan considerablemente su tiempo para el estudio, siendo la deserción y el absentismo escolar problemas prioritarios a tener en cuenta.

La Estrategia de la Cooperación Española para la Promoción de la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres (2004) establece como un principio fundamental la igualdad entre hombres y mujeres, fomentando el potencial que tiene la

educación para combatir la discriminación y fortalecer la autonomía de las mujeres e incrementar sus oportunidades. Para ello se opera en torno a tres principios de actuación: lucha contra la pobreza, respeto de los derechos humanos y respeto de la cultura local.

- **Lucha contra la pobreza.** La igualdad de oportunidades<sup>2</sup> entre mujeres y hombres es una condición indispensable para eliminar la pobreza, principal meta de la cooperación española, además de un fin en sí mismo. La discriminación por razón de sexo coloca a las mujeres en una situación de vulnerabilidad ante la pobreza y dificulta considerablemente sus opciones para superarla y las de toda la sociedad.
- **Respeto de los derechos humanos: igualdad y no discriminación por razón de sexo.** El disfrute en condiciones de igualdad de los derechos humanos y la no discriminación por razón de sexo son condiciones necesarias para un desarrollo equitativo y sostenible. España reconoce que todas las personas tienen los mismos derechos civiles y políticos, económicos, sociales y culturales, y comparten las libertades fundamentales para su realización y asume que los derechos humanos de las mujeres y las niñas son parte inalienable, integrante e indivisible de los derechos humanos universales.
- **Respeto de la cultura local.** La cooperación al desarrollo siempre genera un impacto en la cultura de las sociedades donde colabora. Se debe tener en cuenta que en cada sociedad existen formas específicas de entender el papel de las mujeres y los hombres, la relación entre ellos, sus responsabilidades y la posición que deben ocupar en sus comunidades. No obstante, las particularidades culturales no justifican de forma alguna la violación de los derechos humanos o la persistencia de situaciones de discriminación hacia las mujeres.

Actualmente, en todos los países iberoamericanos existen, con mayor o menor nivel de desarrollo, con una u otra denominación, planes de igualdad entre hombres y mujeres. Su implantación y efectividad varía, dependiendo del rango institucional del que partan, los años de su existencia, los recursos destinados, etc. No obstante, lo importante es su puesta en marcha como instrumento y lo que pueden aportar al incorporarlos a una política educativa de calidad.

España se encuentra desarrollando el IV Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003-2006 que tiene dos principios fundamentales:

---

2. Situación por la que hombres y mujeres tienen las mismas oportunidades para realizarse física, intelectual y emocionalmente, desarrollando sus capacidades sin distinción de género, clase, edad, etnia, religión,...

- El de *mainstreaming* que consiste en promover la defensa y garantía del principio de igualdad entre hombres y mujeres en todas las actividades y políticas, a todos los niveles, evaluando sus posibles efectos.
- El de cooperación entre todos los organismos implicados en llevar a la práctica sus directrices: las administraciones públicas, la sociedad civil, los sindicatos, etc.

El Plan persigue la profundización de las políticas de igualdad, aún necesarias a pesar de los logros conseguidos por la sociedad española en relación con la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Las estadísticas demuestran que la participación de las mujeres ha aumentado en todos los ámbitos de la sociedad, sin embargo el desempleo o la violencia continúan afectando de manera significativa a las mujeres. En cuanto al acceso a la educación, tanto en la enseñanza obligatoria como en la universitaria, se ha igualado entre sexos, pero el número de profesoras universitarias y de catedráticas es inferior que el de sus homólogos varones.

El Plan desarrolla medidas específicas dirigidas a superar las discriminaciones todavía existentes y aumentar la presencia de mujeres en los ámbitos en los que sigue siendo insuficiente.

Finalmente, mencionar que gran parte de las fuentes e informes utilizados en este documento proceden de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), Organización de Estados Iberoamericanos (OEI), Banco Mundial (BM) y el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL) por tratarse de organismos de reconocido prestigio internacional que facilitan datos actualizados aunque no siempre desagregados por sexo, origen, etnia, etc. Las bases de datos en los países están realizadas con diversos criterios, aunque no siempre pueden definirse y, cuando aparecen, además predomina la diversidad metodológica en la obtención y en la presentación de los resultados, lo cual hace que las cifras no siempre sean precisas ni comparables unas con otras. En cuanto a los datos cualitativos, se han utilizado, entre otros, informes y estudios internacionales disponibles en Internet sobre educación como los seguimientos de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y de Educación para Todos (EPT), así como los Planes de Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres disponibles en versión digital de los distintos países según consta en la bibliografía anexa.

## 2.2. LA COOPERACIÓN INTERNACIONAL EN LA EDUCACIÓN DE LAS MUJERES

La relevancia de la dimensión internacional de las actuaciones de los gobiernos es innegable en un mundo crecientemente globalizado. Así, la cooperación al desarrollo responde a estrategias globales sobre distintos aspectos de las relaciones entre los países. La cooperación española en su actual Plan Director considera la educación como un ámbito preferente para la utilización del instrumento de canje de deuda por desarrollo<sup>3</sup> al reconocer a la educación un papel clave en el desarrollo y, por tanto, se ha fijado como ámbito prioritario en los programas de canje de deuda, sin perjuicio de otros esquemas de canje de deuda por desarrollo social y medioambiental (MAE, 2005). En consonancia con esta línea de trabajo, en la XV Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno celebrada en Salamanca (España), el pasado mes de octubre de 2005, se enfatizó en la necesidad de realizar programas de canje de deuda por educación: “impulsar en el seno de la comunidad iberoamericana, y en terceros países, los programas de canje de deuda por educación y otras inversiones sociales” (Declaración de Salamanca, 2005).

Con anterioridad, en el mes de julio de 2005, las Ministras y Ministros de Educación de Iberoamérica, en su reunión en la XV Conferencia Iberoamericana de Educación propusieron, en la Declaración de Toledo, impulsar un Pacto Iberoamericano por la Educación como estrategia para la promoción de un desarrollo con equidad y justicia social mediante mecanismos innovadores de financiamiento, entre los que destaca el canje de deuda por inversiones en educación. Ese acuerdo multilateral sería un instrumento idóneo que, respetando la soberanía de cada uno de los países, favoreciera la generación de recursos adicionales para la educación. Este mecanismo debería apoyarse en una administración transparente y eficiente de los fondos generados, y en el seguimiento de los proyectos educativos sobre la base de las metas propuestas y los resultados obtenidos, teniendo en cuenta en este proceso la participación de la sociedad civil.

En el caso de la educación y, específicamente, de la educación de las mujeres es interesante recordar brevemente el momento en que se encuentran los acuerdos y la incidencia que hayan podido tener en las políticas de cooperación al desarrollo.

---

3. Los acuerdos de conversión de deuda son instrumentos a través de los cuales las obligaciones de pago del país deudor se canalizan hacia la financiación de proyectos de desarrollo en ese país. Es decir, lo que es originariamente servicio o pago de deuda, revierte en financiación de proyectos en sectores de especial importancia para la lucha contra la pobreza y el desarrollo sostenible (Plan Director, 2005).

### 2.2.1. Acuerdos internacionales

Los últimos encuentros internacionales sobre educación han marcado y están guiando cada vez más las políticas de cooperación interna y externa de los países. Se van a diferenciar dos tipos de acuerdos sobre educación: los internacionales y los iberoamericanos.

#### PRINCIPALES CONFERENCIAS SOBRE EDUCACIÓN

<p><b>Conferencia Mundial de Educación para Todos (EPT/EFA) Jomtien (Tailandia) 1990</b></p>	<p>Todas las personas tienen derecho a una educación de calidad independientemente del sexo, la etnia, la edad...</p>
<p><b>IV Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre las Mujeres Pekín (China) 1995</b></p>	<p>Se acuerdan tres objetivos básicos en educación: la igualdad de acceso a la educación para las niñas, la erradicación del analfabetismo de las mujeres y la mejora del acceso de las mujeres a la formación profesional, a la ciencia y a la tecnología, y a la formación continua.</p>
<p><b>Cumbre Mundial de Educación Dakar (Senegal) 2000</b></p>	<p>Iniciativa con el objetivo de desarrollar estrategias para proveer de educación a los países mediante la movilización de recursos.</p>
<p><b>Cumbre del Milenio de Naciones Unidas Nueva York (EEUU) 2000</b></p>	<p>Objetivos globales para el desarrollo para el año 2015. En cuanto a educación: primaria de calidad y la eliminación de las disparidades de género en el acceso.</p>

En 1990 se realizó en Jomtien (Tailandia) la conferencia *Educación para todos* (EPT) en el marco del reconocimiento de la educación como un derecho humano. Se pusieron de manifiesto las desigualdades y la falta de equidad que sufren las niñas en las escuelas de todo el mundo, aceptando su vulnerabilidad y la necesidad de reducir la brecha de género<sup>4</sup> especialmente en educación primaria. En ella se

4. Diferencias que exhiben los sexos en cuanto a oportunidades, acceso, control y uso de los recursos que les permiten garantizar su bienestar y desarrollo humano; las brechas de género son construi-

reconoció la prioridad de universalizar la educación básica, entendiendo por tal, aquella que es capaz de satisfacer las necesidades básicas del aprendizaje, conocimientos teóricos y prácticos, destrezas, valores y actitudes que, en cada caso, resulten indispensables para que las personas puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, trabajar con dignidad, participar, mejorar su calidad de vida, tomar decisiones y seguir aprendiendo.

El informe 2005 de EPT presenta, para el conjunto de América Latina y el Caribe, avances considerables en la universalización de la enseñanza primaria en el último decenio, pero la calidad de la educación sigue siendo un problema central. En efecto, por un lado, la tasa de retención escolar constituye un motivo de preocupación, ya que el índice de supervivencia en el 5º curso de primaria se sitúa por debajo del 89% en la mitad de los países sobre los que se dispone de datos. Por otro lado, existe disparidad entre el número global de alumnado que finaliza los estudios de primaria y la proporción de éstos que domina un conjunto mínimo de competencias cognitivas<sup>5</sup>. Sin embargo, el logro de la EPT -factor esencial para poder alcanzar objetivos importantes para las personas y el desarrollo en general- depende esencialmente de la calidad de la educación ofrecida. En virtud de la educación -una educación integral y de calidad- el ser humano accede al conocimiento, considerado en la actualidad un valor agregado fundamental en todos los procesos de producción de bienes y servicios, haciendo que el dominio del saber sea el principal factor del desarrollo autosostenido en la sociedad. Desde esta perspectiva, el desarrollo cognitivo se constituye como un objetivo básico del desarrollo personal, en la mayoría de los escenarios y niveles educativos.

Con posterioridad, en el *Foro Mundial de Educación* (2000) realizado en Dakar (Senegal), se planteó que los gobiernos debían ser los responsables de garantizar la educación y los donantes de asegurar la financiación adecuada. En ese momento, se estableció como un objetivo que la igualdad de género fuera incluida en todo el sistema educativo, en todos los niveles y en todos los ámbitos. De igual manera, se instó a la adopción de medidas para garantizar el acceso y la permanencia de las niñas en la escuela y la alfabetización de adultas.

Pero fue en 1995, en la Conferencia de Pekín, cuando se constató la importancia de tomar en cuenta el papel de las mujeres en todas las sociedades. Este encuentro

---

das sobre las diferencias biológicas y son el producto histórico de actitudes y prácticas discriminatorias tanto individuales como sociales e institucionales, que obstaculizan el disfrute y ejercicio equitativo de los derechos ciudadanos por parte de hombres y mujeres.

5. El nivel cognitivo en el aprendizaje refleja la manera en que la persona construye una base de conocimientos y lo aplica, con sus propias estrategias, en ambientes diferentes. Este concepto incluye actividades tales como percibir, observar, discriminar, identificar detalles, recordar, secuenciar, inferir, comparar, categorizar, describir, identificar causa efecto, predecir, analizar, resumir, razonar lógicamente y solucionar problemas.

mundial de mujeres es una referencia imprescindible porque se elaboró el documento más completo producido por una conferencia de las Naciones Unidas en relación a los derechos de las mujeres, al incorporar lo logrado en conferencias y tratados anteriores como, entre otras, la I Conferencia Mundial de la Mujer de las Naciones Unidas (México, 1975) y la Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW-1979).

### CONFERENCIAS DE NACIONES UNIDAS SOBRE LAS MUJERES

<p>I Conferencia Mundial de la Mujer de las Naciones Unidas (México, 1975).</p>	<p>Primer decenio de la ONU para la mujer: igualdad, desarrollo y paz.</p>
<p>Convención para la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra las Mujeres (CEDAW). Asamblea General de la ONU (1979).</p>	<p>Es el instrumento de derecho internacional más relevante para la defensa de los derechos de las mujeres, en el cual se reconoce expresamente la necesidad de actuar contra la violación de los derechos de las mujeres, tanto en la esfera pública como privada.</p>
<p>II Conferencia Mundial sobre la Condición Jurídica y Social de la Mujer (Copenhague, 1980).</p>	<p>Se interpretó la igualdad no sólo en el sentido de igualdad jurídica sino también de igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades para la participación de las mujeres en el desarrollo, como beneficiarias y como agentes activos.</p>
<p>III Conferencia Mundial sobre las Mujeres (Nairobi, 1985).</p>	<p>Adopción de las Estrategias de Nairobi orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer.</p>
<p>Conferencia de Naciones Unidas sobre Medio Ambiente y Desarrollo (Río de Janeiro, 1992).</p>	<p>Reconoce el papel esencial de las mujeres en la preservación y gestión de los recursos naturales.</p>
<p>Declaración sobre la Eliminación de la violencia contra las mujeres.</p>	<p>Adaptada por la Asamblea General de la ONU en 1993.</p>
<p>Conferencia Mundial sobre los Derechos Humanos (Viena, 1993).</p>	<p>Se incorpora a la agenda de la ONU la violencia contra las mujeres y otras cuestiones relativas a sus derechos</p>

	humanos. Hay un cambio fundamental porque se acepta que los derechos humanos pueden ejercitarse o violarse tanto en el ámbito público como en el privado y su violación puede originar responsabilidad estatal.
Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (El Cairo, 1994).	El fortalecimiento de las capacidades y la autonomía de las mujeres son considerados como partes integrantes del desarrollo.
Cumbre mundial sobre desarrollo social (Copenhague, 1995).	Se adopta el compromiso de asegurar la plena igualdad entre mujeres y hombres.
IV Conferencia Mundial sobre las Mujeres de Naciones Unidas (Pekín, 1995).	Adopción de la Declaración de Pekín y de la Plataforma para la Acción.
Cumbre del Milenio (2000).	Aparece el compromiso de promover la igualdad de género y fortalecer las capacidades y autonomía de las mujeres.
Pekín + 10 (Nueva York, 2005).	Encuentro internacional para revisar el cumplimiento de la Plataforma de Acción de Pekín (1995).

Fuente: elaboración propia a partir de diversos documentos.

En la Conferencia de Pekín se asumió de manera oficial que “género se diferencia del sexo para expresar que el rol y la condición de hombres y mujeres responden a una construcción social y, como tal, están sujetos a cambios”. Esto implica comprender de manera separada lo biológico de lo social, es decir, que el papel reproductor de las mujeres no debe determinar sus vidas. Se generó un proceso de consenso global sobre los principales problemas de las desigualdades de género, acordando reivindicar activamente la consecución de la igualdad, entendida como fin de la marginación y la segregación histórica de que las mujeres han sido objeto. Se manifestó que resultaba de máxima importancia las palabras con las que se definen los problemas de las mujeres y cómo se plantean las soluciones porque hasta que algo no tiene nombre no existe y, por lo tanto, no se puede pensar y reflexionar

sobre ello. Al ponerle nombre a algunos aspectos de las relaciones de género<sup>6</sup>, que hasta entonces no se reconocían internacionalmente, aparecieron conceptos para analizar la realidad: feminización de la pobreza, empoderamiento, equidad... En el caso de la educación se traduce, en primer lugar, en la reiterada necesidad de datos de matrícula desagregados por sexo para saber la cantidad de niños y niñas que figuran en la matrícula tanto al inicio del curso como al final y hasta qué grado están estudiando.

También se hizo pertinente destacar el impulso para crear un sistema educativo en el que se tuvieran en cuenta las desigualdades de género, así como la deserción escolar de las niñas a temprana edad y la maternidad en la pubertad. Lo cual ha resultado ser el origen de muchas de las políticas que llevan a cabo los gobiernos de los países en desarrollo por presión de sus propios movimientos de mujeres y, en muchos casos, de los países donantes que, como se ha mencionado, son los encargados de asumir parte de la financiación. De igual forma, en Pekín se generaron una serie de recomendaciones hacia las administraciones públicas para que no se quedasen al margen del avance hacia la igualdad. En resumen, los temas de especial preocupación fueron:

- La persistente y creciente carga de la pobreza que afecta a las mujeres.
- Disparidades e insuficiencias y desigualdad de acceso en materia de educación y capacitación.
- Disparidades e insuficiencias y desigualdad de acceso en materia de atención de la salud y servicios conexos.
- La violencia contra las mujeres.
- Consecuencias de los conflictos armados y de otro tipo en las mujeres, incluidas las que viven bajo ocupación extranjera.
- Desigualdad en las estructuras y políticas económicas, en todas las formas de actividades productivas y en el acceso a los recursos.
- Desigualdad entre mujeres y hombres en el ejercicio del poder y en la adopción de decisiones a todos los niveles.
- Falta de mecanismos suficientes para promover el adelanto de las mujeres.
- Falta de respeto y promoción y protección insuficientes de los derechos humanos de las mujeres.
- Estereotipos sobre las mujeres y desigualdad de acceso y participación de las mujeres en todos los medios y sistemas de comunicación.

---

6. Relaciones que, en una determinada sociedad, se establecen entre hombres y mujeres por la interpretación que se da a cada uno de los sexos. También vienen determinadas por el valor dado a la edad, la clase, la etnia...

- ❑ Desigualdades basadas en el género en la gestión de los recursos naturales y la protección del medio ambiente.
- ❑ Persistencia de la discriminación contra las niñas y violación de sus derechos humanos.

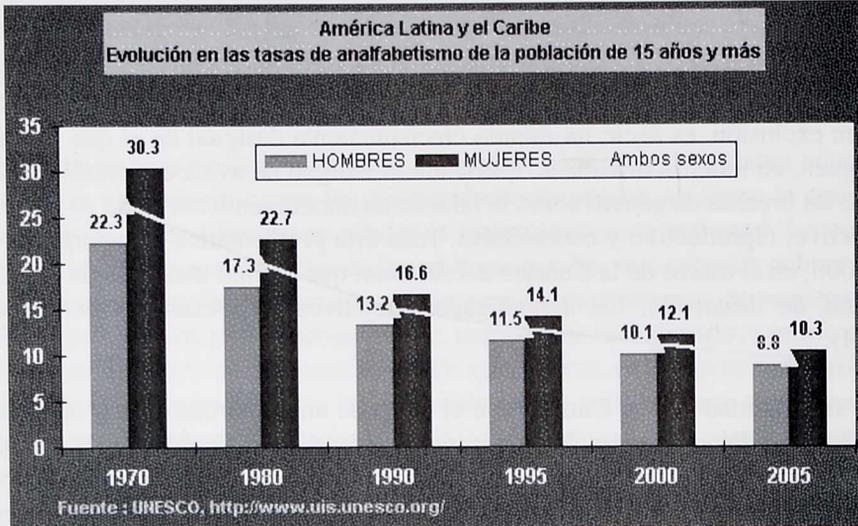
A pesar de los avances, en la década del 90, en un contexto de globalización, una parte de la población vive inmersa en las nuevas tecnologías pero una gran parte vive en exclusión, es decir, un mundo crecientemente desigual en el que las mujeres siguen, en muchas ocasiones, quedando al margen de avances sociales y padeciendo las brechas de género como la falta de reconocimiento social de su triple rol: productivo, reproductivo y comunitario. Toda esta problemática se incorpora en el año 2000, en el marco de la *Cumbre del Milenio*, que definió una serie de objetivos y metas de desarrollo, los denominados Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM).

La singularidad de esa Cumbre fue el logro de un compromiso con unos mínimos identificados como derechos no como necesidades. El cambio de planteamiento es sustantivo porque, en teoría, un derecho no se puede negar, mientras que una necesidad está en un relativo orden secundario, y la educación de las mujeres se plantea como un derecho humano. De alguna forma se fijan unos mínimos de dignidad humana que la comunidad internacional se compromete a hacer realidad a partir de un esfuerzo cooperativo. Entender la educación como un derecho le otorga un estatuto que reclama progresar hacia su exigibilidad jurídica para toda la ciudadanía en los ámbitos internacional y nacional. Del mismo modo, la integra al contexto de otros derechos sociales como el derecho a la salud y al trabajo decente, que se interconectan y potencian entre sí.

Desde esta perspectiva se contribuye, siquiera modestamente, a señalar perfiles de una suerte de carta de ciudadanía global, todavía en ciernes, que trasciende fronteras y condiciones de las personas (Alonso, 2005) lo que para las mujeres podría suponer comenzar a ejercer y ver cumplidos sus derechos humanos. Hay que pensar que en la mayoría de países los problemas no se deben sólo a la ausencia de recursos sino a las desigualdades, en las que un adecuado análisis de género es central para superarlas porque si no se analizan las realidades teniendo en cuenta que se establecen entre hombres y mujeres, en determinadas sociedades, no será posible entender los procesos sociales que se dan a lo interno de los grupos sociales.

En cuanto a educación, los ODM insisten en la primaria universal y en la promoción de la igualdad de género y autonomía de las mujeres. Pese a ello, no se refleja la educación de personas adultas como prioridad, hecho que tiene un impacto de género desigual ya que la asistencia en primaria es mayor en los niños, en consecuencia en la secundaria hay menos niñas, y las mujeres siguen siendo las principales usuarias de la educación de personas adultas. Desde una perspectiva de género

el no reconocimiento de esta realidad debe cuestionarse porque es la única forma de tener en cuenta a toda la población, con sus distintas necesidades e intereses presentes y futuros.



Tal como se observa en la tabla anterior, a pesar de la sostenida disminución de las diferencias desde 1970, las mujeres siguen teniendo tasas de analfabetismo superiores a los hombres. Observamos que la brecha entre sexos ha evolucionado hacia su disminución, pasando de 8 puntos porcentuales en 1970, a 3.4 en 1990 a 1.5 en 2005.

La reflexión global a que pueden llevar los ODM es que unos objetivos no son ajenos a los otros y que el cumplimiento de uno de ellos no significa una situación de mejora real ni personal ni colectiva. Por ejemplo, si tomamos el Objetivo 2: “lograr la educación primaria universal” nos damos cuenta que:

- La matrícula sólo ofrece el número oficial de personas inscritas en un momento determinado, pero no implica asistencia y continuidad.
- No se tiene en cuenta el retraso escolar producto de la repetición de cursos o de una incorporación tardía al sistema escolar.
- La asistencia de niños y niñas a la escuela indica, en todo caso, igualdad en el acceso pero no equidad en el mismo, ya que las relaciones de género se ponen de manifiesto en el aula por parte del profesorado que reproduce su propio esquema de esas relaciones, es decir, diferente tratamiento a niñas y niños en función de estereotipos.

Además, no hay que olvidar que todos los aspectos mencionados están en relación con otros. La mejora del rendimiento escolar, por ejemplo, está directamente relacionada con la alimentación, el disfrute de servicios básicos, la ausencia de enfermedades y de los roles de género<sup>7</sup> asignados socialmente. La interrelación entre género, pobreza y educación enfatiza cómo las desigualdades de género se dan desde el mismo nacimiento, en el momento de nacer mujer u hombre, y cómo a partir de ese hecho se generan mayores desigualdades que desembocan en pobreza y en falta de educación y salud. Los ODM pueden ser fundamentales en la consecución de la igualdad de género si se interpretan en el marco de los derechos humanos tal como se vienen planteando desde la CEDAW y Pekín, porque si, como hasta ahora, se interpretan como superación de metas cuantitativas, como en educación, no se producirán mejoras sustantivas en la vida de las mujeres. La formulación de objetivos cuantitativos respecto al número de niñas y niños escolarizados, no da cuenta de los problemas de acceso y permanencia en el sistema educativo, ni de la calidad de su educación.

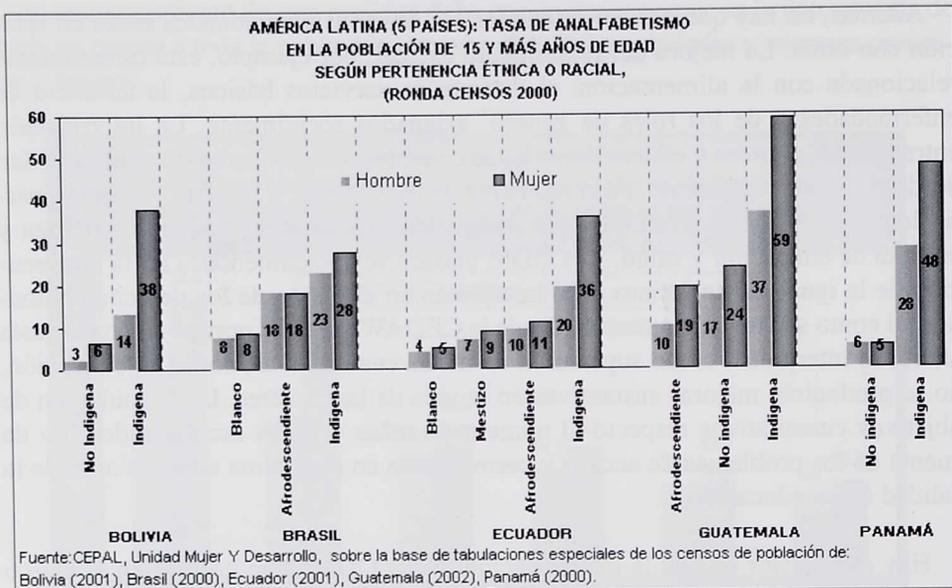
Hay que insistir en que la interpretación de los ODM debe hacerse en el marco de los derechos humanos porque en caso contrario se vuelven meramente cuantitativos y economicistas. Así, si en la actualidad, casi el 94% de los niños y niñas de Perú llegan a ser matriculados en la educación primaria pero hay una cantidad que no termina todos los años básicos de estudio, entre otras razones, por obligación del cuidado de menores familiares o de trabajar, cumplir con el objetivo de “lograr la enseñanza primaria universal” significa que para el 2015 todas las niñas y los niños deberían empezar a estudiar la primaria a los 6 años y terminarla a los 11, sin interrupciones. Por lo dicho anteriormente, resulta imposible que así sea para gran parte de la población.

Tener en cuenta todas estas interrelaciones entre los factores de sexo, edad, etnia, lengua, procedencia, etc., es imprescindible para cualquier análisis y actuación en cada contexto ya que las desigualdades sociales son complejas. Un ejemplo de ello es el objetivo de alfabetizar y educar en contextos bilingües o multilingües que implica desafíos diferentes y más complejos que hacerlo en contextos lingüísticamente homogéneos, ya que se deben tener en cuenta aspectos culturales diversos, los distintos tiempos en el proceso o el trabajar con resultados a más largo plazo.

En la tabla siguiente se quiere destacar cómo los mencionados factores de sexo y etnia influyen directamente en las tasas de analfabetismo en personas adultas. En prácticamente todos los países reflejados en la tabla, las mujeres indígenas muestran datos muy superiores (casi duplican) la tasa de analfabetismo frente a los varones adultos igualmente indígenas: Bolivia 38% de mujeres adultas indígenas frente a un 14% de varones; un 36% de mujeres indígenas frente a un 20% de varones, en

---

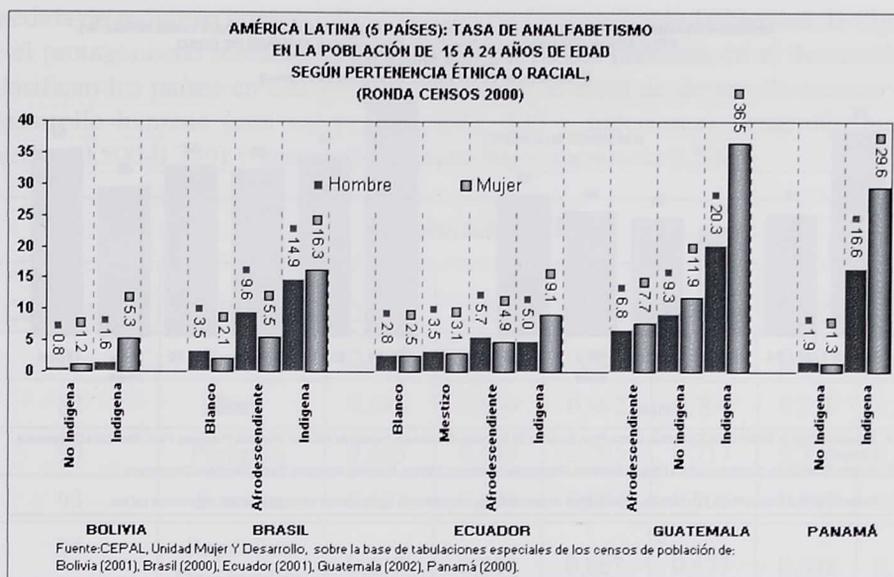
7. Tareas, comportamientos, espacios,... que se adscriben a hombres y mujeres en cada sociedad.



Ecuador; un 59% de mujeres frente a un 37% de hombres en Guatemala. Sin embargo, y a pesar de las marcadas diferencias en relación al componente étnico, parece evidente que las mujeres independientemente de su etnia, lengua, grupo social, estatus económico y otros factores, sólo por el mero hecho de ser mujeres sufren mayores grados de discriminación. De igual forma si comparamos los datos de los hombres adultos, ser indígena es al mismo tiempo el factor que condiciona notablemente las tasas de analfabetismo frente a los varones no indígenas.

Como en la tabla precedente, en la siguiente, se observa el peso de los factores sexo y etnia en las tasas de analfabetismo en personas jóvenes. Las jóvenes indígenas padecen porcentajes de analfabetismo muy superiores a los jóvenes, siendo el dato más destacable el de Guatemala, en el que la diferencia entre sexos es 16 puntos mayor en los jóvenes varones.

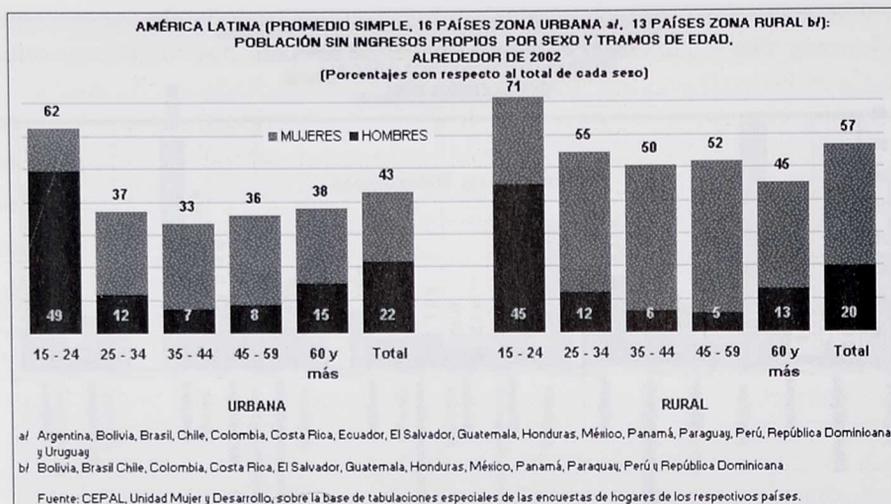
Para entender, gestionar y cambiar la educación hay que tener en cuenta y hay que actuar sobre escenarios económicos y sociales más amplios. La educación no debe de ser considerada ni tratada como un sector. Se trata de una estrategia de desarrollo, es parte de la política social y está estrechamente vinculada a la política económica. La educación, especialmente de personas adultas, siempre ha estado atrapada entre recursos escasos y expectativas ambiciosas que han dificultado su éxito y, lo que es peor, han generado frustración. Si la comunidad internacional quiere realmente que la educación básica y la alfabetización tengan impactos hacia la mejora real de la situación de las personas, especialmente de las mujeres, es preciso dedicar más y mejores recursos a la educación en general y a la educación de per-



sonas adultas en particular. Y aún más, esas inversiones deben ir acompañadas de otras medidas económicas, dirigidas, por ejemplo, hacia el fomento del empleo, ya que en caso contrario los avances serán mínimos. El analfabetismo es el resultado de la pobreza, por lo que, en primer lugar, habría que ocuparse de los factores estructurales económicos y políticos que la generan y reproducen a escala nacional y global. (Torres, 2003).

En cuanto al factor pobreza, hay que considerar que las estimaciones tradicionales se realizan para la unidad "hogar familiar" y de acuerdo a ellas las mujeres sufren pobreza extrema cuando viven en hogares con un ingreso per cápita inferior a un dólar diario. Desde la perspectiva de género, la definición de pobreza que utiliza el ingreso del hogar como unidad de medida es ampliamente cuestionada, tanto por suponer homogeneidad en la distribución de los recursos entre los miembros del hogar como por no incluir el trabajo doméstico como un recurso fundamental del hogar.

Es sumamente relevante la diferencia entre mujeres y hombres sin ingresos propios, lo que condiciona las posibilidades reales de inserción social. La pobreza se reproduce a través de la desigualdad en las prácticas distributivas de la familia y otros ámbitos institucionales. Así, la pobreza de las mujeres se asume como producto de las relaciones de género y necesita ser interpretada a la luz de los procesos y prácticas de los hogares y de otras instituciones sociales (Estado, mercado,...). También se la cuestiona por no considerar distintas dimensiones (oportunidad, capacidad, seguridad y empoderamiento) del problema, y que son particularmente importantes para una mejor comprensión de la pobreza de las mujeres por razones



de género (Bravo, 2004). Conviene insistir en que el concepto de pobreza no sólo tome en cuenta la insatisfacción de necesidades básicas mínimas, sino que incluya también lo que es la negación de oportunidades y alternativas (Pant, 2003) que se dan en la escuela primaria y que condicionan el futuro de la persona en el ejercicio de sus derechos humanos.

Las mujeres constituyen más de dos terceras partes de la población pobre del mundo, son las que se enfrentan en el día a día con la falta de alimentación, de agua, de saneamiento, de salud, además de no tener acceso al crédito y a la propiedad. Así, sus capacidades no están desarrolladas y su participación es escasa y está limitada por todos esos condicionantes. La reducción de la pobreza implica un incremento de recursos en diversos ámbitos de la vida cotidiana que generen mayores alternativas conducentes a que las mujeres puedan ejercer sus derechos humanos.

Una forma alternativa de medir la pobreza nació con el Índice de Desarrollo Humano (IDH) elaborado por el Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), que mide los adelantos medios de un país en tres aspectos que considera básicos del desarrollo humano:

- Una vida larga y saludable, medida por la esperanza de vida al nacer.
- Conocimientos, medidos por la tasa de alfabetización de adultos (con una ponderación de dos tercios) y la combinación de matriculación primaria, secundaria y terciaria (con una ponderación de un tercio).
- Un nivel de vida decoroso, medido por el PIB per cápita.

Según el PNUD, el concepto de desarrollo humano va más allá de la renta per cápita, del desarrollo de los recursos humanos y de las necesidades básicas como

medida de progreso humano. Evalúa también factores como la libertad, la dignidad y el protagonismo humano, es decir, el papel de las personas en el desarrollo. Se clasifican los países en tres grupos atendiendo al nivel de desarrollo humano: alto desarrollo humano (con valores del IDH, 800 y superiores), desarrollo humano medio (0,500-0,799) y desarrollo humano bajo (menos de 0,500).

Evolución IDH							
Clasificación	País	1975	1980	1985	1990	1995	2000
21	España	0,819	0,838	0,855	0,876	0,895	0,913
82	Perú	0,641	0,669	0,692	0,704	0,730	0,747
90	Paraguay	0,665	0,699	0,705	0,717	0,735	0,740
93	Ecuador	0,627	0,673	0,694	0,705	0,719	0,732
94	República Dominicana	0,617	0,646	0,667	0,677	0,698	0,727
104	El Salvador	0,586	0,586	0,606	0,644	0,682	0,706
114	Bolivia	0,514	0,548	0,573	0,597	0,630	0,653
116	Honduras	0,518	0,566	0,597	0,615	0,628	0,638
118	Nicaragua	0,565	0,576	0,584	0,592	0,615	0,635
120	Guatemala	0,506	0,543	0,555	0,579	0,609	0,631

Fuente: elaboración propia a partir de Barbé (2003). *Dossier on-line UE-Latinoamérica*.

Siguiendo con los ODM, el Objetivo 3 “Promover la igualdad de género y la autonomía de la mujer”, resulta de la máxima importancia que se cumplan las metas propuestas de eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria y fomentar la educación de personas adultas. Así, la inclusión de estas metas es significativa en cuanto demuestran cómo la comunidad internacional está empezando a prestar atención a la importancia de la equidad de género en la educación. Refleja el reconocimiento de la importancia de la educación como un derecho en sí al cual todas las niñas y mujeres del mundo deberían tener acceso.

En síntesis, aunque sin la incidencia necesaria en la práctica, es importante que los diferentes Organismos Internacionales muestren de manera inequívoca su preocupación y que ésta se llegue a materializar en una disminución de las desigualdades e inequidades que sufren en sus procesos educativos las mujeres de cualquier edad y condición en el mundo a través de la incidencia en sus realidades como seres humanos específicos con derechos propios.

Tal sería el caso de la educación de las niñas en muchos lugares del mundo, enfocada a rentabilizar la inversión produciendo “externalidades”, es decir, educar a las niñas es rentable porque produce efectos en la sociedad que justifican el gasto educativo. Educar a las mujeres tiene un costo pero, a su vez, tiene unos beneficios que se pueden medir en cuanto a evitar el gasto porque, por ejemplo, si se disminuye la mortalidad materna e infantil se producirá un ahorro medible, por ejemplo, de gasto sanitario. Un buen número de proyectos de organismos nacionales e internacionales enseñan a las niñas a cuidar de sus bebés y a hacer planificación familiar con el objetivo de lograr una disminución de la mortalidad materna e infantil. Es decir, se invierte en educación pero buscando un impacto no en los derechos humanos de las niñas sino en cuestiones que mejoren las condiciones de vida de toda la comunidad. Además, se genera la idea de que las mujeres pobres están incapacitadas para cuidar de su propia descendencia o para saber lo que quieren, necesitando siempre de organismos que les guíen en la consecución de mejoras propias y familiares. Son mensajes que se siguen reproduciendo y suelen ir dirigidos exclusivamente a las mujeres.

En este marco la educación parece ser sólo para proveer al sistema económico de personas cualificadas, cuando su finalidad debería ser el desarrollo de la persona como ejercicio de un derecho humano. Así, la educación es un derecho también de las mujeres pero que reproduce las tradiciones y estereotipos como seres para los otros especialmente en su dimensión de madres, donde prima la idea de sacrificio, de entrega constante y de anulación personal. Las argumentaciones que se dan para impulsar y garantizar este derecho es como responsables del bienestar y el desarrollo de los otros, en un plano de dependencia y subordinación. No se piensa en primer lugar en lo personal porque se da como intrínseco a las mujeres su entrega y dedicación hacia las personas ascendentes o descendientes, lo que implica naturalizar esa subordinación: es innato en las niñas el cuidado de los demás.

Esto no quiere decir que se niegue que a mayor nivel educativo de la madre se posponen los embarazos, que hay un espaciamiento adecuado de los mismos, que se disminuya la descendencia, que haya mayor bienestar en la familia y que las hijas o hijos de esas madres tengan mayores posibilidades de alcanzar mejores niveles educativos. Este derecho de las mujeres se impulsa como un beneficio hacia otras personas, sin tomar en cuenta que el derecho es por sí mismo y no en función de las necesidades o de los deseos de otras personas.

Como derecho humano la educación debería incorporar todas las áreas de la personalidad, sobre todo la de los afectos ya que por medio de ellos las personas ejercen poder de decisión, de libertad y de responsabilidad consigo mismas y con el medio y los otros seres humanos que les rodean. Consecuentemente, las personas encargadas de la planificación de la educación, tanto desde los gobiernos nacionales como desde los proyectos de cooperación internacional, deberían considerar que los derechos de las mujeres incluyen el mundo de los afectos y que en ello está la

clave del éxito del conocimiento (Delgado, 2004) porque no se puede seguir planteando la educación como si el ser humano estuviera dividido en tres dimensiones opuestas: la corporal, la mental y la emocional. Si se quieren conseguir sociedades equitativas y justas es fundamental trabajar en la educación desde las emociones porque se contribuiría a la consecución de la paz y el fin de los conflictos, aspectos no desdeñables en el mundo actual.

### 2.2.2. Acuerdos firmados por España y países iberoamericanos

Desde su origen, las Cumbres Iberoamericanas de Educación han tenido un creciente interés por los temas educativos relacionados con la igualdad en la educación, es a partir de la V Conferencia Iberoamericana de Educación donde se incluye como eje temático que se mantiene en la Conferencia IX, XIII y XV.

#### CONFERENCIAS IBEROAMERICANAS DE EDUCACIÓN

AÑO	CONFERENCIA/DECLARACIÓN	EJES TEMÁTICOS
1995	V Conferencia Iberoamericana de Educación (Buenos Aires, Argentina, 7 y 8 de septiembre). Declaración de Buenos Aires	<i>Igualdad de educación</i> - Calidad de la educación - Educación en valores
1999	IX Conferencia Iberoamericana de Educación (La Habana, Cuba, 1 y 2 de julio). Declaración de La Habana	Calidad de la educación - <i>Igualdad de educación</i> - Globalización
2003	XIII Conferencia Iberoamericana de Educación (Tarija, Bolivia, 4 y 5 de septiembre). Declaración de Tarija	Cooperación educativa - Integración educativa - <i>Igualdad de educación</i> - Financiación de la educación
2005	XV Conferencia Iberoamericana de Educación (Toledo, España, 12 y 13 de julio). Declaración de Toledo	Cooperación educativa - <i>Igualdad de educación</i> - Enseñanza superior - Financiación de la educación - Sociedad de la información

Fuente: elaboración propia a partir de datos obtenidos de la OEI.

En la Declaración que siguió a la I Cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado y de Gobierno se expuso “reconocemos que nuestras aspiraciones de desarrollo eco-

nómico, social, tecnológico y cultural requieren un impulso decidido a la educación y cultura que, a la vez que fortalezca nuestra identidad, nos permita bases sólidas para asegurar la inserción adecuada a nuestros países en un contexto internacional caracterizado por la innovación científica y tecnológica” (Guadalajara, México, 1991).

En ese primer paso se priorizó erradicar el analfabetismo y fue en Madrid, un año después, cuando se inició la política española de cooperación con los países de Centroamérica y Caribe en el área de la alfabetización y la educación básica de personas adultas. Así nacen los Programas de Alfabetización y Educación Básica de Adultos (PAEBA) que ya se han desarrollado en El Salvador, Honduras, Nicaragua, Paraguay, República Dominicana y Perú. En las Conferencias Iberoamericanas de Educación y sus Declaraciones encontramos los lineamientos de cooperación propuestos en las relaciones entre España y los diferentes países.

Considerando las declaraciones y documentos surgidos de las Cumbres se observa que hay una preocupación que se mantiene a lo largo de los encuentros: la igualdad de educación en referencia al acceso por razones de origen cultural y socioeconómico pero no entre mujeres y hombres. Por ejemplo, en 1995 en Buenos Aires se afirmó la necesidad de desarrollar políticas compensatorias orientadas a contrarrestar la desigualdad de oportunidades y posibilidades, apoyando así el avance hacia la justicia social. De igual forma se materializó la necesidad de establecer una serie de acciones específicas:

- Para asegurar la igualdad de oportunidades educativas y consiguientes oportunidades productivas de la mujer.
- Para la incorporación de la juventud a la ciudadanía plena.
- De compensación de los déficits para los sectores de población marginados y con menores recursos.
- De autoidentificación cultural y lingüística para el desarrollo integral de las poblaciones indígenas.
- De valorización del pluralismo cultural y de convivencia multiétnica para las poblaciones migrantes.

La educación siempre ha sido tratada en las Cumbres como motor del desarrollo social y económico, como un proceso permanente, abarcador y continuo a lo largo de toda la vida y que, como tal, sirve de sustento a las transformaciones socioeconómicas que se requieren, ya no sólo para insertarse en un mundo global, sino para garantizar la equidad social y el ejercicio democrático de la ciudadanía.

A modo de ejemplo, la Cumbre de Guadalajara reconoció el valor de la educación para concretar las aspiraciones de desarrollo económico, social, tecnológico y

cultural; la de Madrid partió de la idea del conocimiento como gran capital del siglo XX; la de San Salvador de Bahía renovó la conciencia de su carácter estratégico para el desarrollo social. Sin embargo, las Cumbres nunca han analizado formalmente la situación de discriminación que sufren las mujeres en el sistema educativo, no sólo como usuarias sino también en la institución como tal.

En las Cumbres la educación ha constituido el horizonte de posibilidad para lograr objetivos como la construcción de sociedades prósperas y democráticas, la inclusión social y la erradicación de la pobreza, el desarrollo sostenible y el progreso con equidad. En este sentido, por ejemplo, desde el Consejo Nacional de Educación de Perú se apuesta por un desarrollo integral del ser humano y se rechazan las visiones que, al considerar a las personas en sus simples funciones de productoras y consumidoras, terminan por reducir las a su sola condición material. Al mismo tiempo, se valora la dimensión colectiva, solidaria y cooperativa del desarrollo, superando una visión individualista (PROEDUNA, 2005).

También, y en consonancia con los planteamientos de los grandes foros internacionales, las Conferencias Iberoamericanas de Educación han presentado los problemas educativos como una de las consecuencias del agotamiento de los estilos tradicionales de enseñanza y gestión educativas. En la búsqueda de una sintonía entre la educación en los países iberoamericanos y los cambios relevantes que se están produciendo en el mundo actual, han coincidido en la necesidad de propiciar cambios profundos en las estructuras educativas, para que éstas permitan articular de manera efectiva las demandas sociales, económicas, políticas y culturales con los procesos de formación y educación.

Además, el Movimiento en Favor de la Educación, cuyo documento fue presentado en la XIII Conferencia Iberoamericana de Educación (Tarija, 2003), volvió a colocar el tema educativo, cultural y científico-tecnológico en el centro del desarrollo, recuperando el carácter central de las políticas públicas, la dimensión política de la educación y su vinculación con la producción de nuevas condiciones de vida en comunidad. Se propuso incorporar las cuestiones de calidad, ingreso, permanencia y egreso; se insistió en el aumento de la escolarización, la promoción de ofertas educativas para personas adultas y la adecuación de los programas de formación profesional; se abrió un diálogo con las nuevas tecnologías desde una igualdad en el acceso; generó una auténtica carrera profesional docente, con capacitación y remuneraciones dignas, y promovió un financiamiento adecuado para el desarrollo educativo (OEI, 2004).

Estos planteamientos son significativos del enfoque que se quiere dar a la educación pero, como sigue siendo habitual, el nudo está en la incorporación de las mujeres en todas las facetas del proceso, y no por voluntad de ellas sino porque no se las toma en cuenta verdaderamente ni en la toma de decisiones ni en la aplicación de los planes educativos.

### 2.3. PLANES DE IGUALDAD Y EDUCACIÓN

Los planes de igualdad responden a políticas públicas de igualdad de género, entendiendo por tales el conjunto de intenciones y decisiones, objetivos y medidas adoptadas por los poderes públicos en torno a la promoción de la situación de la mujer y de la igualdad de género entre mujeres y hombres. La perspectiva de género implica poner en cuestión la creencia de que las políticas son neutrales respecto al género. Las políticas de género son un tipo de políticas públicas específicas contra la discriminación por razones de sexo. Toda política pública afecta a las mujeres, pero no todas las afectan de la misma manera. La discriminación de las mujeres se produce a través de la organización social y económica y por las políticas que reproducen y perpetúan la misma. Por ejemplo, el alumbrado público de un barrio determinado es necesario para el conjunto de sus habitantes, pero su distribución, horario de encendido, duración, intensidad, etc., afecta de manera diferente a mujeres y hombres porque tienen horarios y actividades distintos en función de sus tareas cotidianas como consecuencia de sus roles de género. Todos los estudios indican que donde no hay o el alumbrado nocturno es escaso se producen mayor número de agresiones sexuales contra mujeres de cualquier edad y condición social.

Las instituciones encargadas de la promoción de las mujeres en Iberoamérica son de muy diversa índole, pudiendo ser ministerios, organismos autónomos y/o dependientes de distintos ministerios. De ahí también la gran variedad de sus posibilidades reales de actuación en función de, por ejemplo, si tienen o no presupuesto propio asignado y competencias para llevar a cabo políticas de igualdad o, por el contrario, no tienen presupuesto propio y no tienen capacidad para ejecutar directamente sus propias estrategias.

#### ORGANISMOS DE PROMOCIÓN DE LAS MUJERES

**Bolivia:** Viceministerio de Género y Asuntos Generacionales (Ministerio de Justicia).

**Ecuador:** Consejo Nacional de las Mujeres (CONAMU).

**El Salvador:** Instituto Salvadoreño para el Desarrollo de la Mujer (ISDEMU).

**España:** Instituto de la Mujer (IM). Secretaría General de Políticas de Igualdad del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Delegación del gobierno contra la violencia de género

**Guatemala:** Secretaría Presidencial de la Mujer (SEPREM).

**Honduras:** Instituto Nacional de la Mujer.

**Nicaragua:** Instituto Nicaragüense de la Mujer (INIM).

**Paraguay:** Secretaría de la Mujer.

**Perú:** Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (MINDES).

**República Dominicana:** Secretaría de Estado de la Mujer (SEM).

En general, los estudios coinciden en algunos puntos comunes sobre las dificultades que tienen estos organismos en la institucionalidad de género (Guzmán, 2001):

- Hay una distancia importante entre la magnitud de las tareas a realizar y los recursos asignados. Las oficinas de la mujer no tienen suficiente autoridad debido a su posición jerárquica, cuentan con escasos recursos financieros y profesionales.
- Se dan diferencias entre las concepciones de las oficinas y el resto de sectores del Estado.
- Hay una manifiesta contradicción entre los discursos y las prácticas institucionales.
- Son procesos inestables que, por su dependencia de los gobiernos y de la agenda, alcanzan logros que pueden perderse.

A todos estos elementos habría que añadir el ya mencionado como fundamental: el margen de acción, que varía según el rango oficial de la institución, es decir, si estas políticas nacen en un ministerio (como en Perú), un organismo autónomo (como en España) u oficinas de distinta índole (como en Guatemala y Ecuador).

En lo que concierne a la educación el tema central es cómo esas políticas públicas en general, y los planes de igualdad en concreto, se transfieren al sector educativo, especialmente a la primaria por ser uno de los espacios iniciales de socialización y de afianzamiento de la propia identidad de género.

### Área Centroamericana y Caribe

Todos los países de esta área elaboran Planes de Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres con el objetivo de mejorar la situación general, especialmente laboral, de las mujeres. El interés es tal que el Consejo de Ministras de la Mujer de Centroamérica (COMMCA) elaboró el pasado año un Plan Estratégico 2006-2009, cuyo fin es incidir en los cambios necesarios para que las mujeres puedan ejercer sus derechos humanos.

Este Plan se contextualiza en un análisis de las diversas realidades de la zona, en el sentido de que *“las democracias que se desarrollan en los países centroamericanos han centrado sus esfuerzos en impulsar políticas micro y macroeconómicas, promover la gobernabilidad y participación ciudadana, sin embargo son insuficientes para enfrentar las desigualdades económicas, sociales y políticas de la población. La diversidad étnica y racial existente en la región y las desigualdades sociales, económicas y políticas en que se encuentran, evidencia la necesidad de generar políticas y programas integrales que no excluyan a los diferentes sectores del*

*avance hacia el desarrollo que promueven los países del istmo centroamericano. En los últimos años se han identificado niveles de violencia de género que afectan a la mujer de cualquier edad y su entorno familiar y comunitario. Los índices de mortalidad materna e infantil, la falta de acceso a recursos y control de bienes y servicios para las mujeres limitan su desarrollo e inciden en el desarrollo social. La participación política de las mujeres en los procesos que han vivido históricamente los países centroamericanos, su aporte a la economía, las transformaciones de los sistemas de justicia, han sido insuficientes para romper las desigualdades que limitan en las mujeres el ejercicio de su ciudadanía y a participar en igualdad de condiciones en los procesos de desarrollo” (COMMCA, 2005).*

Dentro de este área hay una serie de países que son prioritarios de la cooperación española y con los que ya hay una amplia experiencia de colaboración, se trata de Honduras, Nicaragua, El Salvador, Guatemala y República Dominicana. La región centroamericana se caracteriza por una situación socioeconómica y política donde persiste la inequidad y la precariedad en el empleo. A pesar de algunos esfuerzos realizados, la historia sociopolítica, los persistentes desastres naturales, la creciente violencia tanto en el ámbito de lo social como en el privado, con una escasa incorporación de las mujeres al mercado laboral asalariado, una marcada brecha de género especialmente en las poblaciones indígenas (BM, 2002), junto con los ajustes estructurales de la última década han conformado una región con serias dificultades para el bienestar de sus poblaciones.

Independientemente de esos rasgos comunes, las diferencias entre los países de la zona son acusadas, dándose indicadores sociales dispares: desde los más positivos como en el caso de Costa Rica (salud) hasta los más negativos como en el caso de Guatemala (la educación de la infancia indígena). La subregión ha progresado en términos del aumento en la cobertura de la educación, aspecto que ha beneficiado tanto a niñas como niños. Los datos parecen indicar que el beneficio obtenido por año invertido en educación es superior para los hombres que para las mujeres, permaneciendo los estereotipos de género transmitidos a través de la educación y de los procesos de socialización de género que ocurren en la escuela, indicadores que limitan la educación y las aspiraciones profesionales y afectan de diferente manera las opciones de que disponen niños y niñas (BM, 2002).

### **Honduras<sup>8</sup>**

No es hasta principios de la década de los años 90 en que empezó a haber cierta voluntad política para incidir en los factores estructurales que afectan la marcada situación de desigualdad entre hombres y mujeres. Voluntad que se ha declarado

---

8. Primer encuentro sobre género de las Oficinas Técnicas de Cooperación de la AECl. 2003.

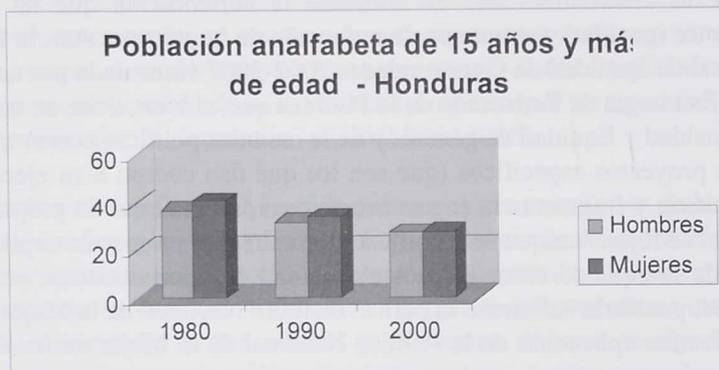
más a nivel formal que real, dado que a pesar de haber un contexto jurídico y legal favorable, con la aprobación de leyes y políticas fundamentales (como la Ley de Igualdad de Oportunidades, Ley contra la Violencia Doméstica o la Política Nacional de la Mujer), sigue habiendo una brecha importante entre lo que determinan dichas leyes y políticas, y la efectiva aplicación de las mismas. En el contexto centroamericano es relevante la vertebración que ha realizado Honduras entre igualdad y estrategia de reducción de la pobreza. Así, la fuerza del Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades 2002-2007 viene dada por su articulación con la Estrategia de Reducción de la Pobreza que, si bien, tiene un componente que es Igualdad y Equidad de género, y tiene medidas políticas contempladas, en términos de proyectos específicos (que son los que dan cuerpo a su ejecución) es bastante limitada y fragmentada en sus actuaciones, al igual que la propia Política Nacional de la Mujer. Aunque se manifiesta formalmente un interés explícito en la promoción de la equidad entre géneros e igualdad de oportunidades, no hay una dotación presupuestaria suficiente ni para el Instituto Nacional de la Mujer (INAM) ni para la efectiva aplicación de la Política Nacional de la Mujer en las diferentes instancias y secretarías involucradas (salud, educación, etc.) y sus mecanismos (fiscalías, consejerías de familia, etc.).

El INAM, dependiente del poder ejecutivo, es el organismo autónomo responsable —entre otras funciones— de formular, promover y coordinar la ejecución y el seguimiento de la Política Nacional de la Mujer y su integración en el desarrollo sostenible, así como de los planes de acción que la hagan efectiva. Para facilitar el cumplimiento de sus mandatos y tener acceso a instancias de consulta y toma de decisiones del gobierno (como el Gabinete Social), a la presidencia del INAM se le otorga el rango de Ministra, aunque la institución no tenga rango de ministerio o secretaría. Si bien el apoyo al INAM, en cuanto institución creada para el logro de la igualdad de oportunidades y la equidad entre hombres y mujeres en Honduras, aparece en el discurso y acciones gubernamentales como una de las principales preocupaciones del gobierno actual, lo cierto es que es una institución joven, cuyo papel y validación en el seno de las demás instituciones de gobierno y de la propia sociedad empieza a ser definido de manera más decidida en fechas muy recientes, especialmente desde la oficialización de la Política Nacional de la Mujer como política de Estado y no sólo de gobierno. No obstante, su asignación presupuestaria es muy limitada.

La Política Nacional de la Mujer se fundamenta en cinco ejes, en relación con las áreas de atención que establece la Ley de Igualdad de Oportunidades para la Mujer: salud; violencia; economía y pobreza; educación y medios de comunicación; y participación social y política que están en consonancia con los preocupantes indicadores de la situación del país recogidos en todos los informes internacionales.

En cuanto a educación, Honduras se encuentra en el último tercio de los cuadros comparativos sobre el estado de la educación básica, es decir, menos del 50% del

alumnado termina el sexto grado de primaria, la escolarización media es de cinco años, más de la mitad del alumnado tarda diez años en alcanzar sexto grado de educación primaria y el índice de analfabetismo es del 19%. Estos datos promedio se agravan en los colectivos más desfavorecidos y dentro de éstos, las niñas y mujeres (PAEBA, 2004).



Fuente: elaboración propia a partir datos PAEBA

Como vemos, el analfabetismo de personas adultas sigue siendo preocupante aunque haya habido mejora desde las últimas décadas. El analfabetismo de las mujeres sigue siendo, en general, superior al de los hombres, aumentando en las mujeres cuando viven en áreas rurales o urbanas marginales.

### Guatemala<sup>9</sup>

En cumplimiento de diferentes compromisos internacionales, de los Acuerdos de Paz (1996) y de las demandas de las organizaciones de mujeres se creó en el año 2000 la Secretaría Presidencial de la Mujer (SEPREM). Esta institución es la responsable del asesoramiento y coordinación de las políticas públicas para la promoción del desarrollo integral de las mujeres, mediante diversas acciones a nivel interinstitucional e intersectorial con el propósito de hacer posible la aplicación de la Política Nacional de Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas y el Plan de Equidad de Oportunidades 2001-2006.

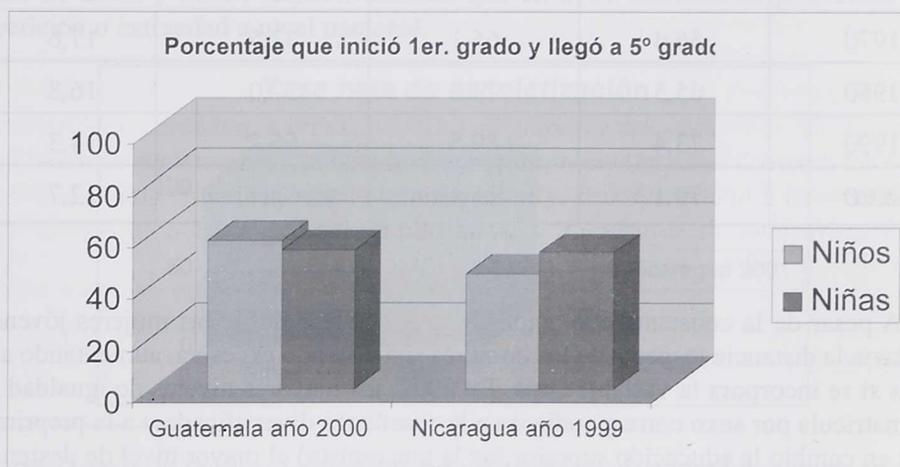
Dicha Política es la herramienta que orienta al Estado en su quehacer político, económico, social y cultural en favor del desarrollo de las mujeres guatemaltecas.

9. Datos tomados de Espinosa, Isolda (2005). *Las metas del milenio y la igualdad de género. El caso de Guatemala*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.

Así mismo, incorpora algunas necesidades e inquietudes de las mujeres ya que fue consensuada con las organizaciones de mujeres tomando como base la declaración de instrumentos internacionales. La SEPREM ha trabajado en distintos ámbitos, siendo la Secretaría de la Paz prioritaria por estar comprometida en el cumplimiento de los compromisos de los Acuerdos de Paz relativos a las mujeres en los temas de reforma educativa, cedulización, código laboral, salud integral y mortalidad materna, salud sexual y reproductiva, ley de acoso sexual. Actualmente se coordinan acciones con las entidades del Estado para su cumplimiento. Además se elaboró conjuntamente con el Foro Nacional de la Mujer el Plan de Acción para la Plena Participación de las Mujeres Guatemaltecas 2002-2012.

Por otra parte, en la elaboración de estrategias de reducción de la pobreza se ha trabajado para asegurar la incorporación de las metas de la política de las mujeres. Además de la SEPREM, existe el Foro Nacional de la Mujer que es una instancia de participación, concertación y convergencia multilingüe, multiétnico y pluricultural de mujeres de la sociedad civil.

Estos organismos deben vertebrarse especialmente con la política educativa del país ya que la situación de las niñas es especialmente preocupante. Cuando nos encontramos con datos como los de Guatemala que indican que en 2000-2001 solamente el 57,5% de los niños y el 54,0% de las niñas que iniciaron el primer grado de primaria llegaron al quinto grado o los de Nicaragua (UNESCO) que indican que para 1999 el 44,6% de los niños y el 52,6% de las niñas que iniciaron el primer grado de primaria llegaron al quinto grado, es necesario reconocer la necesidad de superar la situación general porque, más allá de los datos, sabemos que la capacidad de retención de cualquier sistema educativo es un indicador en relación con la situación del país.



En Guatemala la tasa neta de escolarización de primaria aumentó de 72% a 87,5% entre 1991 y 2002. De mantenerse esta tendencia es muy probable que se logre la universalización de la educación primaria en 2015. Es importante la reducción sostenida de la brecha entre las tasas netas de escolarización de hombres y mujeres, resultado al que han contribuido las políticas de acción positiva y de respeto a la diversidad cultural, como el programa de becas para niñas y el programa de educación bilingüe intercultural. Merece especial atención el hecho que el porcentaje de mujeres que llegaron al quinto grado se redujo 3,7 puntos entre 1999/2000 y 2000/2001, cuando en el mismo período el porcentaje de hombres aumentó 3,0 puntos.

**TASA NETA DE ESCOLARIZACIÓN DE PRIMARIA POR SEXO (%),  
1999-2002**

Año	Total	Hombres	Mujeres	H/M
1999	81,1	83,6	78,4	5,2
2000	84,3	86,4	82,1	4,3
2001	85,1	87,0	83,2	3,8
2002	87,5	89,0	85,9	3,1

**TASA DE ALFABETIZACIÓN DE LA POBLACIÓN DE 15 A 24 AÑOS  
POR SEXO (%), 1970-2000**

Año	Total	Hombres	Mujeres	H/M
1970	56,4	65,1	47,5	17,6
1980	65,5	73,8	57,0	16,8
1990	73,4	80,5	66,2	14,3
2000	79,1	85,4	72,7	12,7

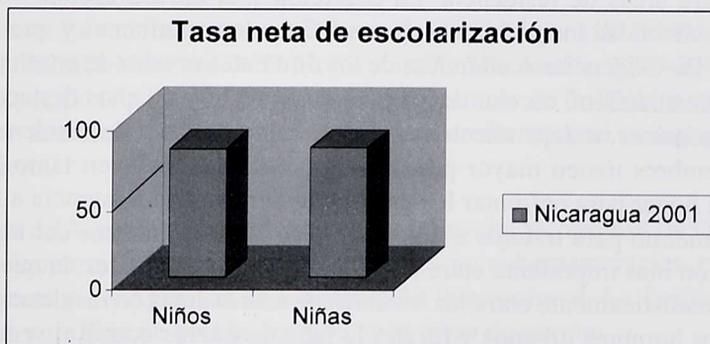
A pesar de la constante evolución de la alfabetización de las mujeres jóvenes, todavía la distancia respecto de los hombres sigue siendo excesiva, aumentando aún más si se incorpora la variable etnia. En 2002, los mayores niveles de igualdad en la matrícula por sexo correspondieron a la enseñanza diversificada y a la preprimaria; en cambio la educación superior fue la que registró el mayor nivel de desigual-

dad, en perjuicio de las mujeres, con una relación de 76%. La relación entre las tasas de alfabetismo de las mujeres y las de los hombres se incrementó entre 1970 y 2000. En 1970, había 71 mujeres alfabetizadas de 15 años y más por cada 100 hombres en similar situación; en 2000 esa cifra subió a 79. Entre la población de 15 a 24 años el número de mujeres alfabetizadas por cada 100 hombres analfabetos pasó de 73 a 84 en el mismo período. Si bien la tendencia mostrada es positiva, el ritmo de reducción de la brecha es menor al necesario para lograr la igualdad en la alfabetización de hombres y mujeres.

Para Guatemala son especialmente necesarias las estadísticas e informes que tengan en cuenta las diferentes etnias del país, ya que conforman las capas más desfavorecidas de la población y, dentro de éstas, las que den cuenta de la situación de las mujeres.

### Nicaragua<sup>10</sup>

Durante los últimos años Nicaragua ha realizado significativos progresos en el ámbito de la educación primaria. En el 2001 las tasas brutas de escolarización en este nivel fueron 104,0% y 104,8% para niños y niñas, respectivamente. Esto ha sido resultado del significativo incremento registrado en el área rural. Aunque también se observa una tendencia a la disminución en el área urbana, especialmente entre las mujeres, que puede atribuirse a la reducción de la matrícula extraedad. Tal como indica el siguiente gráfico, en 2001 (PNUD, 2002), la tasa neta de los niños fue 80,8% y la de las niñas 81,5% a nivel nacional; lo que significa que el 19,2% de los niños y el 18,5% de las niñas en edad de cursar la primaria –de 7 a 12 años– quedaron fuera del sistema escolar. Adicionalmente, la diferencia entre las tasas brutas y las tasas netas de escolarización permite estimar en 23,2% y 23,3% la cantidad de niños y niñas, respectivamente, que en 2001 enfrentaron problemas de repetición o extraedad a nivel nacional.



10. Datos tomados de Espinosa, Isolda (2005). *Las metas del milenio y la igualdad de género. El caso de Nicaragua*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.

Como consecuencia de las limitaciones de cobertura y retención en la educación primaria, que aún enfrenta el sistema educativo nicaragüense, la tasa de alfabetización de la población de 15 a 24 años es la segunda más baja a nivel latinoamericano, sólo superada por Haití (67,9% y 68,7% para hombres y mujeres, respectivamente, según estimaciones de UNESCO para el 2000).

La relación entre las tasas brutas de asistencia escolar de las mujeres respecto a las de los hombres muestran un sesgo a favor de las primeras, que tiende a aumentar con la edad, independientemente de la condición de pobreza. Este sesgo es mayor entre la población pobre urbana y la no pobre rural. La condición de pobreza define diferenciales en el acceso a la educación de la población, independientemente del sexo. También se observan importantes brechas por área de residencia entre las tasas de asistencia escolar de la población de un mismo sexo y condición de pobreza. Por ejemplo, entre las mujeres de 13 a 19 años pobres, la tasa de asistencia escolar del área urbana es 1,9 veces la tasa del área rural; y entre las mujeres no pobres del mismo grupo de edad la tasa del área urbana es 1,8 veces la del área rural. En general, las brechas por área de residencia son mayores incluso que las existentes por condición de pobreza en una misma área de residencia.

En 2001, el promedio de años de estudio más alto lo exhibían las mujeres de 15 a 24 años del área urbana, seguidas por los hombres del mismo grupo de edad y área de residencia, 8,3 y 7,4 respectivamente; valores que casi doblan los observados en el área rural. No obstante, los valores registrados en el área urbana se ubican por debajo del nivel de educación secundaria completa –11 años–, considerado el capital educativo mínimo necesario para insertarse en empleos con altas probabilidades de situarse fuera de la pobreza (CEPAL, 2002). La deserción escolar es uno de los mayores problemas que enfrenta el sistema educativo nicaragüense, aunque se ha avanzado en su superación.

En cuanto a las brechas por sexo, éstas no son tan significativas como las que se registran entre áreas de residencia. La deserción y el retraso escolar son en gran parte consecuencia de los problemas que enfrentan los estudiantes y que les impide cumplir con las exigencias académicas de los diferentes niveles de enseñanza. Entre las razones de abandono escolar de los jóvenes entre 15 y 19 años destacan los problemas económicos, independientemente del sexo y del área de residencia aunque entre los hombres tienen mayor peso. Estos problemas incluyen tanto la falta de recursos del hogar para enfrentar los gastos que demanda la asistencia a la escuela, como el abandono para trabajar o buscar empleo. Los quehaceres del hogar son la segunda razón más importante entre las mujeres urbanas y rurales, la que es no significativa estadísticamente entre los hombres de ambas áreas de residencia. En cambio, entre los hombres urbanos y rurales la falta de interés ocupa el segundo lugar de importancia. Esta razón incluye la despreocupación de los estudiantes y la de los padres, la que puede surgir ante la alternativa de dedicarse a la generación de ingre-

Los otros factores que inciden en la deserción escolar son la educación de la madre y la ausencia de uno de los padres en el hogar.

La estructura de las razones inmediatas de abandono escolar evidencia el peso de los factores socio-económicos por encima de los asociados a la oferta educativa. La falta de establecimientos, que comprende la inexistencia de escuela, del nivel o grado requerido, las dificultades de acceso y la ausencia de personal, sólo tiene peso entre la población rural, aunque muy poco.

La necesidad de acceso a un trabajo remunerado digno y la contención de la violencia creciente son ejes principales de la Política Nacional de Equidad de Género en proceso de formulación por parte del gobierno de Nicaragua. La incorporación del enfoque de equidad de género en todos los ejes del Plan Nacional de Desarrollo es debida a la decisión del gobierno de incluir, en la agenda gubernamental, soluciones a los problemas derivados de las inequidades de género, lo que se constituye en un elemento a favor de la modernización del Estado.

En otras palabras, la igualdad entre hombres y mujeres en el acceso a la educación, en todos los niveles, ya se constata en Nicaragua. Sin embargo, en la educación secundaria persisten importantes brechas de acceso entre el área urbana y la rural, así como escasa cobertura.

La relación entre las tasas de alfabetismo de las mujeres y las de los hombres muestra una evolución positiva para las primeras, al pasar de 98% en 1970 a 102% en 2000 entre la población de 15 años y más; y de 101% a 102% entre la población de 15 a 24 años. Sin embargo, el nivel de alfabetismo en Nicaragua continúa siendo bajo: dos tercios de la población de 15 años y más.

## **El Salvador**

El Instituto Salvadoreño para el Desarrollo de la Mujer (ISDEMU) como ente rector de la Política Nacional de la Mujer y su Plan de Acción 2005-2009, contiene acciones específicas para que las instancias ejecutoras de la PNM potencien a las mujeres salvadoreñas, para que alcancen su desarrollo integral en equidad e igualdad de género.

Este Plan de Acción se elaboró mediante la consulta y consenso de todas las instituciones ejecutoras del mismo, organizaciones no gubernamentales, organizaciones de mujeres y las Agencias de Cooperación Internacional. La Política Nacional de la Mujer y su Plan de acción, incluye doce áreas de acción:

Educación, Salud, Familia, Medios de Comunicación, Cultura; Prácticas Deportivas, Trabajo e Inserción Productiva; Agricultura, Ganadería, Pesca,

Acuicultura y Alimentación; Medio Ambiente y Desarrollo Sostenible; Violencia contra la Mujer; Legislación; Participación ciudadana y política.

La PNM tiene como objetivo general: “Potenciar el desarrollo integral de las mujeres en todos los espacios de la sociedad, en condiciones de equidad e igualdad con los hombres, mediante su participación activa en los procesos de desarrollo nacional.

Con la finalidad de orientar y facilitar la implementación de esta Política, se ha diseñado una estructura de cuatro ejes, de estos, tres corresponden al Desarrollo Social, Desarrollo Económico Sostenible y el de Protección y Promoción Ciudadana, de los cuales se desarrollan doce (12) áreas en el Plan de Acción, que es el instrumento que facilita su ejecución. El cuarto eje, es el Institucional, formado por tres (3) áreas, el cual es de carácter transversal.

Del **eje Desarrollo Social**, se desprenden las siguientes seis (6) áreas de acción: Educación, Salud, Familia, Medios de Comunicación, Cultura, Prácticas Deportivas.

El **eje de Desarrollo Económico Sostenible**, contiene tres (3) áreas de acción, que son las siguientes: Trabajo e Inserción Productiva; Agricultura, Ganadería, Pesca, Acuicultura y Alimentación, y Medio Ambiente y desarrollo sostenible.

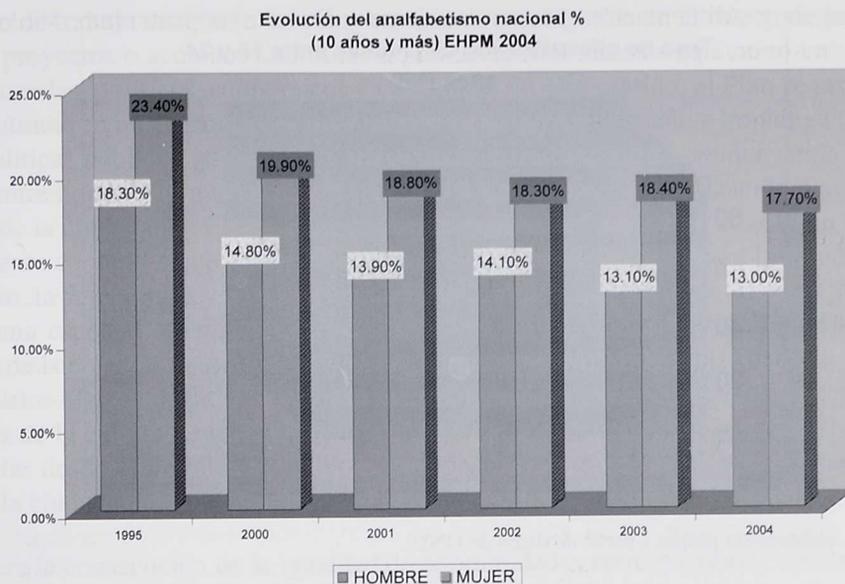
El **eje de Protección y Promoción Ciudadana**, comprende tres (3) áreas: Violencia contra la Mujer, Legislación y Participación Ciudadana y Política.

El **eje institucional**, el cual es transversal para el ente rector de la Política Nacional de la Mujer y para las instituciones ejecutoras de la PNM, está conformado por tres áreas: Presupuesto, Sistema de información e indicadores de género y Fortalecimiento institucional.

Una novedad de la PNM es la inclusión de dos áreas nuevas: Cultura y Prácticas Deportivas; así como también, de indicadores de cumplimiento de las acciones para las doce áreas.

### **Área de educación de la PNM**

Los principales indicadores de Educación muestran en la actualidad avances importantes para las mujeres en cuanto a tasas de escolarización, sin embargo, el aumento de la alfabetización de las mujeres adultas de la zona rural es una problemática que aún persiste, tal y como lo muestra la siguiente gráfica:



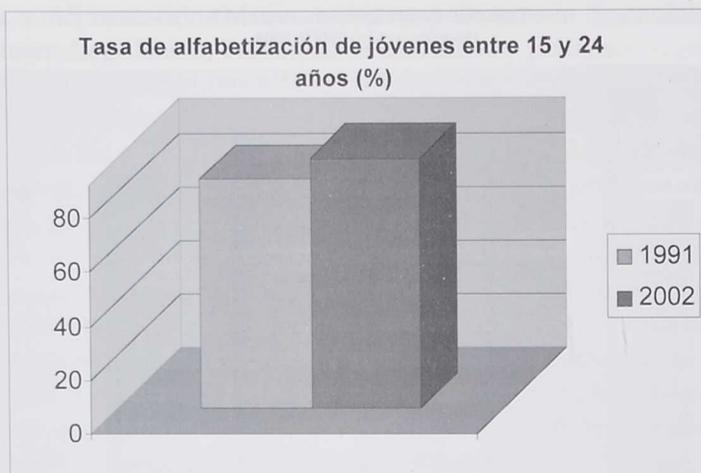
A pesar de los desafíos que impone la alfabetización de las mujeres adultas, los índices de paridad de sexo (IPS)<sup>11</sup> en las tasas brutas de escolarización de primaria (1° a 6° grado), básica (7° a 9° grado) y media (1°, 2° y 3° año de bachillerato) muestran grandes avances en la equidad de acceso a la educación de niñas y niños, pues alcanzan el máximo puntaje: 1, indicando una paridad casi total<sup>12</sup>.

El objetivo específico del Área de Educación es “Incrementar el acceso de las niñas y mujeres a la Educación formal y no formal, tomando en cuenta sus necesidades e intereses, modificando las prácticas sexistas que se presentan en el proceso educativo y en los componentes contenidos del currículo nacional; así como, fomentar la cultura de género y socialización en la comunidad educativa”.

Como en el resto de países, en El Salvador la repetición y la deserción escolar son problemas más graves que los de acceso. Del porcentaje del estudiantado que se matricula en primer grado y aprueba el quinto, se desprende que los desafíos en la superación de la repetición y la deserción son mayores que los que se presentan en la solución de los problemas de matrícula y cobertura.

11. IPS: Es la relación entre el valor correspondiente al sexo femenino y el valor correspondiente al sexo masculino en un indicador determinado. Un IPS con valor igual a 1 indica que existe paridad entre los sexos; con valores que oscilan entre 0 y 1 significa que se da una disparidad a favor de niños/hombres; un valor superior a 1 señala la existencia de una disparidad a favor de las niñas/mujeres.

12. INFORME DE AVANCE Y DESAFÍOS FUTUROS, EL SALVADOR 2004. Dirección Nacional de Monitoreo y Evaluación 2004, Ministerio de Educación.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de ONU.

Tal como indica la gráfica, la tasa de alfabetización de los jóvenes entre 15 y 24 años ha experimentado un cambio positivo de 85% en 1991 a 93% en 2002, con un aumento total de ocho puntos porcentuales. En términos generales, el comportamiento observado durante la última década parece señalar que para superar estas dificultades se requerirá de un esfuerzo sustancial tanto en la enseñanza pública como en la privada. Este esfuerzo debe pasar por el fortalecimiento de la inversión, así como de los programas tendientes a mejorar la cobertura, en especial la parvularia, así como aquellos programas que tiendan a minimizar los fenómenos de la repetición y la deserción escolar en los primeros años de la enseñanza primaria. En lo que se refiere al índice de paridad de alfabetización entre mujeres y hombres de 15 a 24 años, éste ha pasado de 99% a 100% entre los años 1991 y 2002, con lo cual se ha alcanzado la meta propuesta internacionalmente. La tarea pendiente es realizar mayores esfuerzos para cambiar las estructuras y el modelo educativo a través de una educación de calidad y no sexista<sup>13</sup>, para que no se sigan reproduciendo los roles en que se han encasillado hasta el momento a las niñas y niños.

### República Dominicana<sup>14</sup>

En este país el Plan Nacional de Equidad de Género fue elaborado, en el año 2000, por la Secretaría de Estado de la Mujer (SEM). Concebido como un instru-

13. El sexismo se basa en la inferioridad y ridiculización del sexo femenino en función de sus diferencias biológicas.

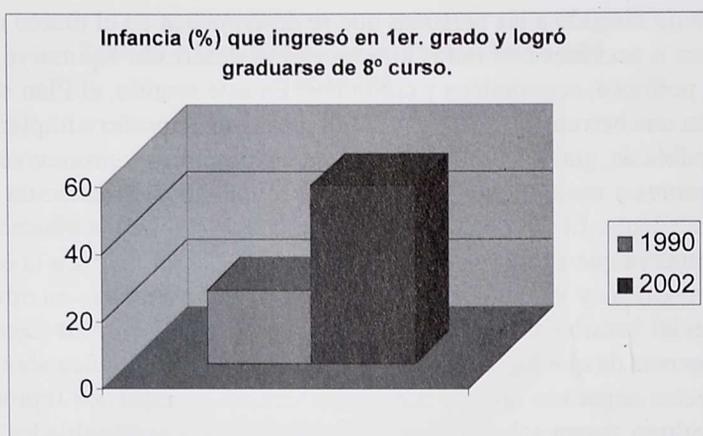
14. Datos tomados de Sistema de Naciones Unidas en República Dominicana (2004). *Objetivos de Desarrollo del Milenio en República Dominicana*. Informe 2004. ONU.

mento de trabajo dirigido a las personas que se desempeñan en el marco de programas, proyectos o acciones con miras a promover el desarrollo equitativo en términos sociales, políticos, económicos y culturales. En este sentido, el Plan se propone constituirse en una herramienta de trabajo que incida en el diseño e implementación de políticas públicas, garantizando que las mismas propicien y promuevan la equidad entre hombres y mujeres en apoyo a los procesos de democratización y ampliación de la ciudadanía. El Plan entre sus áreas de acción prioriza la educación como elemento central ya que en ella se desarrollan valores que promueven la equidad de género, la democracia y la participación. Además, como suele darse en otros planes, hay una especial sensibilización hacia la no violencia y el empleo digno. El Plan parte de la creencia de que lograr la equidad entre los géneros implica abordar y disminuir los efectos negativos que los mitos, estereotipos y prejuicios reproducidos a través de la cultura tienen sobre mujeres y hombres. Estas desigualdades, se deben abordar desde el ámbito educativo, para apostar por transformaciones sustantivas para la ciudadanía.

Para la consecución de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres es imprescindible la modificación de las prácticas institucionales y de las relaciones establecidas que refuerzan y mantienen las desigualdades. En este sentido, es necesario un trabajo a fondo en materia de políticas públicas (tanto sociales como económicas), metodologías de planificación, seguimiento y evaluación así como estrategias de articulación de la SEM con el resto de oficinas gubernamentales.

La desarticulación de las acciones desarrolladas en materia de género ha sido una característica común del accionar tanto de diferentes organismos sociales como gubernamentales y agencias internacionales de cooperación. La SEM tiene atribuciones para incidir en la coordinación y articulación con la sociedad civil con el objetivo de constituir espacios de concertación y coordinación para impulsar los lineamientos de equidad de género en lo referente a participación política, modernización, erradicación de la pobreza, violencia, educación, cultura, trabajo y salud.

En el ámbito educativo en la República Dominicana el acceso a la educación primaria se incrementó en 43% en el transcurso de la última década. En 1994-1995, la tasa neta de escolaridad de la población entre 6 y 13 años fue de 63%, de 91% en el año escolar 2002-2003. En materia de cobertura educativa tenemos que cerca del 15% de la población de 6 a 13 años no asistió al nivel básico escolar. En efecto, al inicio de la década de los noventa, el 22% del estudiantado que ingresó al primer grado logró graduarse de octavo curso, mientras que ese por ciento ascendió al 53% en el año 2002. Sin embargo, para 2002 la deserción fue de 5.7% y el índice de repetición de 6.3%. Debido al alto número de estudiantado repitiendo el mismo curso, no sorprende la acumulación de extra-edad en la educación básica. El promedio de matrícula en 2002 con tres o más años por encima de la edad prevista por el sistema escolar para cada curso era 20.7%. Esa cifra se elevó a 23.8% de los niños y las niñas matriculados en 4° grado.



Fuente: elaboración propia a partir de datos ONU.

La eficiencia del sistema educativo evidencia que las mejoras logradas en los últimos años aún no han llegado a las escuelas periféricas y marginales del área urbana, aquellas que concentran el alto éxodo rural-urbano. Las cifras sobre matrícula nacional entre los años 1996 y 2002 muestran que el número de niñas que se matricularon anualmente en la educación primaria fueron inferiores al número de niños y que esta diferencia ha seguido aumentando. A nivel secundario, por el contrario, la relación mujer/ hombre se eleva a 1.27 en algunos años del período observado.

En otro orden de ideas, parece que la brecha de género en el nivel de alfabetización ha sido superada y, en la mayoría de los casos, resulta favorable a las mujeres. A nivel nacional y rural la brecha de género es favorable a las mujeres en los grupos de edad comprendidos entre 15 y 19 años y entre 20 y 24 años; a nivel urbano, sólo para el grupo entre 15 y 19 años. En la zona urbana, la brecha a favor de la igualdad de ambos sexos desaparece exclusivamente en el grupo comprendido entre 20 y 24.

El aumento de la matrícula femenina también se verifica en el contexto de la educación técnico-profesional. Las estadísticas de egresados y egresadas muestran una relación mujer/ hombre que no ha cesado de aumentar, desde 0.521 en 1990 a 1.02 en 2001.

El acceso y cobertura, si bien son variables significativas atendibles, no significan aumento de la calidad educativa referida a una propuesta curricular que promueva la inclusión de la niña y la mujer desde sus características y particularidades.

Los libros de texto, si bien han cambiado un poco en los últimos cinco años, aún no expresan una construcción de conocimiento, y un proceso de aprendizaje a partir de la igualdad entre los géneros. Aún persisten las imágenes sexistas, donde predomina el varón como el sujeto central de una sociedad androcéntrica y patriarcal, y en la práctica docente, maestras y maestros avanzan con un poco de resistencia a comprenderse ellas y ellos como vectores del cambio del alumnado en las aulas de educación dominicana.

El reto es continuar haciendo énfasis en los componentes educativos sobre los que se sustentan la educación de calidad en igualdad y hacia la equidad, abordando los estereotipos de género que se expresan en la concentración de mujeres egresadas de áreas tradicionalmente consideradas femeninas tales como secretariado, manualidades, confección.

### **Área Andina y Paraguay**

Hay una serie de países prioritarios de la cooperación española con los que se tiene una amplia experiencia de colaboración, se trata de Ecuador, Bolivia, Perú y Paraguay. De la documentación consultada se deduce que la educación en la zona se caracteriza por un buen nivel de acceso a los niveles básico y primario, aunque con diferencias entre países y desigualdades en función de las zonas geográficas, tipologías de escuelas según su titularidad y entre alumnado según el género.

Los índices de abandono o deserción escolar se mantienen elevados y existe excesiva repetición concentrada en los primeros cursos. CEPAL identificó que la repetición y la incorporación tardía al sistema educativo eran problemas que afectaban a los sistemas educativos de la zona. Se ha identificado que el fenómeno de deserción es en realidad un proceso que generalmente es precedido por el retraso escolar, es decir, las niñas y los niños con retraso escolar son más susceptibles de abandonar definitivamente el sistema escolar. El abandono escolar durante la secundaria es mayor al de la primaria para ambos sexos, además que las tasas de deserción masculina son superiores. Consecuentemente, la ausencia de equidad constituye aún una importante debilidad de los sistemas educativos de la subregión, con especiales dificultades para conjugar las necesidades de las muy diversas poblaciones indígenas.

La falta de calidad educativa se presenta como uno de los grandes problemas comunes característicos de los países. Dicho déficit de calidad se concentra en dos puntos de atención: la calidad de los aprendizajes del estudiantado y el rendimiento educativo alcanzado, además de las condiciones en que se ofrece el servicio educativo escolar (UB, 2005).

Niveles educativos crecientes para todas las mujeres son un requisito necesario para acceder al trabajo remunerado en igualdad de condiciones, lograr mayor autonomía económica, establecer relaciones más igualitarias en la pareja y aumentar la capacidad de decidir sobre distintos aspectos de su vida, así como para influir en la toma de decisiones públicas a través de mayor participación política y en otras instancias de poder. Sin embargo, tal como se constata en todos los países de la región, este no es un requisito suficiente para modificar las relaciones de poder y alcanzar la igualdad. Un aporte desde la educación en tal sentido requiere asegurar que los contenidos de los programas educativos sean equitativos y no discriminatorios hacia las mujeres.

### Ecuador<sup>15</sup>

El Consejo Nacional de las Mujeres de Ecuador (CONAMU) elaboró el Plan de Igualdad de Oportunidades 2005-2009, adoptado como política de Estado, mediante la participación de organizaciones nacionales diversas de mujeres: afrodescendientes, indígenas, amazónicas, campesinas, jóvenes y trabajadoras sexuales; organizaciones territoriales de base, de la sociedad civil o representantes de instituciones. Es importante destacar la formulación del Plan en base a derechos, que ubican las principales problemáticas que atraviesan la vida de mujeres, niñas y adolescentes dentro del ejercicio de sus derechos humanos, expresándolo de la siguiente manera:

- Derecho a la participación social y política, al ejercicio de la ciudadanía de las mujeres y gobernabilidad democrática.
- Derecho a una vida libre de violencia, a la paz, a la salud, a los derechos sexuales y reproductivos y el acceso a la justicia.
- Derechos educativos, culturales, interculturales, calidad de vida y autonomía.
- Derechos económicos, ambientales, trabajo y acceso a recursos financieros y no financieros.

Ecuador es un país de gran diversidad bilingüe e intercultural, aspecto que, a la vez que constituye una riqueza para el país, le lleva a presentar grandes diferencias en los niveles de renta (un porcentaje de población vive en condiciones de pobreza o pobreza extrema) y educativos (las tasas de alfabetización, de acceso a la educación y retención escolar varían significativamente de zonas urbanas respecto a zonas rurales). También se producen diferencias educativas entre géneros, especialmente conforme se progresa en las diversas etapas del sistema educativo. Algunas de las principales dificultades educativas se refieren al bajo presupuesto destinado

---

15. Datos tomados del Plan de Igualdad de Oportunidades 2005-2009. CONAMU.

a educación, a los problemas relativos a la profesión docente (formación irregular, condiciones laborales precarias y falta de estímulos), a la situación de abandono escolar y a los problemas de desadaptación social derivados del fenómeno de la migración. También al inadecuado funcionamiento en la administración y coordinación del sistema educativo, en los niveles central y provincial y a la falta de estabilidad de las instituciones en general (UB, 2005).

Respecto al derecho a la educación es importante destacar que existen muy pocas diferencias en el acceso de niñas y niños a la escuela pero aún siguen siendo significativas las brechas en torno a su permanencia en el sistema educativo en ambientes seguros, libres de discriminación y con oportunidades de desarrollo en igualdad de condiciones y calidad. Por otra parte, los datos estadísticos nacionales no permiten ver con profundidad las desigualdades ocultas tras la diversidad. Al desagregar el indicador por lengua y etnia, se puede observar una situación desfavorable para las mujeres jóvenes especialmente en la educación secundaria: para el 2003 por cada 100 hombres asistían 88 mujeres de habla nativa y de áreas rurales; relación similar se presenta en la educación superior (92 mujeres por cada 100 hombres). Tal como se mencionó anteriormente, si bien el indicador demuestra un acceso casi igualitario de niñas y niños a la educación primaria, éste no permite visibilizar el grado de permanencia de las niñas en el sistema educativo, variable esencial en la definición de políticas y programas pro-equidad. Los estudios de pobreza demuestran claramente el vínculo existente entre la permanencia de las niñas en la escuela y el mejoramiento de la calidad de vida futura. Dicha permanencia está estrechamente articulada con la capacidad del sistema de responder de modo significativo y seguro a la formación de las niñas y adolescentes en sus entornos sociales, afectivos, económicos y comunitarios.

La deserción escolar tanto en el ciclo básico como en el ciclo medio incide posteriormente en las oportunidades de inserción laboral exitosa de las jóvenes en mercados de trabajo. Razones de la no matrícula de las niñas y adolescentes así como de su deserción están asociadas a factores de discriminación de género, especialmente al ser obligadas a asumir el cuidado de menores y personas mayores miembros de la familia (13% para las niñas y 0.8% para los niños), según los datos del Sistema de Encuestas de Hogares del 2003.

El embarazo adolescente (9%) o simplemente la prohibición de continuar en estudios superiores por carencia económica, 48% por falta de recursos económicos y 16% por trabajo (mientras que para los hombres significa el 47% y 29% respectivamente) son factores determinantes al momento de formular y construir políticas públicas encaminadas a frenar la deserción. Por otra parte, la existencia de un acuerdo ministerial para la sanción de los delitos sexuales en el ámbito educativo supone el reconocimiento de la incidencia de este tipo de delitos en la vida de las niñas, niños y adolescentes.

Siendo así, la preocupación esencial es la de garantizar no sólo la matrícula sino la permanencia de las niñas en la educación básica y media, así como mejorar su acceso a los niveles superiores formativos tanto técnicos, tecnológicos, universitarios y ocupacionales. Este vínculo permite ver cuán significativa es la educación y el ejercicio de los derechos culturales en las opciones de autonomía y calidad de vida futura de las mujeres y sus familias. A diferencia de la autonomía económica como perceptoras de ingresos la autonomía estructural de las mujeres justamente será la que permitirá que esos ingresos sean decididos, administrados y controlados por ellas.

Por otra parte, el conjunto de derechos colectivos consagrados en la Constitución ecuatoriana proponen un pacto renovado de entendimiento entre los pueblos indígenas y las comunidades negras y el Estado. Este conjunto de derechos, además, propone también un entendimiento distinto entre los miembros hombres y mujeres de dichas comunidades. El reconocimiento de los derechos colectivos conlleva el reconocimiento del conjunto de derechos que hombres y mujeres requieren para su desarrollo y bienestar en los ámbitos culturales de los cuáles dependen, es también una responsabilidad intrínseca para los pueblos y comarcas. Por otra parte, si el Estado y la sociedad ecuatoriana mantienen una deuda enorme con los pueblos indígenas y las comunidades afrodescendientes, ésta es mayor aún con las niñas, niños y mujeres de dichas comunidades.

El ejemplo más claro de discriminación es el analfabetismo femenino. Los datos demuestran un mayor nivel entre la población femenina rural de habla nativa y mayores de 65 años. Mientras la relación entre las tasas de alfabetización de mujeres y hombres en edades comprendidas entre 15 y 24 años para 1990 era del 98.8%, en el año 2000 era del 100.1% y para el 2004 del 100.4% a nivel nacional, al desagregar este indicador por lengua existe una situación de inequidad con respecto a las mujeres (89.3% en el 2001). A medida que avanza la edad el alfabetismo de las mujeres disminuye especialmente en la población rural en donde la tasa de analfabetismo de las mayores de 65 años es del 62%.

### **Bolivia**<sup>16</sup>

El caso de Bolivia es especialmente relevante, ya que a pesar de las etapas difíciles por las que ha atravesado el país en la última década, los informes internacionales indican una acentuada mejora en educación. Así, Save the Children (2005) presenta al país en el primer puesto en cuanto a progresos conseguidos en educación ya que el número de niños que llegan hasta el quinto grado aumentó, entre

---

16. Datos tomados de Bravo, Rosa (2004): *Las metas del milenio y la igualdad de género: el caso de Bolivia*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.

1990 y 2000, en un 30%. Hoy hay casi el mismo número de niñas que de niños matriculados en la enseñanza primaria, mientras que en 1990 había un 10% menos de niñas escolarizadas. Bolivia incluye en sus leyes educativas la mención explícita de establecer la igualdad de género. Los avances significativos conseguidos, en ese contexto, incluyen un aumento de las tasas de escolarización y de permanencia en la enseñanza primaria, una mejora en la calidad de la educación a través de la implementación de nuevos planes de estudio interculturales, una mejor formación del profesorado, la construcción y restauración de instalaciones escolares y la provisión de mejores materiales para los colegios.

Pese a todo ello, se constata la preocupante situación educativa de las áreas rurales de los indígenas y pueblos indígenas y niños y niñas trabajadoras en áreas periurbanas en relación a la permanencia, la accesibilidad y la cobertura de la educación escolarizada, relacionada entre otras, con procesos educativos que tienen dificultades en la promoción y el afianzamiento de la enseñanza en lenguas originarias. La deserción escolar temprana es especialmente alta en las zonas rurales donde 43 de cada 100 niñas y 39 de cada 100 niños abandonan la escuela antes de completar la primaria. En las zonas urbanas el problema disminuye, pero también afecta más a las niñas.

No se quiere dejar de mencionar la delicada situación del magisterio en aspectos tan diversos como los bajos salarios o la ausencia de formación permanente que repercute en la baja calidad de la formación del mismo. La dispersión de acciones y criterios formativos provoca el debilitamiento de una línea común de la formación permanente e inicial del profesorado. La educación superior y la educación técnica presentan una crisis en el sistema público con problemas de presupuestos, de estructura y equipamiento (esto último especialmente en la educación técnica). Existe poca vinculación de los estudios con el sector productivo; en el caso de las universidades, todavía están ancladas en la vieja estructura que se refleja en ofertas académicas con carreras tradicionales que no responden a las necesidades y demandas de formación de recursos que requiere el país.

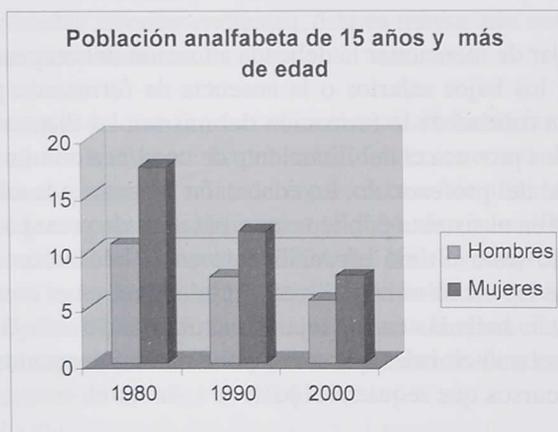
Todo esto tiene una repercusión muy negativa en el desarrollo productivo del país (UB, 2005).

En la última década se han dado avances en la situación relativa de las mujeres bolivianas en materia de educación (94% de las jóvenes y un 98% de los jóvenes son alfabetos), oportunidades laborales, remuneraciones del trabajo y participación en la política activa. Sin embargo estos cambios cuantitativos no son suficientes, además que no necesariamente modifican las relaciones de poder en que se asienta la desigualdad de género y que ponen un techo a cambios más estructurales. Las mujeres, si bien ingresan y pueden concluir la educación básica, al llegar a la edad potencialmente laboral suelen abandonar la escuela.

Persiste la ideología que avala la división sexual del trabajo y aún cuando las mujeres bolivianas alcanzan niveles de participación económica especialmente elevados en comparación al resto de las mujeres de Latinoamérica, siguen siendo las responsables del trabajo doméstico y del cuidado en sus hogares. Además, están sometidas a distintas formas de violencia por parte de sus parejas y sin capacidad para ejercer sus derechos sexuales y reproductivos.

## Paraguay

En Paraguay se ha conseguido un buen nivel de acceso a la educación en los dos primeros ciclos de la educación básica, más elevado en las zonas urbanas y ligeramente inferior en las rurales. No ocurre lo mismo en educación secundaria, con una distribución más desfavorable en las zonas rurales que en las urbanas y, considerando el sexo, en las mujeres que en los varones. El abandono o deserción escolar está en índices muy elevados, así como la repetición, afectando más a los centros públicos que a los privados y a las zonas rurales que a las urbanas. En su conjunto, estas variables afectan a la equidad educativa.



Fuente: elaboración propia a partir de datos de PAEBA

El analfabetismo en la población paraguaya es realmente preocupante, manteniendo índices muy elevados para ambos sexos. Las diferencias entre hombres y mujeres siguen siendo muy marcadas a pesar de la disminución de los últimos años. Según el II Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003-2007, la tasa de analfabetismo para el país es del 8.4%, con diferencias entre mujeres (9.8%) y hombres (6.9%). Estas cifras aumentan en la zona rural donde el 15,4% de las mujeres son analfabetas, frente al 10,4% de los hombres. En Asunción,

a pesar de que los porcentajes son sensiblemente inferiores, la brecha entre el analfabetismo de mujeres y hombres es de 3.6% para las primeras y 1.6% para los segundos.

En términos generales, el acceso igualitario de niñas y niños al sistema educativo, se puede ya considerar un logro. Sin embargo, actualmente, las acciones deben poner su acento en lograr la permanencia de niños y niñas en el mismo. La deserción escolar reproduce las inequidades del sistema basado en la distribución de roles. Examinando las razones de la deserción escolar diferenciadas por sexo, se encuentra que el 60.8% de los niños abandonan la escuela por razones económicas; porcentaje que alcanza al 53.7% entre las niñas. Esta diferencia se enmarca en la concepción arraigada del rol proveedor que se le asigna a los hombres. En tanto, los motivos de abandono escolar bajo el rótulo de .problemas familiares., en el que juegan un papel importante, el hacerse cargo de las labores del hogar, es del 3.7% para los niños y de 12.4% para las niñas .

La aplicación de la Reforma educativa no parece dar los frutos esperados. Seguramente, uno de los factores de dicho fracaso es la falta de una auténtica dinamización y la relativa escasez de recursos didácticos. La existencia de figuras docentes asesoras y dinamizadoras de los aspectos pedagógicos y didácticos de la reforma sería una posible solución. También parece conveniente proceder a una revisión y valoración sobre la aplicación de la Reforma, a la luz de lo conseguido. El sistema universitario está desprestigiado y lejos de las necesidades sociales y productivas del país, al igual que la formación técnico-profesional de nivel superior. Aún existe un elevado número de personal docente sin formación pedagógica, empírico o con titulaciones inferiores, lo que hace imprescindible continuar con dicha formación y, además, profundizar en los diferentes aspectos didácticos y pedagógicos (UB, 2005).

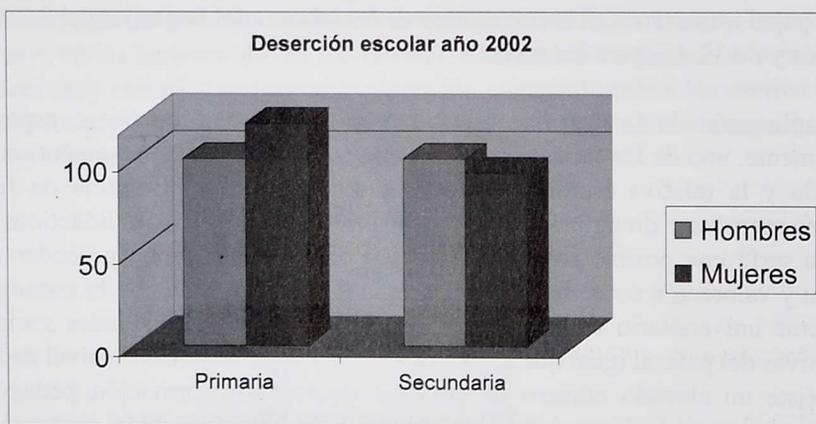
En Paraguay, los esfuerzos de la Secretaría de la Mujer se centran, mediante el mencionado II Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003-2007, en promover la incorporación de la perspectiva de género en la elaboración, coordinación, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas a través de instrumentos normativos eficientes y acciones dirigidas a eliminar todas las formas de discriminación de género, así como la igualdad de oportunidades y resultados, favoreciendo la democratización de la sociedad.

El Plan está organizado en los ámbitos de acción que se identifican con aquellos ámbitos en que se actúa para la transformación de las relaciones de género. Uno de ellos es la educación. En educación se persigue asegurar el acceso pleno y la permanencia equitativa de mujeres y hombres en el sistema educativo, así como la promoción y la incorporación de la equidad de género en la práctica pedagógica del aprendizaje. Teniendo como lineamiento fundamental la creación de mecanismos

eficaces y de fácil acceso de denuncia de las violaciones al principio de la igualdad de oportunidades en el acceso y permanencia en la educación.

### Perú<sup>17</sup>

La realidad educativa de Perú presenta serias dificultades, siendo una a destacar la falta de calidad en los aprendizajes, la inequidad en el sistema educativo, reflejados sobretudo en la permanencia, progreso y conclusión del estudiantado y un bajo presupuesto destinado a educación que obviamente revierte en la distribución de recursos, en el mantenimiento de las infraestructuras escolares y en la asignación de partidas docentes (UB, 2005).



Fuente: elaboración propia a partir de datos de CEPAL.

En Perú los niños y las niñas tienen una presencia casi igualitaria en la escuela primaria. La información sobre acceso a la educación en la década de 1990 muestra que, a nivel nacional, hay progreso hacia una casi igualdad entre niñas y niños en el caso de la educación primaria, un retroceso sostenido perjudicial a las niñas en el caso de la educación secundaria y cifras que pueden aproximarse a la igualdad en lo referido a la educación superior. Dicha situación de igualdad deja de ser tal al desagregar el indicador por niveles de pobreza, especialmente en los casos de educación secundaria y superior en el sector de pobreza extrema, donde la relación niñas-niños fue 80,49% para la educación secundaria y 79,4% para la educación superior en el 2002.

17. Datos tomados de Bravo, Rosa (2004): *Las metas del milenio y la igualdad de género: el caso de Perú*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.

En otras palabras, ante una situación de pobreza extrema, se tiende a sacrificar la educación de las niñas. Dicha desigualdad de género –creciente de acuerdo con las estadísticas oficiales– es mayor en el caso de la zona rural y aparece asociada con una mayor incidencia de la pobreza y patrones culturales particulares, lo cual incide en mayores probabilidades de discriminación y exclusión en el futuro. En el 2002, alrededor de 6,5 niñas por cada 10 niños tuvieron acceso a la educación secundaria, y 6,2 mujeres jóvenes por cada 10 hombres a la educación superior en la zona rural. Las niñas desertan de la escuela con mucha mayor frecuencia que los niños durante la educación primaria. No obstante, en la escuela secundaria la deserción es más frecuente entre los jóvenes por su participación en algunas actividades productivas. En el 2002 por cada cien varones que desertaban de la escuela secundaria, lo hacían 92,6 mujeres; en cambio, en la educación primaria, en el 2002 por cada cien niños que dejaban la escuela desertaban 119,5 niñas.

En general, la documentación estudiada permite identificar problemas crecientes de desigualdad en detrimento de las niñas en zonas rurales y de extrema pobreza.

La relación entre las tasas de alfabetismo de las mujeres y los hombres de 15 a 24 años muestra una diferencia muy pequeña (menor a 5 puntos porcentuales) a nivel nacional en detrimento de las mujeres. Dicha disparidad se agrava al considerar solamente la población rural, ya que en ese caso la relación disminuye a 84,5% para dicho grupo étnico. Las diferencias son mucho más visibles entre personas de mayor edad, lo cual señala la existencia de patrones ancestrales de exclusión de la mujer respecto a las oportunidades de superación provistas por la educación.

La década de 1990 se caracterizó por la participación creciente de la mujer en el mercado de trabajo. Entre 1993 y el 2001, las mujeres peruanas en edad de trabajar incrementaron su inserción en el mercado de 35% a 57%, mientras que en el mismo período la inserción masculina aumentó de 73% a 79%. El crecimiento de la oferta laboral se dio en un contexto de reestructuración de la economía, decrecimiento del empleo productivo e incremento vertiginoso de la informalidad.

Por ello, la mayor parte de dicha oferta fue dirigida a trabajos de baja productividad, con exigencias mínimas de capacitación y carentes de protección y previsión social. La entrada de las mujeres al mercado laboral ocurre en una situación persistente de inequidades. Los ingresos percibidos por la mujer son menores que los del hombre aun en grupos de ocupación e instrucción similares. Por ejemplo, en el 2002, las mujeres en ocupaciones de mayor calificación percibieron en promedio 77% de los ingresos percibidos por los hombres en ocupaciones equivalentes. La brecha entre los ingresos tiende a acentuarse conforme disminuye el nivel de calificación requerido.

Ante esta situación de inequidad social, el Plan de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Varones 2006-2010, elaborado por el Ministerio de la Mujer y

Desarrollo Social, se articula con el Plan Nacional de Superación de la Pobreza, lo que, como en Honduras, hace que su aplicación pueda tener un efecto multiplicador. El plan recoge diversos enfoques, de los que se destacan dos: la equidad de género y la interculturalidad.

- **La equidad de género** se entiende como parte de la constatación de desigualdades entre hombres y mujeres y plantea modificar las relaciones de poder que afectan a las mujeres, mediante acciones positivas para fortalecer su participación política, con un especial énfasis en la erradicación de toda forma de violencia basada en género, el acceso a recursos, a los servicios de salud y de educación. El cambio de las inequidades de género y de otras inequidades mejorarán la calidad de vida de mujeres y varones, el fortalecimiento de la democracia y el desarrollo del país. Para lograr la equidad de género es imprescindible eliminar toda forma de discriminación contra la mujer, promover su autonomía y asegurar su pleno desarrollo en todas las esferas de la vida, con el objeto de garantizarle el ejercicio ciudadano y el goce de los derechos humanos y las libertades fundamentales en igualdad de condiciones con los hombres. Este enfoque implica que las acciones orientadas a la gestión de la equidad de género deben de estar integradas en todos los sectores y organismos estatales con capacidad de decisión y de ejecución de medidas que afectan a toda la sociedad.
- **El enfoque de interculturalidad** reconoce el derecho a la diversidad, a las diferentes culturas, expresadas en múltiples formas de organización, sistemas de relación, visión del mundo y reconocimiento de diferentes prácticas ancestrales. Este enfoque confronta las visiones discriminatorias y excluyentes y propugna el respeto a la diferencia cultural como derecho humano. Implica la integración a la ciudadanía de toda la población peruana y un diálogo permanente de todas las culturas, mujeres y varones de diferentes grupos indígenas y no indígenas, poblaciones étnicas y culturalmente diversas de ámbitos rural y urbanos, y la revisión de las relaciones de género en las diferentes culturas. Asume que la convivencia de diferentes comunidades étnicas y culturales en una sociedad pluricultural, multiétnica y multilingüe es potencial para el desarrollo y aporte para la construcción de una sociedad integrada y tolerante. Perú encara el desafío de articular y mantener una identidad cultural en el proceso de globalización, lo que requiere desarrollar una adecuada política intercultural que incorpore la diversidad de culturas, lenguas, poblaciones y relaciones sociales en el reconocimiento de una ciudadanía plena.

En resumen, la falta de avances en la situación de la educación de las mujeres es preocupante en todos los países, con tasas de alfabetización inferiores a los hombres en todos los casos, lo que conlleva de por sí desigualdad e inequidad. Según UNESCO (2000) la relación entre las tasas de alfabetización de las mujeres y los hombres de edades comprendidas entre 15 y 24 años es la siguiente:

PAÍS	HOMBRES	MUJERES	RELACIÓN %
Bolivia	98	93,7	95,6
Ecuador	97,9	97,2	99,3
El Salvador	88,8	87,0	98,0
Guatemala	85,2	72,1	84,6
Honduras	78,8	80,7	102,4
Nicaragua	67,9	68,7	101,2
Paraguay	97,2	97,1	99,9
Perú	98,2	95,2	96,9
República Dominicana	91,1	91,9	100,9

Una de las claves para superar estas cifras definitivamente está en la vertebración de los planes de educación y los planes de igualdad de oportunidades y su aplicación en cada país ya que en la mayoría de ellos encontramos, en menor o mayor grado, referencias a:

- La educación como eje básico para el desarrollo de un país. Hay que superar la sectorización de la educación e incorporarla a las estrategias de desarrollo ya que sin ella no serán posibles los cambios necesarios porque la educación es la clave del desarrollo personal y colectivo.
- Las desigualdades e inequidades en los sistemas educativos. Si ya se ha conseguido la meta del acceso a la educación en la escuela primaria, ahora el reto es que se superen las desigualdades e inequidades especialmente en la permanencia como primer paso para evitar el absentismo y la deserción escolar, que es notable en el caso de las niñas.
- La necesidad de acciones positivas hacia las niñas y mujeres. No se puede seguir pensando la educación como un espacio neutro de conocimiento, cada persona se integra a la educación desde su forma de ver y sentir como hombre o como mujer, como persona sexuada perteneciente a un grupo social, a una clase, con una edad, etc.
- Intensificar las actuaciones para evitar la violencia, especialmente contra las niñas. En todas las sociedades mayores grados de violencia recaen sobre las personas que se encuentran en situaciones de inferioridad social. Es imprescindible ahondar en las medidas que algunos países han puesto en marcha para luchar contra la violencia sexual en el ámbito educativo.
- Considerar la permanencia de las adolescentes embarazadas en el sistema educativo público y privado. Dados los altos índices de embarazo en menores de

edad es imprescindible crear planes para que esas adolescentes puedan continuar sus estudios, porque de lo contrario no sólo se les niega el derecho a la educación sino también el derecho a las oportunidades que brinda la finalización de los estudios.

- El derecho a un empleo y a un trabajo decente también para las mujeres. Las mujeres trabajan desde niñas pero, en la mayoría de casos, es un trabajo invisible y desvalorizado socialmente aunque sea imprescindible en el mantenimiento de la sociedad. Las mujeres en todo el mundo necesitan, como los hombres, tener un empleo que permita su manutención personal o familiar, y desarrollar su trabajo en condiciones de dignidad humana.

## 2.4. PANORAMA ACTUAL

La diferente documentación revisada hace énfasis en que la educación es un derecho humano fundamental e instrumento indispensable para el ejercicio de los demás derechos, por lo que se convierte en un requisito para avanzar por la senda del desarrollo. Para aumentar los niveles de educación de la población es preciso enfrentar los problemas de deserción y retraso escolar de niños y niñas, así como las profundas brechas existentes entre el área urbana y rural.

TASA GLOBAL DE DESERCIÓN (%) ENTRE LOS JÓVENES DE 15 A 19 AÑOS DE EDAD										
País	Año	Ambos sexos	Nacional			Urbano			Rural	
			Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres	Ambos sexos	Hombres	Mujeres
Bolivia	1999		48,8	53,7	44,8	42,4	47,3	66,5	63,5	70
	2002		43,9	47,6	35,1	32,3	37,5	64,7	60,8	69,5
Ecuador	1990	...	...	...	24,3	28,3	20,5	...	...	...
	1999	...	...	...	28,1	29,1	27,2	...	...	...
	2002	...	...	...	27,6	28,4	26,7	...	...	...
El Salvador	1995	45,1	44,0	46,1	32,4	30,8	33,7	62,9	60,8	65,0
	1999	41,7	39,2	44,2	30,2	29,1	31,3	57,4	52,5	62,7
	2001	38,58	38,69	38,47	26,5	25,75	27,16	54,35	53,86	54,89
Guatemala	1998	59,2	58,5	60,1	40,2	39,5	41,0	75,6	73,4	78,2
	2002	49,5	48,7	50,3	36,6	37,7	35,5	59,4	57,0	61,8
Honduras	1990	65,9	69,4	62,7	48,7	51,6	46,3	81,4	83,7	79
	1999	61,3	64,6	58,0	46,9	50,5	43,5	75,7	77,6	73,6
	2002	57,0	59,7	54,5	40,4	41,8	39,2	73,5	75,6	71,3

Nicaragua	1993	44,3	43,2	45,3	32,0	31,4	32,7	65,1	62,8 <sup>a</sup>	67,3
	1998	47,1	49,6	44,7	33,8	35,3	32,5	66,6	69,8	63,5
	2001	41,2	46,2	36,3	30,5	36,2	25,2	59,6	61,9	57,0
Paraguay	1994	...	...	...	39,7	35,6	43,1	...	...	...
	1999	43	44,9	41,2	32	31,3	32,5	56,2	58,1	54
	2001	39,1	40,7	37,3	27,4	27,0	27,8	54,7	56,2	52,5
Perú	1999	26,3	25,7	26,8	16,0	16,7	15,5	45,1	41,5	49,0
	2001	23,1	20,9	25,3	16,8	15,7	17,9	35,3	30,3	41,2
República Dominicana	1997	23,0	25,1	21,0	19,3	22,7	16,7	28,1	28,0	28,2
	2002	16,7	15,8	17,7	12,7	13,2	12,2	23,9	20,2	28,5

Fuente, a partir de datos de: CEPAL, sobre la base de tabulaciones especiales de las encuestas de hogares de los respectivos países.

a/ La metodología de construcción de las tasas de deserción puede verse en Cepal, Panorama social de América Latina 2001-2002 (LC/G/2183-P), recuadros III.1 y III.5.

b/ Ocho capitales departamentales y El Alto.

c/ Asunción y Departamento Central.

En cuanto a los datos anteriores, primero se debe destacar la ausencia de cifras en algunos países y años concretos, por lo que se dificulta el análisis comparado; segundo, las diferencias entre zonas urbanas y rurales, siendo en éstas donde se dan las tasas más preocupantes de deserción escolar llegando a más del 70% en zona rural hondureña.

Entre los principales factores de riesgo de deserción se han identificado, a nivel general, la repetición derivada de las inasistencias, el bajo rendimiento y la extra edad asociada al retraso escolar. Igualmente se ha planteado que la educación de la madre y del padre, y la ausencia de uno de los progenitores en el hogar son factores que inciden en la deserción escolar. No obstante, es necesario reconocer que las razones por las que la juventud de ambos sexos abandona el sistema educativo están relacionadas con los roles de género asignados.

Mayores niveles de educación son necesarios, aunque no suficientes, para que las mujeres puedan acceder a mejores empleos, lograr mayor independencia económica, aumentar su capacidad de decisión sobre distintos aspectos de su vida y de su hogar, así como influir en la esfera pública. Para avanzar hacia la igualdad entre hombres y mujeres se requieren cambios en el acceso a la educación, la capacitación y el empleo digno; en la propiedad y control de los recursos productivos por parte de las mujeres, en la remuneración de su trabajo, así como la movilización y generación de poder para el cambio, elevando la conciencia de las mujeres para desafiar su subordinación.

Pero, para construir relaciones más igualitarias y libres de violencia entre hombres y mujeres también se requiere de hombres mejor formados. Es preciso incorporar el análisis de la violencia contra las mujeres, ya que ésta seguramente constituye la manifestación más extrema de las relaciones de dominación-subordinación entre los sexos. No sólo es una violación al derecho a la integridad física y emocional de las mujeres; es un factor que inhabilita a las personas para gozar de autonomía y les impide ejercer su ciudadanía y erosiona su capital social a causa del aislamiento al que son sometidas (Bravo, 2004).

Desde el 2000 se vienen desarrollando iniciativas continentales en relación con las problemáticas del sistema educativo. Tal es el caso del Informe de Progreso Educativo en Centroamérica y República Dominicana "Mañana es muy tarde", elaborado por la Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa, que identificó 4 factores claves:

1. Las instituciones estatales centralistas, burocráticas y politizadas son ineficientes y resistentes a los cambios.
2. La inversión en educación es insuficiente e inequitativa.
3. El deterioro de la profesión docente es manifiesto.
4. Los sistemas de evaluación son inadecuados para conocer el desempeño de los agentes educativos y el impacto de las políticas.

En síntesis, si desde hace años tenemos identificados los aspectos prioritarios que hay que trabajar con mayor énfasis para analizar la discriminación que mujeres y niñas sufren dentro del sistema educativo, es necesario comprender que éste no hace más que reproducir el esquema social y necesita, como la sociedad, de políticas que apoyen la eliminación de desigualdades (Lara, 2002). En general, se producen una serie de desigualdades entre niños y niñas, entre las que se pueden destacar:

- Desigual acceso, permanencia y aprovechamiento en los diferentes niveles educativos.
- Desigual valoración de lo femenino y lo masculino en la educación. Falta de reconocimiento de las aportaciones que las mujeres han realizado a la sociedad y predominio casi absoluto de la figura masculina, sobre todo en las áreas de conocimiento técnicas.
- Desigual participación de mujeres y hombres tanto en educación formal (magisterio, dirección y nivel técnico y de gestión de los sistemas educativos) como informal (cuidado de los hijos, transmisión de roles en el entorno familiar).
- Desigual distribución del tiempo de ocio y de las condiciones extraescolares de aprendizaje.
- Desigual expectativa sobre lo que la educación debe aportar a uno y otro sexo.

Para superar estos aspectos es fundamental volver a considerar un concepto que ya se ha mencionado y que es clave para alcanzar la justicia social: la equidad. En este sentido, principalmente investigaciones latinoamericanas incorporan este término que se está difundiendo por Europa como un elemento inseparable de la lucha contra las desigualdades de todo tipo y en todos los órdenes. En general, se tiende a utilizar el término equidad para hacer referencia a los principios que deben inspirar la compensación de las desigualdades. En sentido estricto, el concepto de equidad está ligado a la idea de justicia, por lo que va más allá de la simple constatación de las desigualdades existentes. Su principal diferencia con el concepto de igualdad consiste en que la equidad implica un juicio acerca del grado de justicia de una desigualdad (Tiana, 2005). Específicamente en lo que se refiere a educación de las mujeres el acceso al sistema educativo con equidad significa tener en cuenta las relaciones sociales en las que se encuentran inmersas, es decir, una existencia en peores condiciones que los varones. Por lo tanto, se precisan acciones específicas que hagan posible el acceso en condiciones dignas al sistema educativo.

En efecto, las políticas que buscan la igualdad de oportunidades no inciden en la importancia de la equidad o utilizan los términos como sinónimos. La igualdad, en todo caso, debería ser la meta a alcanzar y la equidad el mecanismo para lograrla, por lo tanto, serían imprescindibles acciones diferenciadas que beneficien a las personas en peores condiciones, es decir, las mujeres. Parece que lo único que se admite como necesario es el acceso a la escuela pero no se problematiza ni la experiencia ni el contenido curricular, careciendo de un diseño adecuado a la realidad (Stromquist, 2005).

Hay que exponer claramente la necesidad de una apuesta firme para llevar a cabo acciones concretas que beneficien a las mujeres; por ejemplo, que las mujeres por sí mismas tengan derecho a la propiedad, a la tierra, al crédito y a cualquier recurso que muchas veces les están vetados por las relaciones de género del contexto en el que viven. La responsabilidad de superar este panorama actual pasa por la implicación de todos los agentes implicados en el sistema educativo y por sistematizar las buenas (y malas) prácticas para que sean un instrumento prioritario en el esfuerzo educativo que se está llevando a cabo en muchos países.

## **2.5. Agentes en el ámbito educativo: alumnado, profesorado, familias, Estado, comunidades, empresas, organismos de cooperación al desarrollo.**

Se ha mencionado anteriormente que hay datos que demuestran que cuando el padre y/o la madre participan en el sistema educativo aumenta el rendimiento académico del alumnado. También se sabe que cuanto más autoridad y responsabilidad tienen las escuelas mayor eficiencia y cohesión tendrán los centros educativos. Para

ello es imprescindible un trabajo conjunto entre todos los agentes relacionados con la educación, entre otros: alumnado, profesorado, familias, dirección (Estado, Ministerios), comunidad, empresas, sindicatos, organismos de cooperación.

El informe de la UNESCO sobre la Educación para el S. XXI (1996), el denominado Informe Delors, basa la educación en cuatro pilares fundamentales, todos ellos posibles de asumir siempre y cuando todos los actores que intervienen en los procesos educativos se coordinen y trabajen por conseguirlos:

- **Aprender a conocer.** Es necesario que la infancia adquiera unos conocimientos en conexión con la Historia y la cultura propias, que se organizan en contenidos curriculares y se aprenden en la escuela, pero también, con el mundo que les rodea por medio de sus relaciones con el entorno, la familia, los iguales y los medios de comunicación, ayudándoles a analizar esta realidad a través de estrategias de aprendizaje constructivo. Aprender a conocer combinando conocimientos generales suficientemente amplios con la posibilidad de profundizar en unas materias determinadas que sean de interés en el contexto. Así, además se aprende a aprender para poder aprovechar las posibilidades que ofrece la educación a lo largo de la vida. En el caso de las niñas y adultas supone aprender desde la propia experiencia de mujeres y dar a conocer, mediante su revalorización, los saberes tradicionales y su práctica cotidiana.
- **Aprender a ser.** Los niños y niñas han de aprender a ser desde lo social, como miembros de un grupo, de una cultura, que podemos relacionar con “aprender a conocer”, y desde lo individual: como seres únicos y diferentes, descubriendo su interioridad, sus posibilidades y limitaciones, su realidad personal inmersa en una realidad social, en la que desarrollarse. Aprender a ser para poder obrar con autonomía y responsabilidad personal y social, para lo cual la educación debe potenciar las capacidades personales. En el caso de las niñas y adultas supone conseguir el respeto de los otros hacia su forma de ver la vida y las relaciones sin padecer menosprecio e indiferencia social.
- **Aprender a hacer.** Se aprende observando, experimentando y descubriendo. Se aprende a hacer con las personas más próximas, en la realidad cotidiana del hogar, de la escuela y de la comunidad. Aprender a hacer a fin de adquirir no sólo una calificación profesional sino una competencia que capacite a la persona para hacer frente a gran número de situaciones y a trabajar en equipo. En el caso de las mujeres supone su incorporación a experiencias sociales y laborales no discriminatorias ya desde la escuela primaria.
- **Aprender a vivir juntos.** Favorecer una educación para la vida comunitaria, desde el ámbito familiar, es fundamental para que desde la infancia se aprenda a ejercitar la participación, la cooperación, el diálogo y la toma de decisiones consensuadas y compartir los conocimientos y la vida, de forma que luego se sea capaz de transferir estos aprendizajes a otros contextos sociales. Aprender a vivir juntos desarrollando la comprensión hacia las otras personas mediante

el respeto a valores como el pluralismo y la paz. En el caso de las mujeres se trata de que se reconozca su triple rol, con la desvalorización que conlleva, y su ejercicio tradicional de mediadoras en conflictos familiares y sociales.

La participación directa de la comunidad tiene un impacto positivo en la asistencia de docentes y alumnado a la escuela, en la cantidad y la calidad del aporte de los progenitores a la educación, en la responsabilidad por los resultados y, en general, en el ejercicio de prácticas democráticas. La realidad es que las escuelas, las familias y las comunidades pueden conectarse en una variedad de formas que brindan apoyo al estudiantado. Las conexiones pueden tener lugar dentro de la escuela, en el hogar familiar y en la comunidad. La conexión comunidad-escuela puede incluir tanto los eventos escolares patrocinados por actores no educacionales, como la colaboración en campañas de vacunación, o el trabajo voluntario desde las asociaciones de madres y padres.

Uno de los retos de entender la relación familia-comunidad-escuela es que cada tipo de conexión puede producir diferentes resultados. Muchas de las actividades típicamente escolares, tales como asistir a reuniones y presentaciones estudiantiles, no necesariamente tienen gran impacto sobre el éxito en los estudios. Sin embargo, sí pueden resultar valiosas en la mejora de la comunicación y el entendimiento entre el personal escolar, los familiares y el resto de la comunidad. Hay que insistir que cuando se habla de comunidad se incluyen todas las instituciones, empresas y personas vinculadas con la misma, ya que la educación beneficia a todos los sectores sociales. No hay que olvidar que la inversión privada en educación es significativa en todos los países, así como los fondos para proyectos educativos provenientes de fuentes externas (PREAL, 2003).

En cuanto a la iniciativa privada propiamente dicha, hace más de una década que se vienen desarrollando programas de apadrinamiento de escuelas públicas con la participación de instituciones privadas, así hay ejemplos en República Dominicana o Nicaragua. Los centros escolares suelen recibir recursos en infraestructuras y materiales didácticos.

Respecto a la intervención de otros agentes, es importante destacar el papel desarrollado por Organismos No Gubernamentales (ONGs) no sólo por los aportes económicos invertidos sino también por el apoyo político que suponen, ya que, en muchos casos, refuerzan las políticas gubernamentales y, en otros, las sustituyen. En algunas instituciones se viene alertando sobre la viabilidad y sostenibilidad de los proyectos educativos apoyados con ese tipo de planteamientos ya que hay numerosos casos de proyectos que no son capaces de continuar su andadura sin el apoyo económico y logístico de la cooperación externa.

Un eje central que se quiere tratar aquí es el del profesorado ya que la calidad de la educación depende, en gran medida, del magisterio nacional en cada país.

Cuando no se cuenta con la preparación adecuada ni con los incentivos suficientes, el desempeño profesional se vuelve insuficiente. La centralidad del profesorado viene dada por poseer el conocimiento formal y por ser modelo humano para el resto de la sociedad. La escuela como institución forma parte de un sistema complejo y dinámico en el que se producen conflictos de valores e intereses, siendo una de las grandes transmisoras de discriminación a través de los contenidos curriculares y del profesorado, por eso, las acciones a desarrollar deben de ser dirigidas en ambos niveles. Posiblemente el nivel del magisterio nacional es más complejo, ya que requiere de cambios profundos personales como sujeto social que se dedica a la enseñanza.

El profesorado no reconoce que en el aula se produzca discriminación de género porque está oculta en la participación de las mujeres en todos los niveles educativos desde profesoras hasta alumnas; es decir, los logros en el acceso a la educación de las niñas provocan la idea de igualdad no sólo en el educación sino también en la sociedad. La documentación estudiada indica que los sistemas salariales e incentivos no fomentan las buenas prácticas docentes, siendo casi inexistentes los estímulos no monetarios tales como el reconocimiento profesional, becas, descuentos en libros, subsidios de vivienda, alimentos y transporte. Por otra parte, tampoco existen procedimientos para conocer el desempeño real del magisterio. El actual grado de empirismo en muchos países sigue siendo un tema recurrente. Por ejemplo, hace ya 10 años que El Salvador promulgó una ley por la que todo el magisterio debía de estar registrado, es decir, presentar evidencia de haberse graduado en los estudios correspondientes; o en República Dominicana donde se ha llevado a cabo un largo proceso para formar al 30% de docentes empíricos del país (PREAL, 2003).

En conjunto, los estudios de resultados educativos hacen énfasis en algunos aspectos a tener en cuenta respecto al profesorado:

- A menudo enseñar no es elegido como una profesión, sino porque no hay muchas más opciones o porque es más barata esta formación.
- El profesorado debe de estar preparado no sólo en conocimientos a transmitir sino también en el contexto en que se vaya a desarrollar como docente. La formación es una para todo el profesorado, como si todas las poblaciones fuesen completamente homogéneas. El personal docente muchas veces no está preparado para trabajar con infancia rural y/ o con poblaciones indígenas con culturas distintas.
- Las diferencias rural/ urbano también se dan en la calidad del profesorado. En el ámbito rural se da la paradoja de que el personal docente está menos preparado y trabaja en condiciones más difíciles.
- La formación del profesorado reproduce, en muchos casos, las injusticias de la sociedad como en el caso de niñas indígenas.

## 2.6. Buenas prácticas

El concepto de “buenas prácticas” en una acepción amplia se refiere tanto a políticas públicas como a programas, proyectos o acciones realizadas desde el Estado y/o desde la sociedad civil, que sean consideradas como eficaces para alcanzar la igualdad con equidad entre hombres y mujeres en todas las esferas de la sociedad. La buena práctica suele tener un enfoque frecuentemente innovador, que ha sido probado y evaluado y que tiende a tener éxito en distintos contextos. De esta forma, una buena práctica es la innovación que permite mejorar el presente de toda la población, por ello, debe de tener en cuenta las diferentes necesidades y expectativas de mujeres y hombres en un contexto determinado. Así, aumentar sostenidamente los niveles de educación de niñas, niños y de jóvenes de ambos sexos evitando su deserción temprana del sistema educativo es un requisito fundamental para alcanzar el desarrollo de cualquier país, estrechamente vinculado con mayores logros educativos de toda la población y especialmente de las mujeres.

En cuanto a educación, los ejemplos de buenas prácticas están relacionados con la combinación de variables de diversa índole pero que no incluyen la perspectiva de género. Algunas de estas variables están relacionadas con acciones desarrolladas con y por las comunidades, iniciativas promovidas de abajo hacia arriba; políticas sectoriales que impulsan compromisos, inversiones e incentivos; la implicación decidida de líderes para promover la escolarización especialmente de las niñas y jóvenes.

En síntesis, se plantean acciones integrales que hagan posible la participación sostenida del alumnado en el sistema educativo de cada país pero no tienen en cuenta las demandas de las mujeres y especialmente de las mujeres y niñas indígenas. Para que una acción sea integral debe incluir a toda la población a la que va dirigida, de lo contrario siempre se generarán discriminaciones

Se han puesto de manifiesto algunos aspectos de lo que se considera buenas prácticas, pero para que realmente lo sean se deben de tener en cuenta además de lo mencionado anteriormente una serie de elementos que ponen de relieve las principales enseñanzas de la década de los 90 en cuanto a la educación de la infancia y especialmente de las niñas (Gross, 2003).

- La educación de las niñas es un medio eficaz de lucha contra la pobreza. Las niñas que han recibido una educación toman decisiones por ellas mismas, se casan más tarde y espacian más sus embarazos, tienen menos descendencia y la cuidan más y mejor, apoyarán más fácilmente su educación. Para promover la educación de las niñas es necesaria la implicación de la comunidad.
- Hay que suprimir la corresponsabilidad en los costes para la infancia más pobre. Los programas que incluyen becas o ayudas consiguen una mayor pre-

sencia de los niños y niñas más pobres. Reducir los costes financieros o personales que implica el asistir a la escuela es un elemento clave para fomentar la educación. La eliminación de los gastos escolares o apoyos a la asistencia de las niñas parecen medidas efectivas.

- Es necesario construir más escuelas y que estén más cerca de las comunidades. Algún estudio cifra en un 2,5% el incremento de inasistencia por cada kilómetro adicional entre la casa y la escuela. La distancia es un elemento especialmente sensible para las niñas, que tienen miedo a ser agredidas ellas o sus familiares.
- La facilidad de acceso y la seguridad de la escuela, en su dimensión psicosocial, así como la relevancia y la calidad de su enseñanza son elementos fundamentales para determinar cuántos niños, y especialmente niñas, van a participar y cómo lo harán. Los conocimientos y las actitudes de los profesores son importantes para que las niñas asistan a la escuela.
- Para que un proyecto signifique un impacto importante en cuanto a la participación de las niñas, es necesario contar con el apoyo de políticas nacionales en educación y otros agentes implicados.
- Para garantizar la sostenibilidad de los proyectos, es necesario anclarlos en una estructura o infraestructura más durable, como puede ser la que proporciona la administración.

En resumen, algunos de los principios que definirían una buena práctica (Rioseco, 2005) que tenga en cuenta a las mujeres son:

- Acciones en todos los niveles (nacionales y locales). Al nivel nacional las prioridades incluyen el mejoramiento del status de las mujeres, el establecimiento y cumplimiento de normas, políticas y leyes apropiadas y creación de un ambiente social que promueva las relaciones no discriminatorias. Los planes de acción son útiles y deben incluir: objetivos claros, líneas de responsabilidad, plazos y respaldo financiero para que no queden sólo a nivel de discurso teórico.
- Participación activa de las mujeres en el diseño, desarrollo y puesta en práctica de proyectos educativos, ya que éstas son las mejores conocedoras de su situación y de la de sus descendientes.
- La seguridad de las niñas y mujeres debe guiar todas las decisiones relativas a la creación de centros educativos. Hay que plantear una política preventiva que tenga como meta la disminución de los niveles de violencia hacia la mujer, primero, en el espacio familiar.
- Cambios institucionales en las políticas y en el desempeño de las mismas, con el objetivo de visibilizar a las mujeres y atender sus demandas desde las instituciones. Un aspecto imprescindible sería aplicar los planes de igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres a la educación.

- ❑ Enfoque multicultural, interdisciplinario e interinstitucional de la educación en todos los niveles, ya que es la manera más adecuada de tener en cuenta las demandas de las mujeres (laboral, salud, servicios sociales).
- ❑ Expresar como objetivo de la educación en el nivel gubernamental la institucionalización y sostenibilidad de las políticas, programas o planes tendentes a mejorar los niveles educativos de las mujeres.
- ❑ Coordinación y concertación de todos los agentes implicados en el proceso educativo para mantener un discurso compartido en beneficio de la promoción de las mujeres.

Además y simultáneamente, se debe trabajar una línea política, en las más altas instancias, dirigida a designar la educación en igualdad con equidad como política estratégica de los Ministerios de Educación, para lo cual, entre otros, se deberá formar al personal estatal en materia de género y educación con el objetivo de facilitar la elaboración de propuestas y su puesta en funcionamiento. En muchos países ya existen estas políticas, se trata sencillamente de ponerlas en práctica para poder evaluar sus resultados a medio plazo.

Por lo tanto, recomendaciones y estrategias para llevar a cabo proyectos educativos dirigidos a mujeres deben implicarse en el reconocimiento de que la acción educativa es política porque tiene como objetivo superar las injusticias que sufren las niñas y adultas. La educación como proceso parte de la realidad de cada persona, pues incluye las relaciones de subordinación/ discriminación en las que vive, con el objetivo de superarlas y consolidar una mejora personal como parte de una sociedad en la que las mujeres son mayoría entre las personas desfavorecidas y marginadas.

Las experiencias recientes de proyectos de educación de mujeres incorporan la reducción de los costes de la escolarización y la mejora de la calidad del entorno educativo. Estas tareas requieren que el Estado sea el protagonista principal en el logro de la educación para todos y todas, pero con la imprescindible colaboración de agentes no gubernamentales y del sector privado. Los retos más importantes continúan estando en la legislación que mantiene las desigualdades de género (especialmente los derechos de propiedad y herencia), las políticas de redistribución deben ofrecer iguales oportunidades a niños y niñas, y los planes y reformas educativas deben cuestionar la discriminación y las prácticas sexistas. La educación es uno de los medios más potentes para contrarrestar los factores que provocan desigualdad y, a la inversa, los cambios generales en la sociedad contribuyen a un mayor acceso de las niñas y mujeres a la educación.

## 2.7. Aspectos para una propuesta de cooperación al desarrollo en educación de las mujeres

Es innegable, y los datos cuantitativos y cualitativos lo indican, que la educación de las niñas y las mujeres está pasando por un proceso de inclusión y superación de ciertos aspectos culturales que transmiten la estigmatización de sus aportes a la sociedad. Lo que ocurre en el sistema educativo de un país está en relación directa con lo que pasa en el resto de la sociedad, y la educación quizás sea el ámbito al que primero se exige la consecución de la igualdad con equidad entre hombres y mujeres.

Hay que buscar los mecanismos para ejercer el derecho a la educación desde la propia realidad como instrumento de cambio hacia un futuro de superación de las desigualdades, lo que incluye indiscutiblemente la visibilización de las mujeres, mediante la valoración positiva de su presencia misma con sus problemas y aciertos dentro de la sociedad. Aún más, cualquier proceso de superación de dificultades está determinado por la toma de una serie de medidas básicas que, en el caso de la educación, pasan por unos mínimos que se pueden resumir en que haya suficientes escuelas equipadas y con docente en las comunidades, que la educación -por lo menos a nivel primario- sea gratuita y que se faciliten los libros y materiales de trabajo, por lo menos a la población más pobre. Pero, además es imprescindible atraer al sistema escolar de forma específica a niñas y mujeres, debido a las tendencias sociales a su marginación.

Aún cuando el sistema educativo, por sí mismo, no puede conseguir una transformación que garantice la igualdad -ni siquiera la igualdad de oportunidades- es importante no minusvalorar su contribución al cambio igualitario, especialmente como punto de partida en la legitimación de las mujeres para lograr este cambio. Dado que las contradicciones en los sistemas educativos son notables ya que en muchos países coexisten sectores de mujeres analfabetas o de niñas no escolarizadas junto a un acceso ya amplio de las mujeres a las universidades, hay que establecer un sistema de prioridades. Prioridades que, si partimos de la necesidad de utilizar la educación como instrumento de desarrollo económico y de lucha contra la pobreza, tanto a nivel individual como colectivo, supone enfatizar en primer lugar la extensión de la educación a todas las niñas y la alfabetización y formación ocupacional de las mujeres adultas, como primer paso para alcanzar la igualdad, siguiendo después hacia medidas que no incidan ya sólo en el acceso de las mujeres a la educación sino en la modificación del sistema educativo (Subirats, 1998).

Todos los estudios revisados enfatizan la tendencia mundial a dar prioridad absoluta a una educación de calidad, que en el caso de las niñas pasa por acciones positivas conducentes a su permanencia con equidad en el sistema educativo.

Aunque, en la mayoría de países, se han realizado los cambios legislativos necesarios para acabar con tratos discriminatorios hacia las niñas es imprescindible

insistir en el fortalecimiento de sus aspectos prácticos, con el objetivo de eliminar las barreras sociales y legales que condicionan el acceso y permanencia de las niñas y mujeres en el sistema educativo. Paralelamente, las acciones prioritarias serían en relación con la estructura curricular y el currículum oculto<sup>18</sup>, los materiales de estudio y el profesorado.

En síntesis, en el proceso educativo ya se vienen trabajando aspectos vitales para superar las desigualdades de todo tipo entre hombres y mujeres. Las realidades indican que todavía hay que insistir en una serie de aspectos centrales:

- **Accesibilidad legal y física.** El acceso de las niñas, como derecho, estadísticamente está logrado pero sabemos que no indica permanencia, hay que apoyar a las niñas y mujeres en aquellos aspectos claramente discriminatorios. Esto significa prestar especial atención a las jóvenes embarazadas y madres adolescentes. En cuanto al acceso físico a los centros hay que insistir en la necesidad de que los centros escolares se encuentren dentro de la comunidad y tengan infraestructuras que cubran las necesidades específicas de las niñas y las adolescentes. Otro aspecto importante que influye en las familias para escolarizar es, considerar dentro de los programas educativos, los costes de oportunidad<sup>19</sup> que conlleva la formación de las niñas.
- **Desigual valoración de lo masculino y lo femenino.** Miles de mujeres en todo el mundo resuelven autónomamente su propia vida y la de sus familias pero este esfuerzo no se les reconoce ni social ni económicamente. Es imprescindible promover el protagonismo de las mujeres en la sociedad comenzando por el uso de un lenguaje visual y oral no sexista y por una definitiva revisión del androcentrismo<sup>20</sup> de los materiales didácticos.
- **Ausencia de las mujeres en la toma de decisiones.** El poder en que se basan las relaciones humanas se caracteriza por ser abuso de poder, generalmente abuso de los hombres hacia las mujeres (también en educación). El caso más oculto es el de los abusos sexuales de profesores hacia alumnas que se niega su magnitud tanto en el nivel institucional como en el personal.
- **Pensar la diversidad cultural.** Todo proyecto educativo debe tener en cuenta las especificidades de la población a la que va dirigido: etnia, lengua, bilingüismo, territorio, relaciones de género, etc.

---

18. Conjunto de prácticas habituales en el sistema educativo que no están explicitadas en forma patente, pero que forman parte de los hábitos de la docencia, tanto en términos de atención al alumnado como de observaciones, valoraciones, etc. que el profesorado realiza.

19. Ingresos o servicios que las familias pierden al no recibir ayuda de sus hijas, ya sea trabajando fuera del hogar o dentro de éste en tareas domésticas.

20. Visión del mundo desde el punto de vista exclusivamente masculino. El androcentrismo presupone que la experiencia masculina es universal y que representa a la humanidad, obviando la experiencia femenina.

- **Dedicar mayores recursos y esfuerzos al magisterio nacional.** Sin su disposición al cambio será imposible acabar con las desigualdades entre niños y niñas. Es preciso revisar los programas de formación continua del profesorado para identificar, en primer lugar, el lenguaje sexista, junto con las actitudes discriminatorias dentro del aula.

Con seguridad si se cumpliesen estos aspectos se estaría más cerca del ejercicio pleno de los derechos humanos de las mujeres que tienen como camino inexcusable el derecho a la educación. Las diferencias entre hombres y mujeres, en sus comportamientos, actitudes e ideas, se derivan del aprendizaje social de sus identidades femeninas o masculinas. La igualdad no se puede alcanzar si no se parte de reconocer que estas diferencias se han transformado en desigualdades socioeconómicas, políticas, culturales y laborales entre los hombres y las mujeres, y en donde las relaciones entre ambos son relaciones de poder asimétricas, colocando a las mujeres en posición de subordinación (Escalante, 2005). La educación constituye la vía que hay que transitar para lograr, progresivamente, el desmontaje de los estereotipos de género, visibilizar los aportes de las mujeres a la sociedad y valorizar los aportes de la participación y asistencia en los sistemas educativos de las niñas y mujeres. La valorización de la participación activa de niñas y mujeres, que también beneficia a los niños, se puede encontrar en las respuestas a las siguientes preguntas:

### **CINCO PREGUNTAS BÁSICAS SOBRE LA ASISTENCIA A CLASE DE LAS NIÑAS (Gross, 2003)**

#### **1. *¿Cuáles son las mejores estrategias para que las niñas vayan a la escuela?***

1. Incrementar la proporción de inversión en educación primaria tanto en el sector público como en el privado.
2. Aumentar la oferta de escuelas cerca de donde viven las niñas y aceptables para ellas.
3. Promover el compromiso de las comunidades con las escuelas.
4. Eliminar o minimizar los obstáculos a la participación de las chicas: seguridad, costes de escolarización y normas que las excluyen.

#### **2. *¿Cómo mejorar la calidad de la educación de las niñas?***

1. Promoviendo un diálogo y una reflexión sobre la calidad, en que puedan participar todos los actores implicados.
2. Impulsando la definición de los componentes de una educación de calidad por parte de los donantes internacionales.
3. Mejorando los materiales didácticos y los libros de texto, y que éstos promuevan activamente la igualdad de género.
4. Formando al profesorado sobre temas relacionados con la igualdad entre hombres y mujeres.

**3. ¿Cuáles son las formas de ayudar a las niñas a que completen una educación básica?**

1. Hay que construir escuelas cerca de donde viven, al tiempo que se mejora su seguridad.
2. Es necesario reducir o suprimir los costes de educación de las niñas.
3. La implicación de las madres en la educación de su descendencia, y especialmente de sus hijas, es muy importante. Las casadas o embarazadas deberían poder seguir yendo a la escuela.

**4. ¿Se ven afectados los niños?**

1. Todas las iniciativas que se centran en las niñas acaban beneficiando también a los niños: más presupuesto, calidad acrecentada, mayor atención a la educación...
2. El personal docente femenino es, muchas veces, preferido por ser menos violento.

**5. ¿Cómo pueden lograrse resultados sostenibles?**

1. Con la movilización y la colaboración de todos los agentes sociales.
2. Poniendo en práctica los principios de igualdad y equidad.
3. Con un mayor compromiso de los gobiernos y los donantes a favor de la educación de las niñas.

Es obvio que no hay soluciones sencillas al problema de la falta de educación de las niñas y adultas. Las razones de su poca participación son sociales, culturales, económicas,... por lo que hace falta un enfoque multidisciplinar. En cualquier caso, para promover la educación de las niñas debe existir un marco de inversiones y de políticas educativas que sean coherentes con el fomento de la participación de las niñas, y posiblemente haya que ir más allá de los Ministerios de Educación o de sus delegaciones territoriales, implicando a otros organismos que sean tan o más receptivos e interesados en promover la igualdad de género. Los modelos de actuaciones se pueden generalizar siempre y cuando se adapten a las condiciones locales, y si se tiene en cuenta que cualquier elemento afecta a todo el resto. En cada región o zona es importante identificar los obstáculos concretos a los que se enfrentan las niñas para ir a la escuela. Las sinergias aumentan los resultados si la educación de las niñas se contempla en los niveles nacional, regional y local. Y, en ocasiones, la educación de las niñas puede enfocarse como educación para todos en vez de educación para un colectivo, tal como se ha venido exponiendo.

Insistiendo, algunos de los medios para que las niñas y jóvenes vayan a la escuela son:

- Incrementar la proporción de inversión en educación primaria.
- Fortalecer las instituciones responsables de la educación primaria, en el sec-

tor público y en el privado.

- Contar con “agentes de cambio” -padres, madres, profesorado, policía...- e implicarles en el proceso, promoviendo su compromiso.
- Las acciones deben incluir comunicación y tienen que estar integradas en políticas más amplias.
- Aumentar la oferta de escuelas cerca de las chicas.
- Concebir escuelas que sean lugares aceptables para las chicas.
- Eliminar o minimizar los obstáculos a la participación de las chicas: seguridad, costes de escolarización, normas y textos que las excluyen.
- Contratar a profesoras.
- Y para que las chicas no sólo empiecen la escolarización sino que la terminen es necesario:
- Construir escuelas cerca de donde viven, al tiempo que se mejora su seguridad.
- Reducir o suprimir los costes de su educación (entre otros, becas).
- Fomentar que las casadas o embarazadas sigan en la escuela.
- Implicar a las madres (y a los padres) en la educación de sus hijos, y especialmente de sus hijas.
- Promover los vínculos entre la educación de las chicas y la educación de mujeres.

En suma, los principales retos futuros para lograr el objetivo de la equidad de género en la educación se concretarían, en un primer momento, en el aumento de los recursos dedicados a la educación general de la población y, en concreto, de las niñas; una mayor voluntad política para conseguir justicia para las niñas y un mayor compromiso de los organismos internacionales y los donantes para financiar sólo proyectos que tengan su eje vertebrador en la equidad de género.

Toda acción de desarrollo tiene repercusiones sobre las relaciones entre hombres y mujeres, por eso, se precisa aplicar el análisis de género en todas las políticas, programas y proyectos. No se puede seguir pensando que los proyectos pueden ser eficaces y duraderos sin atender explícitamente las diferentes necesidades e intereses de hombres y mujeres. No se puede pretender erradicar la pobreza y mejorar las condiciones de vida de las personas más vulnerables si se ignora la realidad en la que viven las mujeres, al contrario, al no hacerlo se refuerzan las estructuras que generan las desigualdades y que, teóricamente, el proyecto quiere superar.

Para medir cómo se avanza en el camino hacia la igualdad se precisa la puesta en práctica general de indicadores específicos que tengan en cuenta también a las mujeres, como los propuestos por la Unidad Mujer y Desarrollo de la CEPAL y aplicados por Bravo (2004) en sus análisis de los cumplimientos de los ODM. Para evaluar el cumplimiento del objetivo “Lograr la enseñanza primaria universal” utilizó tanto los indicadores del milenio como indicadores adicionales de género, entre

otros: la tasa de asistencia escolar en primaria por condición de pobreza, la tasa de asistencia en la primaria con retraso escolar por condición de pobreza y los factores asociados a la deserción (educación de la madre y tipo de familia). Para analizar el objetivo “promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer” incorporó, entre otros, indicadores la brecha de género económica, la relación entre la proporción de la población femenina y masculina de 15 años y más preceptora de ingresos, y la frecuencia de violencia contra la mujer.

Para poder saber qué hacen, qué piensan, cuál es la situación, cuáles son sus necesidades, cuáles son los intereses, etc, de las niñas y mujeres, el primer paso, que todavía no se ha dado, es la información desagregada por sexo, de lo contrario las mujeres seguirán sin existir. Aunque pueda parecer obvio, es imprescindible seguir insistiendo en que si tomamos un indicador del milenio como la “tasa de matrícula en la enseñanza primaria” no sabemos cuántas niñas están matriculadas, con lo cual se produce una visión parcial y homogénea de la realidad. Además hay que saber el origen sociocultural de esas niñas porque es imprescindible reconocer, por ejemplo, los derechos lingüísticos de los pueblos, que requieren también de la incorporación de mediciones tanto cuantitativas como cualitativas que proporcionen una visión más completa de la realidad.

Las áreas del conocimiento, habilidades e intereses que han sido tradicionalmente femeninos como la crianza, el cuidado de la vida y las relaciones sociales y del medio ambiente deben incorporarse al currículum al mismo nivel que la enseñanza de las matemáticas y, simultáneamente, debe incentivarse el interés de los niños por esas áreas. Es decir, superar la jerarquización de conocimientos y destrezas que se imparten en el sistema educativo: las mujeres aprenden a realizar una serie de trabajos del ámbito doméstico desde muy niñas mientras, normalmente, sus hermanos juegan en la calle. Esos saberes previos, adquiridos a muy temprana edad, fundamentales en la cobertura social familiar se merecen que, de una vez por todas, se valoren socialmente como les corresponde y dejen de ser minimizados.

En conclusión, la educación no puede seguir siendo tratada como un sector subordinado al desarrollo económico y social, sino que es un derecho humano fundamental. Consecuentemente, la igualdad con equidad de género debe de ser asumida como el centro del ejercicio de ese derecho en un marco de justicia social en el que sea posible superar la exclusión de hombres y mujeres. La igualdad de género es una estrategia fundamental para el desarrollo porque incide en todos los ámbitos de la vida pública y privada. El éxito de las políticas de desarrollo está condicionado a la incorporación de la perspectiva de género porque supone un compromiso institucional para modificar la condición y posición de las mujeres mediante un análisis de las relaciones sociales en las que la propia identidad, los sentimientos y el cuerpo tengan la misma relevancia que la situación económica y social.

## 2.8. BIBLIOGRAFÍA

### Referencias bibliográficas

- AECI-Nicaragua (2003). *Buenas prácticas en la incorporación del enfoque de género en proyectos de desarrollo*. Managua.
- AECI-Nicaragua (2003). *Primer encuentro sobre género de las Oficinas Técnicas de Cooperación*. Managua.
- ALONSO, José Antonio (2005): "Objetivos de desarrollo del milenio: potencialidades y limitaciones". Madrid. ICEI.
- Banco Mundial (2002). *Panorama de género en América Central*. Banco Mundial Región de América Latina y el Caribe.
- BARBÉ ESTHER, SORIANO PABLO (2003). *Dossier on-line UE-Latinoamérica*. Doctorado en Relaciones Internacionales e Integración Europea de la Universitat Autònoma de Barcelona.
- BASTARDES, Clara, FRANCO Laia, TOMÀS Sonia (2005). *Eines per treballar gènere en la cooperació per al desenvolupament*. Barcelona. Creu Roja Espanyola.
- BRAVO, Rosa (2004): *Las metas del milenio y la igualdad de género: el caso de Perú*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.
- BRAVO, Rosa (2004): *Las metas del milenio y la igualdad de género: el caso de Bolivia*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.
- CEPAL (2005). *Objetivos de Desarrollo del Milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe (2005)*. ONU. Santiago de Chile.
- Comisión Presidencial para la Coordinación del Área social (2003). *Primer informe sobre los avances en el cumplimiento de los ODM*. Naciones Unidas. El Salvador.
- Consejo Nacional de Educación (2005). *Proyecto Educativo Nacional 2006-2021*. Lima.
- COMMCA (2005). *Plan Estratégico 2006-2009*. Consejo de Ministras de la Mujer de Centroamérica. Managua. 2005.
- CONAMU (2005). *Plan de Igualdad de Oportunidades 2005-2009*. Consejo Nacional de las Mujeres de Ecuador.
- DELGADO, Gabriela (2004): "¿Derecho de las mujeres a la educación?". UAM. México. [www.cimacnoticias.com/noticias/04jun/s04062102.html](http://www.cimacnoticias.com/noticias/04jun/s04062102.html) (consultado 25/01/2006).
- ESCALANTE HERRERA, Ana (2005). "Equidad de género y desarrollo humano: el lugar de la educación". En Fernández Rius, Lourdes. *Género, valores y sociedad. Una propuesta desde Iberoamérica*. Colección Educación en Valores. Ed. Octaedro-OEI. Barcelona.

- ESPINOSA, Isolda (2005). *Las metas del milenio y la igualdad de género. El caso de Nicaragua*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.
- ESPINOSA, Isolda (2005). *Las metas del milenio y la igualdad de género. El caso de Guatemala*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.
- GUZMÁN, Virginia (2001). *La institucionalidad de género en el Estado: nuevas perspectivas de análisis*. Unidad mujer y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL.
- GROSS, Dominique (2003). *Enseñanzas y buenas prácticas en proyectos de educación en países en vías de desarrollo*. OPE-SECIPI.
- Instituto de la Mujer (2003). *IV Plan para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres 2003-2006*. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. Madrid.
- Instituto Nacional de la Mujer (2002). *I Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades 2002-2007*. INM. Tegucigalpa.
- ISDEMU (2005). *Plan de acción 2005-2009 de la Política Nacional de la Mujer*. Instituto Salvadoreño para el desarrollo de la Mujer. San Salvador.
- LARA RUIZ-GRANADOS, Pilar (2002). "La educación de las mujeres y las niñas en los procesos de desarrollo: una visión del enfoque de género en la política de cooperación española". VII Congreso internacional del CLAD sobre reforma del Estado y la Administración Pública. Lisboa.
- Ministerio de Asuntos Exteriores (2004). *Estrategia de la cooperación española para la promoción de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres*. Madrid.
- Ministerio de Asuntos Exteriores (2005). *Plan Director de la Cooperación Española 2005-2008*. Ministerio de Asuntos Exteriores. Madrid.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2004). *Programa de alfabetización y educación básica de adultos en Iberoamérica. 2000-2003*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.
- Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social (2005). *Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Varones (2006-2010)*. MINDES. Lima.
- Organización de Estados Iberoamericanos (2004). *La cooperación educativa en el marco de las Cumbres Iberoamericanas*. OEI.
- PANT, Mandakini (2003): "Educación de adultos y medios de vida: las mujeres como agentes de cambio" En Torres, Rosa. *Aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Educación de adultos y desarrollo n° 60. Bonn. Págs. 137-164.
- PREAL (2003). *Es hora de actuar*. Informe de progreso educativo en Centroamérica y la República Dominicana 2003. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe de la Comisión Centroamericana.
- PREAL (2005). *Cantidad sin calidad 2006*. Un informe del progreso educativo en

- América Latina. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- PROEDUNA (2005). *Hacia un proyecto educativo nacional (2006-2021)*. Propuesta del Consejo Nacional de Educación. Lima.
- RIOSECO ORTEGA, Luz (2005). *Buenas prácticas para la erradicación de la violencia doméstica en la región de América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile. CEPAL.
- Save the Children (2005). *Estado mundial de las madres. El poder y las promesas de la educación de las niñas*.
- Secretaría de Estado de la Mujer de la República Dominicana (2000). *Plan Nacional de Equidad de Género*. Santo Domingo.
- Secretaría de la Mujer de la Presidencia de la República de Paraguay (2002). *II Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003-2007*. Secretaría de la Mujer y FNUAP. Asunción.
- Secretaría Presidencial de la Mujer de Guatemala (2000). *Plan de Equidad de Oportunidades 2001-2006*. Guatemala.
- Sistema de Naciones Unidas en República Dominicana (2004). *Objetivos de Desarrollo del Milenio en República Dominicana*. Informe 2004. ONU.
- SOLER ROCA, Miguel (1997). *Dos visiones antagónicas de la educación desde la atalaya internacional*. Montevideo. Asociación de Educadores de Latinoamérica y del Caribe.
- STROMQUIST, Nelly (2005): "La dimensión de género en las políticas educativas". *Seminario Equidad, género y educación: más allá del acceso*. Lima.
- SUBIRATS, Marina (1998). *La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación*. Serie mujeres y desarrollo. Santiago de Chile. CEPAL
- TIANA FERRE, Alejandro (2005): "Educación e igualdad en España" En De Puelles Benítez, Manuel (coord.). *Educación, igualdad y diversidad cultural*. Biblioteca Nueva. Escuela Julián Besteiro. Madrid. Págs. 103-140.
- TORRES, Rosa (2003). *Aprendizaje a lo largo de toda la vida*. Educación de adultos y desarrollo n° 60. Bonn.
- UB (2005). *La cooperación española en materia de educación en Bolivia, Ecuador, Paraguay y Perú*. Universidad de Barcelona. Ministerio de Asuntos Exteriores. Secretaría de Estado para la Cooperación Internacional. Madrid.
- UNESCO (1996). Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI. *La educación encierra un tesoro*. UNESCO-Santillana.
- UNESCO (2005). Informe de seguimiento EPT en el mundo. *El imperativo de la calidad*. UNESCO.

## 2.9. DIRECCIONES ELECTRÓNICAS DE ORGANISMOS INTERNACIONALES Y MECANISMOS DE IGUALDAD

### Organismos Internacionales (web)

- Agencia Española de Cooperación Internacional. [www.aeci.es](http://www.aeci.es)
- Comisión Económica para América Latina y el Caribe. [www.cepal.cl](http://www.cepal.cl)
- Cooperación Europea con los países del Sur. [www.eurosur.org](http://www.eurosur.org)
- Cumbres Iberoamericanas. [www.cumbresiberoamericanas.org](http://www.cumbresiberoamericanas.org)
- Estadísticas CEPAL y directorio de organismos de mujeres latinoamericanos [www.eclac.cl](http://www.eclac.cl)
- Fondo de Población de Naciones Unidas. [www.unfpa.org](http://www.unfpa.org)
- Isis Internacional. [www.isis.cl](http://www.isis.cl)
- Mujeres en red. [www.nodo50.org/mujeresred](http://www.nodo50.org/mujeresred)
- Naciones Unidas para la Educación. [www.unesco.cl](http://www.unesco.cl)
- Organización de Estados Iberoamericanos. [www.oei.es](http://www.oei.es)
- Portal de las latinoamericanas [www.mujereshoy.com](http://www.mujereshoy.com)
- Portal sobre la sociedad civil del Sur. [www.choike.org](http://www.choike.org)
- Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe de la Comisión Centroamericana. [www.preal.org](http://www.preal.org)
- Red de educación popular entre mujeres. [www.repem.org.uy](http://www.repem.org.uy)
- United Nations International Research and Training Institute for the Advancement of Women. [www.un-instraw.org](http://www.un-instraw.org)

### Organismos Oficiales de las mujeres

- Bolivia: [www.adsib.gob.bo](http://www.adsib.gob.bo)
- Consejo de Ministras de la Mujer de Centroamérica: [www.sgsica.org/commca](http://www.sgsica.org/commca)
- Ecuador: [www.conamu.gov.ec](http://www.conamu.gov.ec)
- El Salvador: [www.isdemu.gob.sv](http://www.isdemu.gob.sv)
- España: [www.im.es](http://www.im.es)
- Guatemala: [www.mintrabajo.gob.gt/mtps/viceministro\\_1/prevision\\_social/onam](http://www.mintrabajo.gob.gt/mtps/viceministro_1/prevision_social/onam)
- Honduras: [www.inam-gob.hn](http://www.inam-gob.hn)
- Nicaragua: [www.pnd.gob.ni](http://www.pnd.gob.ni)

- Paraguay: [www.mujer.gov.py](http://www.mujer.gov.py)
- Perú: [www.mindes.gob.pe](http://www.mindes.gob.pe)
- República Dominicana: [www.saience.oas.org/tdg/DR/DrgobEsp.htm](http://www.saience.oas.org/tdg/DR/DrgobEsp.htm)

### **Siglas utilizadas**

- AECI: Agencia Española de Cooperación Internacional.
- BM: Banco Mundial.
- CEDAW: Convención para la eliminación de todas las formas de violencia contra la mujer.
- COMMCA: Consejo de Ministras de la Mujer de Centroamérica.
- CONAMU: Consejo Nacional de las Mujeres de Ecuador.
- EPT: Educación para Todos.
- IM: Instituto de la Mujer de España.
- INIM: Instituto Nicaragüense de la Mujer.
- ISDEMU: Instituto Salvadoreño para el Desarrollo de la Mujer.
- MAE: Ministerio de Asuntos Exteriores de España.
- MEC: Ministerio de Educación y Ciencia de España.
- MINDES: Ministerio de la Mujer y Desarrollo Social de Perú.
- ODM: Objetivos de Desarrollo del Milenio.
- OEI: Organización de Estados Iberoamericanos.
- ONU: Organización de Naciones Unidas.
- PAEBA: Programa de alfabetización y educación básica de adultos.
- PREAL: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe.
- PROEDUNA: Propuesta del Consejo Nacional de Educación de Perú.
- SEM: Secretaría de Estado de la Mujer de República Dominicana.
- UB: Universidad de Barcelona.
- UNESCO: Naciones Unidas para la Educación.

# 3. I JORNADAS DE COOPERACIÓN EDUCATIVA CON IBEROAMÉRICA SOBRE GÉNERO Y EDUCACIÓN

## Conclusiones y Propuestas

Consuelo Flecha García y  
María José Rebollo Espinosa  
Universidad de Sevilla





# Conclusiones y Propuestas

**Consuelo Flecha García y  
María José Rebollo Espinosa**  
Universidad de Sevilla

El desarrollo de las Jornadas ha respondido al programa previsto:

Ponencias para presentar de forma sistemática diferentes aspectos relacionados con la incidencia y las consecuencias del tema *Género y Educación*, las cuales han contextualizado y orientado el trabajo objeto de este encuentro (declaraciones y políticas a nivel internacional y regional sobre género y educación; marco en el que se sitúa la realidad de la educación de las mujeres y propuestas para nuevas acciones; formas de colaboración entre los Ministerios de Educación y los Organismos de igualdad).

Exposición de experiencias exitosas desarrolladas en cada uno de los países participantes. Taller de sensibilización. Presentación de materiales elaborados en los Ministerios y destinados a favorecer la inclusión de la perspectiva de género en los procesos educativos. Cada una de las actividades ha suscitado ricos debates de aclaración, de contraste y de aportaciones valiosas.

Al finalizar estos días de trabajo e intercambio tenemos que señalar el magnífico ambiente en que se han desarrollado las Jornadas tanto a nivel de relaciones personales y profesionales, como de grado de implicación de cada participante, de interés y de responsabilidad ante el tema de reflexión; exponentes claros de la intensidad con que se ha aprovechado el tiempo, y de un clima que ha posibilitado crear un espacio de construcción y de intercambio de saberes interesante y satisfactorio.

Aún teniendo en cuenta lo mucho que queda por lograr, se ha constatado en las Jornadas que hay ya realizaciones de gran valor en las políticas educativas de los diversos países en esta importante cuestión, al mismo tiempo que se puede seguir aprendiendo de las prácticas exitosas y de los planteamientos presentados en las sesiones. Hemos visto las posibilidades aprovechadas hasta ahora a la vez que se han hecho más evidentes las carencias y las limitaciones que aún esperan solución, pero sin consentir que éstas paralicen actuaciones futuras.

## Planteamientos Teóricos Derivados

La conclusión primera y unánime de las Jornadas ha sido subrayar el acierto y la oportunidad de las mismas para incidir en la reflexión sobre género y educación; o lo que es lo mismo, de reafirmar que un enfoque que tenga en cuenta a mujeres y hombres debe de estar presente en todos los ámbitos del sistema educativo formal y no formal: en la elaboración de normativas y directrices para las propuestas curriculares, en el diseño de materiales didácticos, en la formación del profesorado y otros grupos de la comunidad educativa.

Tres juegos de palabras entresacadas del discurso de estos días pueden sintetizar, de forma clara, varios objetivos básicos del trabajo realizado:

- Hay que proponerse crear “*oportunidades para la igualdad*” que permitan la misma libertad a mujeres y a hombres de elegir entre los recursos disponibles, puesto que aplicar medidas únicamente para una igualdad de oportunidades vemos que se ha mostrado insuficientes. La situación de mujeres y niñas en los sistemas educativos y en la sociedad no es la misma que la de los hombres; se mantienen prejuicios y barreras de todo tipo, y existen deseos femeninos que requieren la implementación de *medidas positivas* para abrir todos los espacios del mundo a uno y otro sexo.
- Tiene que asegurarse la *asistencia* de todas las niñas a la escuela y su *promoción* dentro del sistema educativo, ya que el hecho de que tengan garantizado en razón de la normativa legal el acceso a las aulas, no significa que disponen de todas las condiciones que garantizan su permanencia en ellas.
- Incorporar la perspectiva de género en los procesos educativos implica *transformaciones* de fondo. No basta la sola información sobre lo que requiere; éste es simplemente un primer paso imprescindible del proceso que hay que incorporar a la dinámica de los centros de enseñanza. Objetivos educativos, contenidos curriculares, estrategias de intervención, lenguaje oral y escrito, relaciones personales, juegos, modalidades de gestión, etc. deben tener en cuenta la presencia de alumnas, de profesoras y de madres en la comunidad escolar, así como de saberes y de estilos femeninos que hay que valorar y transmitir.

Con estos presupuestos como referencia se han esbozado algunas recomendaciones generales de actuación expresadas en los siguientes términos:

- La educación es un derecho reconocido que reclama el servicio correspondiente por parte de los organismos responsables de la misma. Debe ser ubicada en un triple *marco contextual*: el desarrollo humano sostenible, la erradicación de la pobreza y la actual coyuntura iberoamericana de reformas para alcanzar la inclusión dentro de los sistemas educativos nacionales.

- Para responder con mayor eficacia a la compleja y desigual realidad de nuestros países, es imprescindible *cruzar el género con otras variables condicionantes*: clase social, etnia, procedencia rural o urbana, diversidad cultural, etc.
- Hay que incorporar a los proyectos para trabajar en favor de la equidad entre los sexos una reflexión acerca de la masculinidad, puesto que la deconstrucción de la identidad femenina y su reelaboración exigen procesos paralelos en el caso de la identidad masculina, si es que verdaderamente se quiere educar para unas relaciones más equitativas entre hombres y mujeres. Dado que “el mundo es uno y los sexos son dos”, se trata de educar teniendo en cuenta la diferencia sexual sin que ello suponga dependencias ni jerarquizaciones.
- Es preciso promover la importancia y trascendencia del enfoque de género en cada uno de los Ministerios de Educación, en sus políticas, planes y programas, así como en su consiguiente estructura organizativa.
- Apoyar el desarrollo curricular inclusivo por parte de quienes asumen la responsabilidad de la política, de la ejecución y de la evaluación en los Ministerios de Educación, e igualmente de los que gestionan los procesos educativos en todos los niveles de enseñanza, así como en las actividades animadas por la comunidad educativa. Es preciso seguir revisando los *currículos*, en especial el oculto, para sacar a la luz y corregir las manifestaciones discriminatorias. Esto requiere programar un trabajo de *sensibilización* para aprender a desvelar los estereotipos sexistas. En el Taller realizado entre las actividades de las Jornadas se sugirieron algunos instrumentos para ello como, por ejemplo, la discusión sobre las respuestas dadas a un cuestionario en torno a planteamientos claves y cotidianos que exigen una perspectiva de género (juguetes para niñas/ niños, papel de la familia, “naturalidad” de las diferencias, etc.) o el empleo de la técnica de los “círculos concéntricos” que, basada en el pensamiento creativo, hace aflorar los estereotipos más profundos a la hora de conceptualizar términos dicotómicos como mujer/ hombre, femenino/ masculino, niña/ niño.
- Llevar a cabo un detenido *diagnóstico de los centros escolares* en cuanto, por ejemplo, a la organización (tiempos, espacios, funcionamiento, relaciones), al uso del lenguaje y a los contenidos de enseñanza (planes de estudio, asignaturas, libros de texto).
- Actuar en *sistema*, incorporando a un proceso de formación en esta perspectiva al profesorado, al alumnado, a las familias, a las instancias políticas, etc.
- Poner especial atención al desarrollar la *transversalidad* en aquellos puntos que sabemos pueden hacerla fracasar. La transversalidad es la forma adoptada

en la mayoría de los países para incorporar la perspectiva de género en el currículo; un tratamiento pedagógico que requiere implementar la formación de docentes en dimensiones que contribuyen a un cambio de mentalidad. De ahí que en las Jornadas se haya entendido la *capacitación* docente como un factor clave, y se haya mostrado la necesidad de que en la formación inicial y en la actualización del profesorado se incluyan materias relacionadas con la coeducación.

- Elaborar *materiales didácticos* en la línea de los presentados por varios de los países participantes (delineamientos curriculares, guías para docentes, textos elaborados teniendo en cuenta esta perspectiva, módulos de formación, etc.), revisados desde criterios que hacen visibles a niñas y a mujeres en sus experiencias, saberes y presencias sociales, así como a niños y a hombres que han asumido cambios en su forma de ser y de actuar. Es fundamental generar las condiciones necesarias para que la totalidad del material educativo destinado a la infancia, a la juventud y a la edad adulta se elabore con un lenguaje, con unos contenidos y con unas imágenes que no reproduzcan estereotipos sexistas, discriminatorios o invisibilizadores para las mujeres.
- Hacer una especial llamada de atención acerca del poder de influencia en la educación de los *medios de comunicación* (series televisivas, dibujos animados, publicidad, telenovelas...); poder que pide un tipo de alfabetización que enseñe a leer los mensajes mediáticos críticamente y desde un análisis de los papeles que se asignan a hombres y mujeres en ellos.
- Utilizar este mismo criterio de análisis junto a otra perspectiva urgente -la resolución pacífica de conflictos-, como procedimiento para la *prevención de la violencia contra las mujeres*; una actitud que comienza a gestarse en la familia, que no se atiende en las aulas y acaba convirtiéndose en una lacra social que sesga la vida de demasiadas mujeres todos los años. Es preciso apoyar el desarrollo de mecanismos legales y oportunidades jurídicas dentro del sistema educativo que prevengan y sancionen la violencia contra las mujeres, a fin de terminar con las cifras de la vergüenza que opacan las voluntades de bienestar de los Estados con niñas y niños agredidos, docentes y madres violentadas.

## Estrategias de Intervención

Otra de las preocupaciones más insistentemente expresadas ha sido la necesidad de no quedarse sólo en el planteamiento de *lo que hay que hacer*, sino en poder concretar el *cómo hacerlo*, porque se ha evidenciado una vez más la distancia que sigue

existiendo entre las leyes y normativas (a todos los niveles) y las prácticas concretas en los espacios educativos. De ahí que se haya subrayado la urgencia de trasladar las declaraciones de principios –imprescindibles como marco y como apoyo– a la puesta en práctica de lo que reclamamos.

Con el fin de acortar esa distancia, se ha subrayado la necesidad de que el discurso de género se inserte en los planteamientos de las declaraciones políticas como algo que llegue a impregnarlas en profundidad, y *no como un mero apéndice* al albur de la voluntad y preferencias de personas concretas que varían en sus puestos de responsabilidad de la mano de los cambios de los gobiernos. Con idéntica intención se ha repetido igualmente la conveniencia de que haya un diálogo y un *refuerzo interinstitucional* que establezca una red entre los Ministerios de Educación, los Organismos de Igualdad y las Universidades, para que la conexión de todas estas instancias contribuya a acciones mejor diseñadas, orientadas y coordinadas.

Por último, y como resultado directo de las Jornadas habría que señalar tres aportaciones más concretas aún:

- El inicio de un *fondo de documentación y materiales coeducativos* que se ha generado en este foro y que físicamente ha sido depositado en la Biblioteca del Centro de Formación de la Cooperación Española de La Antigua (Guatemala).
- La exposición de un número considerable y valioso de *buenas prácticas*, de entre las que destacamos aquí cuatro, por el hecho de que responden a problemas compartidos por casi todos los países iberoamericanos y pueden, por consiguiente, tenerse como modelos para otras intervenciones educativas:
  - El Diplomado presentado por la República Dominicana
  - Los Internados Rurales que funcionan en Bolivia
  - Los Campamentos organizados por El Salvador
  - o El Programa de Atención Educativa a Madres Adolescentes desarrollado en Argentina.
- La recopilación de la información aportada por los países participantes a fin de incluirla en una publicación para su posterior difusión.

No podemos terminar esta relatoría sin expresar nuestro deseo compartido de que se mantenga el enriquecedor proceso de aprendizaje mutuo que hemos emprendido, un intercambio que nos permite no empezar una y otra vez desde cero, sino apoyarnos en el esfuerzo, en las ideas y en el buen hacer de otras mujeres en todos los países iberoamericanos.

## Propuestas

Como acciones concretas con las que se puede iniciar la puesta en práctica de estas Conclusiones, el grupo participante ha elaborado las siguientes propuestas:

- Abrir *Links en las web* de los Ministerios de Educación que remitan a contenidos referentes a la equidad de género (historia, normativa, buenas prácticas exitosas, capacitación docente, género y multiculturalidad, lenguaje no sexista, género y medios de comunicación, procesos de construcción de identidades femeninas y masculinas, educación afectivo-sexual ...).
- Incluir también un *Icono en la web de los distintos Ministerios* de cada país que den acceso a la información sobre las políticas de género que se implementan tanto en instituciones gubernamentales como en iniciativas privadas relacionadas con sus competencias.
- Intercambiar las *Estrategias de incorporación* de la perspectiva de género desarrolladas por los diferentes países.
- Llevar a cabo *Acciones conjuntas* de OEI, Ministerios de Educación, Organismos de Igualdad y Universidades en cuestiones relacionadas con género y educación.
- *Fomentar y mantener el diálogo como red desde la OEI*. Podría organizarse un *Foro virtual* para el intercambio de experiencias entre las personas responsables y/o interesadas de estos organismos.
- Elaborar un *Plan de Trabajo bianual 2006 – 2008* a partir de lo trabajado en las Jornadas.
- *Incorporar la atención a esta perspectiva inexcusable* en los Ministerios de Educación a través de la creación de unidades/departamentos específicos.
- Introducir esta cuestión en la agenda de las próximas *Cumbres Internacionales*, arbitrando ejes para la denuncia (informes con incorporación de género/violencia/testimonio) y acciones concretas deseables.
- Diseñar e implementar medios para el desarrollo y la mejora de la *capacitación del profesorado en coeducación*.
- *Dotar de recursos humanos con formación en género y presupuesto económico con esta finalidad* a las instituciones públicas con competencias educativas.

- Proponer los cambios necesarios en los informes estadísticos y de *investigación* para que incorporen cifras y datos segregados según sexo, y con fundamentación desde la experiencia y desde la reflexión para pensar el presente y proyectar nuevas acciones.
- Constituir *Equipos de trabajo* que concreten propuestas de acción a corto plazo y con indicadores precisos.
- Trasladar, desde el Ministerio de Educación de España a todos los Ministerios participantes el *Informe de Conclusiones y Metas propuestas*, con plazos, responsables y compromisos.
- Continuar elaborando e intercambiando *materiales didácticos coeducativos*.
- Desde la A.E.C.I., *identificar aspectos* (capacitación, foros, consultorias), delimitar acciones, ubicar regiones. transferir experiencias y conocimientos.
- Y, aprovechar los marcos que ya tenemos para *organizar futuros Encuentros*, algunos de cuyos temas monográficos podrían ser: género y capacitación docente; género y currículo; o género y educación audiovisual.



# 4. RELACIÓN DE REPRESENTANTES DE LOS PAÍSES PARTICIPANTES

## ARGENTINA

Liliana Mercedes Calderín  
Consultora Educación, Área Desarrollo Profesional Docente  
Ministerio de Educación

## BOLIVIA

Marta Josefina Palacios Noguera  
Directora de Planificación  
Ministerio de Educación

## BRASIL

Erick Alejandro Ralda Mijangos  
Asistente administrativo  
Embajada de Brasil en Guatemala

## CHILE

Juana Rosa Aguilar Jaramilla  
Analista de Gestión  
Ministerio de Educación

## COSTA RICA

Ivette Fleming Ariza  
Coordinadora de la Oficina de Equidad de Género  
Ministerio de Educación Pública



## 4. Relación de representantes de los países participantes

### ARGENTINA

Liliana Mercedes Calderón  
Consultora Educación, Área Desarrollo Profesional Docente  
Ministerio de Educación

### BOLIVIA

María Josefina Palacios Nogales  
Directora de Planificación  
Ministerio de Educación

### BRASIL

Erick Alejandro Ralda Mijangos  
Asistente administrativo  
Embajada de Brasil en Guatemala

### CHILE

Juana Rosa Aguilera Jaramillo  
Analista de Gestión  
Ministerio de Educación

### COSTA RICA

Ivette Fleming Arias  
Coordinadora de la Oficina de Equidad de Género  
Ministerio de Educación Pública

**ECUADOR**

Ana María Calderón Morales  
Subsecretaria Regional de Educación y Cultura del Litoral

**EL SALVADOR**

Hortensia Corleto Castillo Ortiz  
Técnica  
Ministerio de Educación

**GUATEMALA**

Elba Marina Monzón Dávila de Barillas  
Coordinadora del Proyecto ABC Nivel Primario. Delegada de Género  
Ministerio de Educación

**GUATEMALA**

María Gabriela Núñez Pérez  
Secretaria Presidencial de la Mujer ( SEPREM)

**HONDURAS**

Ramona Teresa Guevara Mendoza  
Asistente Técnico  
Ministerio de Educación

**MÉXICO**

Rosalinda Morales Garza  
Directora de Educación Comunitaria.  
Consejo Nacional de Fomento Educativo. Enlace Federal de la Secretaría de Educación Pública con el Instituto Nacional de Mujeres  
Consejo Nacional de Fomento Educativo  
Secretaría de Educación Pública

**NICARAGUA**

Alex Concepción Díaz Zelaya  
Analista Curricular  
Ministerio de Educación, Cultura y Deportes

**PANAMÁ**

Jacqueline Esther Candanedo Cáceres  
Directora de la Oficina de Asuntos de la Mujer  
Ministerio de Educación

**PARAGUAY**

Rosalía Diana Larrosa Nunes  
Jefa de Apoyo Curricular e Implementación  
Dirección de Vitae  
Ministerio de Educación y Cultura

**REPÚBLICA DOMINICANA**

Luisa America Mateo Dicló  
Directora del Departamento de Educación en Género y Desarrollo  
Secretaría de Estado de Educación

**VENEZUELA**

Xiomara del Socorro Lucena Guédez  
Directora Nacional de Comunidades Educativas  
Ministerio de Educación y Deportes

**ESPAÑA**

Ministerio de Educación y Ciencia  
María Ángeles Muñoz Fernández de la Bastida.  
Jefa de Área RR Internacionales  
M<sup>a</sup> Jesús Angulo. Jefa del Servicio de Cooperación Educativa  
María Rojo. Técnica y experta en Género y Educación  
Instituto de la Mujer  
Consuelo Flecha García  
María José Rebollo Espinosa  
Organización de Estados Iberoamericanos (OEI)  
M<sup>a</sup> Dolores López Aranguren  
Fredesvinda Rivas



# 5. PONENCIAS

## 5.1. Ser una niña en la educación: una cuestión de valores

Consuelo Flecha Durán

Catedrática de Historia de la educación de las Mujeres  
Universidad de Sevilla



entre grupos sociales y sus comportamientos, y el papel de las mujeres en la trayectoria que se...

Un pasaporte en el que los valores y las actitudes se reflejan en el modo mismo, porque son las primeras que se aprenden. La educación es, de hecho, el primer viaje. Hay un momento en el que se comienza a preguntarse de las decisiones que se toman, y que se comienza a tomarlas de la manera que mejor. "La educación es el camino que nos lleva a la sabiduría y en esta época y en esta época se debe comenzar a la educación...



## 5.1. Ser niña o niño en la educación: una cuestión de valores

**Consuelo Flecha García**

Catedrática de Historia de la educación de las Mujeres  
Universidad de Sevilla

Las nuevas dinámicas que está generando la presencia de mujeres en todos los ámbitos de relaciones sociales –económicos, culturales, políticos, etc.- en un número creciente de países, y las carencias que aún acompañan la vida de otras muchas en una buena parte del mundo, ha movilizado voluntades y recursos personales e institucionales en las últimas décadas que están ayudando a tener en cuenta, además de lo que esa mitad de la humanidad aporta, lo que es urgente remover para que mejoren las condiciones y las oportunidades en las que tantas se desenvuelven.

En el último medio siglo la situación personal de cada vez más mujeres no ha dejado de evolucionar, lo que ha actuado como causa y como efecto de un modo nuevo de concebir la vida de la población femenina; proceso que ha requerido la adopción de medidas importantes y efectivas, al menos en parte, para el conjunto de la sociedad, para el contexto cercano y, desde luego, para las propias decisiones personales que ahora pueden tomar con mayor libertad. Tenemos experiencia de los pasos dados en las disposiciones legales de muy distintos países y en la práctica de las mujeres respecto de los cambios producidos en cuanto al acceso a la educación, al derecho de voto, al ejercicio de profesiones de tradición masculina, a otras presencias sociales o requerimientos personales. El balance general está siendo positivo, pero sin dejar de reconocer que se avanza con mucha desigualdad geográfica y entre grupos sociales, y se comprueba la necesidad de introducir continuos reajustes en la trayectoria que se sigue.

Un panorama en el que las niñas y su educación han adquirido especial protagonismo, porque son las primeras en las que se empiezan a sentir las consecuencias de haber nacido mujer. Hace unos años leíamos en una importante publicación que una de las cuestiones clave de la historia de las mujeres podía formularse de la siguiente manera: “ha nacido una niña”, “es una niña”. Porque entre todos los factores que en cada aquí y en cada ahora de ese acontecimiento, van a condicionar a la nueva

vida que empieza hay que preguntarse por el más decisivo: ¿cuál es la importancia del sexo?<sup>1</sup> Una pregunta en la que para poder responder, tenemos que ayudarnos de lo que nos diga el contexto geográfico y social en el que se formula, la mentalidad y la cultura de su entorno, las condiciones materiales, y las expectativas familiares que rodean ese nacimiento en los diferentes lugares.

Diariamente nace un número parecido de niñas y de niños en el mundo. Y no hay duda de que el deseo que mueve hoy a quienes tienen alguna responsabilidad sobre la organización de las sociedades, es no contribuir a que espere un futuro mejor a los que han nacido niños que a las niñas, por el hecho de serlo. A que las consecuencias que produce la mentalidad social de acuerdo con el sexo, no les lleven a recibir menos recursos en caso de escasez; a que les afecten más circunstancias que impidan o dificulten su asistencia a la escuela; a que crezcan aprendiendo que su verdadero hogar será la familia de su futuro marido, distanciándolas de su genealogía materna; a que tengan su primer embarazo siendo adolescentes, etc. etc. Y a que esto siga sucediendo a la mayor parte de la población femenina mundial.

No han faltado en estos años compromisos institucionales, como el Programa de Acción aprobado en la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo - celebrada en El Cairo en septiembre de 1994-, donde se estableció como una de las condiciones básicas para mejorar la calidad de vida de todas las personas, la de eliminar la discriminación contra las niñas<sup>2</sup>. En la misma línea se incidió un año después en Beijing, en la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, donde se subrayaron las importantes repercusiones que tiene la educación en las niñas. Como igualmente se había hecho en la Cumbre Mundial en favor de la Infancia, celebrada en Nueva York en 1990, donde las medidas planteadas para proteger las necesidades de las niñas entraron a formar parte del programa que tenía que mejorar a largo plazo la condición de las mujeres.

Hechos que nos hablan de unos organismos internacionales que han introducido en sus agendas y en sus programas de trabajo cuestiones que las mujeres -individualmente, en pequeños grupos o dentro de movimientos-, han denunciado y reclamado desde hace muchos siglos, como recordaremos más adelante: posibilidades para moverse con libertad por los espacios educativos, culturales, sociales, políticos, económicos, personales, etc.

Estas decisiones a nivel político no sólo eran fruto de una nueva sensibilidad en quienes las tomaban -podemos decir que no exenta de intereses-, respecto de la situación de falta de libertad externa que tantas mujeres sufrían, sino que sus motivaciones se apoyaban, sin duda, en una realidad histórica cargada de tradiciones

---

1. Duby, Georges-Perrot, Michelle: *Historia de las Mujeres*, Madrid, Taurus, 1992, Tomo 2, p. 252.

2. "Los derechos de las niñas en la Conferencia de El Cairo", en FEM, nº 157, abril 1996, p. 18.

seculares, diversas en las diferentes civilizaciones, culturas o países, pero con indicadores comunes: la no posibilidad de acogerse a lo que las sociedades modernas denominan derechos, oportunidades que sus mismos hermanos, por ser hombres, disfrutaban.

Y los organismos supranacionales, que querían impulsar modelos de convivencia más democrática en los Estados, no podían hacerlo ya en el último tercio del siglo XX sino con la participación libre e igual de hombres y de mujeres; porque no era argüible ninguna justificación para seguir manteniendo indefinidamente a la mitad de la población dependiendo de la otra mitad, y al margen de las cuestiones políticas y sociales, ya que la democracia precisaba de la contribución de las ciudadanas, lo mismo que contaba con los ciudadanos.

### **Una larga tradición de conciencia femenina**

Muchas mujeres, y numerosos acontecimientos en los que estuvieron implicadas -con una cadencia que se extiende a lo largo de varios siglos-, están en el origen de esa toma de conciencia y de unas decisiones que se han ido haciendo más incisivas y ambiciosas. Recomendaciones que se formulan, en buena medida, como resultado de una voluntad y de una constancia femeninas en el vindicar con energía lo que pensaban que les correspondía. El itinerario necesario para llegar hasta donde nos encontramos, con realidades en unos casos y con proyectos en otros, ha exigido mucho esfuerzo, pero ha proporcionado también indudables satisfacciones personales y colectivas. Se ha logrado modificar los parámetros de vida de la población femenina occidental en aspectos muy visibles, y difundir el convencimiento de que es irrenunciable lo que queda por remover.

La palabra transmitida por mujeres, y también por hombres, nos permite entrar en las fuentes históricas y rescatar del silencio datos que ayudan a descubrir y a entender cómo ellas dejaron constancia de los cambios que tenían que producirse, y de cómo empujaron los que la coyuntura permitía plantear. Esos testimonios nos llevan a una genealogía femenina que enlaza los deseos sentidos, las palabras pronunciadas o escritas, y las intervenciones en numerosos ámbitos, de tantas mujeres concretas que nos han precedido en diferentes épocas y lugares. Es un relato de su hacer en la historia que al tenerlo hoy más elaborado, nos facilita conocer lo que reclamaron en cada momento y lo que se fue alcanzando como fruto de unas reivindicaciones conscientes y explícitas de aquello que, en determinadas coyunturas históricas, se había ido reconociendo a la población masculina y no a la femenina. El valor de la vida -aunque se hubiera nacido mujer, y el disponer de lo necesario para mantenerla; el reconocimiento de su interioridad, de su inteligencia, de su capacidad de decidir y de aportar opiniones; la capacidad para administrar los bienes eco-

nómicos, para incorporarse a la educación reglada, para intervenir en las responsabilidades ciudadanas, etc. etc., han sido pasos de un proceso alentado por mujeres desde hace muchos siglos.

Pero de una manera más específica, en esa larga tradición de conciencia femenina y de una política de propuestas y de demandas, hay que referirse, sin duda, al feminismo; un movimiento social crítico que ha ido acogiendo a muchas de las mujeres que de una manera formal han reivindicado desde el siglo XIX cuestiones muy concretas: el derecho al estudio en todos los grados del sistema educativo, al ejercicio profesional aunque no mediara necesidad económica, al voto, a la personalidad jurídica, a la toma de decisiones personales. Cada una de estas dimensiones constituyen fases de la trayectoria vivida por esa parte de la población femenina que era consciente de que se le negaban facultades y oportunidades.

Estos grupos feministas concretaron el contenido y la forma de lo que querían pedir, y buscaron los mecanismos para trasladar esas reivindicaciones al interior de las instituciones; allí donde estaba depositada la capacidad de cambiar o de promulgar disposiciones legales. Grupos diversos pero que coincidían en el hacer posible una sociedad en la que el sexo no constituyera una razón de desigualdad. Éste era, y sigue siendo, el principio en el que coinciden los diversos feminismos en la actualidad: *que el sexo no constituya una razón de desigualdad*.

Al hablar de feminismos podemos empezar refiriéndonos al que nace en el contexto de la Ilustración, momento en el que ya surge una conciencia clara en grupos de mujeres respecto del papel que se les estaba asignando en el diseño de esa nueva sociedad que se proponía en la segunda mitad del siglo XVIII como signo de progreso, y en el que trataron de intervenir aportando sus propias vindicaciones. La inglesa Mary Wollstonecraft (Londres, 1759-1797) y la francesa Olimpia de Gouges (Montauban, 1748-París, 1793) fueron especiales y significativas protagonistas en aquella coyuntura.

El feminismo de la segunda mitad del siglo XIX presentó medidas concretas que los Gobiernos debían adoptar para poder salir del estado de subordinación en el que vivían las mujeres; las más importantes, centradas en la aprobación de disposiciones legislativas que permitieran y favorecieran su acceso a la instrucción pública media y superior, que reconocieran el derecho que tenían a participar en la elección del gobierno de su país, así como la posibilidad de incorporarse al ejercicio de una profesión cualificada.

Y en el siglo XX, muy distintos feminismos, en relación con las diferentes concepciones ideológicas y opciones políticas que hemos conocido, conviviendo con situaciones políticas plurales, y con formas organizativas más o menos estables, que nos han dejado ver claramente la variedad de planteamientos teóricos y de estrate-

gias prácticas que las mujeres han puesto en marcha para neutralizar el modelo histórico y cultural que la mitad de la población, los hombres, venía presentando como referencia a la otra mitad, las mujeres.

## Los feminismos se movilizan

Los movimientos de mujeres a los que el feminismo había impregnado de conciencia, aportado cohesión y sugiriendo demandas, parecían satisfechos en los primeros años cincuenta del siglo XX de los logros obtenidos. De hecho, en los países donde habían actuado más intensamente era una realidad la presencia habitual de las chicas en todos los grados y modalidades de enseñanza, las oportunidades de autonomía que el acceso creciente al mundo laboral les proporcionaba, y el derecho reconocido de ejercicio del voto en muchos países. Los acogían como resultado del esfuerzo puesto por sus predecesoras, del que ellas podían beneficiarse.

Pero dentro de estos grupos, sin resultar incompatible con lo anterior, surgieron al mismo tiempo nuevas situaciones de alerta. Tenían que ver con una cierta incomodidad, y hasta confusión que no dejaban de sentir dentro de ellas mismas, iluminada por el perspicaz análisis de la vida de las mujeres que aquellas generaciones pudieron leer, entre otros, en el libro de Simone de Beauvoir, *El Segundo Sexo*, publicado en 1949. La afirmación “no se nace siendo mujer, se llega a serlo” con la que la autora francesa abría la segunda parte de su obra, situaba frente a una evidencia, no nueva en su formulación pero sí en aquel momento con mayores repercusiones, que era la construcción social de las desigualdades sexuales.

En una parte de la población femenina occidental que recobraba la rutina cotidiana después de la segunda guerra mundial, tanto lo que sentían dentro de sí mismas como lo que se les estaba ayudando a percibir sobre su vida, provocaron en quienes ya asumían con normalidad una estrenada “condición femenina”, la exigencia de volver a detenerse en las posibilidades ofrecidas por ella; y al mismo tiempo, tomaban conciencia de las condiciones en las que se estaban produciendo los cambios, el pequeño número al que afectaban, y todo lo que se seguía negando a la mayoría.

Uno de los feminismos de esa etapa, el que consiguió una mayor presencia pública en los años sesenta y setenta, fue especialmente llamativo por las estrategias que eligió para exigir la modificación de los planteamientos políticos y de las realidades sociales asentadas en una desigualdad definida como natural entre hombres y mujeres, y para reclamar que las leyes y las costumbres sociales pensadas sólo para la población masculina, incluyeran también a la femenina. Asumió con especial firmeza la defensa de planteamientos de igualdad en la normativa legal y en las cos-

tumbres, y con ello preparó muchas de las transformaciones que se produjeron en los años siguientes, aunque manteniendo como finalidad y dirección casi únicas las que llevaran a ser como los hombres.

Con otro tipo de implicaciones menos llamativas, menos visibles, pero no inexistentes ni ineficaces, encontramos a otras mujeres que, sin sentirse integradas formalmente en esos movimientos feministas, impulsaron acciones individuales o menos acompañadas, que reclamaban igualmente algunos cambios inexcusables en unas sociedades que trabajaban por hacer avanzar la modernidad en su seno.

Un objetivo de igualdad al que en el último tercio del siglo veinte se sumaron las políticas institucionales de la "Igualdad de Oportunidades" promovidas desde organismos nacionales e internacionales. Eso que se ha llamado "Feminismo de Estado" porque ha tratado de que se reflejara en todas las políticas de los Gobiernos no sólo el principio de igualdad sino, paralelamente, inevitables y necesarias medidas de "discriminación o acción positiva" a favor de las mujeres en los diferentes campos de la vida social. Lo que se ha ido haciendo en unos y otros países mediante "Planes de Acción Específicos" para períodos concretos, muy conscientes las personas que impulsaban esas políticas, de que no funcionarían los mecanismos espontáneos de aplicación; que el sólo deseo y voluntad de una evolución de las mentalidades no produciría el giro que se requería<sup>3</sup>. Una praxis política destinada a conseguir un equilibrio en la relaciones sociales entre los sexos, haciéndonos –sin duda más allá del objetivo buscado por muchas mujeres- lo más iguales posibles a mujeres y a hombres.

## Respuestas institucionales de carácter internacional

Las organizaciones internacionales, creadas para proponer e incentivar medidas al servicio de unas relaciones sociales más justas, no han permanecido ajenas en sus declaraciones a la situación de las mujeres, si bien se limitaron en la primera etapa casi exclusivamente a aspectos relativos al mundo laboral. La Organización Internacional del Trabajo, un organismo creado en 1919, en la Declaración que aprueba en mayo de 1944 sobre sus fines y objetivos, y sobre los principios que debieran inspirar la política de sus Miembros, afirmaba que: "Todos los seres humanos cualesquiera sea su raza, su creencia o su sexo tienen el derecho de proseguir su progreso material y su desarrollo espiritual dentro de la libertad y la dignidad, completa seguridad económica y con iguales oportunidades" (Principio II)<sup>4</sup>. Aludir

3. Para las políticas desarrolladas en Europa puede consultarse: Rossilli, Mariagrazia (coord.): *Políticas de género en la Unión Europea*, Madrid, Narcea, 2001, 277 pp.

4. *Declaración relativa a los fines y objetivos de la Organización Internacional del Trabajo*, hecha en su vigésima sexta reunión celebrada en Filadelfia el día diez de mayo de 1944.

a que el sexo no podía ser un motivo de exclusión de las prerrogativas que enumera, fue un paso importante al menos a nivel formal.

Lo mismo refleja entre sus objetivos la Carta de creación de la ONU en 1945: “Realizar la cooperación internacional en la solución de problemas internacionales de carácter económico, social, cultural o humanitario, y en el desarrollo y estímulo del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión”<sup>5</sup>. Establece en el art. 7. el Consejo Económico y Social que tendría entre sus competencias la de promover: “el respeto universal a los derechos humanos y a las libertades fundamentales de todos, sin hacer distinción por motivos de raza, sexo, idioma o religión, y la efectividad de tales derechos y libertades”. Para ello, en junio de 1946 crearía en su seno “La Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer” encargada de preparar recomendaciones e informes para el Consejo sobre los derechos de las mujeres en los campos político, económico, civil, social y educativo. Tendría que hacerlo igualmente sobre otros problemas que les afectaran y requirieran atención urgente, pues su finalidad era incidir en el principio de igualdad de derechos de hombres y mujeres. Entre sus propuestas más significativas y conocidas encontramos la de declarar 1975 como Año Internacional de la Mujer.

El Tratado de Roma de 1957 que dio origen a la Comunidad Europea -documento con un carácter marcadamente económico-, establecía en su artículo 119 que: “Cada Estado miembro garantizará... la aplicación del principio de igualdad de retribución entre los trabajadores masculinos y femeninos para un mismo trabajo. La igualdad de retribución, sin discriminación por razón de sexo”<sup>6</sup>. Una formulación y un acuerdo que durante casi dos decenios hizo que la atención a las mujeres se centrara exclusivamente en cuestiones relacionadas con el empleo, respondiendo a la finalidad económica de la primera etapa de este organismo europeo. Pero su falta de aplicación por parte de los países implicados hizo que en los años siguientes el Parlamento de la Comunidad tuviera que criticar en varias ocasiones la ausencia de cumplimiento de lo firmado por parte de los Estados miembros.

En 1966 el “Pacto Internacional de Derechos económicos, sociales y culturales” en el seno de las Naciones Unidas, y ratificado por más de ciento cincuenta países, asumió el compromiso, en el art. 3, de “asegurar a los hombres y a las mujeres igual título a gozar de todos los derechos económicos, sociales y culturales enunciados en el presente Pacto”. Aunque eran muchos los derechos enumerados, en el articulado posterior sólo se explicitaba lo relativo a “un salario equitativo e igual por trabajo de igual valor, sin distinciones de ninguna especie; en particular, debe asegurarse a

---

5. Art. 1.3 de la *Carta de las Naciones Unidas* firmada el 26 de junio de 1945 en San Francisco (EE.UU.).

6. *Tratado Constitutivo de la Comunidad Económica Europea*, firmado el 25 de marzo.

las mujeres condiciones de trabajo no inferiores a las de los hombres con salario igual por trabajo igual” art. 7 i<sup>7</sup>. Y aún para éste se buscó un modo de evitar su cumplimiento nombrando de diferente manera las mismas actividades según fueran realizadas por hombres o por mujeres.

Una atención más amplia a las circunstancias en las que se desenvolvía la vida de las mujeres no se va a producir hasta la declaración de 1975 como Año Internacional de la Mujer por parte de las Naciones Unidas, con la consiguiente serie de iniciativas a que dio lugar. Fue entonces cuando los países se dan cuenta que había que adoptar una actitud más decidida y constante a favor del cambio de muchas de las situaciones en las que las mujeres tenían que moverse; cuando se empezó a asumir el compromiso de mejora de las condiciones de vida de la población femenina; cuando se deciden medidas y estrategias para caminar hacia la “igualdad de oportunidades” en la sociedad.

En el caso de la Comunidad Europea esta celebración marca el comienzo de una serie de directivas que fueron marcando los objetivos a conseguir en muchos ámbitos personales y sociales, pues los debates y publicaciones a que dio lugar favorecieron la ampliación de los focos de interés en los que había que detenerse.

Con esta misma finalidad iban a trabajar las Conferencias Mundiales sobre la Mujer organizadas por Naciones Unidas precisamente a partir de 1975, Año Internacional de la Mujer. En cada una se adoptaron medidas y se propusieron prácticas alternativas que podían funcionar como solución de las situaciones que se iban desvelando como inaplazables.

La primera se celebró en junio de ese mismo año en México, donde se confirmó y alentó la puesta en marcha de un proceso que guiara hacia la *igualdad plena de género* y la eliminación de circunstancias discriminadoras; hacia la integración y participación plena de las mujeres en el desarrollo; y hacia modos de implicarse en el fortalecimiento de la paz mundial. Las aportaciones de mujeres en ella fueron abundantes y muy visibles, pues de las 133 delegaciones de Estados miembros, 113 estuvieron encabezadas por mujeres, seguramente, podemos pensar, debido a su mayor implicación y mejor conocimiento de los temas que se iban a tratar. En esta Conferencia se decidió el establecimiento del Instituto Internacional de Investigación y Capacitación para la Promoción de la Mujer (INSTRAW), y del Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM), los cuales sirven de marco institucional a la investigación, a la capacitación y a las actividades centradas en la esfera de las mujeres y el desarrollo.

---

7. A/Resolución/2200 A (XXI), de 16 de diciembre de 1966.

La ciudad que acogió la Segunda Conferencia Mundial sobre la Mujer fue Copenhague, en julio de 1980. En ella se denunció la gran brecha que se mantenía entre los derechos garantizados por las normativas de cada país y las posibilidades reales que las mujeres tenían de ejercerlos. Para reducir esa distancia se seleccionaron tres ámbitos principales de actuación: "Igualdad de acceso a la educación; Igualdad en las oportunidades de empleo; Igualdad en servicios adecuados de atención a la salud".

La tercera Conferencia se celebró en Nairobi en junio de 1985. Los datos que se presentaron sobre la aplicación de los acuerdos tomados en las anteriores reuniones, permitieron constatar que se habían logrado mejoras, pero que éstas afectaban todavía a un número reducido de mujeres; por lo cual había que establecer nuevas estrategias para superar los obstáculos que impedían alcanzar los objetivos decididos para el decenio: igualdad, desarrollo y paz. Y entre las medias, la de apremiar a los Gobiernos responsables de la gestión de esos acuerdos. Con esta finalidad se establecieron tres categorías básicas que permitieran evaluar en adelante con más exactitud los avances que se fueran produciendo en cada contexto.

Tendrían que dar cuenta de:

1. Las medidas constitucionales y jurídicas que se hubiesen tomado en los países.
2. La igualdad alcanzada en la participación social.
3. La igualdad conseguida en las responsabilidades políticas y en la adopción de decisiones.

Las personas asistentes se pusieron además de acuerdo en una cuestión importante: que admitir la dignidad y la justicia en relación con las mujeres, no suponía ocuparse sólo de un aspecto aislado dentro de las dinámicas sociales generales, sino que había que involucrar a todas las esferas de la actividad humana. De ahí que fuera preciso contar con la intervención femenina en cualquiera de las materias, no sólo en las específicas de mujeres, ya que no se buscaba únicamente una distribución justa de las oportunidades que la vida ofrece, sino del interés de la sociedad por conseguir parámetros de mayor calidad en su funcionamiento. Y porque defender mayor libertad para las mujeres, es también hacerlo para toda la humanidad<sup>8</sup>.

La Cuarta Conferencia tuvo lugar en Beijing en septiembre de 1995, y en ella participaron 189 representantes de Gobiernos de los cinco continentes, que renovaban con su presencia, la voluntad de trabajar a favor de los compromisos adquiridos durante las décadas anteriores. Y que de nuevo querían subrayar el empeño

---

8. Cfr. Mañeru Méndez, María (1996): "Una plataforma para la acción", en *Cuadernos de Pedagogía*, n° 243 (Enero), p. 99.

internacional en alcanzar las metas de igualdad, de desarrollo y de paz de las mujeres de todo el mundo, consolidando avances e introduciendo perspectivas más amplias en el planteamiento de principios y en las prácticas concretas. En este encuentro se seleccionaron doce áreas de preocupación cuyo análisis puso de manifiesto las convergencias que ya se habían producido, pero también las disparidades que no desaparecían en algunos países: Pobreza, Educación y Formación, Salud, Violencia, Conflictos Armados, Economía, Toma de Decisiones, Mecanismos Institucionales, Derechos Humanos, Medios de Comunicación, Medio Ambiente, Las Niñas. Y en cada una de ellas, la presencia de las mujeres fue muy activa, hablando con voz propia y proponiendo con rigor y con entusiasmo<sup>9</sup>.

La Plataforma de Acción aprobada en Beijing definió los objetivos estratégicos y explicitó las medidas que debían adoptar los Gobiernos, la Comunidad internacional, las Organizaciones no gubernamentales y el Sector privado, para cumplir lo propuesto. Se insistió en la movilización de todos esos organismos si se quería contribuir con eficacia a resolver los grandes problemas globales que se habían debatido en relación con las mujeres.

Estas Conferencias Mundiales hicieron posible el establecimiento de directrices comunes y la propuesta de medidas a nivel internacional, para ser aplicadas en las políticas nacionales. Desempeñaron una función de foro donde se ha podido denunciar situaciones, formular iniciativas y negociar acuerdos entre países con culturas, costumbres, valores y regímenes políticos muy diferentes. Y pusieron en marcha procesos que han terminado obligando a los Gobiernos a comprometerse en el cumplimiento de los acuerdos, y en el rendir cuentas de forma periódica a las Naciones Unidas.

No se convocaron más Conferencias, pero las Naciones Unidas siguieron dedicando atención visible a los asuntos relacionados con lo que denomina "adelanto de la mujer". Pero en el año 2000 esa Organización eligió como tema de una de sus sesiones especiales de trabajo "La Mujer en el año 2000: igualdad entre los géneros, desarrollo y paz para el siglo XXI". Esta reunión fue otra oportunidad más de compartir y de comparar las experiencias realizadas en los países interesados; de reafirmación en los compromisos adquiridos en encuentros anteriores y de hacer otros nuevos; y desde luego, de exponer y de analizar tantos los obstáculos encontrados, como las buenas prácticas que se habían desarrollado al aplicar la Plataforma de Acción de Beijing.

Precisamente a los diez años de esta Conferencia Mundial, en 2005, en otra sesión de la ONU, el "Examen y Evaluación de la Plataforma de Acción" aprobada en Beijing, acentuó la conveniencia de que los Estados Miembros examinaran regu-

---

9. Idem

larmente su aplicación al ver los retrasos y las dificultades que muchos países presentaban. Su intención era conocer periódicamente las mejoras conseguidas y, de acuerdo con ello, considerar la adopción de nuevas iniciativas. El trabajo de esa sesión se centró en cómo se habían aplicado las medidas a escala nacional, en la descripción de logros en cada una de las áreas, en la identificación de las principales dificultades, y en el control de las tareas aún pendientes, destacando aquellos campos en los que las acciones e iniciativas requerían su implementación con mayor urgencia. Una vez más se insistió en la especial importancia de las estrategias orientadas hacia el avance y la potenciación de las mujeres y de las niñas.

## Educación, Libertad, Desarrollo

En todas las Conferencias y otras reuniones celebradas, el tema de la educación de las niñas y de la formación de las mujeres estuvo presente en cualquiera de los debates y en las conclusiones aprobadas. De ahí que se siga teniendo actualidad la afirmación de la UNESCO en 1995 sobre que “el compromiso político internacional en favor de la educación de las mujeres, jóvenes y niñas nunca ha sido tan firme como en la actualidad. Hoy día la mayoría de los países aceptan que la educación femenina debe ser prioritaria en sus políticas de educación”<sup>10</sup>.

El valor de los procesos educativos y la responsabilidad de incorporar a ellos a toda la población -y más específicamente a las mujeres- se ha extendido ya como una certeza asentada. Es una convicción reciente en la historia de la humanidad, pues sólo en los dos últimos siglos ha ido afianzándose y generalizándose la necesidad de la educación para las personas y para las sociedades. Pero, en particular la de las niñas, tardó más en verse de la misma manera, y como una de las inversiones más importantes que podía hacer cualquier país en favor de su propio futuro. De ahí que se quisiera convertirla en una prioridad por sus profundas repercusiones en los distintos indicadores del progreso, desde los más básicos de nutrición y de salud, hasta los relacionados con la planificación y gestión de la familia; y lo mismo con otras capacidades de las mujeres relacionadas con su presencia y protagonismo en los asuntos públicos -económicos, sociales y políticos-, participando de la libertad y de las consecuencias que de ello se derivan. El acceso al conocimiento se planteaba como imprescindible para que las niñas puedan moverse en sus contextos con la garantía de tener a su disposición todos los recursos que hoy las sociedades tienen que ofrecen, por el hecho de ser personas y ciudadanas de un determinado país y del mundo.

---

10. UNESCO: *Informe Mundial sobre la Educación 1995*, Madrid, Santillana/Ediciones UNESCO, 1996, p. 46.

Por el contrario, la asimetría en el ejercicio del denominado derecho universal a la educación, además de representar una negación de la igualdad de oportunidades con la que todo grupo humano debe contar, se convierte en una forma de limitar la contribución que los procesos formativos aportan al desarrollo. Analfabetismo y pobreza no sólo van unidos sino que se fomentan mutuamente, como nos recordaba la UNESCO en 1995<sup>11</sup> y ha repetido en numerosas ocasiones, impidiendo que actúe la capacidad que los programas educativos tienen para fomentar el respeto de los derechos humanos en general, y los de las mujeres en particular.

Hoy existe un reconocimiento generalizado de las consecuencias que tiene la alfabetización femenina; de que éstas van más allá del nivel de crecimiento y enriquecimiento personal que ayuda a alcanzar; y más allá de su influencia, cuando llegan a la edad adulta, en las relaciones interpersonales, laborales, familiares y sociales que tengan que establecer. Se sabe por experiencia bien contrastada que repercute de manera evidente en la sociedad en que se produce generando desarrollo y bienestar colectivo. Se cuenta con que es un prerrequisito para obtener los objetivos mundiales de desarrollo, al incidir directamente, entre otros aspectos, en la disminución de la mortalidad neonatal e infantil, en la autorregulación de la fecundidad y en la extensión de la esperanza de vida, al proporcionar conocimientos de nutrición y de salud importantes para sus propias vidas y las de sus familias.

En la urgencia de alcanzar éste y otros objetivos se han apoyado y justificado las principales Conferencias sobre Educación de carácter internacional celebradas en los últimos años, desde un planteamiento universal del problema de la educación.

La Conferencia Mundial de "Educación para Todos", celebrada en marzo de 1990 en Jontiem (Tailandia) para conmemorar el Año Internacional de la Alfabetización, adoptó la Declaración Mundial sobre Educación para Todos y aprobó un Marco de Acción encaminada al logro de una educación de calidad que permitiera el desarrollo de todas las personas sin ningún tipo de exclusión. Se trataba de incrementar la voluntad y el compromiso de los países para "establecer -desde el campo de la educación de los niños, de los adultos y de las familias- nuevas bases de superación de las desigualdades y generar nuevas posibilidades para erradicar la pobreza". En este sentido, se subrayó no sólo el lograr el acceso a la educación básica de toda la población en edad escolar, sino también el garantizar la calidad de la educación recibida y los resultados efectivos del aprendizaje.

Esta Declaración ponía el énfasis en las personas, en sus circunstancias, más que en los recursos educativos, recogiendo que "cada persona -niño, joven o adulto- deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje", porque daba por supuesto

---

11. Ibidem, p. 47

que cada país tenía que contar con todos “los programas, actividades y servicios del sector público y el privado que, dentro y fuera de la escuela, están destinados a responder a las necesidades básicas de niños, adolescentes y adultos”.

En 1996 se reunió de nuevo el Foro Consultivo Internacional sobre “Educación para Todos”, en Ammán (Jordania), con la finalidad de insistir en los mismos objetivos, pues la cadencia de los cambios era demasiado lenta. Se informó de que en ese momento todavía había 900 millones de personas analfabetas en el mundo, dos tercios de los cuales eran mujeres. La mentalidad sobre el papel de las mujeres en la familia no favorecía el esfuerzo para su escolarización, pues se entendía menos necesario que en el caso de los niños, de los jóvenes y de los hombres adultos.

En Dakar (Senegal), en el año 2000, el Foro Mundial sobre la Educación insistió una vez más en la prioridad que había que dar al cumplimiento de los compromisos comunes establecidos en el informe “Educación para todos”; en él se reiteraba el objetivo de “Asegurar la equidad entre los géneros” pues la experiencia demostraba que la voluntad puesta en reuniones anteriores no guardaba correspondencia con las prácticas realizadas para que las situaciones analizadas tantas veces, cambiaran con el ritmo necesario.

La comunidad mundial volvió a expresar su firme compromiso con la educación y con la eliminación de las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, en mayo de 2002, durante la Sesión Especial de las Naciones Unidas dedicada a la Infancia. Las personas que intervinieron en esta reunión siguieron prometiendo convertir la educación de la infancia en un elemento esencial para hacer posible un mundo apropiado para los niños y las niñas. Sabemos bien que la paridad en la escuela es una meta establecida por las Naciones Unidas como parte de los Objetivos de Desarrollo del Milenio: “Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer” eliminando las desigualdades en la enseñanza primaria y secundaria preferiblemente para el año 2005 –ya sabemos que no logrado-, y en todos los niveles de la enseñanza, para 2015. Plazos muy optimistas si atendemos a las estadísticas anuales que dicen que sólo en torno a noventa países en desarrollo y algunos más de treinta de los industrializados están caminando en esa dirección, a pesar de que la tasa de escolarización de las niñas está aumentando a mayor ritmo que la de los niños en la mayoría de los países. Distintas circunstancias personales y de contexto influyen en que las niñas se muestren más interesadas por lo que la escuela ofrece.

Sin la protección legal contra la discriminación en razón del sexo no es posible afianzar la conciencia de justicia que exige desarrollar las capacidades de hombres y de mujeres. Pero, al mismo tiempo, la protección contra la discriminación no es suficiente para garantizar una práctica de igualdad; para esto es necesario que las situaciones desiguales sean tratadas desigualmente. Por eso los documentos, informes, declaraciones, normas, incluyen siempre acciones positivas.

Las Conferencias exhortaron a los Gobiernos a formular estrategias nacionales para alcanzar las metas y responder a las prioridades. En primer lugar, la que tiene que ver con las oportunidades de igualdad de acceso a todos los niveles del sistema educativo, tal como se propuso Jomtien y fue luego ratificado en Dakar. Y en relación con ella, la eliminación de los obstáculos para su escolarización, lo cual requiere poner en marcha acciones positivas. Igualmente animaron a promover el intercambio entre países de las experiencias positivas en esta línea.

### Las niñas como protagonistas

En esta trayectoria de sensibilización hacia una problemática que estaba condicionando tanto el proceso de desarrollo se encuentra UNICEF que en varios de sus Informes anuales sobre el Estado Mundial de la Infancia ha centrado su análisis en las niñas. La última vez en el del año 2004 con el título de *Las niñas, la educación y el desarrollo*, subrayando los estrechos vínculos que tiene su educación con otros logros del desarrollo y del programa “Educación para Todos”. Con el convencimiento mayoritario del papel que las mujeres desempeñan en sus entornos de convivencia y de actividad, este informe sostiene que invertir en la educación de las niñas permite asegurar al mismo tiempo los derechos de los niños y el impulso de los programas de desarrollo de cualquier país, en la medida en que dependen en buena parte de actuaciones femeninas<sup>12</sup>. Pero en los anteriores ya habían destacado siempre la mayor incidencia que el analfabetismo tiene en las niñas<sup>13</sup>.

En la publicación *Progreso para la Infancia: un Balance sobre la Paridad entre los Géneros y la Educación Primaria*, realizada por esta misma organización en abril de 2005, se reconoce que si bien en algunos lugares se ha conseguido la paridad en el acceso a la escuela, aún persiste la cuestión de si tiene efectos reales sobre “la igualdad entre los géneros y la habilitación de la mujer”, pues estas consecuencias tampoco se evidencian siempre en todos los países con un número elevado de niñas escolarizadas. Un interrogante que nos avisa de esos otros factores que dentro de la escuela siguen dificultando los objetivos perseguidos en relación con las niñas.

En la reunión técnica de consulta de la “Iniciativa de las Naciones Unidas para la Educación de las Niñas” -que había sido presentada durante el Foro Mundial sobre la Educación en Dakar en el 2000-, expertos mundiales han examinado los avances a finales del año 2005. UNICEF los ha dado a conocer en la publicación *Logros y perspectivas de género en la educación (Informe GAP)*<sup>14</sup>. El informe, fruto

12. *Estado Mundial de la Infancia 2004. Las niñas, la educación y el desarrollo*, Nueva York, UNICEF, 2003, 156 pp.

13. Cfr. *Estado Mundial de la Infancia 1999. Educación*, Nueva York, UNICEF, 1998, 132 pp.; y *Estado Mundial de la Infancia 2002. Capacidad de Liderazgo*, Nueva York, UNICEF, 2001, 104 pp.

14. UNICEF, 2005, 100 pp.

de la evaluación de los procesos en la paridad de género en la educación, denuncia los desequilibrios permanentes entre la matriculación escolar primaria de los niños y las niñas. Subraya que a pesar de que son únicamente cuarenta y seis los países que no han conquistado el objetivo, existen otros en los que los niveles de matriculación de la población escolar siguen siendo inaceptablemente bajos. Propone innovaciones que deben introducirse, entre ellas:

Suprimir las tasas académicas, limitar los costes totales y ofrecer incentivos a las familias.

Ofrecer un 'conjunto esencial de aprendizaje' en situaciones de emergencia.

Promover las escuelas como centros integrados de 'aprendizaje y más'<sup>15</sup>.

Varios expertos comentan algunos aspectos aportados por la experiencia. Destacan, bien las positivas repercusiones económicas de la educación de las niñas<sup>16</sup>, así como los problemas que se evitarían con una menor deserción escolar de los niños<sup>17</sup>. Añaden la necesidad de respetar la cultura valiosa de sus propias comunidades<sup>18</sup>, de favorecer prácticas exitosas y de hacer una llamada a la responsabilidad de quienes tienen la capacidad de decisión<sup>19</sup>. Angélique Kidjo habla de la fuerza de las voces femeninas<sup>20</sup>, y Marivic Javierto refleja el punto de vista de una madre que opina que la educación es "el único regalo que podemos ofrecerles como progenitores"<sup>21</sup>. Un informe que nos va a servir de referencia para próximas propuestas y acciones.

## **Pero, ¿qué tipo de educación para las niñas?**

Las campañas para intensificar el acceso de las niñas a la escuela van teniendo sus efectos, aunque sea con una lentitud que nos incomoda. Un esfuerzo que hay que interrelacionar con las muchas páginas que se han dedicado en los dos últimos siglos al sentido, a la finalidad, y a los contenidos de la educación de las mujeres. Preocupación que en el mundo occidental fue disminuyendo cuando se generalizó su escolarización y ésta se produjo, además, en un régimen de enseñanza mixta. Por eso varias generaciones han seguido ya un itinerario escolar elegido, en unos casos

---

15. Cfr. *Ibidem*, pp. 56-57.

16. Cfr. *Ibidem*, pp. 60-63

17. Cfr. *Ibidem*, pp. 64-67.

18. Cfr. *Ibidem*, pp. 68-71.

19. Cfr. *Ibidem*, pp. 72-75

20. Cfr. *Ibidem*, pp. 76-79.

21. Cfr. *Ibidem*, pp. 80-81.



sin sentir la sospecha que poco antes despertaba el mucho estudio, o en otros sin escuchar las justificaciones que parece exigía el asistir regularmente y terminar la enseñanza primaria, después el bachillerato y, por más razones, la Universidad. O incluso sin discutir la validez profesional de los Títulos académicos a los que esos estudios daban derecho.

Y, también por eso, hace tiempo que apenas escuchamos formular preguntas acerca de los objetivos y contenidos de aprendizaje más convenientes en la actualidad para las niñas y las jóvenes, al creer que están participando de un sistema educativo neutro y universal, según se le define; es decir, igualmente válido para alumnos y para alumnas.

Pero a partir de todo esto como realidad que acompaña cualquiera de las acciones que pongamos en marcha, hay que pensar qué tipo de educación hay que proporcionar a las niñas. Tenemos que preguntarnos: ¿tiene que ser esa que hace posible que ellas tengan las mismas posibilidades que los niños y los jóvenes de aprender las mismas cosas, de estudiar los mismos temas y en los mismos espacios, que se ha presentado como el ideal a conseguir? ¿sería mejor volver a la que durante mucho tiempo se ha considerado la “adecuada” para ellas? ¿o convendría pensar una nueva educación para niñas y para niños?

Preguntas para cuya respuesta no podemos prescindir del trabajo en la educación de tantas mujeres que en la actualidad, bien como profesoras, bien como alumnas, dedican su tiempo y su voluntad a una tarea que ocupa gran parte de sus energías. Educar a las mujeres, educar desde las mujeres, no es una realidad nueva, algo que se produce desde hace pocas décadas, pues su relación con la educación tiene historia. Contamos con una amplia y rica trayectoria femenina en la tarea de educar a lo largo de los siglos, porque lo han hecho siempre con sus hijos en la infancia y con sus hijas hasta el momento del matrimonio. Si reflexionamos sobre ese hecho encontraremos, y podremos reconocer, las raíces de una larga experiencia, lo mismo que la continuidad de unos estilos de ser y de estar en los procesos educativos que forman una tradición valiosa y coherente.

Por lo tanto podemos decir, a no ser que reduzcamos mucho el concepto de educación que nos sirve de referencia, que las niñas siempre han sido educadas –lo mismo que lo fueron los niños- y que la mayor parte de las mujeres han considerado entre sus funciones la de educar. Realidad que es un testimonio más del lugar que las mujeres han ocupado en el mundo, en el de ayer y en el de hoy, en este caso a través de unos saberes y de un estilo de educación de origen y genealogía femenina; actividad que ha conformado a cada generación en el paso de madre a hija, que se ha producido siempre de mujer a mujer; y memoria que nos recuerda las decisiones, las habilidades y la autoridad de que se sirvieron las madres para que su palabra fuera escuchada y acogida.

Se ha hecho, y aún se hace, de madre a hija, desde la experiencia; es decir, desde unos conocimientos que nacen de la práctica. Que no se repiten mecánicamente, que no son ni iguales ni uniformes en cada familia, ni en el paso de unas mujeres a otras, ni en un momento y en otro, ni tampoco en unos pueblos y en otros. Y tiene como finalidad el sustento de la vida de cada grupo humano; este es el objetivo de una educación que ha permitido a las mujeres poner en circulación en la sociedad siempre: un quehacer que producía bienestar en el ámbito doméstico, atención y cultivo de relaciones, apoyo y cuidado de los afectos, que sostenía con amor la vida, etc.

### La apuesta por la escolarización

El diseño de un nuevo modelo de instrucción pública por parte de los Gobiernos de muchos países en el siglo XIX, fue una consecuencia de la necesidad de justificarse con unas relaciones sociales de mayor justicia; y, por lo tanto, de oportunidades para utilizar los recursos disponibles en igualdad referido a todas las personas y grupos de la sociedad, si bien en el caso de las mujeres la voluntad de incorporarlas necesitó una segunda reflexión. El proceso terminó empujando a los Gobiernos de muchos países a implicarse en el compromiso de universalizar oportunidades idénticas para el alumnado dentro de la escuela, independientemente del sexo, de la clase social y de la etnia.

Y aún en medio de las lagunas que aún existen es fácil reconocer que el acceso a un sistema educativo escolarizado ha contribuido a desarrollar aptitudes y a valer-se de recursos que permiten a las jóvenes, y también a mujeres adultas, pensar su vida con nuevos horizontes. Sin embargo, al mismo tiempo, descubrimos en este camino efectos no siempre deseados pues somos conscientes y comprobamos que *lo femenino* funciona aún como un inconveniente -la diferencia que aporta *lo femenino*- del que se prescinde, poniendo límites a la posibilidad de que las mujeres cultiven y se muevan en los espacios a las que muchas no quieren renunciar.

Se ha extendido la aplicación de una igualdad de oportunidades -y no de oportunidades para la igualdad-, que se concretó en la generalización del acceso a unas aulas, a unos contenidos, a una organización, a un lenguaje, a unos valores y a unas relaciones, que la escuela venía proporcionando a los chicos de algunos grupos sociales destinados a funciones determinadas; marco al que las niñas han tenido que ajustarse para poder ser admitidas y disfrutar del modo convenido de entender la justicia. Viven una escolarización en aulas mixtas que ignoran lo femenino, y con un currículum de estudios en el que prevalecen las referencias y los conocimientos acreditados desde una visión masculina de la vida y de la sociedad. Por el contrario, las oportunidades para la igualdad permiten disponer de todos los recursos aprovechables en una sociedad, sin la exigencia de uniformidad ni de homologación con lo recibido. Parte de que la diversidad es una riqueza.

Y hoy es un hecho que la presencia de alumnas en todos los niveles de enseñanza, que la matrícula de mujeres en todas las modalidades de estudios, es una realidad que no se puede invisibilizar. Por eso vemos que en un creciente número de países:

- Son mayoría en todos los grados de enseñanza no obligatorios.
- Permanecen, por lo tanto, durante más tiempo dentro del sistema escolar cursando las sucesivas etapas que este ofrece.
- La media de sus calificaciones en las disciplinas de estudio es superior a la de los chicos en todos los niveles educativos.
- Necesitan menos años académicos que sus compañeros para finalizar tanto la escolaridad obligatoria como la escolaridad y las carreras universitarias en las que se matriculan.

La libertad de acceso de la población femenina a cualquiera de las modalidades de estudio reglado, que fue uno de los objetivos por los que en el siglo XIX trabajaron los movimientos de mujeres de los países occidentales, se ha logrado ya en una parte de la población femenina, y es un requisito urgente para las demás. El mundo académico ha dejado ya de ser exclusivamente masculino en cuanto a las personas que lo frecuentan; se ha roto el alejamiento en el que habían tenido que permanecer provocado, no por una legislación que lo impidiera, sino por tradiciones y por costumbres tan consolidadas que disuadían, en la práctica, de participar de él.

Pero a pesar de todos los cambios que ha experimentado la relación de las mujeres con la educación y con el mercado de trabajo, se produce un desajuste entre formación y oportunidades personales, pues nos seguimos preguntando hoy por la riqueza y por la libertad que experimentan dentro de ellos. Preguntas que surgen porque todavía se mantienen muchas restricciones que obstaculizan el tránsito espontáneo por sus amplios espacios. Aún no disponen del mismo abanico de opciones a la hora de elegir; aún necesitan un periodo más largo de tiempo para encontrar el primer trabajo, para alcanzar la estabilidad laboral que deseen, y se encuentran con más obstáculos para ascender profesionalmente aunque dispongan de cualificaciones semejantes e incluso superiores que sus compañeros de estudios. Todavía a escala mundial en este comenzado siglo XXI sigue siendo verdad que “las mujeres con niveles de educación postsecundarios están más expuestas al desempleo que sus homólogos varones”<sup>22</sup>.

Y cuando desarrollan un trabajo laboral tienen que ajustarse a unos modos de hacer que les son muy ajenos. Todo indica que hay un desajuste, primero entre los

---

22. Elder, Sara-Johnson, Lawrence J. (1999): “Los indicadores laborales por sexo revelan la situación de la mujer”, en *Revista Internacional del Trabajo*, Vol. 118, n° 4, p. 518.

programas académicos a los que se incorporan, y lo que son sus saberes, sus experiencias, la parte del mundo que representan; y segundo, entre el nivel de formación que adquieren y las posibilidades de revertirlo en el trabajo remunerado.

## **La implicación de las mujeres en la universidad y en otras asociaciones**

No es casualidad que la constatación de estos desajustes moviera en el mundo universitario a algunas profesoras que comenzaron a introducir otra visión de muchas realidades internas y externas al espacio académico. Dentro de las posibilidades de acción que les proporcionaban las Universidades en las que trabajaban, organizaron seminarios de reflexión y, cuando les fue posible, elaboraron programas docentes para difundir y debatir en las aulas las inquietudes levantadas y los conocimientos sobre las mujeres que iban sistematizando. En estas actuaciones de los años setenta y ochenta del siglo XX podemos fechar el origen de los "Estudios de las Mujeres", un ámbito de saber que en poco más de tres décadas ha experimentado un gran desarrollo en el conjunto de las Universidades.

Con dedicación y buen hacer se desarrollaron los primeros trabajos científicos, consiguiendo un ritmo creciente de incorporaciones de nuevas investigadoras a esta corriente de conocimiento; se publicaban trabajos clarificadores a partir de los resultados obtenidos, y esas nuevas informaciones terminaron ocupando un espacio propio dentro de la actividad académica. Departamentos universitarios, y algunos círculos feministas, cuya dedicación y cuyo interés se centraban en disciplinas especialmente necesitadas de revisión a partir de las preocupaciones manifestadas, se sumaron al mismo quehacer.

En estos grupos de profesoras e investigadoras se fue definiendo el concepto de género como categoría crítica de análisis de la condición de las mujeres. Una palabra antigua pero un concepto nuevo, que se utilizó preferentemente, aunque no sólo ni en todos los casos, para el examen de los temas que se estaban investigando, al darse cuenta de que ayudaba a proyectar una mirada crítica a la realidad en observación.

Se está de acuerdo en que ha funcionado como una categoría eficaz porque vemos que ayudó a deslindar los rasgos biológicos de las características culturales que la sociedad había ido asignando al estar sexuados en femenino o en masculino. De tal forma se valoró esta metodología epistemológica, y se aceptaron los resultados que se obtenían de aplicarla, que acabó produciéndose una transferencia lingüística, en la que el término género ha pasado a utilizarse como sustitutivo del de sexo, o del de mujer/mujeres, en el lenguaje con el que se difunden algunos de los trabajos realizados desde esta perspectiva. Quizás buscando una palabra más neu-

tral y objetiva, o también queriendo sugerir que cualquier información sobre las mujeres lo es también sobre los hombres. Transferencia que nos avisa de que su aplicación no ha dejado de plantear dificultades y resistencias.

Esa distinción descubierta entre sexo y género en las experiencias de las mismas mujeres y en las producciones científicas, parecía liberar a la población femenina del peso de una tradición patriarcal que la vinculaba con proyectos de vida predefinidos y justificadores de su exclusión de los espacios que se denominaban públicos. Pero eso no era todo lo que se ha buscado durante tanto tiempo, de ahí las dudas.

Unas críticas oportunas de la condición femenina a las que el género nos ha asomado, pero que se han revelado insuficientes en la medida en que, como ha escrito la historiadora María-Milagros Rivera, "el concepto de género nos ayudó a desnudarnos, pero de alguna manera nos dejó desnudas (lo cual no se resiste durante mucho tiempo, o no se resiste sin pena)"<sup>23</sup>. Tener en cuenta sus conclusiones ha solicitado de las mujeres abandonar en la andadura exigida, hasta lo que puede ser más valioso para cada una, ante la percepción de que de otra forma no sería posible entrar y moverse por muchos de los espacios sociales con la libertad que suponían.

## La educación que reciben niñas y niños

El modelo escolar que conocemos ha quedado también afectado por ese proceso crítico. Porque de acuerdo con él, y como ya he señalado, en el desarrollo de un sistema escolar que acoge a niñas y a niños en las mismas aulas, se eligió el camino más valorado, lo que la sociedad y la cultura esperaba de los hombres. Camino que nos ha llevado a acoger como una norma sensata el que en la escuela se transmita, y las alumnas reciban y tengan que aprender los contenidos, cultivar las actitudes, elegir los valores, y crearse las expectativas recogidas en un currículum organizado desde referencias masculinas. Propuesta en la que está ausente todo lo relacionado con la vida de las mujeres; en la que su historia, sus saberes y sus experiencias han quedado fuera.

La selección inevitable de lo que debe formar parte de la transmisión escolar, ha prescindido de aquello que entiende de menor valor, como menos útil para la vida de la ciudad y para los índices económicos que son criterio de progreso. Y junto a ello, se produce por el miedo a romper con un sistema que se había mostrado muy efectivo para esos objetivos, e incluso, en cierta medida, porque las propias muje-

---

23. Rivera Garretas, María-Milagros (1994): *Nombrar el mundo en femenino: pensamiento de las mujeres y teoría feminista*, Barcelona, Icaria, p. 153.

res querían distanciarse de lo que anteriormente justificaba su subordinación y falta de libertad para decidir. Pero, en cualquier caso, puede convertirse demasiadas veces en fuente de contradicciones el tener que asimilar una información en la que los niños encuentran una mayor facilidad para identificarse con un modelo que se presenta como superior, mientras que las niñas perciben la falta de valoración pública de lo que han de integrar en su propia personalidad.

Cuando en el siglo XIX los Estados se ocuparon de la instrucción pública no se imaginaban que iban a participar en él las mujeres, en cuanto destinadas y obligadas a aceptar unas expectativas vitales para las que el sistema educativo no era pertinente. Expectativas que engañosamente se entendían como de menor relevancia en el marco de la recién estrenada ciudadanía, como inferiores al no merecer la atención de los gobernantes y, por este modo de plantearla, razón y fuente de un tipo de relaciones jerarquizadas. Una instrucción vinculada únicamente con la ciudadanía y con el mundo laboral.

Concebir así la educación ha contribuido a dejar en la sombra, no sólo los modos de estar presentes las mujeres en los procesos educativos que han protagonizado siempre, sino también el mismo desarrollo personal y los logros vitales que fueron alcanzando en ellos antes de configurarse ese sistema escolar, y también después. Junto a ello, la decisión de que las mujeres vivieran un simbólico segregado y devaluado que nada tenía que ver con el de los hombres -el considerado como el verdadero mundo-, aunque no para todas haya sido un referente único, canceló además la necesidad política de dedicar atención y estudio a las realizaciones y a los saberes en la educación femenina.

De la experiencia escolar ya acumulada surgen algunas preguntas pertinentes sobre los resultados esperables. Si las niñas y las jóvenes ya pueden transitar con libertad de elección por todos los grados y modalidades de la enseñanza formal y no formal, debemos empezar a hablar de otras cuestiones; de las que favorezcan un análisis acerca de cómo están dentro de ellos y de qué pueden hacer con la preparación cualificada que alcanzan. Tenemos que dialogar sobre esas dos preguntas planteando qué están significando en la práctica los procesos de formación personal que inciden y pueden condicionar muchos proyectos personales. Hay que detenerse por ejemplo en aspectos como estos:

- Si las alumnas, durante su permanencia en los centros de enseñanza, perciben:
  - La importancia de lo que la población femenina ha hecho, y sigue haciendo, en el mundo.
  - La valoración de las capacidades, actitudes y destrezas que las mujeres poseen, y el deseo irrenunciable de que las desarrollen.
  - Que se educa ahora, a alumnas y alumnos, en ese legado que da calidad a la propia vida, a las relaciones con los cercanos y a la convivencia social.

- Si las jóvenes que salen del sistema educativo se sitúan:
  - Donde quieren, en relación con las expectativas que alimentan para sí mismas.
  - Donde les corresponde en una sociedad que aspira a ser más humana e inclusiva.
  - Donde deben estar de acuerdo con la cualificada formación que han adquirido.

Es decir, valorar si los objetivos que la escuela les propone, y los que ellas alcanzan, son los adecuados en función de sus deseos y de los recursos sociales puestos en juego. Y si lo son, en qué medida se sienten después satisfechas con el camino marcado y de las salidas a las que conduce.

### **Criterios que han servido de referencia**

De hecho, detenerse en el itinerario seguido para generalizar la escolarización, en las circunstancias que han hecho posible esa presencia femenina mayoritaria, en los resultados que se observan y, más concretamente, en las prácticas desarrolladas en las últimas décadas en las aulas, permite esbozar algunas conclusiones respecto de lo que ha pasado, y no sólo por la acción de legisladores y directivos, sino también por algunas de las medidas implementadas desde el objetivo de una educación no sexista.

La finalidad se ha centrado durante mucho tiempo, y todavía, en apoyar y en aplicar prácticas de pedagogía antisexista, llenas de propuestas encaminadas a superar las condiciones que hacían a las mujeres desiguales de los hombres, y a las que la educación que recibían continuaba, en parte, contribuyendo. Se diseñaron medidas que ayudaran a las alumnas a ser iguales que los alumnos durante la etapa escolar y de cara a la vida adulta; a sentirse incluidas en los requisitos exigidos por el sistema de derechos personales y de ciudadanía configurados y definidos por los hombres del liberalismo ilustrado, entonces sólo para los hombres, destinatarios naturales de las responsabilidades cívicas, políticas y laborales.

En el tramo de camino andado se ha conseguido equiparar derechos, introducir diversidad en los roles -más de las mujeres que de los hombres- y, en menos casos, modificar la relevancia asignada de unas funciones sobre otras. Lo que ha provocado desplazamientos reales y simbólicos respecto de lo femenino y de lo masculino, y ha permitido relativizar el significado esencialista que se había aplicado a las capacidades y los roles.

Unas intervenciones parece que más eficaces que otras pues, en no tantos años, la vida de las chicas se ha acercado a la de los chicos en el tipo de estudios, en las formas de ocio, en la libertad de decisiones y de movimientos, en el lenguaje que emplean, etc. Se partía de que todo lo que interviene en los procesos educativos, más que masculino, era abstracto, neutro, ajeno a la diferencia de los sexos, a las clases sociales, a los grupos étnicos, a la cultura materna que crea y mantiene relaciones de afecto y condiciones de subsistencia con calidad. Se convirtió la uniformidad, el desdibujamiento de las diferencias entre los sexos, en una condición para beneficiarse de los derechos de la ciudadanía, con los valores democráticos que traía consigo.

Identificamos esa uniformidad con el deseo femenino de igualdad de oportunidades para uno y otro sexo; con la idea de justicia y de dignidad que muchos grupos de mujeres llevaban reclamando varios siglos. Deseo que se concretaba y se creía haber cumplido no teniendo “otra meta, otra medida, que la igualdad con el hombre”<sup>24</sup> cuando, si bien han tenido que ver, en aspectos básicos, con la población femenina por haberse incorporado más tarde a ellos, en absoluto pueden permanecer ajenos a la masculina, afectada de la misma manera por los condicionamientos que desencadena para los hombres una interpretación descontextualizada de los derechos.

Quizás ha sido un paso imprescindible, inevitable en la situación de la que se venía, pero que pasado un tiempo se ha vuelto insuficiente ya que muchas mujeres piensan que ese modo de entender la igualdad, y de aplicarla, no es el objetivo último que hay que perseguir, sino únicamente una certeza personal y colectiva, que hace posible una sociedad más humana, más libre y más democrática, en la que, precisamente por querer ser así, las diferencias y hasta las disparidades no puedan ser socialmente inferiorizadas<sup>25</sup>. La igualdad a la que nos referimos se aleja de exigencias como la uniformidad o la asimilación con lo masculino cuando se quiere fijar un “punto de referencia a partir del cual elaborar aspiraciones y metas comunes”<sup>26</sup>, sino que es la que garantiza la disponibilidad de oportunidades iguales a la hora de elegir la dirección -personal, específica, plural- en la que se quiere avanzar.

La trayectoria, corta pero intensa, ha suscitado dudas acerca de los criterios que nos han guiado y de las referencias que hemos utilizado en las posibilidades de intervención que la escuela ofrece y anima: la igualdad, con las promesas que ase-

---

24. Librería de Mujeres de Milán (1996): *El final del patriarcado*. Barcelona, Llibr. Proleg, p. 28.

25. Cfr. Renau, María Dolors (2000): “Un feminismo para el siglo XXI”, en Valcárcel, Amelia-Renau, M<sup>a</sup> Dolors-Romero, Rosalía: *Los desafíos del feminismo ante el siglo XXI*, Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer, p. 285.

26. Sánchez Muñoz, Cristinà (2000): “Debate teórico: La difícil alianza entre ciudadanía y género”, en Pérez Cantó, Pilar (ed.): *También somos ciudadanas*, Madrid, Ed. Universidad Autónoma de Madrid, p. 6.

guraba de trabajo cualificado, de relevancia social, de autonomía, etc.; y para ello, el camino que pareció más liberador: aulas mixtas, desaparición de determinadas materias del currículum escolar, un modelo de formación masculino para la gestión de los asuntos de la ciudad, y la expulsión de la escuela del modelo femenino doméstico.

### Más diversidad en la educación

Aceptar la diversidad como riqueza pide dar un significado mucho más abierto a la presencia de las chicas en la escuela; no sólo en el sentido de hacer posible una redistribución de oportunidades y un desarrollo de capacidades, sino en el de integrar al mismo tiempo la actitud de reconocimiento y de valoración de lo que aportan las mujeres, como una de las dimensiones de la voluntad de justicia que la sociedad asume y alienta, al menos en sus aspectos formales.

Es verdad que las circunstancias que rodean la vida de las estudiantes en este comienzo del siglo XXI, les permite pensar en su futuro sin que la naturaleza biológica determine los itinerarios biográficos personales que deseen llegar a recorrer, puesto que encuentran transitables sendas diversas. Pero sin embargo, ante algunas de las oportunidades que parecen tener a su disposición, se ven obligadas a decidir aceptando un requisito, el de que nada de su "naturaleza y condición femenina" puede interferir, por ejemplo, unos procesos laborales acostumbrados a un tipo de organización que supone que únicamente intervienen en ellos hombres.

Muchas mujeres han entrado en el siglo XXI sintiendo que ya no quieren como único horizonte la disyuntiva de elegir de manera excluyente en cuanto a la forma de realizarlo, bien el destino que se les señalaba en razón de su anatomía, y circunscrito a ese espacio de reproducción, de cuidado y de afectos que es el doméstico; bien la homologación con un modelo de vida masculino, atento a la producción, a la eficacia del poder sobre personas y cosas, a la competencia como camino para la propia realización.

Estas propuestas nos pueden servir de pauta para el acercamiento a respuestas que nos permitan descubrir con más profundidad el sentido de lo que estamos haciendo hoy; y para recordar, además, el de los proyectos de los movimientos de mujeres que no sólo encontramos en el origen de las iniciativas y acciones desencadenadas a favor de un cambio en la condición femenina, sino que han mantenido con continuidad compromisos e intervenciones en instancias de todo tipo para impulsar quiebras enriquecedoras a la hora de pensar la identidad personal y las presencias sociales. Hay que acudir a aquellos proyectos y ponerlos en relación con lo que en la actualidad inventariamos como logros; con lo que sentimos que ha constituido hitos en las trayectorias femeninas. Una memoria de los pasos que las muje-

res han dado, una a una y en relación con otras, para traernos hasta donde hoy quieren estar, pero sopesando si se ha olvidado algo valioso en el camino, si guarda proporción con lo que ha exigido ceder.

A las nuevas generaciones de mujeres les toca estar atentas a lo que no quieren seguir perdiendo, pues se encuentran con una experiencia acumulada que amplía las perspectivas para mejorar la propia. Los desplazamientos producidos han sido, sin duda, decisivos para buena parte de la población femenina y para el conjunto de la sociedad, pero ahora esperamos y necesitamos decisiones sobre aspectos cualitativos, ya que los cuantitativos se mantienen estables desde hace años.

Las condiciones de esa escuela que hoy acoge a toda la población de un número creciente de países, al no diferenciar ninguno de sus objetivos ni de sus dinámicas en las tareas que realiza para despertar el deseo de formación en los chicos y en las chicas; es decir, al negar el hecho y el significado de la diferencia sexual, tienen que repensarse con urgencia y hay que volver al sentido y a la modalidad de lo que se desarrolla dentro de las estructuras escolares desde criterios que contemplen la presencia de niñas en las aulas.

Entre profesoras y otras mujeres sensibles a las propuestas educativas con las que se encuentran las nuevas generaciones, suscita incomodidad ese modelo uniforme que contribuye a silenciar en el quehacer académico la parte del mundo que representa lo femenino. Y alientan a tomar conciencia de que es necesario crear un clima escolar en el que se tenga en cuenta a las niñas y a las mujeres que llenan las aulas; en el que se realicen unas prácticas dirigidas a generar cambios cualitativos tanto en las relaciones interpersonales, como en el modo de seleccionar, de reelaborar y de transmitir los saberes<sup>27</sup>.

## ¿Hay malestar en los alumnos?

Actitudes que no están pasando inadvertidas en los espacios donde se producen. Así es seguramente en el caso de los alumnos que comparten con ellas las aulas, Las reacciones de indisciplina y de falta de adaptación, mayoritariamente de chicos, en los centros educativos, y también fuera, que preocupa cada vez más, puede ser uno de los síntomas relacionados con un cierto malestar masculino ante lo que está suce-

---

27. Un pensamiento valioso desde esta perspectiva es el de Sofías, *relaciones de autoridad en la educación*; grupo que ha recogido parte de su experiencia en varias publicaciones, entre ellas: Montoya Ramos, M<sup>a</sup> Milagros (ed.) (2002): *Escuela y Educación ¿hacia dónde va la libertad femenina?*; Montoya Ramos, M<sup>a</sup> Milagros (ed.) (2004): *Recetas de Relación. Educar teniendo en cuenta a la madre*, Madrid, horas y Horas, 231 pp.

diendo en el mundo de las chicas. Manifestaciones a las que se une además el menor rendimiento académico que reflejan las estadísticas, junto al mayor descontento escolar que señalan diferentes informes. Los cambios de las mujeres y de sus compañeras de escuela han sido muchos y se han producido en poco tiempo, mientras que la voluntad y el ritmo de los hombres y de ellos mismos, caminan con excesiva lentitud. Tomar conciencia del paso del protagonismo a las chicas, y el desequilibrio que eso produce en las propias expectativas de lo que creen debe ser, despierta inseguridades en ellos ante las que reaccionan queriendo autoafirmándose con esos comportamientos y actitudes.

Una media de calificaciones que les incomoda, un rechazo de las normas que les aísla, un repensar las referencias para su identidad que les llena de dudas; todo contribuye a que duden del sentido que tiene para ellos la escuela, y a que el absentismo y el abandono escolar crezca preocupantemente.

### **El valor de la diferencia sexual**

Pero volver sobre lo realizado, nos ha hecho caer en la cuenta de que no se puede entender la igualdad en el sentido de logro de lo idéntico; en nuestro caso, como igualdad de las chicas con los chicos, sin espacio para una diversidad, para unas diferencias de las que recelamos porque han justificado demasiadas discriminaciones. Diferencia que aporta una diversidad a cultivar en la educación, y que es horizonte del tipo de relaciones sociales que queremos alentar; aquellas en las que los rasgos de identidad y las formas de presencia elegidas, no supongan ni justifiquen consecuencias, efectos, de desigualdad personal o colectiva.

Buscamos que sea posible moverse con libertad en la sociedad desde la diferencia de ser mujer o de ser hombre. Son muchas las que no quieren desprenderse de su diferencia sexual; que desean dignificarla y dotarla de sentido y de prestigio. Es decir, por un camino propio, sin tener que prescindir de experiencias valiosas para nosotras mismas y para otras personas porque no hayan sido previstas en los modelos androcéntricos de presencia en el mundo "público", que ahora se están globalizando. Pero tampoco rechazando o excluyendo todo lo que ese universo masculino de pautas y de significados ha representado.

Hoy vamos viendo, al menos en la educación, que un número creciente de profesoras se preguntan si lo que el proyecto escolar les pide tiene sentido, en cuanto propuesta a otras más jóvenes de una prioridad de valores, de una identidad personal y de una modalidad de implicación laboral, política y social, que se han articulado en el mundo masculino y se transmiten como el único prototipo de eficacia y prestigio, al que ahora se da acceso también a las mujeres. Era importante salir de espacios tan acotados, pero comprobamos que no es suficiente; lo logrado tiene que

ver, únicamente, con una parte del recorrido a realizar, desde luego no con la meta, porque supondría quedarnos una vez más, en una realidad también limitada.

Estos sentimientos han llevado a buscar nuevas prácticas educativas que hagan posible que las diferencias, y la sexual entre ellas, introduzcan cambios cualitativos en la realidad falsamente asexuada que la escuela se esmera en transmitir. Una diferencia que, en lugar de intervenir como complemento o como oposición a lo masculino, permita dejar espacio, en un mundo común, a la libertad de mantener o de elegir lo definido como femenino en el ámbito educativo y en todos los demás; que ofrezca posibilidades para una identidad personal a cada alumna y a cada alumno en su diversidad e individualidad, más allá de muchos de los códigos de comportamiento transmitidos de una generación a otra.

Porque no pocos acontecimientos favorecen el que determinadas aspiraciones personales y colectivas se estén cumpliendo, las mujeres, de acuerdo con ello y con la toma de conciencia ganada, percibimos ahora, de manera más clara, que no queremos mantenernos ni en una condición femenina hasta hace poco justificada a partir de la naturaleza biológica, ni tampoco identificarnos con las modalidades masculinas de presencia y de participación en la sociedad, para ser reconocidas. En primer lugar, porque los hombres son diferentes de las mujeres, pero además porque, tanto unos como otras, también son diferentes entre sí. No es aceptable un planteamiento falsamente universal en ninguno de los grupos de población.

De ahí que la predominante presencia femenina pida, al menos, que las profesoras, junto a sus alumnas —convocamos también a los profesores y a los alumnos—, reclamen el lugar que le corresponde a esa diferencia sexual que no puede servir de pretexto para ralentizar la igualdad social, sino para promoverla con mayor calidad; que es fuente de libertad, no un destino indeclinable; que hace posible abrirse al mundo desde una diversidad que enriquece al conjunto. Diferencia sexual cuya contribución demuestra que ha logrado hacer una mejor síntesis entre saber y experiencia a la hora de enseñar y de aprender.

## **Ha llegado el momento**

Entiendo que ha llegado el momento de incorporar con el espacio necesario, propuestas que se detengan en las contribuciones femeninas al bienestar y al progreso de la sociedad; hacerlo, por ellas mismas y por el mensaje añadido que se dirige de esa manera, también a la formación de los niños. Propuestas que impulsen a enseñar y a aprender no desde un universalismo que se quiebra al confrontarlo con la realidad, sino ofreciendo elementos para un análisis que haga consciente y cuestione el androcentrismo en torno al que gira la sociedad; que cuestione una enseñanza que, más burocratizada y más atenta a la empresa, incide en el acumular recursos

útiles para el mercado, en el tener sobre el ser, más que en el desarrollo en cada persona de todas las dimensiones que hacen posible una vida con calidad para sí misma, y en sus entornos cercanos.

No puede verse como una casualidad ni sernos indiferente, el hecho de que en los últimos treinta años los centros educativos de todos los niveles se hayan llenado de mujeres. Cuando lo tenemos en cuenta para nuestra actuación en las aulas, se vuelve muy patente el desajuste entre la superioridad numérica que representan, y el predominio de referentes masculinos en todo lo que la realidad escolar les ofrece. Predominio que afecta a las chicas –a su imagen, a su autoestima, a su genealogía-, pero también a los chicos, a quienes igualmente se les conduce a adquirir únicamente aquello que se les dice corresponde con su naturaleza biológica.

Por eso encontramos ya profesoras y alumnas que no están de acuerdo con que tal modelo de escuela, concebido sólo como preparación para la vida de la ciudad, del empleo y de la política, tenga que ser la finalidad exclusiva de lo que hay que promover en las aulas. De ahí que se busquen formas de valorar y de autorizar a las alumnas, mediaciones que las nombren real y simbólicamente, utilizando un lenguaje sexuado, mostrando a las mujeres en todos los aprendizajes, aunque no garanticen por sí mismas la salida de un pensamiento único. Que presenten lo “femenino”, que las mujeres siguen manteniendo casi en solitario: unos valores y una riqueza imprescindibles para el bienestar personal, el de las personas con las que se relacionan, y el de la sociedad. Es un modo de salvar los desequilibrios de un currículum escolar conformado sin tenerlas en cuenta.

Hay que acercar al alumnado, a las chicas y a los chicos, a un tipo de formación en la que se transmitan también esos saberes y realizaciones construidos y transmitidos de mujer a mujer a lo largo del tiempo; es una parte de la realidad que vivimos, y de la historia, a la que tenemos que rodear de autoridad y de aprecio. Hay que contribuir a un conocimiento que de voz a la experiencia histórica femenina en los diferentes espacios que ocuparon. Que incorpore actividades y documentos acerca de las aportaciones de las mujeres en sus entornos más cercanos, habitualmente ignoradas, invisibles o minusvaloradas<sup>28</sup>, y que eduque a los chicos en ellas para poder compartir el trabajo que exigen y las satisfacciones que también producen. Procesos de enseñanza-aprendizaje en los que las alumnas no tengan que recurrir a la negación de ellas mismas, de un mundo propio valioso, para llegar a ser como los alumnos.

Y, a partir de aquí, tiene que abrirse igualmente la posibilidad de una educación para los hombres que les oriente y anime a desarrollar un modo nuevo, más pegado a la realidad y más abierto a lo imprevisto para ellos, de ver el mundo, de acoger las diferencias, de respetar y de compartir todas las posibilidades reconocidas, tanto de las mujeres como de sí mismos.

## 5.2. Género y educación en Iberoamérica

**Dra. Lourdes Fernández Rius**

Facultad de Psicología  
Universidad de La Habana

*¿Por qué la tierra es mi casa?  
¿Por qué la noche está oscura?  
¿Por qué la luna es blanca que engorda como adelgaza?  
¿Por qué una estrella se enlaza con otra como un dibujo?...  
...yo vivo de preguntar saber no puede ser lujo...\**

### **¿Por qué educación? ¿Por qué educación con equidad de género?**

La educación es un derecho humano fundamental expresado en la Declaración Universal de Derechos Humanos en 1948 hace ya 58 años. Sin embargo, aún subsisten en el mundo personas ignorantes y otras que desconocen poseer tal derecho.

La educación es imprescindible para alcanzar la condición ciudadana de personas activas transformadoras de sí y del entorno en que viven. Constituye una herramienta imprescindible para combatir la pobreza y la desigualdad, mejorar los niveles de salud y bienestar social y sentar las bases para un crecimiento económico sostenido, una democracia duradera y fomentar la paz y estabilidad en cada país y entre las naciones.

Asimismo, la sociedad tiende, cada vez más, a fundarse en el conocimiento, por lo cual la educación superior y la investigación forman hoy parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de los individuos, las comunidades y las naciones.

---

1. Silvio Rodríguez – Compositor y músico cubano.

Atendiendo a los desafíos que se deben afrontar, la educación superior necesita emprender las transformaciones y renovaciones más radicales de todos los tiempos, de forma que las sociedades contemporáneas, puedan trascender las crisis económicas y sociales en las que se encuentran, hacer prevalecer los valores e ideales de una cultura de paz y movilizar a la comunidad internacional en la asunción de las dimensiones de desarrollo humano demandadas universalmente hoy. En este sentido, conquistar la plena equidad de género en educación, constituye una pieza clave.

### Las mujeres hoy:

- Constituyen la mayoría de los pobres del mundo. Desde 1975 el número de mujeres que viven en la pobreza en medios rurales ha aumentado en un 50%.
- En Asia y África trabajan por semana 13 horas más que los hombres y, en la mayoría de los casos, no son remuneradas.
- Realizan los quehaceres domésticos y los trabajos en la familia sin remuneración. Si se contabilizara este trabajo en cada país, como rendimiento productivo nacional, aumentaría la producción mundial de un 25 a un 30%
- En todo el mundo ganan entre un 30 y un 40% menos que los hombres por el mismo trabajo.
- En todo el mundo ocupan entre el 10 y el 20% de los puestos directivos administrativos y menos del 20% de los puestos de trabajo en la industria.
- Representan menos del 5% entre los jefes de Estado del mundo.

Conquistar un desarrollo socioeconómico sostenible requiere de la participación de toda la sociedad: mujeres y hombres.

Los derechos humanos de la mujer y de la niña son parte integrante de los derechos humanos universales lo cual supone la participación de la mujer, en condiciones de igualdad plena, en la vida política, civil, económica, social y cultural.

En ello ocupa un lugar especial la eliminación de toda forma de discriminación y en particular la discriminación en función de la condición de género que históricamente se ha expresado en detrimento del desarrollo y el bienestar de las mujeres. Lograr la recuperación del auténtico lugar como ciudadanas y sujetos activos del acontecer social así como la autonomía personal, en el caso de las mujeres, es un objetivo prioritario de la comunidad internacional.

Asistimos hoy a un proceso de cambio: el tránsito de las mujeres desde una situación de marginalidad y subordinación – pasando por diversos puntos - hasta una

situación de autonomía y posibilidad de intervención en los procesos de decisión colectivos. Este cambio se inicia siempre en el paso por el sistema educativo.

La educación posibilita el desarrollo de capacidades que harán posible el acceso al empleo, a la autonomía económica y al fortalecimiento de la confianza y autoestima en las capacidades propias. Se crean así las condiciones para lo que se ha llamado el "empoderamiento" de las mujeres, para ejercer sus derechos y la creatividad como ciudadanas y tener una voz en sus comunidades, en sus familias, en su lugar de trabajo y en la política.

La educación contribuye a la emancipación de las niñas y les permite adoptar decisiones informadas acerca de sus vidas. Las mujeres educadas se comprometen más plenamente en la vida pública y como madres tienden a tener menos hijos, más saludables y más propensos a ir a la escuela.

A su vez, la educación es el instrumento mediante el cual se puede quebrar el círculo vicioso de la ignorancia, el SIDA, huir de la trampa del trabajo infantil. Sitúa a las mujeres en condiciones más favorables para administrar los embarazos de modo que no amenacen su salud, los medios de subsistencia o incluso la vida, de asegurar que sus hijos, a su vez, tengan garantizado su derecho a la educación. La educación les permite protegerse a sí mismas contra la violencia, participar en la adopción de decisiones económicas y políticas.

Otorgar protagonismo a las mujeres, se convierte en una estrategia pertinente y necesaria al desarrollo pues redonda de inmediato en beneficio propio, en su autonomía, en la familia, la comunidad y el país. Es también un instrumento para prevenir los conflictos y construir la paz.

Por esto se afirma que el objetivo relacionado con la educación de las niñas y las mujeres tiene un efecto dominó en el resto de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. El fracaso a la hora de cumplirlo implicaría el fracaso en los otros objetivos.

El análisis de género debería ser una condición previa para la identificación y comprensión de los problemas relacionados con la educación, en particular el acceso, la exclusión permanente de las niñas de una escolaridad de calidad y el éxito en el aprendizaje.

El análisis de género aplicado a lo que las niñas y los niños aportan a la educación, a la socialización en edad temprana, al contenido de la educación, a los procesos de enseñanza y aprendizaje, al entorno y a las perspectivas que ofrece dicho aprendizaje, contribuye a evidenciar las malas y las buenas prácticas y políticas educativas. Este análisis, a su vez, debería ser la base de las intervenciones educativas sensibles a las cuestiones de género y a los derechos humanos.

## Compromisos Internacionales fundamentales.

Veamos algunos de estos compromisos y sus derivaciones para la equidad de género en educación.

- Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación en contra de las mujeres (CEDAW) 1979.

En el artículo 10 en su parte III establece que *“los Estados Partes adoptarán todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación”*.

Lo expresado en esta convención se convierte en indicación para cerrar la brecha de equidad existente entre hombres y mujeres, y en una herramienta crucial para la acción.

### Aspectos en los cuales habría que garantizar la igualdad.

- Acceso a los estudios y obtención de diplomas en todos los niveles educativos.
- Acceso a los programas de estudio, exámenes, personal docente y calidad de los locales y equipos escolares.
- Eliminación de todos los estereotipos relativos a los papeles masculinos y femeninos, mediante el estímulo de la educación mixta y la modificación de libros y programas escolares.
- Oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios.
- Oportunidades de acceso a los programas de educación complementaria y alfabetización funcional y de adultos.
- La reducción de la tasa de abandono femenino en los estudios y la organización de programas para las jóvenes que los abandonan prematuramente.
- Orientación profesional y hacia las diversas carreras.
- Las oportunidades para participar en el deporte y la educación física
- El acceso al material informativo que contribuye a asegurar la salud y el bienestar de la familia, con especial mención al asesoramiento sobre planificación de la familia.

- Cumbre Mundial sobre Educación para Todos (Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990)

Esta conferencia constituyó un importante encuentro en el ámbito internacional donde la alfabetización de las mujeres fue un tema central en el examen de la satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje. La Declaración de Jomtien manifiesta en forma explícita, tal como queda demostrado en el Artículo 3 sobre Universalización del Acceso y Promoción de la Equidad que: *“la prioridad más urgente es asegurar el acceso y mejorar la calidad de la educación para las niñas y las mujeres, y derribar los obstáculos que impiden su participación activa. Toda estereotipia de género en la educación debe ser eliminada”*.

Esta Declaración Mundial sobre Educación para Todos plantea un Marco de Acción para la “Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje” que empieza proclamando que *“cada persona —niño, joven o adulto— deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje”*. En este sentido, la Educación para Todos abarca, con una visión amplia, *“los programas, actividades y servicios del sector público y el privado que, dentro y fuera de la escuela, están destinados a responder a las necesidades básicas de niños, adolescentes y adultos”*.

- Otras acciones diversas y Conferencias en el Decenio de Educación para Todos (EPT) (1990 – 2000) que examinan, entre otros aspectos, la equidad en género y educación.
  - ✓ *Cumbre Mundial para los Niños (1990)*
  - ✓ *Conferencia sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (1992)*
  - ✓ *Conferencia Mundial sobre los Derechos Humanos (1993)*
  - ✓ *Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (1994)*
  - ✓ *Conferencia Mundial sobre las Necesidades Educativas Especiales: acceso y calidad (1994)*
  - ✓ *Cumbre Mundial para el Desarrollo Social (1995)*
  - ✓ *IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 1995. Constituye la mayor conferencia mundial organizada por las Naciones Unidas y la mayor sobre la mujer. Aquí la educación se examina como una de las doce áreas críticas y los gobiernos establecen compromisos con referencia al acceso universal a la educación básica, a la culminación de la educación primaria al menos en el 80% de los niños en edad escolar y a cerrar la brecha de género en la educación primaria y secundaria.*

### Las medidas de Beijing apuntan a:

- Propiciar el *acceso universal* a la educación primaria, el aumento de la matrícula y la retención escolar de las niñas y promover la adquisición de conocimientos prácticos, científicos y tecnológicos.
- Compromiso a desarrollar una *educación no discriminatoria*.
- Favorecer la *asistencia escolar* de adolescentes *madres y embarazadas*.
- *Eliminar* el *analfabetismo* entre las *mujeres*, especialmente rurales, inmigrantes y desplazadas internamente, así como entre las mujeres con discapacidad.
- Apoyar la ejecución de planes y programas de acción que garanticen una *enseñanza de calidad* y menores tasas de deserción escolar de los niños y las niñas, así como la *eliminación de la discriminación* por motivos de *género* y los estereotipos basados en el género en los planes de estudio, en el material docente y en el proceso educativo.
- Acelerar la adopción de medidas y fortalecer el compromiso político a fin de *superar las diferencias por motivos de género* que existan en el acceso a la enseñanza primaria y secundaria antes de 2005 y asegurar el acceso universal de niñas y niños a la enseñanza primaria gratuita y obligatoria antes de 2015 y eliminar las políticas que se hayan demostrado que acentúan y perpetúan las diferencias.
- Formular y aplicar políticas y programas que tengan plenamente en cuenta las necesidades específicas de *mujeres y niñas con discapacidades*, garanticen su acceso en condiciones de igualdad a todos los niveles de enseñanza, incluso a la formación técnica y profesional y a programas de rehabilitación adecuados, a los servicios de salud y a las oportunidades de empleo, protejan y promuevan sus derechos humanos y, cuando proceda, eliminen las desigualdades existentes entre mujeres y hombres con discapacidades.
- Seguir apoyando y reforzando los programas nacionales, regionales e internacionales de *alfabetización*, con cooperación internacional, a fin de mejorar en un 50%, para 2015, los niveles de alfabetización de adultos, especialmente de las mujeres, y lograr el acceso equitativo universal a la enseñanza básica y a la educación permanente.
- Velar por la *igualdad de oportunidades* para mujeres y niñas en las *actividades culturales, recreativas y deportivas*, así como en la participación en actividades físicas en los planos nacional, regional e internacional, como acceso, entrenamiento, competencia, remuneración y premios.
- Capacitar a formadores en género.

- ✓ Reunión del Foro Consultivo Internacional sobre la Educación para Todos (1996) para evaluar los alcances de Jomtien, donde se sostiene que se han producido avances aunque no en todos los países ni en la magnitud esperada.

- ✓ Conferencia Mundial de Educación de Adultos (CONFINTEA V, 1997) en América Latina

Enfatiza en la educación concebida a lo largo de la vida y como educación básica “ampliada” para las personas jóvenes y adultas. La promoción de la igualdad de género se articula con la educación para el trabajo, para la ciudadanía, la alfabetización, la educación intercultural y el desarrollo local. El seguimiento de esta Conferencia dio lugar a un Marco Regional de Acción (UNESCO, 2000) que constituye otro antecedente relevante en relación con la igualdad de género.

- ✓ Conferencia Internacional sobre el Trabajo de los Niños (1997)
- ✓ Declaración mundial sobre la educación superior en el SIGLO XXI: visión y acción (1998)

Aquí se plantea que asistimos hoy a la mayor **expansión** cuantitativa de la educación superior a escala mundial (82 millones en 1995) unido a una notable diversificación institucional, aumento de la participación del sector privado, incremento de la internacionalización, cambio de actitud de los gobiernos y esfuerzos de transformación de algunas universidades. Esto se acompaña de la agudización de la disparidad entre los países industrialmente desarrollados, los países en desarrollo y en particular los países menos adelantados en lo que respecta al acceso a la educación superior y a los recursos de que disponen.

El **aumento** de la participación del **sector privado** en Iberoamérica se basa en el fomento de las inversiones privadas y reducción del financiamiento del Estado destinado a la universidad pública. En varios países *como Brasil, Colombia, Chile, El Salvador y República Dominicana*, la mitad o más de la matrícula de tercer grado pertenecen a instituciones privadas.

Esta política se ha concentrado en la autofinanciación como lógica de supervivencia, a través de las matrículas o aranceles de alto costo que no se encuentran al alcance de los grupos sociales menos favorecidos y el incremento de la vinculación con el sector productivo.

Este hecho centra un debate que acentúa la importancia que la educación tiene y debe tener para el desarrollo de las sociedades y que dejar la educación a merced de las fuerzas del mercado implica desconocer que esta es un derecho reconocido por la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

También se resalta **la participación de la mujer**, hasta alcanzar el 50% o más del total de la matrícula a finales de siglo XX en muchos países.

Incremento de los docentes aunque sin debido aumento de la capacidad de formación lo cual ha debilitado su labor pedagógica y la producción investigativa.

La masificación, el aprendizaje a distancia, la educación para toda la vida, la redefinición de las relaciones enseñanza - aprendizaje, la articulación con la educación primaria y secundaria, la vinculación con las comunidades y grupos de negocios, aparecen como algunos de los temas dominantes de fines e inicios de milenio hasta hoy.

La creciente mundialización de los problemas, la extrema complejidad de las situaciones, hace que la universidad se internacionalice e implemente cambios que respondan a estos nuevos desafíos: atender la experiencia internacional, la colaboración, la solidaridad entre naciones, y en ese sentido contribuir a la cooperación académica, conformación de redes de instituciones de enseñanza superior y de investigación que han surgido con vigor en los últimos años en América Latina y el Caribe y la movilidad académica, constituyen innovaciones en el fortalecimiento de las capacidades para el desarrollo de la educación superior, el fortalecimiento de la calidad, la pertinencia y a la eficacia del servicio educativo en los países en desarrollo.

✓ FORO mundial de educación (Dakar, 2000) Evaluación de EPT (2000)

El decenio (1990 – 2000) culmina con el Foro Mundial de Educación en Dakar con 1100 participantes de 164 países y la Evaluación de la aspiración mundial de una Educación Para Todos.

El FORO, que permitió **evaluar**, del modo más profundo y preciso hasta la fecha, la situación de la educación básica en el mundo (logros, carencias, problemas, grupos al margen de la educación), reafirma lo planteado en la Declaración de Jomtien y su plan de acción para el futuro y llama a los gobiernos nacionales a que asuman su responsabilidad y velen por el cumplimiento de los objetivos y estrategias definidos en dicha reunión y convoca a la UNESCO para que coordine las acciones a escala mundial.

### AVANCES internacionales desde Jomtien al FORO:

- Aumento de la matrícula en primaria de niños y niñas.
- Expansión de la educación hacia la primera infancia
- Creciente número de adultos alfabetizados
- Reducción de disparidades (género, etnia, discapacitados, rural – urbano, niños trabajadores) en algunos países.
- Han sido promovidas y adoptadas por diversos países políticas, marcos de acción y leyes con más recursos financieros. Más participación de ongs, familias y la comunidad en la adopción de iniciativas y gestión.
- Evidente avance en cuanto al número de países que en los últimos años revisan los currículos y los programas educativos para promover la igualdad y equidad de género. Estas acciones en muchos países forman parte de un Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades y se realizan en coordinación con los organismos especializados en los temas de género.
- En los países en que la educación superior se ha ampliado significativamente, la matrícula entre las mujeres ha aumentado más que entre los hombres.
- En muchos países se han aplicado iniciativas especiales para orientar a las niñas hacia esferas de estudios no tradicionales.
- La equidad entre sexos y la calidad en educación es cada vez más presente en los planes de educación.
- Aumentan fondos públicos y financiación.

### LIMITACIONES PARA ALCANZAR LA EPT.

A pesar de avances en el nivel educacional en muchos países, de la reducción del analfabetismo y del desarrollo de tecnologías en educación, en el 2000, aun pasados 10 de años de Jomtien, no se había logrado la EPT, en parte por el insuficiente apoyo económico junto a la persistente discriminación hacia las mujeres.

Se aprecian **diferencias y disparidades** a lo interno de cada país y dificultades en la **calidad** aunque haya aumentado el acceso.

- Poblaciones de zonas pobres, rurales, apartadas, indígenas han tenido pocos cambios en el acceso a la educación en este decenio.
- En Asia meridional y África 3 de cada 4 solo llegan a 5<sup>to</sup> grado. En países menos desarrollados llegan a 1<sup>ro</sup> o 2<sup>do</sup> grado solamente.

- La región más necesitada es África subsahariana, donde el número de niñas sin escolarizar ha aumentado todos los años, expresándose de 20 millones en 1990 a 24 millones en 2002. (Un 83% de todas las niñas sin escolarizar vive en África subsahariana, Estados Árabes, Asia meridional y Asia oriental y el Pacífico.)
- Se ha entendido la igualdad de niños y niñas como dar una sola educación en contenidos y utilizar un mismo espacio, pero el modelo asumido no ha sido integrador de los dos, sino que se ha optado por el masculino, presentándolo como neutro y único.
- Los medios de difusión contribuyen a la perpetuidad de estereotipos de género.
- En la *enseñanza secundaria*, sólo 57 de los 172 países sobre los que se dispone de datos habían alcanzado la paridad entre los sexos en 2002. Las disparidades en este nivel de enseñanza pueden ser favorables a las muchachas o a los varones, según los casos.
- En la *enseñanza superior*, la expansión de este nivel de enseñanza desde 1998 ha beneficiado en especial a las mujeres, y las disparidades en favor de éstas son más frecuentes que en la enseñanza secundaria.
- En la educación superior siguen imperando estereotipos de género. En los lugares en que las mujeres tienen libre acceso a todas las profesiones, en su gran mayoría optan por ocupaciones tradicionalmente “femeninas”. Al mismo tiempo, sigue siendo pequeño el número de mujeres que asisten a programas de formación profesional.

Aunque se hayan realizado progresos considerables en cuanto a mejorar el acceso de las mujeres a la enseñanza superior, en muchas partes del mundo todavía subsisten distintos obstáculos de índole socioeconómica, cultural y política, que impiden su pleno acceso e integración efectiva. Superarlos sigue revistiendo una prioridad urgente en el proceso de renovación encaminado a establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, fundado en el principio del mérito.

**Atendiendo a estas realidades de género y educación el Foro Mundial sobre la Educación** aprobó un **Marco de Acción** o “compromiso colectivo para actuar” y que define mecanismos en los planos nacional, regional e internacional para organizar el impulso mundial hacia la EPT.

Los participantes también se comprometieron a encontrar el apoyo financiero necesario para garantizar que “ningún país que se comprometiera seriamente con la educación para todos se viera frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esta meta”.

- La región más necesitada es África subsahariana, donde el número de niñas sin escolarizar ha aumentado todos los años, expresándose de 20 millones en 1990 a 24 millones en 2002. (Un 83% de todas las niñas sin escolarizar vive en África subsahariana, Estados Árabes, Asia meridional y Asia oriental y el Pacífico.)
- Se ha entendido la igualdad de niños y niñas como dar una sola educación en contenidos y utilizar un mismo espacio, pero el modelo asumido no ha sido integrador de los dos, sino que se ha optado por el masculino, presentándolo como neutro y único.
- Los medios de difusión contribuyen a la perpetuidad de estereotipos de género.
- En la *enseñanza secundaria*, sólo 57 de los 172 países sobre los que se dispone de datos habían alcanzado la paridad entre los sexos en 2002. Las disparidades en este nivel de enseñanza pueden ser favorables a las muchachas o a los varones, según los casos.
- En la *enseñanza superior*, la expansión de este nivel de enseñanza desde 1998 ha beneficiado en especial a las mujeres, y las disparidades en favor de éstas son más frecuentes que en la enseñanza secundaria.
- En la educación superior siguen imperando estereotipos de género. En los lugares en que las mujeres tienen libre acceso a todas las profesiones, en su gran mayoría optan por ocupaciones tradicionalmente “femeninas”. Al mismo tiempo, sigue siendo pequeño el número de mujeres que asisten a programas de formación profesional.

Aunque se hayan realizado progresos considerables en cuanto a mejorar el acceso de las mujeres a la enseñanza superior, en muchas partes del mundo todavía subsisten distintos obstáculos de índole socioeconómica, cultural y política, que impiden su pleno acceso e integración efectiva. Superarlos sigue revistiendo una prioridad urgente en el proceso de renovación encaminado a establecer un sistema de educación superior equitativo y no discriminatorio, fundado en el principio del mérito.

**Atendiendo a estas realidades de género y educación el Foro Mundial sobre la Educación** aprobó un **Marco de Acción** o “compromiso colectivo para actuar” y que define mecanismos en los planos nacional, regional e internacional para organizar el impulso mundial hacia la EPT.

Los participantes también se comprometieron a encontrar el apoyo financiero necesario para garantizar que “ningún país que se comprometiera seriamente con la educación para todos se viera frustrado por falta de recursos en su empeño por lograr esta meta”.

## OBJETIVOS DERIVADOS DEL FORO DE DAKAR

- ◆ Extender y mejorar la protección y educación integrales de la primera infancia, especialmente para los niños/as más vulnerables y desfavorecidos/as.
- ◆ Velar por que **antes del año 2015 todos los niños y sobre todo las niñas** que se encuentran en situaciones difíciles y los que pertenecen a minorías étnicas, tengan acceso a una enseñanza primaria gratuita y obligatoria de buena calidad y la terminen. Suprimir las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr antes del año 2015 la igualdad entre los géneros en relación con la educación, en particular garantizando a las jóvenes un acceso pleno y equitativo a una educación básica de buena calidad, así como un buen rendimiento
- ◆ Velar para que las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan mediante un acceso equitativo a un aprendizaje adecuado y a programas de preparación para la vida activa.
- ◆ **Aumentar de aquí al año 2015 el número de adultos alfabetizados en un 50 %, en particular tratándose de mujeres**, y facilitar a todos los adultos un acceso equitativo a la educación básica y la educación permanente.
- ◆ **Superar obstáculos para la educación de las niñas.** Lograr una educación atractiva para niñas, de calidad, familias motivantes hacia el estudio y escuelas seguras resultan exigencias en este sentido así como hacer hincapié en que las niñas acudan a ciencias, tecnologías y profesiones de nivel superior.
- ◆ Elaborar el contenido de la educación básica para responder a las necesidades y los valores de la sociedad, a una cultura de paz, tolerancia y respeto de los derechos humanos. La cultura, el arte y la creatividad son componentes esenciales de la educación para todos.

### ✓ Cumbre del milenio del año 2000

Promueve un plan convenido por todas las naciones del mundo y las instituciones de desarrollo más importantes a escala mundial para ayudar a los más pobres del mundo.

#### Su Declaración se concretiza en las siguientes metas:

- 1) Erradicar la pobreza extrema y el hambre
- 2) **Lograr la enseñanza primaria universal**
- 3) **Promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer**
- 4) Reducir la mortalidad infantil
- 5) Mejorar la salud materna

- 6) Combatir el VIH / SIDA, el paludismo y otras enfermedades
- 7) Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente
- 8) Fomentar una asociación mundial para el desarrollo

**Indicadores para medir el progreso en el cumplimiento del Objetivo 3 de Desarrollo del Milenio.**

- Relación del número de niñas y niños que tienen acceso a la educación primaria, secundaria y superior.
- Relación del número de mujeres y hombres alfabetizados entre 15 y 24 años de edad.
- Proporción de mujeres entre los empleados remunerados en el sector no agrícola.
- Proporción de escaños ocupados por mujeres en los parlamentos nacionales.

Otros indicadores importantes están relacionados con:

- La salud reproductiva, incluyendo la prevalencia anticonceptiva y las demandas insatisfechas.
- Tasas de desempleo desagregadas por género, la proporción de salarios o ingresos entre hombres y mujeres y segregación ocupacional por sexo.
- Un indicador crítico es la prevalencia de violencia física experimentada por mujeres entre 15 y 49 años de edad en manos de su compañero íntimo.

✓ **Otras convenciones de importancia entre 2000 – 2005**

El primer informe de avance de UNESCO desde el Foro de Educación Mundial del año 2000 revela que más de 70 países no lograrán cumplir las metas fijadas en Dakar para el 2015, que incluyen educación primaria aceptable para todos los niños, eliminación de las desigualdades de género en la escuela y reducción del analfabetismo de la población adulta en un 50%.

**Tercer encuentro del grupo de alto nivel de la UNESCO sobre la campaña de “EDUCACIÓN PARA TODOS” 2003** (en Nueva Delhi) Analizó las políticas, los responsables y las estrategias para acelerar el progreso en la educación de las niñas y las mujeres y la eliminación de las disparidades de género en educación primaria y secundaria, meta que se habría de alcanzar en el 2005.

**Cumbre del milenio +5 (2005)** reunió a 170 jefes de Estado y de gobierno en la sede de la Organización de las Naciones Unidas (ONU) para analizar el cumplimiento de las metas del milenio. Se constata que muchos gobiernos no han cumplido con sus compromisos y la brecha entre pobreza y riqueza continúa aumentando.

Se estima que en todo el mundo hay 100 millones de niñas y niños que no asisten a clases. De ellos, 60% son niñas. Se pronostica que casi la mitad de los países fracasará en educación primaria universal para el 2015.

El informe, titulado **“Fallándoles a nuestros niños. Barreras al derecho a la educación”**, detalla que los precios de la enseñanza privada y los costos asociados, el SIDA, el trabajo infantil, la discriminación, los conflictos y la violencia debilitan el progreso en la concreción de este objetivo.

## **INFORME UNICEF 2005**

**La igualdad entre los géneros en la educación. Lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer (ODM 2 y 3) -**

Esa meta no se conquistó. Solo 91 países en desarrollo y 34 países industrializados estaban en camino, a pesar de que la tasa de escolarización de las niñas ha aumentado más rápidamente que la de los niños en la mayoría de los países.

El Objetivo 2 de Desarrollo del Milenio, lograr la enseñanza primaria universal preferiblemente para 2005, y a todos los niveles para 2015 y el Objetivo número 3, promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer, están profundamente relacionados entre sí. Los progresos en el tercero se miden por la eliminación de la disparidad entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria.

## **Barreras en el camino hacia la equidad en género y educación.**

*¿Por qué son insuficientes los avances en género y educación ante tantas convenciones, compromisos e indicaciones internacionales?*

Las barreras que alimentan la injusticia e inequidad de género son - a la vez - socioeconómicas y culturales. La situación de la educación en general y de la equidad de género en educación en particular, se ve condicionada por numerosos factores: pobreza, trabajo infantil, trata de menores de edad, desigualdades, guerras, conflictos sociopolíticos, desastres naturales y el consiguiente desplazamiento de poblaciones, la ubicación en lugares geográficos remotos, una infraestructura deficiente, el origen étnico y factores culturales.

Se añaden otros elementos de significación especial en estas últimas décadas:

- Cambios en la situación política mundial, desaparición del campo socialista, cambio del mapa mundial, aparecen 30 nuevos países junto a situaciones migratorias y conflictos étnicos.
- La Revolución en las Tecnologías de la Información exige competencias nuevas en cuanto a la transmisión de la información y formas de aprendizaje, en medio de una cultura global donde se permeabilizan las fronteras y se funden lo local y lo global, lo cercano y lo lejano. Las TICS se insertan como una necesidad, en medio de los cambios rápidos y la producción veloz de información que requiere de un aprendizaje constante. La ampliación de información, la accesibilidad a zonas remotas y disminuir las exigencias de la presencialidad son algunas ventajas. Genera en los estudiantes independencia, activismo, creatividad, rapidez, agilidad en la adquisición de la información, economía del tiempo y de recursos materiales. A su vez provoca diferencias e inequidades entre quienes saben y quienes no, entre quienes poseen sostén económico para acceder y quienes no.
- Aumento del VIH que ha afectado en decremento a claustros de maestros.
- Al privar de educación básica a las niñas se les deniega información sobre el modo de protegerse contra el virus del VIH/SIDA. Sin los beneficios de una educación, corren el riesgo de ser obligadas a tener relaciones sexuales precoces y, por consiguiente, de contraer la infección.

Estas barreras se superponen muy a menudo las unas a las otras y se entrelazan entre sí por ello no resulta siempre fácil diferenciarlas.

Sin embargo, el factor más importante y la clave para eliminar estas limitaciones y avanzar en educación es la voluntad política.

La **pobreza** es uno de los principales factores que viola el derecho de las mujeres y las niñas a la educación. Los costos de matrícula y otros gastos relativos al transporte, la vestimenta y los materiales de estudio profundizan la brecha de género existente. Por otra parte, el volumen y la gestión de los recursos destinados a la educación básica son insuficientes para lograr una educación de calidad para todos, y en los últimos años la financiación externa ha disminuido mientras que la finan-

ciación nacional se funda cada vez más en las contribuciones de la comunidad y la familia, lo que genera disparidades regionales y sociales. En cuanto a la situación económica, la creciente polarización de la riqueza y la pobreza mundial ocasiona que en muchos países pidan reducir las deudas.

A menudo se presenta la pobreza como la razón que frena la educación de las muchachas y es cierto, esta razón es fundamental. Lograr el financiamiento necesario para universalizar una educación de calidad es vital, pero esto no lo explica todo.

Otra *parte de los obstáculos* que impiden eliminar las persistentes disparidades entre hombres y mujeres en la educación, es *subjetiva*.

Justamente, los beneficios derivados de la educación de las niñas y las mujeres (conocer sus derechos a la protección contra la violencia, la protección contra las enfermedades y los embarazos no deseados, la autonomía económica y subjetiva), constituyen otra de las razones que, consciente o inconscientemente, obstaculizan las posibilidades educativas para ellas a través de acciones y decisiones de familias y de quienes formulan políticas y dirigen en varias sociedades o países.

Se asocia a estas razones, de modo especialmente poderoso, la subsistencia de una cultura patriarcal que privilegia una noción de masculinidad y de feminidad social e históricamente construida, una manera de ordenar la vida espiritual y de actuar de los seres humanos atendiendo a esta noción excluyente y que legitima “lo masculino” como lo superior y dominante y fomenta la transmisión de estereotipos de acuerdo a las asignaciones de género en virtud de la condición sexuada de varón o mujer.

### *Los estereotipos de género: un poderoso obstáculo.*

La paridad entre los géneros en la educación es tan fundamental para lograr los ODM que se trata de la única esfera en la que se estableció un plazo más corto, el año 2005. Eliminar la disparidad entre los géneros es, sin dudas, un importante avance hacia la meta más amplia de la educación para todos. Se trata también – y más importante aún - de una base para lograr la igualdad entre los géneros y la autonomía de la mujer.

Aunque las causas y las consecuencias puedan variar de un país a otro, la discriminación contra la mujer es una realidad muy difundida que se perpetúa en la supervivencia de estereotipos, de prácticas y de creencias culturales y religiosas tradicionales.

- No hay suficientes esfuerzos o compromisos para alcanzar una educación libre de estereotipos, para cerrar la brecha de género en las ciencias y en las áreas tecnológicas, o para ver la relación entre la educación y los salarios de los

hombres y las mujeres, ni para lograr la matrícula 100% de la población en edad escolar.

- Los gobiernos reconocen cada vez más que persisten los prejuicios por motivos de género en los sistemas de educación, y que ello se refleja en los libros de texto y los planes de estudios, así como en las actitudes y la formación del personal docente.
- En varios países el contenido de la educación de las niñas es selectivo y abarca solamente el modo de ser una “buena esposa o madre”.
- Incluso en el nivel primario, los alumnos pueden tener un programa de estudios más riguroso y exigente que las alumnas.
- En la escuela se sigue perpetrando la educación segregada, diferenciando lo que es apropiado para las niñas y lo que es propio para los niños. Se invisibiliza lo femenino y se potencia una sola forma de entender la vida, la del género masculino. Esta circunstancia se hace palpable cuando se conduce a las niñas a adoptar actitudes agresivas y competitivas, no valorando comportamientos cooperativos (considerados femeninos) y olvidando el componente emocional de la educación.
- De esta situación también son víctimas los varones que deben ajustar sus expectativas y actitudes a lo que socialmente se espera de ellos, amputando muchas veces las tendencias personales y de carácter, educándose en la insensibilidad, reprimiendo los afectos y sentimientos.
- La escuela mixta es, de esta manera, una institución patriarcal, ya que reproduce la cultura y valores dominantes y plantea como neutro lo que corresponde a una sola parte de la especie humana y una sola visión de ella.
- El resultado final es que nos invade una obsesión por el trabajo, la despreocupación por las relaciones humanas y familiares, la lucha por los primeros puestos, el temor por la expresión de los afectos, algo contra lo que se debería estar luchando en la enseñanza primaria y secundaria
- Se ha estructurado un espacio donde la igualdad en el acceso a la educación ha coexistido con formas más sutiles de desigualdad. La presencia mayoritaria de educadoras y de madres produce el efecto de que la escuela sea una institución “femenina”, que guarda en el imaginario de niños/as relaciones de continuidad con los espacios domésticos
- Los/as profesores/as pueden favorecer este tipo de estereotipos motivados por el sexo haciendo desistir a las alumnas de dedicarse a las matemáticas, las ciencias, los deportes y otras materias de estudio o actividades llamadas “masculinas”.
- La mayor presencia masculina en los órganos de poder es un claro mensaje sexista para los alumnos y las alumnas.

- Se reconoce que la obligatoriedad de la escolaridad no es suficiente. Por la ausencia de perspectiva de género, el rol tradicional del hombre en la familia, así como la subvaloración de la mujer y su papel en la familia no son trabajados en la formación de formadores.
- Los libros de texto utilizados en las escuelas muchas veces refuerzan los estereotipos tradicionales de desigualdad, particularmente en lo que se refiere al empleo, las funciones en el hogar y las responsabilidades de los padres.
- La negación de los derechos de las niñas empieza en la primera infancia. Cuando se debe elegir entre educar a un niño o a una niña, es más probable que esta última permanezca en el hogar.
- Cuando es necesario complementar los ingresos de la familia, se suele enviar a las niñas a trabajar.
- Si se produce una tragedia, ya sea en forma de enfermedad o de conflicto, desplazamiento o dificultades materiales, las mujeres y las niñas, de los 65 a los 5 años de edad, son las que más probablemente asumirán la atención a la familia y el hogar. Las niñas tienen más probabilidades que los niños de tener que cuidar a un miembro de la familia enfermo y ayudar a mantener el funcionamiento del hogar.
- Aun cuando las niñas vayan a la escuela, a menudo deben ocuparse de quehaceres domésticos a expensas de sus tareas escolares.
- Cuando los padres piensan en el futuro de sus hijas perciben generalmente la educación no como una ayuda, sino como un obstáculo para el éxito del casamiento y la maternidad. Por tanto, a las niñas se las anima a abandonar la escuela tras terminar únicamente el ciclo de enseñanza básica o primaria. La educación de las niñas y las jóvenes se sigue tratando como opción.
- Cuando las muchachas quedan embarazadas o contraen matrimonio precoz, las políticas escolares las obligan a abandonar la escuela.
- El rol principal de las mujeres, el cuidado, se aprende en el ámbito familiar-doméstico. Mientras éste sea exclusivo de las mujeres se perpetuará la desigualdad entre unas y otros.
- El miedo al éxito y la pérdida de feminidad, es otro estereotipo. Investigaciones realizadas constatan que las niñas juzgan el éxito académico como poco femenino. Suponen que las niñas inteligentes que triunfan, no encuentran esposo ni amigos, y fracasan como mujeres en sus vidas.
- En la universidad, las jóvenes se ven relegadas a estudios de peor categoría y peor futuro profesional, perpetuándose la desigualdad.
- Al mantenimiento de la desigualdad de género contribuyen especialmente, en nuestra sociedad, los medios de comunicación. Ellos son actualmente un “instrumento educativo” que refuerza los estereotipos y ofrecen modelos sexistas

que hay que contrarrestar en la escuela y la familia, a pesar de que estos ámbitos sufren de la misma influencia.

- El acoso y la violencia sexual a la que están expuestas, tanto de camino a la escuela como dentro de ella, también impide el pleno acceso de las niñas a este legítimo derecho.

## **Equidad de género en educación en IBEROAMÉRICA:**

### ***Avances, limitaciones, barreras y desafíos***

Iberoamérica continúa siendo, según informe de la CEPAL, la región con la mayor desigualdad en el reparto de los ingresos y en la distribución de la riqueza.

La polarización existente en la región se expresa, simultáneamente, en avances y progresos típicos de los sectores más favorecidos económica y culturalmente y en graves carencias y problemáticas típicas de países en desarrollo que se acentúan en los sectores menos favorecidos y marginados (pobres, rurales, indígenas, discapacitados, mujeres, adultos medios y mayores, niños). La realidad Iberoamericana muestra una asimétrica distribución de la renta nacional y una desproporcionada participación de los ciudadanos en el reparto de los bienes y servicios. El 20% de los más pobres reciben sólo el 4% del ingreso total. El 10% de los más ricos concentra el 60% del ingreso. La realidad de los excluidos refuta la teoría del derrame (los más ricos arrastrarán al resto de la población a una mejor calidad de vida).

Esta polarización y desigualdad notoria se aprecia entre países y dentro de cada país, encontrándose especialmente marcada en Bolivia, Brasil, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Paraguay. La división educativa entre grupos de orígenes raciales, étnicos o lingüísticos diferentes es, además, un grave problema en Bolivia, Guatemala, Nicaragua y Panamá. A los niños y niñas con discapacidades y otros problemas de salud se les excluye, con no poca frecuencia, del sistema educativo.

Así, los contrastes socioeconómicos de edades, género, etnia, raza que afectan las posibilidades educativas en la región dificultan cualquier intento de un diagnóstico generalizador en el tema.

En un trabajo interesante de Marina Subirat, (1998), que podríamos retomar y analizar su posible vigencia, se ofrece un análisis de la educación en los países de la región. En este sentido se expresa que dichos países podrían ubicarse en tres grupos:

Un **primer grupo** integrado por países con alta cobertura en educación básica, cercana o superior al 90%, y en los que la educación secundaria alcanza porcentajes cercanos o superiores al 50% de cada grupo de edad. Estos son: **Argentina, Chile, Cuba, Panamá y Uruguay** seguidos por **Costa Rica y Perú**. En estos países los porcentajes de población sin escolarizar y las tasas de analfabetismo son inferiores al 10% de la población total.

Un **segundo grupo** integrado por países en los que se ha logrado una cobertura casi total en la educación básica, pero que en educación secundaria alcanzan tan solo un tercio o menos de cada grupo de edad. A su vez, los porcentajes de personas sin instrucción y de personas analfabetas oscilan entre un 10% y un 15% de la población mayor de 15 años. **Colombia, Paraguay y Venezuela** se hallaban en esta situación en la década de los noventa junto con **Ecuador y México**.

Un **tercer grupo** de países en los cuales la cobertura, incluso al nivel de escolarización básica, es muy insuficiente. Los porcentajes de población sin instrucción alcanzan niveles superiores al 16%, y lo mismo ocurre con las tasas de analfabetismo. En esta situación se hallan **El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, Bolivia, Brasil y República Dominicana**. El Salvador y Guatemala destacan, dentro de este grupo, por su dramática situación, con cifras de analfabetismo superiores al 40% de la población en este último país.

Los sistemas educativos, como tendencia, se han sustentado en un principio de uniformidad, obviando las diferencias existentes entre los seres humanos. Sin embargo, la diversidad cultural, económica, social, de género, de edad, unida a las variaciones de circunstancias de los individuos y de los grupos sociales, muchas veces causadas por la pobreza extrema, hace estallar la idea de un camino único y homogéneo de aprendizaje y educación.

La atención a la diversidad es, justamente, el punto en que se interceptan equidad y calidad en educación, y el contexto en el que debe examinarse la interrelación entre género y educación.

La educación posee vital significación para el desarrollo económico y social de la región. Ello resulta más urgente aún para las mujeres, que globalmente ostentan niveles educativos muy inferiores a los hombres. Las mujeres requieren poder acceder a sus derechos elementales a la vez que, participando activamente en el mercado del trabajo, logran contribuir al desarrollo propio y de la sociedad. Acelerar el proceso educativo de las mujeres es hoy imprescindible para combatir la pobreza en la región.

Durante los años 1990 y los primeros años del siglo XXI, se han producido **avances** en Iberoamérica en cuanto a la **educación**, en el camino de alcanzar el objetivo de la universalización de la enseñanza primaria para el 2015. Veamos:

- La tasa neta de matrícula / asistencia en primaria, sin ser el 100% de todos los posibles a asistir, aumentó hacia el 2001. De acuerdo con agencias de la ONU, dentro del mundo en desarrollo, Iberoamérica ha conseguido, en general, avanzar en el acceso universal de niñas y niños a la enseñanza primaria reduciéndose las brechas genéricas a lo largo de estos años.
- Una característica única de esta región es que, en términos de escolaridad, las niñas no son simplemente iguales a los niños sino que, en ocasiones, las primeras se encuentran en una posición más favorable.
- Las desigualdades de sexo, sin embargo, han tendido a nivelarse en especial en zonas urbanas de varios países que muestran importantes logros en la educación de las mujeres, al punto que ya se empieza a hablar de los jóvenes varones, especialmente de los varones pobres, como un grupo desfavorecido y que debería ser atendido por políticas de discriminación positivas.
- Se ha incrementado el número de mujeres que se incorporan a todos los niveles de educación y continúan sus estudios así como la proporción de mujeres profesionales.
- Diversos países han alcanzado ya el 50% de matrícula femenina en la enseñanza superior tales son: Brasil, Colombia, Cuba, Ecuador, Panamá, Uruguay, Venezuela y en algunos casos la superan ampliamente, como en Panamá donde el porcentaje de mujeres matriculadas en los estudios superiores alcanza el 66%. Para el total de Iberoamérica, el porcentaje de mujeres en educación superior es del 48%, dato altamente esperanzador respecto de las posibilidades de llegar a alcanzar la igualdad educativa entre los sexos en un plazo relativamente corto. Se mantiene la tendencia a la segregación horizontal de las ciencias en dicha matrícula.
- Se ha avanzado en el fortalecimiento e innovaciones de la formación y capacitación docentes para impulsar la integración de las mujeres en la educación formal y no formal
- Algunos países van acercándose a la paridad de género entre los docentes: Cuba, con 44%, Brasil con 38% y Nicaragua con 36% - ya apreciado desde 1990 y 1992 - muestran un volumen de profesorado universitario femenino que permite esperar la consecución de la igualdad en un período relativamente corto.

En Iberoamérica se viene produciendo una tendencia a la nivelación de mujeres y hombres en el acceso a la educación, un acercamiento al logro de algunos de los objetivos en educación del milenio. Se advierte que las niñas logran un igual o mejor desempeño en la educación básica y media, por lo menos en ciertos indicadores tradicionales como tasas de matrícula, permanencia, repetición y egreso. Sin embargo, subsisten diferencias entre países y al interior de ellos –como ya se ha indicado– en aspectos tales como el acceso universal a la educación primaria, el

acceso a la educación preescolar y secundaria y la paridad de géneros. Se mantienen importantes desigualdades de género en la vida adulta, diferencias en ingresos, poder, roles domésticos y públicos.

**Limitaciones, barreras y desafíos** importantes obligan a revisar las prioridades, así como las políticas y estrategias adoptadas por los países ya que el aumento en la participación de niñas en la educación no se corresponde con los avances materializados en términos de la condición social y económica de las mujeres. Tampoco las cifras que anuncian paridad presencial, como en educación superior, por ejemplo, pueden tomarse directamente, pues se refieren a quienes logran acceder a este nivel de educación.

Veamos algunos indicadores en el análisis de disparidades en educación en la región:

El “**círculo vicioso de la pobreza**” es un factor a considerar que se desenvuelve de la siguiente manera: padres y madres pobres con insuficiente educación, tienen numerosos hijos e hijas y pocos recursos y conocimientos para satisfacer sus necesidades o educarlos a escala deseable. Los niños y niñas que crecen en esta situación de desventaja logran un menor desarrollo cognoscitivo y socio-afectivo, por lo que enfrentan dificultades académicas o interpersonales en la escuela, repiten grados y/o la abandonan. Debido al bajo nivel educativo, tienen dificultad para conseguir un empleo bien remunerado y, a su vez, suelen tener numerosos hijos e hijas precozmente. Se asocian a este fenómeno las situaciones siguientes:

- ❖ **Bajo rendimiento** en el aprendizaje.
- ❖ En secundaria la mayoría de los países está por debajo del 50% en *incorporación* y se encontraba la región lejos del 75% tal como se espera para el 2010. Quienes pertenecen al quintil superior tienen cinco veces más posibilidades de tener acceso a la enseñanza secundaria que los del quintil inferior, y 20 veces más posibilidades de tener estudios superiores que los que pertenecen al quintil inferior.
- ❖ El mayor *desafío* está relacionado con la *permanencia, la finalización de los estudios y los pocos años de escolaridad*. Si se analiza, por ejemplo, el nivel de educación que los jóvenes entre 15 y 24 años han logrado en cuatro países (Brasil, Honduras, El Salvador y Nicaragua) casi uno de cada tres jóvenes y en Guatemala la mitad de ellos, tienen menos de 6 años de educación. Esta situación se agrava marcadamente en las zonas rurales, donde en siete países este porcentaje oscila entre 45,5% y 67,3%, lo que supone más de la mitad de dicha población. La retención en la escuela primaria hasta su culminación es insuficiente especialmente en zonas pobres, rurales, población indígena y afrolatina.
- ❖ Quienes viven en centros urbanos tienen 3 veces más posibilidades de completar estudios secundarios que quienes lo hacen en el campo. Datos de la

CEPAL muestran que, con excepción de Chile y Cuba, las tasas de *deserción* antes de concluir la educación secundaria oscilan entre un 23% (Argentina) y un 66% (Guatemala). Esa tasa llega a 63,8% en Honduras, a 53,6% en Nicaragua, oscila entre 44% y 46,4% en Paraguay, El Salvador y México y es de 27,5% en Brasil. Según datos de UNESCO, Cuba atiende a 89,9% de todos los niños en edad de educación infantil, el mayor índice de los países latinoamericanos. La tasa de deserción también es superior entre los niños que habitan las barriadas y las provincias pobres (Brasil). Entre los niños incluidos en esta categoría existe una creciente tendencia a repetir grados, razón por la cual necesitan más tiempo que el considerado normal para completar el ciclo de educación básica.

- ❖ La tasa de *analfabetismo* en Iberoamérica es de 9.5 (8.8 hombres, 10.3 mujeres) Por encima de dicha tasa se encuentran: Bolivia, Brasil, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua, República Dominicana<sup>2</sup>.
- ❖ La población que completa 6 años de estudios, es menos del 50% en zonas rurales y con mayor incidencia en las mujeres (Bolivia, Brasil, Colombia, El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua)

**El trabajo infantil** se añade para mantener y empeorar este *círculo vicioso de la pobreza*. Este tipo de trabajo de naturaleza peligrosa, ilícita, o de horas excesivas, viola algunos de los derechos humanos más básicos, como son los derechos a una vida saludable y al acceso a la educación, pues hace descender el logro en el aprendizaje, aumenta la posibilidad de repetición y la deserción escolar<sup>3</sup>.

La **desigualdad de género** es particularmente manifiesta y altamente preocupante en las poblaciones indígenas y en las minorías étnicas, al comparar el entorno urbano con el rural o las escuelas públicas con las privadas. La equidad de género estalla de modo especial cuando en el análisis contemplamos las variables, clase, etnia, raza, procedencia rural o urbana y la edad. La desigualdad entre pobres y no pobres persiste lo cual posee su sesgo de género en detrimento de las niñas.

Las niñas y mujeres indígenas o que proceden de zonas pobres, resultan mucho más desfavorecidas en el acceso a la educación, el rendimiento escolar y al número de años que alcanzan de escolarización.

La situación en zonas rurales está influida por la lejanía de los centros educativos en las zonas más apartadas. Otra razón es que muchos de estos colegios no cuentan con primaria completa, lo que plantea una enorme dificultad a las niñas, que en gran parte no pueden desplazarse hasta otro lugar para continuar su educación.

---

2. Instituto de Estadísticas de la UNESCO, 2005

3. Bezerra de Oliveira, Z. 2006

Por otra parte, coincidiendo con su ingreso a la primaria, las niñas asumen en el campo una serie de tareas y responsabilidades que, a medida que crecen, se incrementan, por lo que no disponen ya de tiempo ni condiciones adecuadas para continuar estudiando.

A su vez, la baja o nula escolaridad de los padres y madres de familia y la situación económica en que se encuentran, obligan a las niñas a insertarse desde temprana edad en el mercado laboral y/o ser considerada mano de obra auxiliar de las familias, en el trabajo de la casa y cuidado de hermanas y hermanos menores, negándoles la oportunidad de acceder a una educación formal.

Las desigualdades de género vienen acompañadas de otros fenómenos injustos y dispares tales como: elevadas tasas de **deserción** de niñas en zonas rurales, en particular el grupo de 10 a 14 años de edad.

Uno de los factores que atenta contra la permanencia en la escuela de las niñas del campo es la **sobre edad**, ya sea porque se matriculan tarde, o porque repiten el año más de una vez y la pubertad les llega antes de haber concluido la primaria. Los cambios en su cuerpo las hacen sentirse avergonzadas y fuera de lugar en el aula, y muchas veces son víctimas de burlas por parte de sus compañeros. Por otra parte, al no disponer de información acerca de la menarquia, sienten temor ante este evento natural, e incomodidad, porque la mayoría de las escuelas rurales no cuenta con servicios higiénicos y condiciones apropiadas en este sentido.

Asimismo, tanto las familias como las propias niñas, tienen recelo de la proximidad de los varones en la escuela. Los padres temen que salgan embarazadas, o que sean abusadas sexualmente por los profesores, como lamentablemente suele suceder en ocasiones. Todos estos factores se confabulan para alejar a un significativo sector de niñas y adolescentes rurales de la vida estudiantil<sup>4</sup>.

También se aprecia un sesgo de género en los docentes: los niveles primarios de educación están más integrados por profesoras lo cual tiende a equilibrarse hacia la secundaria y a desajustarse nuevamente hacia la educación superior donde existe menor presencia de profesoras quienes a su vez poseen insuficiente formación en perspectiva de género.

En los libros escolares sigue siendo frecuente la presentación de una imagen tradicional y estereotipada de género.

---

4. (Fuente: Informe CEPAL, *La Juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias*. Santiago, 2004) y *El Informe del progreso educativo en A. Latina en el 2001 y 2006*.

## 5.3. El currículum en una escuela coeducativa

**María José Rebollo Espinosa**

Profesora Titular.

Facultad de Ciencias de la Educación

Universidad de Sevilla

Tras haber conocido hasta ahora, por un lado, las políticas sobre educación de las mujeres a distintos niveles, la axiología que sustenta la relación entre género y educación y varias experiencias concretas interesantísimas, me toca ahora descender a las prácticas escolares. He articulado los contenidos que voy a desarrollar en torno a tres grandes preguntas, que pueden corresponderse metafóricamente con los tres momentos de un proceso clínico: aparición de los síntomas, diagnóstico y tratamiento. Comencemos respondiendo a la primera de las cuestiones.

### **1. Por qué tenemos que seguir hablando de coeducación:**

#### **La escuela mixta como reproductora de desigualdades de género.**

- *Niñas y niños en la escuela. Modelos de escolarización.*

Como ya se ha apuntado, son tres los modelos de agrupamiento escolar: el modelo de escuela segregada, el de escuela mixta y el de escuela coeducativa.

- En el primero se educa a cada individuo para el desarrollo de su rol sexual respectivo. Su currículum y su metodología son distintas para niñas y niños, basándose en la afirmación de que existen diferencias naturales de aptitudes y capacidades para cada sexo. Por norma, se separan físicamente niñas y niños en el proceso de enseñanza. Se legitima por la creencia en la superioridad masculina. Defiende las desigualdad a nivel formal y real.
- El segundo se fundamenta en la educación conjunta como compromiso básico del sistema educativo. El modelo curricular es único, igual para ambos sexos. Los espacios educativos son comunes y las oportunidades educativas se igualan también; de ahí que presenten una igualdad formal, aunque, como

veremos, en la práctica, supone la prevalencia de los valores masculinos como referencias y la aceptación y el ajuste a ellos por parte de las niñas, cuando no su invisibilización, lo cuál, obviamente, acarrea numerosas consecuencias discriminatorias.

- En el tercer modelo, la variable género se convierte en clave de trabajo. Los valores y prácticas tradicionalmente asociados al mundo femenino se reconocen como importantes y se incluyen en el currículo. Se eliminan los estereotipos sexistas y la jerarquía de lo masculino sobre lo femenino. La igualdad educativa es, pues, real además de formal, pero se asienta en la diversidad personal.

De estos tres modelos de escolarización el que actualmente predomina en la educación pública de nuestros países es el de escuela mixta. Este sistema ha supuesto, sin duda, una conquista frente al anterior –a pesar de que, desde algunos sectores feministas radicales paradójicamente coincidentes con tendencias ultraconservadoras, se estén reivindicando de nuevo propuestas escolares “separatistas”-. Pero asimismo ha evidenciado problemas que no se solucionan por el simple hecho de juntar niñas y niños en las aulas. O, dicho de otro modo, ha provocado ilusiones igualitarias que pueden contentar a algunos sectores, pero que exigen esfuerzos y actuaciones concretas para lograrse. El tercero de los modelos aún es un horizonte hacia el que creo que deberíamos dirigirnos y veo a través de las experiencias exitosas que aquí se están presentando que es así, que se va en esta línea.

- *“Síntomas” de malestar generados por la escuela mixta.*

Los estudios de género, teóricos y empíricos, han venido a desmitificar esa aparente creencia de inclusión de lo femenino en el sistema escolar. En España, desde la década de los ochenta los análisis e investigaciones feministas comenzaron a denunciar las discriminaciones que se estaban produciendo en el sistema educativo y que ponían de manifiesto que la escuela mixta ejercía una socialización diferenciada que servía a la reproducción, legitimación y perpetuación de las desigualdades de origen: “La igualdad de oportunidades no llevaba implícita igualdad de trato ni igualdad de resultados. Tras la aparente igualdad de la educación mixta, pervivían elementos discriminatorios que seguían moldeando a las mujeres como seres pasivos y dependientes y a los varones como agresivos y dominadores. Aunque la escuela mixta no era la creadora de la desigualdad, la legitimaba y la presentaba como natural y aceptable” (Pilar Ballarín, 2006, p. 12). Las niñas reciben, pues, en la escuela un mensaje doble: podrán participar en el orden colectivo, pero no ostentan el protagonismo. Deberán interiorizar la disciplina académica y el bagaje cultural que lleva consigo, pero esta interiorización les será menos valorada y deberán paralelamente aprender a mantenerse en segundo término.

En la escuela, por consiguiente, se mantienen aún formas, mecanismos y prácticas educativas discriminatorias por razones de sexo. Si bien creemos que coeducamos, en algunos casos estamos todavía muy lejos de conseguirlo. Más bien educamos a niñas y niños en espacios comunes, con contenidos más o menos comunes, pero aunque se estén educando juntos parece que estuvieran unas de espaldas a los otros. Aún hay que enfrentarse al problema clave de la transmisión de roles y estereotipos sexistas, porque en la escuela se filtran valores e ideas discriminatorias, mensajes que contradicen los de una educación igualitaria, políticamente ya respaldada y teóricamente fomentada. El escenario social (familia, medios de comunicación, publicidad, etc.) sigue siendo una influencia determinante en las chicas, en los chicos, pero también en el profesorado, cuya formación ha transcurrido en el mismo entorno transmisor de parámetros sexistas.

En definitiva, aunque sabemos que la escuela es una institución más igualitaria que la familia u otras instituciones socializadoras, parece que sigue teniendo dificultades para comprometerse a representar un papel más relevante a favor de la igualdad entre los sexos. Y esto es un síntoma de que algo no funciona bien.

● *Definición, sentido y características de una escuela coeducativa.*

Especifiquemos más detenidamente de qué concepto de coeducación estoy hablando, cuál es el sentido de ésta y qué características definirían a una escuela coeducativa (Cf. Feminario de Alicante, 1987, pp. 21-22):

- a) Es un proceso intencionado de intervención a través del cuál se potencia el desarrollo de niñas y niños partiendo de la realidad de dos sexos diferentes hacia un desarrollo personal y una construcción social comunes y no enfrentados
- b) Va encaminada al desenvolvimiento competo de la personalidad sin las barreras del género, corrigiendo el sexismo cultural e ideológico y la discriminación social de la mujer.
- c) Supone una educación integral y, por lo tanto, integradora del mundo y de la experiencia de las mujeres. De ahí que cuestione las formas de conocimiento y los contenidos académicos socialmente dominantes.
- d) Es una tarea que no debe reducirse al ámbito escolar.
- e) Debe implicar a toda la comunidad escolar.
- f) No significa la creación de nuevas áreas curriculares, sino la penetración de todas ellas y la reflexión crítica acerca de qué enseñamos, cómo y para qué.
- g) Educa en los dos ámbitos vitales en los que nos desenvolvemos: el público y el privado. Lo cuál supone incluir en los currículos conocimientos culturales

básicos, profesionales, teóricos y prácticos sobre la economía y la intendencia doméstica, emocionales y de educación afectivo-sexual.

- h) Educa para la crítica, la convivencia, el compromiso, la creatividad y la justicia.

La Ley de Ordenación General del Sistema Educativo español creó las condiciones generales para que el tema de la coeducación no sea algo ajeno, sino una de las condiciones básicas para democratizar la enseñanza. Es más, el principio de no discriminación por razones de sexo se ha convertido en un elemento básico para la elaboración de los proyectos curriculares y en un indicador de calidad educativa. Sin embargo, la propuesta coeducativa dista mucho de estar generalizada, puede comprobarse constantemente la falta de muchos de los elementos que acabo de mencionar como definitorios. La escuela sólo ha tomado la igualdad como principio, no como objetivo desarrollado en tareas y contenidos concretos.

Reflexionen –como lo hace Elena Simón–: “¿Qué pensaríamos de un sistema educativo que tuviera como principio la alfabetización o el bilingüismo y no programara nunca la enseñanza y el aprendizaje de la lectura y escritura o de otra lengua además de la materna? Pues esto es lo que ocurre exactamente con la igualdad entre los sexos: hay que enseñarla, aprenderla y evaluarla, tiene que formar parte del currículo, de la programación de aula y del proyecto de centro, porque si no, se convertirá en un supuesto anecdótico a propósito de alguna efemérides o celebración, o en un esfuerzo titánico de algunas personas o grupos de trabajo, pero con reducida influencia y con peligro de caer en saco roto si no dispone de espacios, tiempos, recursos didácticos y personales y conocimientos puestos a su servicio de forma continuada [...] La igualdad es un noble principio democrático y ético, con una larga vida en el discurso, pero un incipiente balbuceo en las prácticas” (Elena Simón, 2006, p. 87)

Traducir en contenidos lo que son valores, conductas y actitudes no es fácil. Los valores no son algo que se promueva añadiendo apéndices en las disciplinas, ni con fórmulas o recetas al profesorado. Sólo los valores que se tienen como propios, los que emergen de una profunda convicción fundamentada, aquellos que impregnan nuestras conductas, se traducen en nuestras prácticas y alcanzan a nuestro alumnado. Así, el loable esfuerzo por promover mayor igualdad entre chicos y chicas a través de los contenidos transversales no tardó en mostrar sus debilidades: el sentido vertical del currículo llevó, con el paso del tiempo, a la sustantivación de la llamada transversalidad, es decir, a hablar de los “temas transversales”, en el mejor de los casos, como si se tratara de contenidos al uso tradicional. Esa ha sido una de las causas de su fracaso, así como la falta de implementación de este modelo con la adecuada capacitación docente, lo que ha contribuido a que, a menudo, ésta se experimente como una carga añadida.

## 2. Cómo se manifiesta el sexismo en los centros escolares:

- *El sexismo en el currículum explícito y en el currículum oculto.*

El sexismo es un elemento estructurador de las relaciones sociales entre hombres y mujeres, porque produce, reproduce y mantiene las desigualdades en tanto que mantiene ciertos privilegios en los hombres por el hecho de ser hombres (su trabajo está mejor y más retribuido, siguen ocupando el poder en las altas esferas financieras, en la Iglesia, en la política, etc.), mientras que muchas mujeres siguen siendo menospreciadas, agredidas, sus actividades carecen de valor, se siguen ocultando sus logros, no se valora su trabajo doméstico, sus deseos siguen siendo infantiles, sus expectativas siguen estando en segundo lugar y sus contribuciones a la historia de la humanidad siguen sin ser reconocidas en los manuales de Historia, de Literatura, de Ciencias o de Filosofía.

Los aspectos que indican la existencia de discriminación sexual en la escuela no son los mismos que manifiestan la existencia de discriminación social. No se trata de problemas de rendimiento académico, ni tampoco de falta de disciplina. Se trata de factores más sutiles, que permanecen ocultos incluso para los mismos individuos y las instituciones que producen y reproducen la desigualdad sexual. Llevamos el sexismo incorporado en nuestra cultura y en nuestra visión del mundo y lo reproducimos en nuestras relaciones cotidianas, lo cuál hace mucho más difícil su erradicación. Para el profesorado, factor clave en la evolución hacia una escuela coeducativa, enfrentarse a la propia realidad, a comportamientos que en principio no controlan, puede dar lugar a una serie de diferentes reacciones y actitudes que se sintetizan en la siguiente clasificación (Cf. Rosario Rizo, 2004, pp. 223-225):

- a) Negación de la realidad. Debida quizá a un exceso de culpabilidad, ante el que se reacciona de forma violenta, negándose a aceptar que los comportamientos sexistas se estén dando en las aulas, o al menos no se dan en su presencia.
- b) Identificación peyorativa entre Coeducación y Feminismo. Suele seguir a la anterior actitud. Si se acepta teóricamente la necesidad de alguna acción, ésta no debe ser demasiado “fuera de lo normal”, porque si es así el profesorado comienza a dirigir sus críticas a un inconcreto “ustedes”, “vosotras las mujeres”... a quienes se interroga con un “¿pero qué queréis?”. Las profesoras que muestran esta reacción concentran sus interrogantes en las feministas y no quieren ser identificadas con ellas. Los profesores pueden llegar a desarrollar actitudes de agresividad elevada.
- c) Resistencia al cambio. Resistencia a lo desconocido, a comprometerse con hechos futuros que no son predecibles y a enfrentar sus consecuencias.

Produce ansiedad y tendencia a conservar lo conocido como mecanismo de defensa. Tratan de adaptar los nuevos conceptos a las antiguas estructuras, cambiando las formas para que nada cambie.

- d) Fatalismo. ¿Para qué hacer algo si no va a servir de nada? Piensan que los cambios son necesarios, pero creen que sus esfuerzos no van a ser efectivos por el peso de otras instancias.
- e) Actitud oficialista, pasiva. Se cree en la complementariedad de los géneros y se asume inconscientemente la superioridad masculina. Se reconoce la existencia de abusos contra las mujeres en el pasado y la bondad de que se vayan incorporando suavemente a la sociedad. Por lo tanto, se cargan las tintas en el devenir de la historia.
- f) Actitud asequible. Mezcla de esperanza y frustración. Cuando se consigue llegar hasta aquí se está ya iniciando el camino de la innovación. Se reconoce la necesidad del cambio y se está en predisposición de trabajar buscando salida a las contradicciones entre los viejos y los nuevos comportamientos.

Volvamos a la detección de los síntomas. Pueden detectarse signos de sexismo en el currículo explícito: determinadas asignaturas y tipos de estudio tienen una clara marca de género como consecuencia de una renuncia voluntaria, alguna de cuyas causas tiene su origen en el centro educativo (proyección en la evaluación de las expectativas diferenciadas del profesorado, interacción con el alumnado, estructura y organización escolares ...); los contenidos están seleccionados y relatados androcéntricamente; los libros de texto, como veremos más adelante, omiten personajes y formas de vida femeninas, infravaloran e infrarrepresentan a las mujeres, etc.

Pero, insisto, la manera más habitual y dañina de transmisión de sexismo en educación tiene que ver con el denominado currículo oculto, es decir, con aquéllas facetas de la vida escolar de las que se aprende sin que el profesorado sea consciente de sus efectos y sin que el alumnado perciba su influencia: normas, rutinas, ejemplos empleados, uso de los espacios, ocupación de cargos, decisiones acerca de las personas invitadas a colaborar con el centro, interacciones verbales, proyección de prejuicios, etc.

● *Un fenómeno invisible, inconsciente y sutil.*

Así calificó, en consecuencia, Xavier Bonal al fenómeno del sexismo en educación hace ya casi diez años, cuando, interpretadas las investigaciones al respecto, vio que éstas demostraban que son múltiples los espacios y formas en los que se

produce y reproduce la desigualdad sexual (Cf. Bonal, X., 1997, pp. 15-24). Sus conclusiones, sintetizadas en cinco puntos, nos ayudan a comprender mejor la naturaleza del problema e incluso las posibles vías y estrategias para el cambio escolar:

- a) A pesar de que el sexismo también está presente en el currículum abierto o explícito, se trata de un tipo de discriminación fundamentalmente invisible. Si buscamos indicadores de igualdad educativa en la participación de chicos y chicas, por ejemplo, en los resultados académicos, podemos afirmar que la igualdad está prácticamente conseguida. Pero si prestamos atención a otros mensajes que forman parte del currículum oculto (expectativas del profesorado, interacción con el alumnado, modelos presentados, etc), sí que identificamos mecanismos de discriminación sexual.
- b) La escuela recibe a niñas y niños ya socializados en los géneros femenino y masculino por la institución familiar. La escuela, por acción u omisión, refuerza, mantiene y reproduce los estereotipos femenino y masculino, pero puede igualmente hacer mucho contra ello.
- c) El sexismo es un problema del que normalmente no son conscientes ni el profesorado ni el alumnado. De ahí que se hagan precisos procesos de sensibilización antes de conseguir compromisos responsables para los cambios.
- d) Es un fenómeno que no afecta solamente a un grupo sexual, sino que perjudica a todo el alumnado: las chicas se sienten menos valoradas y más limitadas en sus elecciones y comportamientos, pero los chicos se ven obligados a desempeñar roles asimismo limitadores, deficitarios.
- e) Tiene una doble naturaleza: es un problema de desigualdad social y de jerarquía cultural: las mujeres ven restringido el acceso real a determinados puestos de trabajo, pero además, la escuela valora casi en exclusiva la forma cultural asociada al género masculino mientras que ignora o silencia la cultura femenina.

● *La necesidad de un “diagnóstico” del centro.*

Tras el período de sensibilización y con la sospecha de que en el centro escolar puedan estarse produciendo situaciones sexistas, hay que identificarlas con claridad mediante un diagnóstico del centro, mandato normativo, en nuestro caso, del Plan para la Igualdad de Oportunidades Educativas entre Hombres y Mujeres, de la Junta de Andalucía. Como sabemos que pueden darse en multitud de circunstancias y que muchas de ellas son prácticamente imperceptibles, el análisis para su detección habrá de ser realizado sobre distintos planos o aspectos de la vida escolar que ten-

drán que ser exhaustivamente interrogados. La complejidad de este diagnóstico puede producir vértigo, puesto que los campos de observación son múltiples. Pongo en evidencia a continuación los principales.

#### a) **Organización, funcionamiento y relaciones**

Los centros educativos son espacios de enseñanza-aprendizaje y por lo tanto de relaciones y de convivencia. Para poder realizar un diagnóstico del centro hemos de tener en cuenta algunas dimensiones que se consideran básicas en cuanto a la organización escolar, ya que estructuran y crean las condiciones para que un centro sea educativo y no sea un aulario en el que cada docente haga su voluntad, establezca sus normas y no se coordine con sus compañeras y compañeros.

Para evaluar, un primer acercamiento nos lo pueden dar los números. Si analizamos, en cada uno de los niveles educativos, el número de hombres y mujeres existentes en los estamentos que se señalan a continuación, tendremos una imagen general del tipo de sociedad que, sin palabras, estamos demostrando al alumnado que es la que de verdad está funcionando:

- Distribución del profesorado por áreas y niveles. ¿Qué profesorado es mayoritario en las áreas científicas o cuál en las etapas de Infantil y Primaria?
- Sexo de los equipos directivos/cargos de responsabilidad. Representación en los órganos colegiados.
- Lenguaje de los impresos oficiales o los rótulos. ¿Acaso existen las directoras en los centros, las jefas de estudio o de seminario? ¿Acaso existen las maestras, las alumnas o sus madres?
- A.P.A.S. ¿Son asociaciones de padres, o sería más realista llamarlas de madres?

Desde esta panorámica casi exclusivamente estadística podremos obtener una buena muestra de la jerarquización social por sexos que se refleja en la escuela. Después, utilizando cuestionarios y pautas de observación construidas ex profeso, se procederá a identificar los rasgos sexistas que aparecen en dimensiones organizativas y relacionales más específicas: espacios, tiempos y experiencias relacionales.

La construcción del edificio, la ordenación del aulario, el uso y aspecto de los patios, el tamaño y el uso de los espacios comunes (bibliotecas, videotecas, salas de ordenadores, gimnasio, sala de usos múltiples, comedores, laboratorios), etc., contienen en sí mismas una serie de datos que nos permiten diagnosticar el ethos y la cultura de los centros y son, de la misma manera, una buena fuente de información para descubrir el grado de sexismo en cada espacio escolar. Debemos determinar si esos espacios se están usando de una forma justa, es decir, si además de estar bien regulados y distribuidos, tienen en cuenta las necesidades, los deseos y las culturas

de las personas que los ocupan. Para ello, podemos cuestionarnos, entre otras cosas, lo siguiente:

1. En lo que se refiere al uso de las aulas y los demás espacios comunes: ¿Realizan los mismos ejercicios en el gimnasio las chicas y los chicos? ¿A quiénes favorecen más las actividades que tienen lugar en él? ¿Quién manipula os ordenadores si se trabaja en parejas chica/chico? ¿Quién manipula preferentemente los instrumentos de laboratorio si se trabaja en grupos? ¿qué sexo se hace más visible en el espacio del comedor? ¿Y a las entradas y salidas de la escuela? ¿Tienen las mismas responsabilidades a la hora de preparar, recoger, adornar las aulas o el centro?, etc.
2. En lo que se refiere al espacio del patio de recreo: ¿Se tiene en consideración que no a todo el alumnado le gusta jugar al fútbol? ¿Existen zonas en las que niñas y niños puedan hablar o jugar a juegos tranquilos? ¿Existen espacios para poder jugar en el suelo sin el peligro de recibir balonazos? ¿Quiénes son los protagonistas en el espacio del juego? ¿Quiénes ocupan por sistema el centro del patio?, etc.

Otra dimensión básica para el diagnóstico del centro consiste en medir sistemáticamente la distribución y el uso de los tiempos escolares, porque es fundamental para la planificación de la vida de las personas que comparten espacios. De nuevo sugerimos algunas cuestiones que nos pueden servir de indicadores pertinentes del sexismo subyacente en esta variable. El resultado de esta pequeña encuesta con frecuencia aporta un balance negativo en aquellos aspectos considerados de la cultura femenina (aprender a cuidarnos y a cuidar de otras personas, embellecer el centro, establecer relaciones de confianza, etc.), lo cual supone un reto para educar en relación sin sesgos sexistas:

- ¿Cuánto tiempo dedicamos aproximadamente a la planificación del trabajo en el aula? ¿Y a las horas de clase? ¿Y a las evaluaciones?
- ¿Cuánto tiempo dedicamos a favorecer las relaciones interpersonales (alumnado, profesorado, profesorado-alumnado, profesorado-familias)?
- ¿Cuánto tiempo dedicamos en los centros a estar disponibles para quienes nos necesiten?
- ¿Qué tiempos dedicamos a establecer relaciones de confianza? ¿Cuáles para el autoconocimiento?
- ¿En qué tiempos cuidamos y embellecemos el centro, el patio, los materiales escolares?
- ¿Cuánto tiempo consumen de media profesoras y profesores en las sesiones de evaluación? ¿Cuánto se dedica a hablar de las alumnas y de los alumnos en ellas?

Por último, el diagnóstico del centro debe fijarse además en las relaciones que se establecen entre las personas que forman parte de la comunidad escolar, porque éste se impregna de todas las vivencias, experiencias e interacciones que en él se dan. El centro es un receptor y un dador de experiencias. Las personas llegan a él cargadas de experiencias provenientes de ámbitos externos que servirán de base para la asunción de papeles y roles de domino-subordinación. Educar, en suma, es aprender a relacionarse con los conocimientos, con los juegos, con los materiales escolares, con las normas, con las personas y con el medio. Y son las relaciones, pues, las que marcan el nivel de bienestar del centro. Entendiendo el concepto de relaciones de una manera muy laxa, entrarían en esta categoría de análisis todos aquellos elementos que nos sirven para determinar el grado de invisibilización de las alumnas y profesoras en el centro, o las diferencias de trato y expectativas que se generan sobre ellas. Las podemos sacar a la luz preguntando, entre otras cosas:

- Representación gráfica: ¿Los rótulos de las distintas dependencias (Sala de profesores, Director, Jefe de Estudios, Secretario, Asociación de Padres) permiten a las mujeres sentirse incluidas o por el contrario pueden darnos la sensación fácilmente de estar en una escuela masculina? ¿Los mensajes expuestos en carteles, tabloneros, etc., se dirigen por igual a quiénes los leen?
- Evaluación: ¿Cómo trata el centro la diversidad en los rendimientos de chicas y chicos? ¿Conocemos el porcentaje por sexos de suspensos y sobresalientes en las distintas asignaturas? ¿Se evalúa a todo el alumnado de la misma forma y las pruebas les resultan igual de relevantes? ¿Se concede el mismo valor a aspectos como el orden, la limpieza o la buena presentación en los trabajos de alumnas y alumnos?
- Interacciones: ¿Atendemos por igual las intervenciones de los chicos y de las chicas en clase? ¿Les tratamos de la misma manera? ¿Sentamos a los chicos más revoltosos con las chicas más trabajadoras? ¿Conocemos por igual los nombres de todo el alumnado? ¿Preguntamos más en clase a las chicas o a los chicos? Ante un problema, ¿sugerimos las mismas soluciones para ambos?

#### b) Uso del lenguaje

Éste es el segundo campo de observación diagnóstica. El lenguaje es mucho más que el instrumento fundamental de comunicación entre los humanos, que no es poco (Cf. Rebollo Espinosa, M.J., 2006, pp. 26-51). Hay una estrecha vinculación entre la lengua, el pensamiento y la realidad, tan íntima, que es posible afirmar que ésta última sólo existe gracias a la primera y que el elemento central del mágico triángulo, nuestra mente, se estructura también en reciprocidad con ella. Así, nuestra conciencia de la realidad pasa, pues, necesariamente por nombrarla y lo que podemos decir condiciona lo que podemos pensar. Además, la lengua tiene un sustrato

social e histórico que en ocasiones puede resultar lastrante (o incluso castrante, por jugar precisamente con las palabras): para comunicar nuestros pensamientos hemos de someterlos a los moldes heredados de una lengua, pero, con esa herencia se transmiten también estereotipos y prejuicios culturales. Entre ellos, el *sexismo* y el *androcentrismo* lingüísticos son quizá de los más manifiestos (aunque a veces la costumbre ni siquiera nos deje notar su evidencia), dado que, en el proceso social de adquisición del lenguaje, jamás neutro, se nos van inculcando toda una serie de valores, papeles y actitudes atribuidos asimétricamente a mujeres y hombres, cuyo resultado es casi siempre discriminatorio para nosotras.

Por suerte, las lenguas no son productos acabados, sino que están vivas y cambian, evolucionan como signo de energía, no de debilidad. Y es ahí *donde la educación representa una baza imprescindible*: el sistema educativo debe revisar el lenguaje que utiliza y enseña, si quiere contribuir a una formación no sexista que, a la vez, sea respetuosa con las diferencias sexuales. Es lo que propugnan la legislación y los planes educativos más recientes.

El *sexismo lingüístico* se manifiesta en aquellos mensajes cuya forma incurre en discriminación por razones de sexo (*¡No seas una nena!*; *Las mujeres son irracionales*) Se trata de *sexismo léxico* cuando se utilizan palabras que, aisladamente, son discriminatorias y se trata de *sexismo sintáctico* cuando la discriminación proviene de la forma de construir las frases, revelando su arraigo más profundo en el inconsciente colectivo.

El *androcentrismo lingüístico* significa, por otro lado, el hecho de que en el lenguaje se vuelca una visión del mundo exclusivamente asentada en la óptica de los varones y, por lo tanto, parcial, limitada y deformante (*Todos los hombres son mortales*; *Los campesinos cultivan la tierra*) El mundo es uno, pero los sexos son dos, y ambos deben plasmarse en la lengua. En puridad, podría concluirse que, en concreto nuestra lengua, es androcéntrica y que los usos que habitualmente se hacen de ella son con frecuencia sexistas: el *sexismo social* (que afecta al fondo de los mensajes y refleja la mentalidad dominante) se traduce en discurso, pero nadie está obligado a hacer uso de ese discurso.

Identifiquemos más detenidamente algunos fenómenos de sexismo lingüístico a nivel léxico y sintáctico.

- a) El léxico es el nivel más productivo en el análisis de las relaciones entre lengua, pensamiento y cultura, porque es revelador el que creemos unas palabras y no otras, o añadamos ciertas connotaciones a algunos términos en particular. A través del léxico puede estudiarse la imagen denotativa que un idioma presenta de mujeres y hombres. Y la herramienta más básica para efectuar este análisis son los diccionarios. En España contamos con una Real

Academia de la Lengua que elabora y revisa el diccionario oficial, nunca objetivamente, como veremos (tan sólo hay tres mujeres entre los cuarenta académicos) Comentemos, para empezar, las definiciones de los vocablos *hombre* y *mujer* que nos dicta el Diccionario, porque, a simple vista, ya hay algo que llama poderosamente la atención: hombre = 67 expresiones, 37 laudatorias, 23 neutras, 7 denigrantes/ mujer = 12 expresiones, 2 laudatorias, 1 neutra, 9 denigrantes:

Veamos ahora algunos de los principales ejemplos de sexismo léxico:

### *Masculino como presunto genérico*

Uno de los fenómenos más graves de discriminación lingüística radica en el uso del género masculino como neutro, lo cual refuerza la presencia del masculino y causa la desaparición del femenino. Esto provoca que, entre otras cosas, las mujeres tengamos un lugar provisional en la lengua, como bien describe Montserrat Moreno, caricaturizando quizá pero resumiendo muy gráficamente el proceso de aprendizaje de este mecanismo:

“Primero (la niña) aprenderá que se dirigen a ella llamándola *niña*, por tanto, si oyese frases como *los niños que terminen pueden ir al recreo*, permanecerá sentada en su pupitre contemplando impaciente la tarea concluida en espera de que una frase en femenino le abra las puertas del ansiado recreo. Pero estas frases no suelen llegar nunca, es más probable que la maestra diga al advertir que ha terminado: *Fulanita, he dicho que los niños que hayan terminado...*, y si sigue sin darse por aludida, entonces le explicará que cuando dice *niños* se está refiriendo también a las niñas. Pero si incurre en el error de creer que la palabra *niño* concierne por igual a los dos sexos, pronto verá frustradas sus ilusiones igualitarias. La hilaridad de sus compañeros ante su mano alzada le puede hacer comprender, bruscamente, que hubiera sido mejor no darse por aludida en frases del tipo: *Los niños que quieran formar parte del equipo de fútbol que levanten la mano*. En casos como éste, la maestra suele intervenir recordando: *He dicho los niños*, ante lo cual la estupefacta niña pensará: *¿Pero no había dicho los niños?*” (*Cómo se enseña a ser niña: el sexismo en la escuela*. Barcelona, Icaria, 1986, p. 31)

### *Salto semántico*

Este fenómeno consiste en usar un término de género gramatical masculino como pretendidamente neutro, cuando luego se muestra que en definitiva se refiere sólo al sexo masculino. Requiere dos frases o momentos diferentes del discurso para ponerse de manifiesto. Les pongo ejemplos:

– *Los antiguos egipcios habitaban en el valle del Nilo. Sus mujeres solían...*

- *El IVA ha caído sobre los intelectuales como una maldición terrible y confusa... generalmente suelen tener a su lado sufridas y valientes compañeras que les llevan las cuentas.*
- *La caravana lleva detenida varios minutos y los condenados empiezan a salir de la cuerda... El conductor es el que sale a investigar cómo va el atasco... La totalidad de los conductores van ataviados con un calzón corto de color blanco... Muchas de sus esposas, uníparas, entre los 25 y los 30 años, portan prendas...*

### *Duales aparentes*

Son términos y expresiones que, aun siendo idénticas en la forma adoptan significados diferentes según se empleen en femenino o en masculino, es decir, según se apliquen a mujeres o a hombres. Son un material muy rico para detectar sexismo en la lengua, puesto que, el cambio de significado habitualmente supone connotaciones negativas para las mujeres. Veamos algunos ejemplos:

- *entretenido*: varón chistoso, divertido, ingenioso// *entretenida*: querida, mujer cuyo amante le sufra los gastos.
- *Verdulero*: hombre que vende verduras// *verdulera*: mujer ordinaria, gritona, desvergonzada.
- *Lagarto*: hombre pícaro y astuto// *lagarta*: mujer “de vida alegre”, prostituta.
- *Zorro*: hombre astuto y solapado// *zorra*: prostituta.
- *Cortesano*: hombre de la Corte// *cortesana*: prostituta de lujo.
- *Favorito*: político preferido del Rey// *favorita*: amante preferida del Rey.
- *Un cualquiera*: hombre sin oficio ni beneficio// *una cualquiera*: prostituta.
- *Hombre público*: político// *mujer pública*: prostituta.

### *Vocabulario sobre el mundo laboral*

La designación de oficios y profesiones ha sido tradicionalmente acuñada en género masculino por nuestra comunidad lingüística. En el DRAE todavía aparecen algunas entradas de este campo semántico exclusivamente en masculino (*albañil, bombero, soldador*), resultando su versión femenina agramatical para los especialistas y malsonante para muchas personas hispanohablantes.

Hay también algunas entradas sólo en femenino, que coinciden, sintomáticamente, con ocupaciones relacionadas con el ámbito doméstico (*chacha, fregona, niñera, nodriza*).

También en este terreno de lo laboral son múltiples los duales aparente. En ocasiones se trata de palabras que designan una misma realidad, pero que en masculi-

no implican más prestigio (*secretario/secretaria, cajero/cajera*). Y en otras, el término en femenino no designa la profesión de la mujer, sino el hecho de que ésta esté casada con quien la ejerce (*capitana, alcaldesa*).

### Tacos

Las “palabras malsonantes”, el léxico marginal, los términos socialmente mal vistos o prohibidos por la buena educación ofrecen datos también relevantes en el estudio que estamos haciendo. Implican una carga emocional muy grande y, por ello, muestran pensamientos profundos de forma descarnada y sin maquillaje. Los tacos suelen atribuir defectos a las mujeres, una vez más, las desvalorizan y traslucen una clara cosificación:

- *Coñazo*: algo aburrido, pesado/ *cojonudo*: algo estupendo, divertido
- *No valer un higo/ valer un huevo*
- *Chuminada*: tontería, sandez, nimiedad
- *Rajado*: cobarde

Y el androcentrismo es especialmente evidente en las palabras que designan el coito, puesto que es el varón quien se atribuye siempre la iniciativa y la parte activa (*cipotear, dar un pichazo, mojar el churro*), cuando no se presenta como un acto de agresión más que de amor o de placer mutuo como debiera (*cepillarse, cargarse, pasarse por la piedra, joder, trincarse*).

### Folclore verbal

Los refranes, romances y cuentos tradicionales son unidades lingüísticas mayores -fijadas, enunciadas siempre prácticamente en los mismos términos, repetidas de idéntica manera de generación en generación- que también nos sirven para reconstruir la imagen de las mujeres transmitida a través de la lengua. Los refranes tienen una tremenda fuerza psicológica derivada del prestigio sapiencial que se les atribuye, teniéndolos como verdades irrefutables, probadas y confirmadas por la sabiduría popular a lo largo de los siglos.

En español, casi una sexta parte de los refranes recogidos en las recopilaciones más completas toman como motivo al sexo femenino, pero no en reconocimiento de sus contribuciones y valores: si hay tal número de refranes referidos a las mujeres es más bien porque se aspira a controlar férreamente el comportamiento de éstas y porque parece necesario avisar a los varones de los peligros que pueden ocasionarles.

Sintetizando al máximo, la imagen que nos ofrece nuestro refranero es la de una mujer interesada (*Amor de mujer y halago de can no duran si no les dan*), curiosa

*(La que a visitarte viene hace inventario de lo que en tu casa tienes), sucia (Mujer sin pulgas sólo hubo una), codiciosa (Dame Dios marido rico aunque sea un poco borrico), mandona (Lo que quiere la mujer eso ha de ser), mudable (Cuatro caras tiene la luna y la mujer cuarenta y una), traidora (De la mujer y del mar no hay que fiar). Algunos refranes incluso incitan a la violencia contra las mujeres: Las mujeres y las leyes están para violarlas.*

Por otro lado, el sexismo sintáctico es mucho más profundo e insidioso que el léxico puesto que revela un verdadero machismo de las mentalidades que, perteneciendo al terreno del inconsciente, a menudo pasa desapercibido al propio sujeto. Está ligado a la estructura del discurso y es más difícil de combatir.

### *Esteretipos sexistas*

Son asociaciones indebidas, estereotipadas, repetidas hasta la identificación (mujer-belleza, varón-fuerza, mujer-debilidad, mujeres-niños), que constituyen otro mecanismo de configuración del sexismo colectivo:

- *Descuentos especiales para mujeres y niños.*
- *El fiscal resultó ser una mujer, bastante guapa, por cierto.*
- *Una enfermera rubia, un fornido enfermero.*

### *Uso androcéntrico del lenguaje*

En muchas ocasiones el discurso está construido como si las mujeres sólo existieran por relación con el sujeto masculino, como dependientes, complementos, subalternas o propiedad de los varones:

- *Los nómadas se trasladaban con sus enseres, mujeres, ancianos y niños de un lugar a otro.*
- *Se organizarán actividades culturales para las esposas de los congresistas.*
- *A las mujeres les concedieron el voto después de la Primera Guerra Mundial.*

### *Desvalorización del estilo discursivo de las mujeres*

Mujeres y hombres tenemos tendencia al uso de estilos discursivos diferentes porque históricamente hemos formado parte de comunidades de práctica diferentes. La cuestión de fondo que ahora nos interesa es que el estilo discursivo masculino es el más valorado como apropiado para las situaciones de comunicación públicas y formales, mientras que el femenino se ve apropiado para las situaciones íntimas, familiares, informales. Cuando el segundo se emplea en circunstancias “impropias” se estigmatiza.

Hasta aquí las cuestiones lingüísticas. Pasemos al tercer elemento del diagnóstico.

### c) Contenidos y materiales

Todavía hoy, a pesar de la existencia de otras fuentes alternativas de información, el alumnado sigue accediendo a la cultura académica fundamentalmente a través de los libros de texto (Cf. Blanco García, N., 2006, pp. 74-83) que son importantes porque:

- Tienen la función de recoger el conocimiento que la sociedad considera legítimo transmitir. Pretenden contener los elementos culturales imprescindibles para la formación de niñas y niños.
- Reflejan selectivamente las parcelas de la realidad que se consideran fundamentales desde las visiones hegemónicas del conocimiento, los valores, etc.
- A través de ellos no sólo se enseñan y se aprenden asignaturas académicas, sino también cómo es el mundo, cómo ha llegado a serlo, quién ha contribuido a ello, qué cosas valen la pena y cuáles no, etc.
- Contribuyen además a la construcción de nuestras identidades, ofreciendo modelos y creando expectativas que pueden estar reproduciendo sesgos, estereotipos y prejuicios de toda índole. Aunque también hay materiales que ofrecen nuevos modelos y miradas sobre la realidad que amplían las posibilidades de comprensión y elección de las y los escolares.

Son, por lo tanto, recursos muy potentes de socialización y resulta que siguen atentando contra una propuesta coeducativa porque presentan múltiples fallos:

- Sus contenidos suelen reflejar a una visión de la realidad que corresponde a los modelos sociales hegemónicos: una visión patriarcal, androcéntrica, con los varones como referentes pretendidamente universalizables.
- No recogen las aportaciones de las mujeres al conocimiento y su presencia antigua y reciente en todos los ámbitos de la realidad.
- Tampoco recogen las razones por las que las mujeres no han podido estar presentes en ciertas épocas y en ciertos campos de actividad.
- Especialmente en secundaria, presentan modelos muy estereotipados, para mujeres y para hombres, en relación con sus características personales y sociales:
  - El papel que se asigna a las mujeres aparece infravalorado.
  - El rol de madre-esposa es especialmente exaltado.

- La mujer está escasamente representada en actividades laborales o en el ámbito político.
  - El padre realiza actividades de fuerza y destreza o lee reposando en el sofá / La madre casi nunca lee y sólo se preocupa por acontecimientos sociales en la vida exterior de la casa. La división sólo se rompe anecdóticamente y no implica compartir responsabilidades.
  - Los niños juegan lícitamente a hacer travesuras / Las niñas resultan más sedentarias e incluso a veces ridículas (miedosas, lloronas, pasivas, coquetas ...)
- No ofrecen, por tanto, criterios y herramientas de cuestionamiento y análisis de dichos modelos jerárquicos, discriminatorios y limitadores.

Es importante, por consiguiente, en primer lugar entrenar la mirada, tener información y desarrollar las habilidades precisas para poder identificar aquellos materiales didácticos que son sexistas, porque, como comentaba hace rato, en la actualidad los mensajes ya no son tan evidentes como antes, pero sí igual de efectivos. En esta tarea pueden ayudarnos las siguientes pautas de observación, que habría que aplicar a tres aspectos clave: el lenguaje utilizado, los contenidos incluidos y las imágenes que los apoyan. Estas serían las preguntas o indicadores más aconsejables para el análisis:

#### \* LENGUAJE UTILIZADO

- ¿A quién se nombra y cómo se hace?
- ¿Se nombra de la misma manera a mujeres y hombres?
- ¿Qué cualidades se atribuyen a las mujeres y cuáles a los hombres?
- ¿Hay expresiones discriminatorias o que indiquen estereotipos y prejuicios?

#### \* CONTENIDOS Y ENFOQUES SELECCIONADOS

- ¿Se mantienen los contenidos “de siempre” y se añaden algunos más dedicados a cuestiones “de mujeres”?
- ¿Qué ocupaciones realizan las mujeres? ¿Reflejan la diversidad existente?
- ¿Se ofrece información que ayude a entender la presencia/ausencia de mujeres y hombres en determinados contextos?
- ¿Se visibiliza y valora la contribución específica de mujeres a lo largo de la historia a todos los campos del conocimiento y la actividad humanas (gobernantas, cuidadoras, científicas, literatas, filósofas, artistas, etc.?)
- ¿Aparecen figuras de autoridad femenina? ¿Sólo como añadido o en contraposición a las masculinas?

- ¿Se presenta una perspectiva victimista y pasiva de las mujeres?
- ¿Se identifica la autoría de las fuentes o sólo aparecen las iniciales y apellidos? ¿Cuántas autoras y cuántos autores se consignan?
- ¿Permiten los textos y las actividades la reflexión sobre las situaciones que se presentan?
- ¿Permiten las actividades el trabajo compartido, la investigación y el debate, o predominan las tareas individuales, de repetición y que tienen como referente único la información que proporciona el propio texto?

#### \* IMÁGENES EMPLEADAS

- ¿A quién se representa?
- ¿Quiénes tienen protagonismo? (tamaño y posición en la escena)
- ¿Qué tipo de imagen predomina para representar a mujeres y hombres? (dibujo realista o esquemático, fotografías ...).
- ¿Qué aspecto físico, expresiones y cualidades tienen las mujeres y hombres representados?
- ¿Se refleja la variedad de hombres y mujeres existentes? (edad, etnia, capacidades físicas e intelectuales ...).
- ¿En qué contextos aparecen los personajes femeninos y masculinos? (casa, lugar de trabajo remunerado, espacio de ocio ...).
- ¿Qué actividades desarrollan los personajes? (tradicionales, laborales, de ocio, intelectuales ...).
- ¿Qué pies de imágenes se insertan?

Y por fin, pasemos a la parte constructiva de la ponencia, intentemos responder a la tercera de las preguntas iniciales:

### 3. Qué podemos hacer para evitar el sexismo.

#### Algunas propuestas de acción positiva como “tratamiento”:

Conseguir la coeducación necesita un esfuerzo grande y especial al que llamamos Acción Positiva. No basta con detectar síntomas y efectuar un diagnóstico del sexismo en la escuela. No es posible conseguir la coeducación soslayando la intervención. Cuando realmente se toma conciencia de la existencia de estos problemas no vale esperar que cambie la situación discriminatoria actual.

La acción positiva no debe, por supuesto, parecer una revancha, no debe trocarse en discriminación o sexismo hacia los chicos, sino que será siempre una defensa

de lo relegado, un acto de justicia y no de represalia. Debe tener, pues, un sentido de revalorización de la vida y de la experiencia de las mujeres, buscar este sujeto ausente en las materias escolares, revisar el funcionamiento de los centros para tomar parte a favor del no sexismo y lograr que las mujeres tengan realmente abiertas todas las posibilidades que la sociedad pueda ofrecerles, al igual que los hombres y que ambos colaboren en la construcción de un mundo más solidario, más habitable.

Para evitar que la acción positiva se convierta en un refuerzo del sexismo es mejor crear el ambiente necesario en el centro escolar, antes que comenzar una especie de cruzada personal contracorriente. Conviene también utilizar ejemplos de la historia o de la literatura antes que atacar la vida personal de las alumnas y alumnos. Y es preferible asimismo dar la oportunidad y los medios para que piensen por sí antes que intentar imbuirles nuevas ideas.

La primera estrategia de acción positiva debe ser siempre un proceso de sensibilización inicial y de formación, cuyos objetivos serían, entre otros:

- a) Propiciar la formación del profesorado en su propio centro de trabajo, a través de una reflexión continua sobre la práctica cotidiana del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- b) Superar las resistencias activas y pasivas.
- c) Realizar el diagnóstico de los mecanismos discriminatorios explícitos y ocultos en el funcionamiento del Centro.
- d) Potenciar la incorporación de madres y padres al proceso de reflexión-acción para que haya la necesaria cohesión entre la educación familiar y la escolar.
- e) Hacer reflexionar igualmente al alumnado sobre las limitaciones que los estereotipos sexistas pueden acarrearle.
- f) Establecer colaboraciones con instituciones, organismos y asociaciones del entorno, para conseguir líneas comunes de intervención.

Veamos a continuación algunas sugerencias de acción positiva más concretas para cada uno de los tres campos de diagnóstico que señalamos con anterioridad.

- *Cambios organizativos, relacionales y actitudinales.*

Tras detectar los fallos en el funcionamiento del centro, una premisa importantísima para que se diseñe una nueva organización escolar basada en los principios de la coeducación es implicar lo más posible en el proyecto a toda la comunidad educativa, informándola y formándola. Una vez evaluados los resultados del diagnóstico a través de los diferentes instrumentos sugeridos, paso ahora a indicar también algunos mecanismos y actividades que, en correspondencia, puedan servir para comenzar a introducir modificaciones positivas en este terreno:

- a) Trabajar para conseguir que la disciplina del centro y las diversas actividades sean semejantes, partiendo de la idea de que los conflictos no deben ocultarse, sino evidenciarse para buscarles soluciones constructivas.
- b) Procurar que el número de chicos y chicas sea equilibrado en las distintas actividades (clases, deportes, talleres, etc.)
- c) Buscar métodos alternativos para que compartan actividades e intereses.
- d) Repartir las tareas de aseo, embellecimiento y mantenimiento del centro.
- e) Asegurar el apoyo a las chicas y chicos que de algún modo no responden a su estereotipo.
- f) Dedicar a todo el alumnado los medios y el tiempo de forma equitativa.
- g) Tomar las medidas oportunas para que el reparto y la utilización de los espacios respondan a las necesidades de ambos sexos.
- h) Asegurar un uso del espacio de recreo no monopolizada por los balones.
- i) Atender a que no se creen "territorios" de uno u otro sexo.
- j) Proporcionar una orientación escolar y profesional no sesgada, dejando claro que los empleos son asequibles para ambos sexos, en igualdad de responsabilidades y cualificaciones.
- k) Enseñar al alumnado (mediante técnicas de rol-playing o cambio de roles, por ejemplo) a que sean ellos y ellas las que observen adecuadamente, detecten problemas de sexismo, los denuncien y adquieran habilidades para solucionarlos.

● *Fomento de un lenguaje que nombre en femenino y en masculino.*

Sería ingenuo creer que limpiando la lengua de términos vejatorios o discriminatorios para las mujeres y modificando el uso lingüístico se conseguirá acabar con la desigualdad entre los sexos: es preciso que la sociedad asuma ese objetivo y lo plantee en todos los ámbitos vitales. Sin embargo, sí que es cierto que la estrecha relación entre realidad, lengua y pensamiento de la que partíamos permite que las transformaciones lingüísticas puedan influir en la forma de captar y valorar el mundo, contribuyendo a la reducción de ciertos tópicos sexistas (Cf. Rebollo Espinosa, M.J., 2006, pp. 26-51):

1. Debemos incidir, como mínimo, en el sentido de que la lengua pierda inercia y se aceleren los cambios que se han producido o se producen en la sociedad en la dirección de eliminar el sexismo y el androcentrismo.
2. Debemos revisar nuestra propia manera de hablar y las exigencias lingüísticas que imponemos a nuestras alumnas y alumnos, para transformar la inter-

acción verbal y modificar el valor social que se otorga a cada uno de los sexolectos. Es decir, debemos llevar a cabo actividades de auto-observación y de observación externa para erradicar expresiones y términos susceptibles de transmitir estereotipos sexuales y procurar erradicarlas en aquellas personas a las que educamos.

3. Debemos acabar con las ideas preconcebidas acerca de cómo hablan las mujeres (por hablar, sin sentido, en demasía, vagamente, con mala intención) o sobre cuáles tienen que ser sus usos lingüísticos por oposición a los masculinos. La diferencia sexual en los discursos jamás debe suponer ocultamiento o discriminación para las mujeres. Para ayudar a que esto sea así, debemos reconocer, favorecer y respetar los estilos femeninos en las interacciones en el aula evitando la ridiculización y el victimismo; debemos impulsar a las alumnas a escribir en primera persona y a conquistar un estilo propio, libre y deseado, apoyado además en la lectura de autoras, para reafirmarlo mostrando y construyendo genealogía femenina.
4. No debemos dar por supuesto que las niñas adquieren un más temprano y mayor dominio de las destrezas lingüísticas que los niños (hay otros muchos factores incidentes: estatus sociocultural de la familia, procedencia dialectal o lingüística, etc.), si eso puede traducirse en una menor supervisión en sus aprendizajes, porque puede condenarlas al olvido o a una falta de atención de sus necesidades particulares.
5. Y debemos utilizar algunos mecanismos de corrección como los siguientes:

a) *Genéricos colectivos y expresiones similares:*

Siempre que sea posible tendríamos que emplear genéricos colectivos reales (*la gente, la adolescencia, el campesinado, el alumnado, el vecindario, las personas mayores, la comunidad escolar, la población, la parte contratante, la descendencia...*)

b) *Abstractos:*

Sirven, por ejemplo para denominar sin sexismo oficios y cargos, rotular despachos, escribir títulos de crédito, etc. (*Secretaría, Consejo asesor, Notaría, Dirección, Gabinete de Psicología, Jefatura de Estudios, Conserjería...*)

c) *Otros recursos frente al falso genérico:*

En relación con las formas personales de los verbos, cuando aparece *hombre* en sentido universal como sujeto de la oración, se puede cambiar el verbo a

la primera persona del plural, sin mencionar el sujeto, o tratar de usar una forma impersonal en tercera persona con *se* (*En la Prehistoria vivíamos en cuevas* o *se vivía en cuevas*) Otras veces se puede sustituir la falsa expresión *hombre/s* referida a todo el género humano por los pronombres *nos, nuestro, nuestra, nuestros, nuestras* (*A los seres humanos nos ha gustado siempre vivir cerca de los ríos; Es bueno para nuestro bienestar*) Para evitar el uso del impersonal *uno* en sentido general también, puede reemplazarse por *alguien, cualquiera, la persona, una persona, el ser humano* (*Cuando cualquiera se levanta por las mañanas, tarda un rato en abrir bien los ojos*); y si hace de sujeto puede emplearse la segunda persona del singular o la primera del plural sin sujeto expreso (*Al despertarnos por las mañanas tardamos un rato en abrir bien los ojos*). Asimismo, conviene evitar el uso de *el, los, aquel, aquellos* seguidos del relativo *que* con sentido general, sustituyéndolos por *quien, quienes, las personas que* (*Quien sepa inglés que pregunte la dirección*)

d) *Duplicación:*

Si otras soluciones no son factibles, habrá que recurrir a ella, aunque pueda resultar farragosa y repetitiva, y siempre es preferible a la utilización de las barras, a pesar de que éstas sean una opción en ocasiones: *niñas y niños, chicas y chicos, las y los jóvenes, queridos padres y madres...*

e) *Participios y adjetivos:*

En español participios y adjetivos tienen masculino y femenino. En frases mixtas, se utiliza sistemáticamente sólo la forma masculina, incluso si el sustantivo masculino referente no es humano (*Una mujer y un perro atropellados por un coche*) Las soluciones no son muy satisfactorias: duplicarlo (*Espero que estéis atentas y atentos*); concordar con el género de la última persona nombrada en la frase (*María, Miguel y Aitana han estado muy atentas en clase hoy*) o con la primera si se trata del encabezamiento de una carta (*Queridas compañeras y compañeros*); o con el último sustantivo si no es un encabezamiento (*textos de autores y autoras consagradas*)

● *Construcción y empleo de programas y materiales coeducativos.*

Finalmente, podemos reconocer los que son materiales coeducativos, seleccionarlos y utilizarlos además como modelos para la construcción de nuevos materiales cuando comprobemos que (Cf. Blanco García, N., 2006, pp. 774-83):

\* LENGUAJE:

- Nombran en femenino y en masculino
- Utilizan genéricos reales que incluyen a mujeres y hombres.

- Su lenguaje es fluido, no repetitivo y nunca ambiguo.
- Con frecuencia su estilo es directo.

\* CONTENIDOS:

- Hacen visibles y valoran las aportaciones de las mujeres.
- Hombres y niños aparecen realizando actividades ligadas tradicionalmente en exclusiva a las mujeres.
- Hay referencias expresas a los saberes de las mujeres.
- Cuestionan las tradiciones científicas restrictivas y se incorporan nuevas visiones de la realidad.
- Dan datos para comprender por qué conocemos pocas mujeres en ciertos ámbitos de la actividad humana, momentos de la historia o espacios geográficos.
- Enfatizan los logros de las mujeres y no sólo se recuerdan las reivindicaciones pendientes.
- Dejan constancia de la libertad femenina frente al control social patriarcal.
- Valoran la experiencia como fuente de saber.
- No disgregan las dimensiones de la persona y sus acciones.
- Huyen del academicismo y la abstracción.
- Utilizan fuentes de información diversas.
- Hacen explícita la autoría de los textos.
- Incluyen actividades variadas.

\* IMÁGENES:

- Se prefieren las fotografías.
- Presentan a hombres y mujeres en multitud de actividades y contextos.
- Reflejan a mujeres y hombres compartiendo espacios y actividades de todo tipo.
- Ofrecen información e invitan a la reflexión.
- Muestran las diferencias personales como una potencialidad.
- Recogen la variedad de personas que existen.

## EN CONCLUSIÓN

Para mi conclusión tomo prestada una frase de Elena Simón que creo que, de nuevo, nos tiene que hacer pensar:

“La escuela democrática es un ámbito privilegiado donde se socializan las niñas y niños muchas horas al día y muchos años de la vida y como tal debe hacer su labor para la mejora de las condiciones de vida relacional para las nuevas generaciones. ¿Por qué si no tanta inversión y tanto esfuerzo profesional y material? ¿Para que no obtengan un grado adecuado de alfabetización relacional y democrática?” (E. Simón, 2006, p. 94)

## 5.4. Las mujeres y la educación en América Latina: Una aproximación a los dilemas y desafíos

**Urania Atenea Ungo Montenegro**

Catedrática Regular de Filosofía Latinoamericana

Universidad de Panamá

“...yo creo que ésta poetisa que jamás escribió una palabra y se halla enterrada en ésta encrucijada vive todavía. Vive en vosotras y en mí y en muchas otras mujeres que no están aquí esta noche porque están lavando los platos y poniendo a los niños en la cama. Pero vive; porque los grandes poetas no mueren; son presencias continuas; sólo necesitan la oportunidad de andar entre nosotros hechos carne...sí vivimos aproximadamente otro siglo- me refiero a la vida común, que es la vida verdadera, no a las pequeñas vidas separadas que vivimos como individuos – y si cada una de nosotras tiene quinientas libras al año y una habitación propia; si nos hemos acostumbrado a la libertad y tenemos el valor de escribir exactamente lo que pensamos; si nos evadimos un poco de la sala de estar común...si nos enfrentamos con el hecho, porque es un hecho, de que no tenemos ningún brazo al que aferrarnos, sino que estamos solas y de que estamos relacionadas con el mundo de la realidad...entonces, llegará oportunidad y la poetisa muerta que fue la hermana de Shakespeare recobrará el cuerpo del que tan a menudo se ha despojado...En cuanto a que venga si nosotras no nos preparamos, no nos esforzamos, si no estamos decididas a que, cuando haya vuelto a nacer, pueda vivir y escribir su poesía, esto no lo podemos esperar, porque es imposible. Pero yo sostengo que vendrá si trabajamos por ella, y que hacer este trabajo, aun en la pobreza y la oscuridad, merece la pena”.

Virginia Woolf<sup>1</sup>

“Una habitación propia”.

### Introducción

La educación, para las mujeres, ha sido siempre un instrumento para la libertad e igualdad en todo el mundo y a lo largo de la Historia. La demanda de las mujeres por Educación ha sido y es una constante histórica.

---

1. Virginia Woolf.

Así desde el Siglo XIX la Educación ha sido un ámbito de importancia fundamental cuando sobre todo las sufragistas y diversos movimientos políticos demandan educación para las mujeres. A fines del Siglo XIX, producto de esas demandas las mujeres logran entrar a la Educación Superior en los países centrales.

Particularmente en América Latina y el Caribe (ALC) la reflexión sobre la necesidad de educación para las mujeres aparece con fuerza al iniciarse las Repúblicas luego de los diversos procesos independentistas y es a fines del Siglo XIX que a su vez se inician los procesos que hicieron que hoy se afirme que las mujeres de ALC han protagonizado, durante el Siglo XX 'una revolución silenciosa'<sup>2</sup>.

Las en general y relativas, buenas noticias de hoy son producto de ésta trayectoria de la Educación como objeto del deseo colectivo y personal de las mujeres de acceder a sus recursos: desde México hasta la Argentina, la Historia contemporánea de ALC muestra ello con profusión como han mostrado diversas historiadoras como Asunción Lavrín, Mary Nash, M. González S, Eugenia Rodríguez, Esperanza Tuñón, para citar sólo a unas cuantas<sup>3</sup>.

Un ejemplo notable de ello se dio en Panamá: el Partido Nacional Feminista (PNF), a lo largo de sus 20 años de historia enarboló el derecho de las mujeres a la educación como uno de sus objetivos más centrales, las sufragistas crearon escuelas de civismo, liderazgo y derechos políticos, fundaron bibliotecas y asentaron firmemente en sus discursos y pensamiento el significado del acceso a la educación en relación a la ciudadanía de las mujeres.

Y hoy en el país, al igual que en otros países de la región, la situación es que de cada cuatro egresados universitarios, tres son mujeres, sin embargo en el mundo laboral las desigualdades persisten: hay una brecha salarial que oscila entre el 85-45 %, es decir que en algunas áreas de actividad las mujeres pueden ganar hasta menos de la mitad de lo que gana un hombre, a ello se agrega que existen un sinnúmero de dificultades para el acceso a los cargos gerenciales y ejecutivos para las mujeres, algunas veladas y otras obvias dificultades para el ascenso laboral y salarial y si ello no es poco, hay que sumar que no hay mecanismos para erradicar la discriminación laboral. La discriminación es casi flagrante en el mundo del trabajo remunerado.

Por lo tanto, una mirada sobre la actual relación mujeres y educación tiene que reconocer estas contradicciones y ésta historia, para intentar aproximarse del mejor modo a los dilemas y desafíos que hoy asoman. Este breve documento hace una aproximación a estos últimos, procurando valorar lo avanzado y tener claridad sobre lo pendiente.

---

2. IESALC, 2006

3. Ver Notas Bibliográficas.

## Las mujeres y la educación en el Siglo XX en América Latina.

Es evidente que el acceso a la educación hoy es un hecho para las mujeres de ALC y que la forma más extrema de la discriminación en éste ámbito, la exclusión total o parcial, ha sido superada y que es una tendencia importante en muchos países la mayoritaria presencia femenina en algunos niveles del sistema educativo, sin embargo aún existen importantes zonas en que la subordinación también es aún, sino mayoritaria si muy significativa. Por lo tanto el momento actual puede ser resumido como cambios, avances y contradicciones.

Estas contradicciones y cambios son producto, tanto de las demandas de las mujeres, de los compromisos asumidos por los Estados - en atención a éstas- en las diversas conferencias y reuniones internacionales sobre las mujeres y sobre la Educación, tanto como de los procesos sociales, económicos y culturales que han ido prefigurando el mundo actual.

Una síntesis de estos cambios fue hecha en 1988 por Carmen Barroso, del modo siguiente: "...en las últimas décadas, se ha alterado radicalmente la situación de los jóvenes y de las jóvenes dentro y fuera de las familias. No sin conflictos, la autoridad paterna se ha debilitado y la vigilancia permanente se tornó imposible. Estudios sociológicos y antropológicos han mostrado como la migración y la urbanización han afectado las relaciones familiares. La gran expansión de la escolaridad y el vertiginoso crecimiento de los medios de comunicación contribuyeron...a difundir valores de autorrealización individual y liberación de las costumbres... En casi todos los países de la región cayó drásticamente el número de hijos por mujer...Sin embargo permanece la tradicional división sexual del trabajo dentro de la familia según la cual el cuidado de los niños continúa siendo responsabilidad primordial de la mujer<sup>4</sup>".

Es decir, que para producir lo que hoy existe, no sólo ha habido la voluntad política de las mujeres, sino también la voluntad 'modernizadora' de los Estados, voluntad altamente estimulada por las Conferencias Mundiales sobre las Mujeres y particularmente por la IV conferencia mundial, Beijing 1995, como bien han establecido en sus documentos las Dras. Fernández y Flecha.

Los resultados de ésta confluencia han sido y son positivos como se evidencia al examinar los datos de la relación mujeres y educación, enfocando las progresiones a través del tiempo en términos de aumento de la cobertura de la educación, aumento de la matrícula, aumento de los años de estudio, medidas, mecanismos y procesos para mantener a niñas y adolescentes en las escuelas, diversificación de la oferta de estudios para las mujeres y otros, como muestran con abundancia las estadís-

---

4. Barroso, 1988.

ticas comparativas del continente y que enuncian que en muchos de nuestros países se han hecho esfuerzos importantes<sup>5</sup>.

Sin embargo, es necesario destacar otro ángulo de la relación mujeres y educación en ALC, el significativo hecho de que los avances que hoy existen y la demanda histórica mencionada, se han producido y mantenido en medio de condiciones desfavorables - para decirlo levemente- para un mayoritario porcentaje de la población latinoamericana, condiciones en continuo, permanente y creciente agravamiento.

Es ya un lugar común que ALC es el continente más desigual del mundo, su población era de 430 millones de habitantes en 1990, más de 508 millones en el año 2000, 534 millones en el año 2005, -40 millones son población indígena, 150 millones población de afro descendientes- de los cuales un 18.5% vive en situación de extrema pobreza y un 42% en 'pobreza', es decir un total de 319 millones de pobres, entre los cuales a su vez existen 98 millones de indigentes, todo ello configurado en un orden social de extremos que hizo decir a un importante pensador, Eduardo Galeano, que ALC puede ser definida como una región en la que existen "precios europeos y salarios africanos".

Es fundamental anotar ello, dado que implica valorar la magnitud del esfuerzo realizado por las personas, las familias y los Estados para superar las brechas de la desigualdad. La pobreza, sin entrar en la discusión epistemológica de su medición, supone carencia de accesos, de oportunidades y posibilidades a bienes materiales y simbólicos, ausencia de acceso a servicios básicos, al empleo y a salarios fijos y estables, precariedad en el uso de los recursos políticos ciudadanos y hace de la educación un bien lejano y caro, para decirlo de modo terso. Por lo tanto cuando las estadísticas sobre educación, en todos los niveles, indican el crecimiento del ingreso femenino, hay que contar estas condiciones de contexto para aproximarse al significado atribuido a la educación por las mujeres y sus familias.

Podría explorarse y construirse muchos supuestos sobre estos significados: anhelo de movilidad social, construcción de ideas sobre realización personal, difusión de nuevas visiones y muchos otros, lo que es relevante es que en medio de condiciones, en general adversas, estos cambios se han producido y hoy hay en Nuestra América hasta renglones de estudio antes mayoritariamente masculinos en los que es creciente el acceso de las mujeres.

Ello hace evidente que hubo cambios en las concepciones, percepciones y valoraciones de las personas y las familias, que determinaron el viraje de visiones tradicionales y subordinantes hacia distintas consideraciones sobre el ser, estar y deber ser de las mujeres en el mundo. Y ese viraje se expresa en las estadísticas crecientes de ingreso, permanencia y egreso de las mujeres en los diversos niveles de los sistemas educativos a lo largo de distintas décadas.

Aún no es posible afirmar que estos cambios importantes se verifican del mismo modo en todas las sociedades iberoamericanas e incluso ni siquiera a lo interno de los países, dada la existencia de diferencias y desigualdades entre regiones y sectores, a veces abismales, sin embargo, es indudable que la tendencia mayoritaria es el proceso creciente de inclusión de la educación de las niñas y las mujeres.

Estos cambios no se han producido en el vacío, también a la vez han significado otros conjuntos de fenómenos relacionados con el contexto social en general, como bien sostiene la Unidad Mujer y Desarrollo de la CEPAL: “Históricamente, las mujeres han luchado por el derecho a la educación, especialmente cuando esta era la principal vía de movilidad social y de acceso a la ciudadanía formal. No cabe duda de que *han logrado importantes avances en este ámbito y se ha comprobado sobradamente que su educación tiene un efecto positivo sobre la reducción de la pobreza, el descenso de la mortalidad materna e infantil, y la ampliación del acceso de las mujeres al mundo laboral y político*. Sin embargo, los beneficios de la educación no se reflejan en igualdad de ingresos monetarios... Para el 2002, los ingresos que percibían las mujeres en el mercado de trabajo eran equivalentes al 68% de los obtenidos por los hombres con similar nivel educativo. Por lo tanto, se constata que la educación... pese a su mejoría, no tiene un retorno equivalente al de los hombres, es decir, no se traduce en paridad de ingresos para los mismos años invertidos en educación. Esto es más notorio en el caso de las mujeres con más años de estudio pertenecientes a la población económicamente activa, aunque esta brecha ha ido disminuyendo lentamente”<sup>6</sup>.

Por lo tanto es posible ir estableciendo que, aunque las condiciones no han sido en general para la mayoría de la población las mejores, un proceso de expansión de demandas femeninas por educación, participación en el mundo laboral, autonomía, ciudadanía se ha verificado en ALC a lo largo del Siglo XX con diversos significados.

En un Informe Regional de seguimiento del Foro Mundial de Dakar en ALC, Graciela Messina identificó cómo los diversos factores sociales -pobreza, exclusión étnica y marginalidad territorial- se coluden para agravar las desigualdades de género y colaborar con su persistencia y reproducción, las niñas de los sectores más empobrecidos son las más excluidas del acceso a la educación:

“Los indicadores globales acerca de la escolarización dan cuenta que en la década del noventa las niñas participan en la educación básica en proporciones similares o casi, e incluso levemente mayores que los niños, para gran parte de los países de América Latina. Aun más, las diferencias de género se han reducido durante las últimas dos décadas. Sólo en países con altas tasas de analfabetismo y/o presencia

---

6. CEPAL Caminos hacia la Equidad...2004

significativa de las comunidades indígenas, se observan desigualdades en el acceso, que oscilan en torno de 4 a 8 puntos. En efecto, en Bolivia para 1990, la tasa de matrícula bruta de la educación primaria y secundaria era menor entre las niñas (en los niños era del 81% y entre las niñas del 73%), mientras que en Colombia, Venezuela y Nicaragua, las tasas brutas de los niños eran menores que las de las niñas (diferencias que oscilan de 8 a 5 puntos para 1990 y de 4 a 5 puntos para 1995). De acuerdo con información de CEPAL... también Guatemala y Brasil presentaban hacia 1990 diferencias de 5 puntos en desmedro de las niñas, para el grupo de 6 a 11 años. Estas tendencias se infieren a partir de informaciones parciales, ya que los indicadores de escolarización están desagregados por sexo sólo para algunos países y años... Considerando la expansión masiva de la cobertura de la educación primaria, seguida del crecimiento continuo de la educación básica, se presenta la hipótesis de que la "igualdad de género" en el acceso a la educación básica es el resultado de ese proceso así como de una orientación explícita hacia los grupos más desfavorecidos (en términos de pertenencia étnica, localización y estrato socioeconómico). Aun más, la participación equitativa de las niñas es parte de cambios en la sociedad, nuevas imágenes acerca de lo que son las mujeres y sus derechos y el alto valor asignado desde las familias a la educación tanto para los niños como para las niñas, por su contribución a la movilidad social. Un punto a destacar es que si la asistencia de las niñas y niños a la educación básica se especifica por estrato socioeconómico, se hacen presentes algunas leves desigualdades, incluso en países con altas tasas de cobertura en la educación básica... en algunos países, tales como Honduras, El Salvador y República Dominicana (1997) asisten a la escuela en mayor proporción las niñas que los niños del grupo de 7 a 12 años del quintil 1 de ingresos, de sectores urbanos. A nivel regional, se observa que las diferencias de asistencia en la educación básica son mayores según ingreso que según género. Aun más, *las leves diferencias de género en la educación básica sólo se hacen presentes en los niños y niñas en situación de pobreza, ya que en los niveles medios y superiores de ingreso no se observan diferencias por género entre los niños/as de 7 a 12 años*"<sup>7</sup>.

Ello es un buen indicador de que los esfuerzos orientados a incluir de modo sistemático y permanente a las niñas y jóvenes en los procesos de los sistemas educativos, deben hacerse contemplando íntegramente la situación social, pues es esta situación social general la que condiciona decisiones familiares que permiten o no la posibilidad de educación para las mujeres. Dada la coexistencia en ALC de grandes urbes y población con niveles de vida acceso semejantes a los estándares globales y grandes sectores rurales en los que se reproduce la vida tradicional campesina, es importante distinguir ello en las generalizaciones. E incluso debe contarse con que en muchas comunidades no pocas veces se defienden estructuras tradicionales como igualitarias, las que miradas más de cerca evidencian que lo que se pro-

---

7. Messina, 2001.

ponen es establecer la permanencia de la subalternidad femenina, en virtud de visiones muy tradicionales, ello, aunque son innumerables los datos que informan que ni siquiera en las sociedades más antiguas, premodernas o tradicionales la condición social de mujeres y hombres es igual o parecida.

Ignorar estas complejidades, que son a fin de cuentas nudos profundos, contribuirá a aumentar la pobreza, la exclusión y la desigualdad. Complejidad en virtud de que la pobreza latinoamericana es mayor en las regiones habitadas por las poblaciones indígenas o afrodescendientes - estas ciertamente más abiertas a la cultura hegemónica-, que estos pueblos originarios demandan respeto a sus culturas y visiones del mundo y que en ellos, como bien ilustran las estadísticas reinan los matrimonios a temprana edad para las niñas, su menor escolarización y menor participación social y ciudadana... aquí hay un dilema, también en virtud de que éstas condiciones de las mujeres indígenas son un camino seguro de reproducción generacional tanto de la pobreza como de la desigualdad de género. Tal vez ello es el reto general más importante para las sociedades latinoamericanas en este Siglo.

### **Desafíos y dilemas de la educación y las mujeres latinoamericanas en el Siglo XXI.**

Es claro que el conjunto de los avances de las mujeres en ALC se han producido y han ayudado a crear, un contexto social conflictivo, que contiene luminosos logros pero que también es contradictorio y que el papel de la educación en todo esto ha sido fundamental. La pregunta es, podría la educación seguir ejerciendo ese papel de elemento catalizador de cambios sociales favorables a las mujeres y a la propia democracia y desarrollo social?

Seguramente sobre ello podría y debería decirse mucho, sin embargo aquí como ha establecido Mirta González S. en su artículo "Del sexismo a la igualdad de oportunidades en la educación" es necesario sencillamente analizar la doble faz de la educación: es un instrumento de transformación tanto como un instrumento de reproducción del orden social<sup>8</sup>.

Transformación en tanto las y los sujetos aprenden en su seno no sólo habilidades, capacidades y conocimientos, sino también su lugar y deber ser en el orden del mundo y es en ella, en los procesos de formación, en donde van hallando nuevas posibilidades y oportunidades. Pero también es reproducción en la medida en que estas posibilidades y oportunidades están diseñadas y acotadas para la permanencia de la configuración del orden social. Sobre este dilema están edificadas las propuestas sobre la inserción de la perspectiva de género en la educación.

---

8. Mirta González S, *Genero Valores y Sociedad*, 2005.

Pues es evidente que así como no es posible que los procesos educativos sean meramente reproducción del orden social tampoco es posible que les adjudiquemos la capacidad de transformarlo todo, pues ésta pretensión es irreal. Aquí provisionalmente habría que hallar un 'justo medio' -para decirlo en términos aristotélicos- , un concepto de transición y de transacción, y en eso colabora la propia historia y los hechos ocurridos en la relación mujeres y educación, es decir que puede ser instrumento de cambios en proceso en la organización social, puede colaborar, vehiculizar y apoyar *cambios en curso*, como ya ha ocurrido. Dicho de otro modo los procesos educativos pueden *actualizarse* para acompañar del mejor modo los cambios progresivos que permitan ir cerrando la brecha de la desigualdad.

Esto se dice fácil pero hacerlo es otra cosa, pues como muestran los actuales debates, hoy que la educación también puede ser concebida como una otra mercancía nos asomamos a diversas posibilidades, entre las cuales hay algunas realmente preocupantes, para decirlo breve... para usar otro ejemplo de Panamá, la anotación del debate citado se compagina con cambios, entre los que uno importante la aparición masiva de oferta de educación privada, silenciosamente apoyada por el Estado y sus políticas neoliberales, la que está produciendo que en el país, de hecho, existan 'dos sistemas' educativos: uno de excelencia y alta calidad dirigido a formar los 'gobernantes' -privado- y otro de menores exigencias, menor calidad dirigido a formar a los 'gobernados' -público-, al decir de una importante investigadora. Esto significaría no sólo ello, sino la existencia de lógicas, instituciones y procesos que profundizan desigualdades y ahondan las brechas existentes.

Otro importante asunto -también relacionado con los debates actuales- es que, insertada la educación, en el conjunto de las políticas sociales, afectadas éstas por su singular naturaleza de ser 'primeras' en los discursos -sobre todo electorales- y segundas en la gestión real, dependientes de la visión y concepciones de las jerarquías políticas, dependientes de las vicisitudes presupuestarias y del aparato burocrático, muchas veces aparece ante la población con otra doble faz: es una vía para el desarrollo y la modernización de las instituciones y de toda la sociedad, pero es también una carga presupuestaria a la vez que es seno del rezago, del atraso, la ineficacia y la ineficiencia.

Como se ve son muchas las preguntas y debates que sobre la educación actualmente se están generando, los que es necesario tener en cuenta para que pueda seguir colaborando con los avances de las mujeres, en la medida en que su resolución orientará las decisiones que se tomen.

Sobre esto ahora, sólo es relevante anotar que la educación es un 'bien' de la sociedad, administrada y reglamentada por el Estado, no es meramente un servicio. En tanto 'bien' convergen en su concepto y deben ser visibles en la acción, conceptos filosóficos, éticos y políticos, esos conceptos definen e indican qué se debe lograr: el sentido de lo humano, los valores fundamentales y los principios fundan-

tes, debe establecerse el carácter de la sociedad que se desea y bosquejarse la ciudadanía que debe producirla, ello implica establecer, también, como debe ser lograda dicha aspiración: cuáles son los métodos acordes con la visión esbozada los que a su vez sugieren las metas que deben preverse en el tiempo.

Es decir que toda educación enuncia siempre implícita y explícitamente la sociedad, el mundo y el orden que se desea, los valores y principios vigentes y aunque a veces las pesadas maquinarias que son los sistemas educativos parecieran dirigirse en direcciones distintas a las expresadas en los documentos fundacionales, es en ellos en los que se debe encontrar la fuente para insertar la perspectiva de género', pues esta inserción jamás se hace en el vacío, siempre es en un conjunto previo, en el que ésta encontrará o no, seno propicio.

Con ello quiero decir que uno de los elementos que más contribuirían a la inserción de la perspectiva de género es, hacerla de modo tal que por si misma signifique 'actualizar' las concepciones sobre la educación vigentes. Pues en la medida en que sea explícito su 'espíritu' general, su visión conceptual y el horizonte a alcanzar por la educación, sus sistemas e instituciones, en esa misma medida se potencian la reflexión y el o los cambios que debe y conviene a la sociedad impulsar y que deben expresarse en las políticas y acciones. Sobre ello la historia sobre la relación mujeres y la educación en ALC da sobradas evidencias. Y además, los mismos cambios ya realizados en los diversos países, hablan de esfuerzos muy grandes para integrar la perspectiva de género, los que sin embargo también indican que hay que dar pasos hacia adelante, en virtud de que tales esfuerzos son o parecen ser, hasta hoy, acciones pequeñas, pequeños proyectos, secundarios o accesorios a la corriente principal, no contenidos en las Políticas más generales o fundamentales sobre educación y que no logran impulsar un cambio de más largo alcance.

Son acciones de significativa importancia: creación de estadísticas que contienen al menos diferenciación por sexo, establecimiento de mecanismos de acceso para las niñas y las jóvenes, estudio de las prácticas y curriculums ocultos, formación del profesorado, revisión de textos, desarrollo de investigaciones y creación de nuevos contenidos curriculares en algunas áreas, pero todo ello es aún insuficiente.

Evidentemente, por ejemplo, el acceso a la educación ya no es un problema para las mujeres, pero sí el ascenso, entendido como movilidad hacia arriba y no sólo como expansión cuantitativa y horizontal.

Al respecto es interesante preguntarse ¿los cambios protagonizados por las mujeres en los últimos 30 años en ALC: que significan para todo el Sistema Educativo?... Como están siendo administrados en el conjunto del Sistema Educativo? Ha sido o es sensible el sistema Educativo a ese nuevo 'estar en el mundo', ser e identidad de las mujeres?... es decir se sigue educando a las mujeres – y de hecho a los hombres– para algo real hace años atrás?... Qué sentido tendría para los Estados y sus aparatos

tos, tener en cuenta todo ello?

Pueden nuestras sociedades preñadas de pobreza, desigualdad y exclusión seguir haciendo políticas inspiradas en visiones que no corresponden a lo existente? Y que de hecho agravan diversas conflictualidades ya larvadas... El sistema educativo difunde imágenes, conceptos y contenidos estereotipados y muchas veces anacrónicos sobre las mujeres, los que cotidianamente se transmiten a las y los educandos a lo largo de todo sus niveles, mientras en sus vidas se materializan otras realidades... Estamos colaborando para procesar, del modo menos ‘doloroso’ posible esos cambios?

Lo que hoy existe en nuestra América es una realidad de alta complejidad, plena de paradojas y desafíos, de algún modo ésta ‘reforma’ a la educación –integración de la perspectiva de género– que ya se está dando, en pequeño, puede ser la clave para reflexionar sobre maneras de organizar los sistemas educativos, los procesos pedagógicos y una renovación general de modo tal que sirvan tanto al avance de las mujeres como a los grandes propósitos de la educación y el desarrollo social de los distintos países.

Porque además es indudable que los cambios de las mujeres, en todo el mundo y en particular en ALC, a su vez están afectando otros múltiples asuntos en las sociedades:

“...los cambios sociales (económicos, políticos, culturales y simbólicos) protagonizados por las mujeres en Nuestra América y en el mundo, han generado a su vez cambios en la visión tradicional y autoritaria que preside las concepciones del mundo particularmente en la América Latina y el Caribe...Esos cambios han impugnado, de hecho, los valores, las concepciones, las representaciones y las prácticas sociales. Han producido –a la vez que son producto– nuevas subjetividades e identidades de género, donde lo viejo y lo nuevo coexisten en lucha, abierta o velada. Cuestionada esa visión, han sido afectados por dichos cambios la moral, la moralidad, los códigos y criterios y el nivel en que son juzgados tales actos, el nivel ético...Sostengo que el universo de las concepciones del mundo y los valores que las presiden, son hoy, el territorio de una vasta e intensa lucha ideológica y moral, cuyas tensiones se expresan de múltiples modos y que ello, estas tensiones, está presente en todos los ámbitos de la vida social... Y que todo ello, a su vez, se evidencia de distintas formas y en diversos niveles, que van desde los mensajes que difunden los medios de comunicación de masas, en las canciones populares, en las relaciones familiares y cotidianas y hasta en la literatura y en las nuevas figuras ideológicas que pueblan los productos culturales que se elaboran hoy en el continente”<sup>9</sup>.

---

9. Ungo, Ob. Cit.

Como toda generalización puede ser una abstracción que no abarca a la totalidad, reitero lo dicho supra: es posible que hoy estos cambios sean perfectamente visibles en los grupos ilustrados, los sectores más educados y menos visibles en otros sectores, pero por la información existente hasta ahora son cambios en expansión. Ya sabemos que en ALC a veces tenemos muchos mundos en un país, pero también, estos cambios se ven catalizados por los procesos crecientes que integran toda la vida social mundial. La globalización no sólo expande el intercambio comercial también expande 'los mundos' particulares de las comunidades tradicionales, los 'horizontes' personales y sociales, las ideas, los conceptos y percepciones, hace necesaria una mirada más integral de las personas, crea expectativas, exige estándares, supone habilidades, capacidades y distintos conocimientos.

A tal grado que muchas veces una puede preguntarse, al ver por ejemplo, los programas infantiles transnacionales, si no son entre sí, mas parecidos niños/as de diversos países pertenecientes a un mismo estrato social, por sus condiciones, accesos y expectativas que a otros de su entorno pero en situación de profundas carencias? O viceversa?

Están los sistemas educativos procesando estos cambios y lo que a su vez implican respecto a la formación de los seres humanos?, vale decir a la ciudadanía que poblará y podrá – o no- tener los instrumentos para hacer de su vida y hábitat natural y social un mundo más 'amable'?

No digo que la inclusión de ésta visión de la perspectiva de género resolverá estos nuevos dilemas, pero sí que abre cauces distintos a la reflexión sobre una tensión social creciente, dado que, para seguir éste ejemplo, ello profundiza en un nuevo nivel una desigualdad social ya existente, la del acceso a bienes materiales y ahora del acceso al conocimiento, la tecnología y sus diversos usos, todo ello con sus consecuencias en la identidad, los códigos morales, la visión sobre el mundo, para citar tan sólo unos cuantos elementos de importancia en seres apenas en formación.

En particular la perspectiva de género, su adecuada inserción en los sistemas educativos se relaciona con la definición que haga el Estado sobre la educación y puede colaborar en mucho en la erradicación de las visiones opresivas, no democráticas, presentes en nuestras sociedades, pues por su mismo carácter conduce a concebir de modo nuevo a las personas, sus identidades, lo público y lo privado, y las diversas discriminaciones existentes. Para producir la ciudadanía que la Sociedad y el Estado definen como deseable y la educación para materializar ese producto deseable es necesaria una reflexión sobre todos estos asuntos apenas mencionados pero que son finalmente las claves, los nudos cruciales emergentes.

Decía John Stuart Mill que “Sólo sabremos de las exactas diferencias entre hombres y mujeres cuando ambos sexos sean educados igualmente”<sup>10</sup>. A más de cien años de su escrito una también puede preguntarse si es necesaria una educación igualitaria para los desiguales? Qué sería hoy la ‘igualdad’?. Desde éste ángulo, se trata hoy, no sólo de la inclusión de las mujeres, ni sólo de la ‘igualdad a secas’...sino del reconocimiento de las diferencias entre mujeres y hombres y de la necesaria creación de la ‘igualdad social’, es decir el desmontaje de las barreras que excluyen, limitan o impiden a las mujeres acceder a la educación en todas sus formas y niveles, y que como se dijo es un proceso en realización y en avance.

Por otra parte, la “igualdad” social en el ámbito educativo debe significar no la aniquilación de las diferencias, pues está más que claro que aún, como afirmaba Mill, no sabemos cuales exactamente son ‘ontológicamente’ reales y además ambos géneros poseen características deseables en los seres humanos, pero sí debe implicar la erradicación de la desigualdad social. Ello significa tener en cuenta todo aquello material, cultural y simbólico que hace de las diferencias entre los géneros, desigualdad social opresiva, la desvalorización, ausencia de reconocimiento, la negación de accesos y oportunidades, la imposibilidad de diseñarse un propio lugar, ser, estar y deber ser en el mundo para las mujeres. Este es un desafío fundamental.

Esto no es fácil, pero existen en el mundo contemporáneo instrumentos para emprender reflexiones que conduzcan a hacer más acordes los grandes propósitos enunciados que debe alcanzar la educación en cada país -y que de hecho se niegan en las prácticas que, a contramano de la propia vida cotidiana, intentan negar la libertad, la mejora de la calidad de vida y la igualdad social y ciudadana a las mujeres- y los cambios sociales, culturales y existenciales que de hecho ya existen en curso.

Durante el Siglo XX se resolvieron para las mujeres algunos de los entramados fundamentales de la desigualdad. Hoy tenemos que hacer lo necesario para que en el presente, la poeta hermana de Shakespeare, de la que habló Virginia tenga su oportunidad.

---

10. John Stuart Mill.

## Notas

1. Virginia Woolf. **Una habitación propia**. Editorial Seix Barral, Barcelona, 1986. Págs.66-69.
2. IESALC- UNESCO. Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Caracas, mayo de 2006. pág.118.
3. Ver las obras de:
  - Asunción Lavrín (Compiladora): **Las mujeres latinoamericanas: perspectivas históricas**. México, 1985.
  - Mary Nash (Editora): **Presencia y protagonismo: aspectos de la historia de la mujer**. Ediciones del Serbal, Barcelona, 1984.
  - M. González S (Editora). **Estudios de la mujer: conocimiento y cambio**. EDUCA, San José, 1998.
  - Eugenia Rodríguez (Editora). **Entre silencios y voces: Género e Historia en América Central 1750-1790**. CMF, San José, 1997.
  - Esperanza Tuñón “La lucha de la mujer mexicana por alcanzar el derecho al sufragio”. En VV AA. **Presencia y transparencia: la mujer en la Historia de México**. El Colegio de México, México, 1987.
4. Carmen Barroso. “Sexo y crisis”. En VV AA. **Mujeres, crisis y movimiento**. Isis/ MUDAR, Santiago de Chile, 1988.
5. Ver cuadros anexos.
6. CEPAL- Unidad Mujer y Desarrollo. **Caminos hacia la equidad de género en América Latina y el Caribe**. Documento para la IX Conferencia Regional de la Mujer de América Latina y el Caribe. México, 2004. **Cfr.** Informe **La democracia en América Latina. Hacia una democracia de ciudadanas y ciudadanos**. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, New York, 2004.
7. Graciela Messina. **Estado del Arte de la Igualdad de Género en la Educación Básica en América Latina 1990-2000**. UNESCO, 2001. Págs. 5-6.
8. Mirta González Suárez. “Del sexismo a la igualdad de oportunidades”. En: Lourdes Fernández R. **Genero Valores y Sociedad: una propuesta desde Iberoamérica**. OEI, Barcelona, 2005.
9. Urania Ungo. “Ética, Género y Educación: una reflexión sobre cambios sociales y conflictos entre valores”. Lourdes Fernández, Ob. Cit.
10. John Stuart Mill y Harriet Taylor Mill. **Ensayos sobre la igualdad sexual**. Ediciones Península, Barcelona, 1973.



# 6. Diagnóstico sobre la educación de mujeres y niñas en Iberoamérica.

## Informes de los países participantes

### 1. Condiciones actuales del sector educación.

Se encuentra en vigencia la Ley Nacional de Educación N° 24.193/91 que reestructuró la actual estructura del sistema y la dirección docente inicial y continua, además de impulsar una profunda reforma a nivel de contenidos curriculares. El sistema usó una lógica de descentralización en la gestión y la concertación en los acuerdos a nivel de política del campo educativo se realizó a través del Consejo Federal de Educación, presidido por el Ministerio Nacional y representados por representantes de los 24 ministerios provinciales.

En estos días el Ministerio de Educación ha impulsado un debate a nivel de todo el sector educativo que incluye a la legislatura para la derogación de la Ley Federal de Educación en la búsqueda de una norma que responda las condiciones actuales de las demandas sociales y el modelo de organización social que se lleva a cabo, garantizando mayores niveles de inclusión educativa.

### 2. Acuerdos internacionales y regionales adoptados por Argentina referentes a los derechos de las mujeres.

Programa de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo - El Censo.

Plataforma de Acción de IV Conferencia Mundial sobre la Mujer Beijing. Esta que toma el título: Mujer y paz, Mujer y Salud, Mujer y Justicia, Mujer y desarrollo sexuales y reproductivos y mujer y medios de participación.

Concepción sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW). Tiene rango constitucional.



# 6.1. MUJER Y EDUCACIÓN EN LA REPÚBLICA ARGENTINA

Liliana Mercedes Calderón

## 1. Condiciones actuales del sector educación.

Se encuentra en vigencia la Ley Nacional de Educación N° 24. 195/91 que estableció la actual estructura del sistema y la formación docente inicial y continua, además de impulsar una profunda reforma a nivel de Contenidos curriculares. El sistema tiene una lógica de descentralización en la gestión y la concertación de acuerdos a nivel de política educativa nacional se realiza a través del órgano del Consejo Federal de Educación, presidido por el Ministro Nacional y respectivos representantes de los 24 ministerios provinciales.

En estos días el Ministerio de Educación ha impulsado un debate, no sólo entre el sector educativo sino que incluye a la sociedad civil para la derogación de la Ley Federal de Educación en la búsqueda de otra norma que acompañe las condiciones actuales de las demandas sociales y el proceso de reconstrucción estatal que se lleva a cabo, garantizando mayores niveles de inclusión educativa.

## 2. Acuerdos internacionales y regionales adoptados por Argentina referentes a los derechos de las mujeres.

Programa de Acción de la Conferencia sobre Población y Desarrollo. El Cairo.

Plataforma de Acción de IV Conferencia Mundial sobre la Mujer Beijing. Ejes que toma el país: Mujer y pobreza; Mujer y Salud (violencia contra la Mujer, derechos sexuales y reproductivos y trata y tráfico de personas)

Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) Tiene rango constitucional.

Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer. (Convención De Belem do Para)

Protocolo para prevenir, reprimir y sancionar la trata de personas, especialmente de Mujeres y Niños / as

Es posible señalar que desde la década de los 90 la agenda impulsada por el movimiento de Mujeres, y que ha sido retomada por otros agentes como partidos políticos, se ha focalizado especialmente en dos grandes temas: salud sexual y reproductiva y la violencia hacia la mujer, lo cual puede observarse en la descripción que sigue. Después han aparecido paralelamente en un segundo nivel temas como pobreza, paridad política y educación para la igualdad.

Desde 2002 se sancionó la Ley 25.673 que crea el Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación responsable, que para ser obligatoria en territorios provinciales debe ser refrendada en cada provincia. Esto ha originado un panorama dispar en su aplicación ya que hay provincias que dictaron su propia norma local, con más o menos espacio para la ingerencia educativa.

### **3. Iniciativas que ha desarrollado el Ministerio de Educación en relación con Género y Educación.**

La institucionalización de las políticas de género en educación tuvo lugar en la década de los 90. En el año 1991 fue creado el Programa de Igualdad de Oportunidades para la Mujer en el Área Educativa (PRIOM) que fue concebido como un Programa especial dentro del Ministerio de Educación cuyo objetivo estuvo centrado en “diseñar una política de equidad de género en educación”. La intencionalidad estaba puesta en incorporar al proceso de transformación educativa contenidos, enfoques y valores que promuevan la equidad de los géneros en todos los ámbitos de la vida social, recuperando los aportes que las mujeres han realizado históricamente al crecimiento económico, el fortalecimiento de los lazos sociales y la producción de la cultura. (PRIOM 1992).

Uno de los aspectos más interesantes de este Programa Nacional fue su estrategia multidimensional que abarcó en forma simultánea el currículo, la producción de materiales didácticos, la promoción de igualdad de oportunidades en los procesos de formación profesional y sensibilización de la comunidad educativa. Se diseñó una estrategia con referentes provinciales para implementar sus líneas de acción, dado el carácter descentralizado de la gestión del sistema educativo.

El PRIOM dejó de funcionar en 1995 en el marco de conflictos que se suscitan con sectores más conservadores de la Iglesia para modificar los Contenidos Básicos

comunes que estaban aprobados por mecanismos de consulta y participación. Desde algunas investigaciones se alude a este episodio como un intento de modificar las posiciones de la Argentina en los eventos preparatorios de la conferencia de Beijing. Por otra parte señalan que si bien a partir de ese momento, los objetivos de igualdad de oportunidades con perspectiva de género en educación carecen de un organismo institucional que los lleve adelante en el sector, se reconoce que la impronta de género ha quedado instalada<sup>1</sup>. Actualmente los objetivos están más referidos a cuestiones relativas a La Ley de Salud Sexual y reproductiva, y son asumidos por distintas áreas y programas del Ministerio.

#### Perspectivas de hoy:

En el escenario actual, algunas acciones de perspectiva de género se encuentran más ligadas a la Ley de Salud Sexual y reproductiva cuyo Programa Nacional de Salud Sexual y Procreación responsable establece la obligación de acciones de capacitación sobre salud sexual en las escuelas. No obstante, este es un tema que hay que considerar particularizadamente en cada jurisdicción, dado que el sólo hecho de programar acciones en esta línea de la educación sexual no implica que contengan necesariamente la perspectiva de género.

En este marco el Ministerio de Educación en conjunto con UNICEF ha iniciado una difusión de la Ley que se entrega a las escuelas, en una línea de promoción de los derechos de salud y reproductivos.

La Ley Nacional 25.273 del año 2000 establece la flexibilización del régimen de asistencia de alumnas cuyos hijos estén en período de lactancia. Estas medidas ya venían siendo preocupación en algunas jurisdicciones donde puede ubicarse algunos antecedentes, tanto en provincias como en la ciudad de Buenos Aires. De acuerdo con estas preocupaciones se van a generar algunas iniciativas que tienen ya un progresivo desarrollo.

El Ministerio de Educación en el marco de las políticas de inclusión tiene prevista una línea de acción de fortalecimiento pedagógico de alumnas y alumnos en condiciones de paternidad y maternidad. Esto supone una serie de talleres de apoyo y capacitación para madres, padres y embarazadas en edad escolar. Se llevará a cabo a través de agentes provinciales y se espera cubrir gradualmente 1.880 escuelas en diferentes provincias.

Mientras tanto dentro de las líneas de capacitación del Desarrollo Profesional Docente, desde donde se impulsa la reflexión pedagógica de las condiciones contemporáneas de escolaridad, se incluyen talleres con la temática embarazo adoles-

---

<sup>1</sup> Pinkazs y Tiramonti, en *Equidad de género y reformas educativas*, 2005.

cente, destinados a producir una sensibilización en torno al tema, trabajar con los discursos que suponen discriminación y procurar antecedentes en la línea de la inclusión de la acción de fortalecimiento citada anteriormente.

#### **4. Iniciativas significativas con relación a Género y Educación, creadas y sostenidas por otras instituciones o grupos.**

Se pueden mencionar acciones emprendidas por la Confederación Nacional de Trabajadores de la Educación (CTERA), el Centro de Estudios de Estado y Sociedad (CEDES), el Consejo Nacional de la Mujer, UNICEF, la Fundación para el Estudio e Investigación de la Mujer (FEIM), la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales (FLACSO) que lleva a cabo formación de profesores en cursos de tecnologías y género.

¿Cómo se difunden estas iniciativas desde el Ministerio Nacional?

A través de la difusión de sus publicaciones, en instancias de capacitación a través de talleres destinados a distintos actores del sistema, Convenios bilaterales para capacitación, Derechos Humanos, becas para cursos de perfeccionamiento.

#### **5. Articulación- relación entre el organismo o mecanismo de igualdad y el Ministerio de Educación.**

Existen dos espacios de participación del Ministerio de Educación con organismos que atienden en el país la perspectiva de género y los mecanismos de igualdad:

El primero, está referido a la representación especial para temas de la Mujer, mesa destinada a fortalecer el desarrollo de la Reunión especializada de la Mujer del MERCOSUR (REM). Depende de la Cancillería Nacional (Ministerio de Relaciones Internacionales) y está integrada por distintas representantes de organismos gubernamentales con rango nacional (Trabajo, Salud, Medio Ambiente, Justicia, Educación). Tiene el objetivo de instrumentar las políticas exteriores de la Argentina en los temas vinculados a la condición y situación de la mujer en el orden internacional.

Interviene en las actividades que se desarrollan en el país en cumplimiento de compromisos internacionales, en coordinación con los organismos competentes, en virtud del mandato de la comisión ad hoc para el Seguimiento de la Plataforma de Acción de la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing 1995), creada en el ámbito del Ministerio de Relaciones Internacionales por Dto N° 1013/95.

El segundo, consiste en la participación en el Consejo Nacional de la Mujer (CNM), dependiente de Presidencia de la Nación. Creado en 1992 es el espacio gubernamental responsable del cumplimiento de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer en el país, ratificada por Ley 23.179 y que adquirió rango constitucional en la Reforma de 1994.

El CNM forma parte del Consejo Nacional de Coordinación de Políticas Sociales integrado por los Ministerios de: Desarrollo Social, Trabajo, Empleo y Seguridad Social, Salud, Educación, Ciencia y Tecnología, Economía y Producción, Planificación Federal e Inversión Pública y Servicios.

## **6. ¿Desde el Ministerio se han implementado programas de formación del profesorado en Coeducación?**

No existen actualmente programas de Formación del Profesorado en coeducación.

Durante el 2005 en el marco de `Estudio de la calidad y cantidad de oferta de la formación docente, investigación y capacitación en la Argentina `se realizó una lectura acerca de la presencia de perspectiva de género, junto a temas como derechos humanos y salud sexual en los programas de formación del profesorado, lo cual arrojó como resultado que la Ciudad de Buenos Aires vuelve a ser la jurisdicción que mejor calidad y mayor cantidad de contenidos de género aporta a la formación docente, mientras que en otras provincias se encuentran menciones muy acotadas (Salta, Misiones, Mendoza y Santa Cruz). Los contenidos de género relevados suelen referir casi exclusivamente a la feminización del trabajo docente, excluyendo otros ejes de abordaje propuestos como los referidos a la construcción de los cuerpos femeninos y masculinos en la escuela, el sexismo en los materiales de estudio y la calidad de los vínculos establecidos entre alumnos / as y el docente, entre otros temas.

## **7. Datos estadísticos sobre la situación de mujeres y niñas en el sistema educativo de su país**

En el cuadro 1, se muestran algunas cifras relativas a alumnos y alumnas de la gestión estatal y privada, del sistema en su conjunto. Faltan datos relativos a las condiciones de permanencia y detalles de los grupos con mayores dificultades.

**Cuadro 1: Cantidad de alumnos y alumnas por nivel y por gestión. República Argentina**

Gestión por N	Nivel Inicial			EGB1 y 2		
	V	M	T	V	M	T
G. Estatal	463.511	450.423	913.934	1.935.099	1.779.474	3.714.573
G. Privada	189.348	188.790	378.138	490.528	494.378	984.906
Totales	652.859	639.213	1.292.072	2.425.627	2.273.852	4.699.479

	Nivel Inicial			EGB1 y 2		
	V	M	T	V	M	T
G. Estatal	793.126	770.296	1.563.422	459.290	483.522	942.812
G. Privada	242.329	278.313	520.642	188.899	248.590	437.489
Totales	1.035.439	1.048.609	2.084.064	648.189	732.112	1.380.301

Fuente de información. Diniece. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología. 2004.

## 8. Prioridades y propuestas de futuro.

- Diseñar acciones conjuntas con el Ministerio de Salud a fin de concretar la capacitación prevista en la Ley de Salud Sexual y Reproductiva.
- Enmarcar las diferentes acciones en las convenciones y acuerdos internacionales, legislación internacional y nacional.
- Promover espacios de sensibilización con perspectiva de género en la formación de profesionales de la educación en sus diferentes rangos y lugares de decisión dentro del sistema.
- Impulsar acciones incipientes orientadas a sostener la transversalidad del tema género en los espacios más potentes de la política educativa: curriculum y formación docente inicial y continua.
- Producción de información tomando los siguientes criterios:
  - ◆ Promover la elaboración y utilización de datos desagregados por sexos, a fin de poder evaluar e incorporar indicadores de género en el diseño de instrumentos de recolección de información educativa
  - ◆ Diseño de metodologías que permitan captar con mejor precisión fenómenos de acceso, continuidad en los estudios, rendimiento escolar, desde una perspectiva de género.

## 6.2. MUJER Y EDUCACIÓN EN BOLIVIA

María Josefina Palacios Nogales

### 1. Acuerdos internacionales y regionales que incorporaron aspectos relacionados con mujeres y educación que firmó Bolivia

La década de la mujer, establecida por la ONU, entre 1975 y 1985 favoreció un proceso de normatividad internacional cuyo hito fundamental fue la Convención sobre la eliminación de todas las Formas de Discriminación Contra la Mujer, aprobada en la asamblea General de la ONU de 1979 y ratificada por Bolivia como Ley de la República en septiembre de 1989. Sin embargo, a pesar de ser una de las primeras de alcance universal, aún en nuestro país es insuficiente porque no tiene mecanismos coercitivos frente al incumplimiento de los Estados, y aún no está debidamente difundido y aplicado en la población y especialmente en mujeres.

La Declaración y Plan de Acción de Viena, aprobada por la conferencia mundial de Derechos Humanos realizada en Viena en junio de 1993 su aporte está contenido en el reconocimiento de los derechos humanos de la mujer y de la niña.

La Declaración sobre la eliminación de la Violencia contra la Mujer, aprobada el 1 de diciembre de 1993 por la Asamblea General de la ONU, tiene como uno de los aspectos más relevantes la definición de la violencia contra la mujer como el resultado, daño o sufrimiento físico, sexual o psicológico, inclusive las amenazas de tales actos, la coacción o la privación arbitraria de libertad, tanto en la vida pública o privada.

La Convención Interamericana para prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra la mujer pone en evidencia que la violencia de género es una violación a los derechos humanos de las mujeres.

La Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, aprobada en la 4ta Conferencia Mundial sobre la Mujer, realizada por la ONU en septiembre de 1995, ratifica que los derechos de la mujer son derechos humanos y se plantea como una

Conferencia de Acción, con tareas puntuales que deben cumplirse como mandato en los siguientes cinco años de su aprobación, los gobiernos, los organismos internacionales y la sociedad civil. Por tanto, el producto de estas Conferencias estaría expresado en medidas que sean adoptadas colectivamente por los gobiernos y lograr el cumplimiento de los compromisos.

En Bolivia, estas medidas adquirieron fuerza a partir de la incorporación al Derecho Interno con la promulgación de:

Ley 11000 que ratifica la Convención sobre la eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la mujer (1989)

Ley 1599 que asumen por primera vez el enfoque de género considerando y revalorizando el papel de la mujer en el desarrollo nacional (1994)

Ley 1599, Ratifica la Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer (1994).

Ley 1674, Contra la Violencia en la familia o Doméstica (1995).

Los acuerdos internacionales y las declaraciones emanadas en eventos de singular importancia para la mujer como las Conferencias Mundiales y los eventos internacionales de carácter educativo han sido la base las políticas educativas dirigidas a mejorar la situación de la mujer.

## **2. Iniciativas desarrolladas por el país en relación a Género y Educación y su aplicación en el Sistema Educativo.**

En septiembre de 1991, el gobierno de entonces aprobó la Estrategia Social Boliviana, en la cual se reconoce el rol fundamental que la mujer tiene en el proceso de desarrollo del país. A su vez la Estrategia Nacional de Desarrollo incorporó en 1992 la problemática de género en el marco del desarrollo nacional, con lo cual se creó el Programa de la Mujer, como instrumento de las Políticas Sociales para este sector.

El 17 de septiembre de 1993, mediante la Ley de Ministerios del Poder Ejecutivo, No. 1493, se creó la Subsecretaría de Asuntos de Género, dependiente de la Secretaría Nacional de Asuntos Étnicos, de Género y Generacionales, al interior del Ministerio de Desarrollo Humano, con la responsabilidad de definir y llevar adelante las políticas públicas para la mujer y de esta manera promover las condiciones necesarias alcanzar iguales derechos y oportunidades que el hombre.

En el marco de la Ley de Organización del Poder Ejecutivo No. 1788, del 16 de septiembre de 1997, la Subsecretaría de Asuntos de Género, dependiente del Viceministerio de Asuntos de Género, Generacionales y Familia, que pertenece al ministerio de Desarrollo Sostenible y Planificación continua con las acciones orien-

tadas al logro de la equidad de género en el proceso de desarrollo y del fortalecimiento de la democracia.

De esta manera, el enfoque de género ha seguido un proceso de inserción en las políticas públicas. La creación de una entidad especializada en asuntos de género permitió avanzar en las respuestas e incidir en la situación de la mujer.

Las perspectivas para fortalecer la equidad de género en la educación boliviana desde el Estado, para el caso representado en el Ministerio de Educación surge del Plan Nacional de Desarrollo Económico de 1997-2002 que pone en marcha estrategias políticas instrumentales como el desarrollo humano: generación de mayores oportunidades de acceso salud, educación, vivienda, formación y capacitación técnica.

Los avances y deficiencias que enfrenta el sistema educativo boliviano coinciden con la mayoría de los países de la región, entre los logros principales están la disminución de la tasa de analfabetismo y la ampliación de la cobertura escolar, sin embargo al igual que otros países un análisis en detalle muestra que las brechas de género todavía son considerables.

A partir de la transformación curricular se introducen temas transversales en la Reforma Educativa de 1994, dirigida al mejoramiento de la calidad educativa, referida básicamente a una nueva manera de ver la realidad y vivir las relaciones sociales de una forma integral y estimulando mayor participación de la mujer en la sociedad.

### **3. Otras iniciativas importantes y significativas y la forma como se difunden**

No se puede negar que en el ámbito nacional los mayores aportes al tema de la mujer han sido los organismos no estatales como las ONGs cuyas líneas estratégicas han priorizado la equidad de género y el respeto a la diversidad para superar las asimetrías en las relaciones entre hombres y mujeres, como la promoción de una educación intercultural bilingüe.

La cooperación internacional, también ha brindado un apoyo logístico y financiero a temas relacionados con la problemática de la mujer.

### **4. Articulación – relación entre el mecanismo de igualdad y el Ministerio de Educación**

En años recientes estuvo en aplicación como mecanismo para generar igualdad la “Estrategia de Reducción de las Pobreza”, este instrumento estaba basado en el

Mapa de Pobreza realizado para Bolivia, donde los satisfactores de las necesidades básicas que fueron habilitados integran cuatro grupos: (1) educación, (2) salud y seguridad social, (3) vivienda, (4) servicios e insumos básicos.

Este instrumento de identificación de la pobreza, utilizó como instrumento de consulta y definición el método del Diálogo Nacional, el cual involucró a personas y municipalidades que participaron en una serie de mesas redondas a nivel municipal, departamental y nacional.

Los resultados de uno de los Diálogos Nacionales estaban enmarcados en los siguientes puntos:

- Desarrollo de la Estrategia Boliviana para la Reducción de la Pobreza, la cual maneja cuatro componentes y tres temas transversales. Bajo estos componentes, se han identificado más de 40 áreas, de las cuales todas necesitan medidas para combatir la pobreza.
- Acuerdo sobre la ubicación de los recursos para el pago de la deuda HIPC II (la cual fue destinada en parte al sector educativo)
- La institucionalización del Diálogo fue formalmente establecida por la ley. La Ley del Diálogo requiere que dicho proceso se realice por lo menos cada tres años.
- Reconocimiento sobre la importancia de las oportunidades económicas para la gente pobre como un elemento clave para la reducción de la pobreza
- En el Documento Provisional de Estrategia de Lucha contra la Pobreza (PRSP) la igualdad de género fue asumida como acción estratégica

La vinculación con el sector educativo se encontraba desde un inicio, debido a que dentro de la definición de pobreza utilizando el método de "Necesidades Básicas Insatisfechas" se tomaba en cuenta como satisfactor a la educación, la coordinación con el Ministerio se dio a través de la aplicación de políticas dirigidas a reducir las brechas existentes entre el área rural y el área urbana, entre la mujer y el hombre. Además estas actividades se vieron reforzadas con los objetivos y metas del milenio.

Actualmente, el Plan Nacional de Desarrollo ha priorizado las líneas estratégicas orientadas a disminuir las brechas de las desigualdades y discriminación de todo tipo, asimismo todos los sectores han planteado de manera conjunta acciones que favorezcan a establecer iguales oportunidades de educación para hombres y mujeres, adultos excluidos del sistema escolar, niños y adolescentes trabajadores, indígenas y pueblos indígenas marginados. Es decir que actualmente el mecanismo de igualdad y las políticas del Ministerio de Educación, se encuentra integrados en el Plan Nacional de Desarrollo, por lo cual tienen una relación directa y se genera una integralidad y complementariedad.

## 5. Programas que ha promovido el Ministerio de Educación de formación del profesorado en coeducación

La historia nos muestra que la educación de niñas y niños en diferentes épocas han sido entendidas de diferente manera. Pero también nos muestra la educación de las mujeres ha estado relegada a lugar secundario y subordinado, apoyada en estereotipos como el de las diferencias “naturales”.

La coeducación, en el momento actual plantea como objetivo la desaparición progresiva de los mecanismos discriminatorios, no solo en la estructura formal de la escuela, sino también en los comportamientos y formas de actuar. Las expresiones del sexismo todavía subsisten en la educación formal e inciden fundamentalmente en los siguientes temas:

- La posición de las mujeres como profesionales de la enseñanza
- El tipo de conocimientos transmitidos en la educación
- Las características del lenguaje utilizado
- El análisis de los libros de texto y las lecturas infantiles

Las interrelaciones entre docentes y alumnos (as) en las aulas

A partir de la última Reforma Educativa en Bolivia, se ha dado inicio a la coeducación en todos los colegios públicos y privados, a partir de ello en forma paulatina los establecimientos educativos ha asumido la modalidad de coeducación.

## 6. Datos estadísticos sobre la situación de las mujeres y niñas en el sistema educativo.

BOLIVIA - Dependencia pública y privada: Tasa de término a 6° y 8° de primaria, y a 4° de secundaria por sexo, según departamento\*

Municipio	Grado y nivel de educación								
	6° de primaria			8° de primaria			4° de secundaria		
	Femenino	Masculino	Total	Femenino	Masculino	Total	Femenino	Masculino	Total
CHUQUISACA	83,2%	86,4%	84,8%	54,9%	60,8%	57,9%	37,0%	38,5%	37,8%
LA PAZ	96,5%	95,9%	96,2%	87,2%	90,8%	89,0%	65,8%	72,9%	69,3%
GOCHABAMBA	90,3%	93,2%	91,8%	77,3%	81,2%	79,2%	51,8%	49,9%	50,8%
ORURO	91,2%	94,6%	92,9%	91,4%	99,4%	95,5%	65,4%	68,7%	67,1%
POTOSÍ	70,9%	83,3%	77,2%	59,1%	71,1%	65,2%	42,8%	45,6%	44,2%
TARIJA	83,6%	83,7%	83,7%	71,8%	66,2%	68,9%	48,8%	43,2%	46,0%
SANTA CRUZ	96,2%	94,3%	95,2%	82,9%	80,9%	81,9%	54,2%	51,5%	52,9%
BENI	90,6%	94,0%	92,3%	71,1%	71,0%	71,0%	44,9%	44,5%	44,7%
PANDO	73,4%	83,0%	78,3%	59,3%	74,4%	66,9%	32,0%	28,3%	30,0%
TOTAL	90,7%	92,4%	91,6%	78,1%	80,9%	79,5%	54,7%	55,5%	55,1%

Fuente: SIE, INE

(\*) Las proyecciones de población utilizadas para el cálculo de la cobertura bruta incluyen la omisión censal.

## **7. Iniciativas, buenas prácticas o experiencias exitosas que ha desarrollado el Ministerio de Educación en relación con género y educación: Los “Internados para niñas y niños de áreas rurales”**

Se trata de un proyecto inscrito en el Programa de Acceso y Permanencia de Niñas en el área Rural y un programa especial comprendido en el PRE de 1994. Tiene como objetivo general mejorar la calidad, el acceso y la permanencia en el sistema escolar de la población que sufre altos niveles de exclusión, y ha sido promovido por el Ministerio de Educación con respaldo municipal y la cooperación de UNICEF. Las intervenciones se iniciaron en 2005 en tres municipios de dos departamentos: Poroma y Luje en Chuquisa; y Tiraque y Rodeo en Cochabamba. Éstos se encuentran en áreas rurales con altas tasas de abandono escolar de la población femenina, especialmente al ingresar al tercer ciclo de educación primaria. Las beneficiadas/os han sido 280 niñas y niños. Se han realizado acciones de sensibilización de la comunidad sobre la importancia de la educación y se han producido mecanismos de coordinación con municipios y organizaciones sociales. La comunidad construye o habilita el espacio físico del Internado, de cuyo equipamiento se hace responsable el Ministerio de Educación. Los municipios se ocupan del gasto corriente y mantenimiento.

El impacto social del proyecto ha sido alto, ya que ha despertado el interés de otros municipios, organizaciones sociales y territoriales y ha disminuido el índice de abandono escolar de niñas. Además se ha motivado la voluntad política local y nacional para establecer un programa basado en la implementación de internados para mejorar el acceso y la permanencia.

Entre las principales dificultades para la implementación del proyecto cabe destacar:

- Ausencia de datos que den cuenta de la exacta ubicación geográfica de todos los núcleos educativos del país.
- Pobreza de los municipios
- Angustias y temores de la comunidad por la pérdida de fuerza de trabajo que proporciona la niña.
- Financiación

En cuanto a los horizontes del proceso, estos son:

- Generar un sistema de información sobre ubicación geográfica de los núcleos educativos y otras variables como: escuelas seccionales que corresponden a cada núcleo, cantidad de población en edad escolar desagregada por sexo, vinculación caminera.

- Focalizar núcleos educativos con necesidades de mejorar oportunidades de acceso y permanencia.
- Revalorización y recuperación del modelo escolar indio.
- Reforzar el modelo del núcleo educativo con Centros de Recursos Pedagógicos equipados con bibliotecas, nuevas tecnologías de la información y comunicación.
- Establecer internados en áreas donde no existe vinculación caminera y servicio de transporte en lugares con acceso .
- Diseñar un currículo vinculado a las necesidades productivas de la región.
- Ampliación del proyecto a rango de Estrategia intersectorial, para tratar la problemática de la salud, los derechos ciudadanos con el Programa de Certificados de Nacimiento gratuitos a los niños y niñas que se matriculan en la escuela ; así como la carnetización de toda la población escolar registrada.



## 6.3. MUJER Y EDUCACIÓN EN CHILE

Juana Aguilera Jaramillo

### Presentación

El presente documento, tiene por objetivo, acompañar las presentación realizada en power point donde se da a conocer los alcances de la política de igualdad de oportunidades que lleva adelante el Estado Chileno desde la asunción de los gobiernos democráticos, a la luz de su materialización en la gestión del Ministerio de Educación.

El Ministerio de Educación, en tanto Secretaría de Estado es responsable de fomentar el desarrollo de la educación en todos los niveles de enseñanza; dentro de sus mandatos jurídicos se considera el de asegurar a toda la población el acceso a la educación básica y media; tiene el deber de estimular la investigación científica, tecnológica, la creación artística, y generar mecanismos para la protección e incremento del patrimonio cultural de la Nación; por todo ello, no puede permanecer ajeno a un planteamiento, tal es el Enfoque de Género, que no sólo tiene que ver con el rol que juega el Estado al contar con mecanismos vinculados a la protección y fomento de los derechos humanos, sino que esta Secretaría de Estado que es el Ministerio de Educación, tiene algo más que decir respecto de un tema que se relaciona esencialmente con los aspectos valóricos de las personas y el desarrollo de un ser humano ligado estrechamente a la conformación de una sociedad democrática, libre y justa.

De ahí que se aborden los siguientes planteamientos que dan cuenta, a mi juicio, de los avances en la instalación de una política de igualdad de oportunidades desde la mirada del Ministerio de Educación y, especialmente, desde la mirada de la División de Planificación y Presupuesto –una de las 4 unidades que reúne a los directivos del segundo nivel jerárquico de nuestra institución-, que entre otras, es responsable de generar mecanismos para el desarrollo de una gestión de excelencia.

Por lo mismo se entrega un detalle de la instalación de manera institucional, del Enfoque de Género, como parte de los instrumentos de mejoramiento de gestión pública, política de Estado que persigue, por una parte, que las instituciones públicas ligen presupuesto con resultados y, por otra, que orienten su gestión a los usuarios externos de los servicios públicos, relevando el rol de los ciudadanos en la evaluación y ejecución de las políticas sociales y públicas.

Santiago de Chile, 30 de junio 2006

## 1. Fortalecimiento de la Institucionalidad del Estado

Desde el inicio de la década de los '90, el Estado chileno ha tenido una serie de modificaciones que dan cuenta de la intencionalidad política de fortalecer, descentralizar y modernizar las estructuras del poder público, asumiendo temáticas ligadas a desarrollar un Estado democrático, plural, sin discriminación y que de cuenta de los temas emergentes que atraviesan a la sociedad contemporánea.

En los años 1990 se inicia el proceso de fortalecimiento de la institucionalidad del Estado generando nuevas unidades destinadas a relevar desde la estructura estatal áreas de trabajo que atienden a temáticas y poblaciones específicas. De ese modo se genera MIDEPLAN, secretaría de Estado dedicada a la planificación de las políticas públicas; se crea la institucionalidad destinada a canalizar las políticas cuyo centro de acción son los jóvenes, llamándose Instituto Nacional de la Juventud a dicha instancia; se crea el SERNAM, Servicio Nacional de la MUJER, que prácticamente tiene el mismo rango que un Ministerio y su rol es el de avanzar en el proceso de instalación en la sociedad de mecanismos de igualdad de oportunidades para mujeres en el espacio de lo público y lo privado. Se han realizado esfuerzos jurídicos y también agendas públicas destinadas a romper con los roles tradicionalmente asignados a hombres y mujeres en nuestra cultura – país. incorporando la temática de los derechos de la mujer a sus rutinas, programas y proyectos específicos. (ver objetivos estratégicos en Anexo).

Uno de los logros más relevantes se plasma en la política de Igualdad de Oportunidades 2000 - 2010 que es la Política de Estado conducida por el SERNAM. Los ejes temáticos y síntesis de sus mayores logros se detallan en anexo.

## 2. Reforma del Estado

El Ministerio de Educación enfrenta la política de modernización de la gestión pública, estando como institución conduciendo un proceso de Reforma Educacional; la reforma al sistema educativo tiene como objetivo el de convertir la educación en la base para enfrentar con éxito los desafíos de la globalización y de la sociedad del conocimiento, además de entenderla como la base para responder a las expectativas de una vida y una convivencia mejor, en un orden social más justo e integrado. Como toda política pública, instala nuevos mecanismos regulatorios que permiten el acceso a una educación de calidad y equidad para los niños y niñas de los sectores socio-económicos más vulnerables. Es preciso decir, a lo largo de toda nuestra historia país, ha habido momentos en que Chile ha privilegiado la educación, siendo siempre persistente la voluntad de mejorarla con decisivas políticas públicas. La educación ha sido y seguirá siendo un objetivo público estratégico. Sin embargo, a comienzos de los 90, se inició la Reforma Educacional, quizás la mayor

en la historia de Chile y América Latina, donde la equidad y calidad son el gran objetivo, invirtiendo el PIB más alto de su historia. Esta voluntad es hoy una exigencia de las nuevas generaciones.

De otra parte, la política de modernización del Estado, ha determinado un plan común de mejoramiento de áreas, procesos y sistemas para todos los servicios públicos.

Se busca la instalación de una gestión de calidad, de excelencia, destinada a los usuarios de los servicios, es decir, los ciudadanos que dan razón de ser al Estado. Se asocia así, el presupuesto público al logro de metas, objetivos y compromisos. También se asocia, incremento en las remuneraciones de los funcionarios, al cumplimiento de metas y objetivos de gestión. (ver Glosario de términos en Anexo)

Los compromisos y metas de gestión se definen en procesos participativos; dichos compromisos, se informan y se ponderan. Los equipos de trabajo se organizan para su efectivo cumplimiento y los mecanismos de control y seguimiento se alertan en función de la optimización de procesos básicos que toda institución debe abordar.

Uno de los programas o instrumentos con mayor exigencias a las organizaciones, lo constituye el Programa de Mejoramiento de la Gestión – PMG. Dicho programa posee una serie de sistemas, uno de los cuales se denomina Enfoque de Género. Con este objetivo de gestión se pretende permear a los servicios públicos con un proceso transversal de carácter valórico, a fin que apliquen en los productos que entregan a la ciudadanía, el enfoque de género, rompiendo con el estereotipo y concepto de roles de nuestra tradicional sociedad. Sin embargo, para el Ministerio de Educación este objetivo de gestión, tiene un doble rol y una doble exigencia por tanto: de una parte, debe instalar el enfoque de género en el SISTEMA EDUCATIVO y, a su vez, debe instalar dicho enfoque en las relaciones internas, institucionales del Mineduc, en los productos internos y sobre todo, en la entrega de información e instrucciones a las personas (ver exigencias en anexo. Etapas).

Los desafíos son enormes; el trabajo en este aspecto recién comienza; es necesario más que cumplir técnicamente con las exigencias puestas en el Programa de mejoramiento, hacer conciencia sobre un valor esencial para nuestra sociedad y nuestra democracia: la igualdad de oportunidades, en el acceso y en las garantías públicas y privadas, en los derechos humanos, deben ser una realidad para hombres y mujeres. No puede ser que la condición de género siga penando para obtener un trabajo, para acceder a un mejor sueldo, para el cuidado de los hijos, para la valoración de las personas sin discriminación de género; sólo sembrando esta cultura, que aporta a la paz y a la inclusión, podemos evitar la existencia de conflictos, y si los hay, evitar que ellos lleguen al aniquilamiento y violación los derechos humanos con ese sesgo de género, como ha sucedido por ejemplo, en el genocidio de mujeres y niños en la ex Yugoslavia.

Nuestro país, considerado uno de los más conservadores de América Latina, vive en permanente contradicción y tensión; aún falta avanzar en un Chile para todos, sin discriminación, sin autoritarismo y sin excluidos, pero no es menor tener una Mujer Presidenta, la primera en Chile; un Gabinete de Gobierno paritario y cada día más leyes y oportunidades en el aparato público que exigen la visibilización de todos y todas las que habitamos este país, porque Chile somos todos y TODAS.

### **3. Avance en el Mineduc del Enfoque de Género**

El sistema PMG de enfoque de género se desarrolla en el Ministerio de Educación desde hace tres años, la instalación de este tema tiene como deber fundamental, no solo responder a los requerimientos del programa, sino que pretende llegar a formular, desarrollar, mantener y sostener en el tiempo una política de género en la estructura del actual sistema educativo y en la propia institucionalidad del servicio.

Relevar de manera significativa este tema en la organización interna conlleva a que su presencia se asegure en cada uno de los procesos que concierne la declaración e implementación de la política educacional en los establecimientos.

Lo anterior implica, entonces, no sólo los compromisos en el ámbito técnico programático de cada una de las instancias del servicio que impactan en el sistema escolar, sino que también significa actuar en un proceso de aprendizaje colectivo con los y las funcionarias del Ministerio de Educación, porque en suma, son ellos y ellas las que activan los procesos de diseño y ejecución de la política pública en educación..

## **EL SERVICIO NACIONAL DE LA MUJER**

### **OBJETIVOS ESTRATÉGICOS**

Sus objetivos estratégicos son, en primer lugar, contribuir a la incorporación de las mujeres al proceso de desarrollo económico y productivo del país, a través de la coordinación de acciones tendientes a facilitar su acceso y mejorar sus condiciones de trabajo.

En segundo lugar, está el promover la participación social y política de las mujeres a través del desarrollo de acciones tendientes a fomentar su acceso a cargos de decisión, a favorecer su liderazgo y facilitar el pleno ejercicio de sus derechos.

En tercer lugar, se trabaja para contribuir al mejoramiento de la calidad de vida de las mujeres y sus familias, mediante el desarrollo de acciones tendientes a supe-

rar situaciones vinculadas a la violencia intrafamiliar, a la violencia de género y a facilitar el ejercicio de sus derechos en el ámbito de la salud sexual y reproductiva, ratificados en los acuerdos internacionales que ha firmado el Estado chileno.

En cuarto lugar, el SERNAM promueve la consolidación e institucionalización de la equidad de género en la gestión pública y en las políticas públicas, en los ámbitos de salud, educación, justicia, trabajo y vivienda.

También promueve reformas legales, medidas y acciones que contribuyan al pleno ejercicio de los derechos de las mujeres.

En forma paralela a todas las acciones anteriores, este Servicio contribuye a la superación de la pobreza de las mujeres y sus familias, a través de la coordinación con políticas gubernamentales sobre la materia y el desarrollo de programas específicos.

Y, favorece la construcción de una cultura de igualdad que promueva cambios en la sociedad, en la producción y acumulación de conocimientos, en los medios de comunicación y en la opinión pública.

## PRINCIPALES AVANCES

**División de Educación General:** Esta División constituye una de los centros neurálgicos desde donde se diseñan y ejecutan la mayor parte de las orientaciones que impactan en el sistema educativo. Aquí los principales avances están dados por: la integración del enfoque de género en materiales educativos destinados a estudiantes y docentes de **Educación Parvularia**, tanto en el Programa de Cobertura como en los programas no formales CASH (6 Unidades) y PMI (4 módulos); en **Educación Básica**, se ha iniciado un proceso de incorporación del enfoque de género en aquellos materiales que impactan la formación de docentes (Revista "Nuestros Temas" 30.000 ejemplares distribuidos), materiales de difusión de la política de educación básica y Unidades Didácticas distribuidas a 220 escuelas focalizadas, llegando a 4.348 docentes y 45.818 alumnos y alumnas de 1° a 4° básico; en el caso de **Educación Intercultural Bilingüe** se contextualizan los contenidos del currículo, NB1 y NB2 de acuerdo a los distintos pueblos indígenas, incorporando aspectos de las culturas tendientes a equilibrar lo masculino y lo femenino, sin alteración de los patrones culturales.

El enfoque de género en la **Educación Media**, se ha instalado desde el apoyo a estudiantes madres y embarazadas que definan su permanencia en el sistema escolar y el cumplimiento de 12 años de escolaridad. Esto se ha realizado a través de la entrega de becas de apoyo económico que permitan a estas estudiantes resolver el

problema de cuidado de sus hijos e hijas. En el año 2005 se apoyó a 1.136 estudiantes madres y embarazadas. En el marco de **Educación de Adultos**, el año 2005 se implementó un marco curricular para la educación básica de adultos con enfoque de género, elaborando paralelamente guías para mujeres privadas de libertad.

El año 2005 se definieron prioridades políticas a la luz de la **Política de Convivencia Escolar y la Política de Participación**, en ambas se elaboraron criterios que incorpora la dimensión de género tanto a nivel investigativo, como en el plano de las orientaciones para abordar el desarrollo de Centros de Estudiantes, Centros de Padres y Madres y los Consejos Escolares. En la **Unidad de Apoyo a la Transversalidad**, lo anterior se tradujo en realización de materiales específicos que promueven la participación entre hombres y mujeres, y el diseño de capacitaciones a diferentes actores con este enfoque. La creación del **Plan Nacional de Educación en Sexualidad y Afectividad** del Ministerio, durante el año 2005, abre nuevas oportunidades en sus diferentes ámbitos de intervención, para el desarrollo de acciones vinculadas con el desarrollo sexual de los estudiantes realizando la distinción de este proceso en niños y niñas. Además se interviene en ámbitos asociados a problemas en sexualidad, tales como abuso sexual infantil, personas viviendo con VIH/ SIDA, embarazo, paternidad y maternidad, incorporando el enfoque de género para el diseño de sus abordajes.

Por último un ámbito de relevancia lo constituyen los supervisores y supervisoras que son los profesionales que se acercan a los establecimientos educacionales para la implementación directa de la política educativa. Durante el año 2005 se ha iniciado un proceso de incorporación del enfoque de género en el **perfeccionamiento a supervisores y supervisoras**, con el objetivo que la atención técnico pedagógica que realizan a los establecimientos educativos contenga esta dimensión para realizar una mirada global a la escuela.

**Unidad de Currículo y Evaluación:** Se incorpora la perspectiva de género en los marcos curriculares y programas de estudio de 1° Básico a 4° año Medio. Además se incorpora el requerimiento específico de incluir el enfoque de género en los términos de referencia para la compra de textos escolares.

**Centro de perfeccionamiento e Investigación Pedagógica:** se incluye el enfoque de género en el Programa de Apropriación Curricular, en el perfeccionamiento de docentes . de las 22 universidades que participan, 16 de ellas lo incluyen.

## PROYECCIONES 2006 – 2007

El Ministerio de Educación se encuentra en proceso de revisión, profundización y ampliación de los compromisos establecidos en el marco del “Programa de

Mejoramiento de la Gestión Enfoque de Género”. La **División de Educación General** contempla la revisión de los productos comprometidos y la incorporación de nuevos aspectos relacionados estrictamente con las prioridades definidas por el Gabinete del Ministro. En este sentido se revisará la ampliación de los productos en los niveles de Educación Básica, Media, Adultos, Educación Intercultural Bilingüe, Secretaría Técnica de Educación en Sexualidad y Afectividad, Educación Parvularia, Unidad de Supervisión y Unidad de Apoyo a la Transversalidad, en el sentido que sus compromisos impacten lo medular de la intervención en los establecimientos educacionales. Además se compromete a la incorporación del enfoque de género en la producción de texto y material educativo que desde esta División emanan al sistema educativo. Por otra parte se avanza en la incorporación de enfoque de género en la gestión interna ministerial, capacitando acerca de sus sentidos y el impacto en el quehacer institucional.

En los compromisos establecidos por el **CPEIP**<sup>1</sup> y la **Unidad de Curriculum y Evaluación**, se profundizará en lo avanzado durante el 2005, haciendo especial relevancia en la incorporación del enfoque de género en la producción de textos escolares y contratación de universidades para el proceso de perfeccionamiento docente.

El Ministerio de Educación cuenta con un sistema de información, el cual pone a disposición de sus usuarios anualmente dos publicaciones:

“Estadísticas de la Educación, la cual contiene elementos relevantes sobre establecimientos, docentes, alumnos, alumnas, programas y ayudas estudiantiles que entrega el Ministerio.

Indicadores de la Educación en Chile, que contiene indicadores nacionales e internacionales sobre aspectos demográficos, participación, recursos financieros y humanos, y mercado laboral, que permiten evaluar el avance de nuestro sistema educativo...” (Estadísticas de Educación 2004). Estas publicaciones desagregan la información por sexo). Ver instrucciones internas que se publican en las redes de trabajo Mineduc.

## **Sistema de monitoreo y seguimiento al Plan**

### **Indicadores**

El seguimiento del Plan requiere de indicadores que permitan medir periódicamente los cambios en la situación de las mujeres y en las relaciones de género. La

---

1. Centro de Perfeccionamiento e Investigación Pedagógica

información oportuna en cada una de las materias señaladas en este Plan contribuye a detectar resultados no deseados o efectos inesperados que necesitan ser corregidos. Los indicadores se transforman entonces en un mecanismo de alerta para reorientar las políticas de igualdad. Al mismo tiempo, constituyen una herramienta eficiente para hacer visible ante la opinión pública los avances más importantes que benefician a las mujeres.

Dentro de la variedad de indicadores disponibles, se han seleccionado aquellos que expresan impacto y resultados, tomando en cuenta que se trata de indicadores básicos que pueden tener un seguimiento temporal a lo largo de la década, y que están en correspondencia o son asimilables a los indicadores habitualmente utilizados por los organismos internacionales para medir el avance de la equidad de género, en especial en América Latina.

**Política de Igualdad de Oportunidades  
Política de Estado**



**Capítulo I: UNA CULTURA DE IGUALDAD**

<b>Principales Realizaciones 1994 – 1999</b>	<b>Sistema de monitoreo y seguimiento al Plan. Indicadores</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• La Reforma Constitucional sobre la igualdad entre mujeres y hombres significa un paso para la creación de una nueva cultura democrática.</li> <li>• La Ley de Filiación dio lugar a un amplio debate sobre la discriminación.</li> <li>• Se han hecho visibles las consecuencias de las desigualdades de género en mujeres jefas de hogar que enfrentan problemas para mantener a sus familias.</li> <li>• Las JOCAS han sido institucionalizadas y asumidas por el Ministerio de Educación. Hoy son consideradas como un aporte para situar el tema de la sexualidad en varios ámbitos. Al mismo tiempo han generado un espacio diferente de participación y de ejercicio de la ciudadanía.</li> <li>• La igualdad de oportunidad ha sido incluida en los Objetivos Fundamentales y Contenidos</li> </ul>	<p>Objetivo 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Resultados anuales de encuestas de opinión que consulten acerca de la no discriminación e igualdad de oportunidades.</li> </ul> <p>Objetivo 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Medición periódica de imágenes positivas y negativas de las mujeres en la publicidad de los principales medios de comunicación.</li> </ul> <p>Objetivo 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presencia de contenidos de igualdad entre mujeres y hombres en los textos oficiales de la educación preescolar, básica y media.</li> <li>• Presencia de contenidos de género en las carreras de las universidades y de centros de enseñanza superior.</li> <li>• Diferencial de género en la matrícula de tercer nivel (matrícula de mujeres</li> </ul>

<p>Mínimos Obligatorios así como en planes y programas de la educación básica y media.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se han eliminado imágenes sexistas de los textos escolares. En las licitaciones de textos escolares la discriminación de género es un criterio de evaluación.</li> <li>• El Sernam ha comprobado avances en las concepciones sobre las relaciones de género a través de encuestas de opinión.</li> <li>• El Fondo de Estudios de Género ha apoyado propuestas de investigación y se ha avanzado en la generación de estadísticas oficiales desagregadas por sexo.</li> <li>• El Sernam ha realizado publicaciones que visibilizan el aporte de las mujeres en la historia y la cultura.</li> <li>• El Sernam ha otorgado premios a los medios de comunicación y a la publicidad que promueve nuevas imágenes de las mujeres y los hombres.</li> <li>• En el ámbito de los medios de comunicación, hay un mayor interés por reflejar las preocupaciones, demandas y situación de las mujeres.</li> </ul>	<p>dividida por matrícula de hombres en la educación superior, por 100).</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Acceso a la educación superior por área de estudios y sexo: porcentaje de mujeres en carreras “masculinas” sobre la matrícula total de esas carreras y porcentaje de hombres en carreras “femeninas” sobre el total de esas carreras.</li> </ul> <p>Objetivo 4.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Porcentaje de universidades que cuentan con programas o centros de estudios en la temática de género.</li> <li>• Distribución porcentual de los beneficiarios por sexo de los recursos asignados por los distintos fondos nacionales dedicados a promover la cultura, las artes y la investigación en las distintas disciplinas.</li> </ul>
---	--

## Capítulo II: PROMOVER LOS DERECHOS DE LAS MUJERES Y GARANTIZAR SU PLENO EJERCICIO

<p><b>Principales Realizaciones 1994 – 1999</b></p>	<p><b>Sistema de monitoreo y seguimiento al Plan</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consagración de la Igualdad entre mujeres y hombres en la Constitución Política del Estado.</li> <li>• Ratificación de la Convención Belem do Pará sobre violencia contra las mujeres.</li> <li>• Creación de centros de información de derechos específicos para las mujeres.</li> <li>• Mejorar el ejercicio de los derechos a través del Programa de asistencia jurídica en 54 comunas del país</li> <li>• Ley de Violencia Intrafamiliar y cam-</li> </ul>	<p>Objetivo 1</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Número de mujeres mayores de 15 años que acceden a servicios de información y orientación sobre sus derechos, por región.</li> <li>• Potencial de cobertura: proporción de mujeres mayores de 15 años por centro o punto de información</li> </ul> <p>Objetivo 2</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Creación del Defensor del Pueblo con un capítulo específico sobre la no dis-</li> </ul>

<p>pañas de sensibilización sobre el tema.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Capacitación a Carabineros y a jueces en temas de violencia.</li> <li>• Evaluación y permanente seguimiento de la aplicación de la ley de Violencia Intrafamiliar.</li> <li>• Modificación del Código Penal en materia de delitos sexuales.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Despenalización del adulterio.</li> <li>• Reformas laborales tendientes a eliminar discriminaciones: prohibición del test de embarazo y fuero maternal para trabajadoras de casa particular; entre otras.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Presentación del proyecto para sancionar el acoso sexual.</li> </ul>	<p>criminación de las mujeres.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existencia y número de universidades que han incorporado en los currículos de las carreras de ciencias jurídicas y sociales contenidos de equidad de género.</li> <li>• Existencia de contenidos de igualdad y derechos de las mujeres en la malla curricular impartida en la Academia Judicial.</li> </ul> <p>Objetivo 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cantidad de normas discriminatorias modificadas o derogadas en la legislación nacional vigente y cantidad de nuevas normas a partir de enero del 2000.</li> </ul> <p>Objetivo 4.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existencia de estadísticas sobre violencia intrafamiliar desagregada por sexo, identificando los distintos ámbitos en que se registran (policial, judicial, en medicina legal).</li> <li>• Distribución por sexo de las víctimas de delitos que atentan contra la seguridad física y sexual de las mujeres.</li> </ul> <p>Objetivo 5.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Evolución de la proporción de madres adolescentes por población urbana y rural, y quintil de ingreso.</li> <li>• Porcentaje de mujeres en edad fértil que son usuarias de métodos anticonceptivos en los programas del sistema de salud pública.</li> </ul>
--	--

**Capítulo III: PARTICIPACION EN LAS ESTRUCTURAS DE PODER Y EN LA ADOPCION DE DECISIONES**

<p><b>Principales Realizaciones 1994 – 1999</b></p>	<p><b>Sistema de monitoreo y seguimiento al Plan</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se ha incrementado el número de mujeres en posiciones de poder e instancias de decisión en los ámbitos público y privado.</li> </ul>	<p>Objetivo 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existencia de mecanismos de acción positiva en cargos de elección popular.</li> <li>• Proporción de mujeres en los altos</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>• Se han establecido sistemas de cuotas para promover la participación de las mujeres en las estructuras de poder de algunos partidos políticos.</li> <li>• Se han generado instancias de interlocución entre representantes de organismos públicos y privados, como la Comisión Tripartita de Trabajo, la Mesa Rural y Parlamentos Regionales</li> <li>• Se creó y puso en funcionamiento durante tres años un Fondo para la Sociedad Civil que apoyó actividades de participación de las mujeres.</li> <li>• Se fortaleció la capacidad de liderazgo de las mujeres a través de ciclos regulares de formación a lo largo de todo el país.</li> <li>• Se fomentó la asociatividad de las mujeres y la formación de redes</li> <li>• Se ha entregado permanentemente información sobre los derechos de las mujeres.</li> <li>• Se realizaron estudios y publicaciones sobre participación de las mujeres</li> <li>• Se debatió sobre la participación política de las mujeres en foros nacionales e internacionales.</li> <li>• Se realizaron encuentros regulares de evaluación con las usuarias de los programas, especialmente el de Habilitación Laboral para Mujeres de Escasos Recursos, preferentemente Jefas de Hogar y el de Mujeres Trabajadoras Temporeras.</li> <li>• Se formaron redes formales e informales que han facilitado el liderazgo de las mujeres</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>cargos de los tres poderes del Estado.</li> <li>• Porcentaje de mujeres en cargos elegidos por votación popular a nivel nacional, regional y comunal.</li> <li>• Porcentaje de mujeres en el Servicio Exterior, según cargos y destinos.</li> <li>• Índice de potenciación de género (PNUD).</li> </ul> <p>Objetivo 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Porcentaje de recursos públicos orientados a favorecer la asociatividad ciudadana que se destinan a organizaciones o grupos de mujeres, por tipo de organización.</li> <li>• Existencia de fondos concursables para proyectos de ejecución por organizaciones de mujeres.</li> </ul> <p>Objetivo 3.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Porcentaje de mujeres en cargos directivos en organizaciones políticas y sociales: partidos políticos y asociaciones gremiales, sindicales y vecinales.</li> <li>• Frecuencia de aparición en los medios de comunicación de mujeres como voceras de temas de interés público, científicos o culturales, por tipo de medio y género periodístico.</li> </ul>
--	---

#### Capítulo IV: AUTONOMIA ECONOMICA DE LAS MUJERES Y SUPERACION DE LA POBREZA

<p><b>Principales Realizaciones 1994 – 1999</b></p>	<p><b>Sistema de monitoreo y seguimiento al Plan</b></p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Desde el año 90 ha disminuido de 39.3 a 21.9% el total de mujeres que se encuentra en situación de pobreza e indigencia.</li> </ul>	<p>Objetivo 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Brecha de género respecto de los ingresos en el trabajo: remuneraciones de las mujeres como porcentaje de las</li> </ul>

- En el mismo período ha disminuido de 39.9 a 20.2% el total de familias con jefatura femenina pobres e indigentes.
- Gracias al aporte monetario de las cónyuges el 19,5% de los hogares biparentales sale de la pobreza.
- Se han aprobado diversas reformas legales que benefician fundamentalmente a las mujeres trabajadoras:
- Ratificación de los convenios 103 y 156 de la OIT
- Ley sobre el descanso dominical
- Permiso especial a trabajadores y trabajadoras por enfermedad grave de sus hijos
- Fuero maternal para las trabajadoras de casa particular
  
- Prohibición a los empleadores de condicionar el empleo a la inexistencia de embarazo de la trabajadora.
- Se han tomado medidas que permiten compatibilizar el trabajo remunerado con el trabajo doméstico y cuidado de los niños:
- Extensión horaria en la red pública de salas cunas y jardines infantiles
- Terceros turnos en los consultorios de atención primaria
- Ampliación de la jornada en colegios incorporados a la Reforma Educativa.
  
- Por primera vez se reconoció a las mujeres jefas de hogar como sujetas de políticas públicas. Se creó el Programa de Habilidad Laboral para Mujeres de Escasos Recursos, preferentemente Jefas de Hogar que se extendió hasta 86 comunas durante el período.
- El Programa de Mujeres Trabajadoras Temporeras se desarrolla en 82 comunas del país. Se organizan 144 Centros de Atención para Hijos/as de Temporeras.
- A través del trabajo de Indap se logra fomentar el acceso de las mujeres

remuneraciones de los hombres, según grupo de ocupación y nivel educacional.

- Porcentaje de mujeres que recibe pensión de alimentos con respecto al total de mujeres que tiene derecho a recibir dicha pensión.
- Brecha de género en el acceso a la tierra: distribución por sexo de los productores agropecuarios.

Objetivo 2.

- Proporción de mujeres económicamente activas que acceden al sistema previsional, de salud y al seguro de desempleo.
- Porcentaje de trabajadores en condiciones de trabajo precario por sexo.

Objetivo 3.

- Tasa de participación laboral por sexo según quintil de ingresos.
- Tasa de desocupación por sexo según quintil de ingresos.
- Cobertura de cuidado infantil: número de niños y niñas menores de 2 años, y de 2 a 5 años que asisten a algún servicio de cuidado infantil sobre el total de niños y niñas de los mismos grupos de edad, por quintil de ingresos.

Objetivo 4.

Ver indicadores en Capítulo 3.

Objetivo 5.

- Porcentaje de mujeres en los directorios y gerencias de las empresas públicas y privadas.
- Distribución por sexo de los beneficiarios de programas públicos de fomento productivo según estrato socioeconómico.

Objetivo 6.

- Promedio de ingresos del trabajo de

<p>rurales a los recursos productivos, créditos, asistencia técnica y desarrollo empresarial.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Se formulan planes de igualdad de oportunidades para los funcionarios y funcionarias de los Ministerios de Bienes Nacionales y de Vivienda y Urbanismo</li> <li>• Con la creación de comisiones tripartitas -gobierno, empresarios, trabajadores- se amplía la participación de las mujeres en el diálogo social en el ámbito laboral. Estas comisiones existen en regiones y en el nivel nacional.</li> <li>• Se realizan actividades de sensibilización sobre el acoso sexual y capacitación a los fiscalizadores laborales sobre esta forma de discriminación hacia las trabajadoras.</li> </ul>	<p>los jefes de hogar y de núcleo según sexo del jefe de hogar.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Tasa anual de crecimiento del empleo masculino y femenino por quintil de ingresos.</li> <li>• Número, descripción y cobertura de los programas públicos orientados a la reducción de la pobreza femenina.</li> <li>• Porcentaje de mujeres que salen de la situación de pobreza</li> </ul>
--	---

### Capítulo V: BIENESTAR EN LA VIDA COTIDIANA Y CALIDAD DE VIDA

Principales Realizaciones 1994 – 1999	Sistema de monitoreo y seguimiento al Plan
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliación de horarios de los servicios de salud para facilitar la atención a mujeres trabajadoras.</li> <li>• Fomento de las responsabilidades familiares compartidas al interior de las familias.</li> <li>• Creación de servicios de atención a las adolescentes embarazadas.</li> <li>• Nuevos contenidos en los programas de educación de adultos.</li> <li>• Transformación del programa tradicional materno perinatal por el Programa Salud de la Mujer con un enfoque más integral.</li> <li>• Ampliación de la jornada escolar en un significativo número de escuelas del país.</li> <li>• Estudios y debates para conocer la realidad actual de las familias.</li> <li>• Agilización del procedimiento para el pago de pensiones alimenticias.</li> <li>• Creación del Programa de la Salud</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Existencia de legislación que regule rupturas matrimoniales y uniones de hecho.</li> <li>• Índice de uso del tiempo (IUT): proporción de tiempo dedicado a actividades labores, domésticas, educativas y recreativas según sexo.</li> <li>• Tasa de cobertura de servicios orientados al adulto mayor por sexo y zona de residencia.</li> <li>• Cobertura de mujeres inscritas en los programas recreativos de Digerder por región.</li> <li>• Número de programas municipales y privados de prevención de la violencia intrafamiliar por región y zona rural o urbana.</li> <li>• Número de mujeres y niñas por centros estatales y privados de prevención y atención en violencia intrafamiliar, según región.</li> <li>• Existencia y desagregación por sexo</li> </ul>

<p>Adolescente en el Ministerio de Salud.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Ampliación de beneficios de salud en Fonasa para trabajadoras temporeras.</li> <li>• Eliminación de la discriminación de niños y niñas por razones de su nacimiento dentro o fuera del matrimonio</li> <li>• Mejoramiento de la situación del cónyuge sobreviviente a través de la Ley de Filiación.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• de estadísticas de los servicios de salud.</li> <li>• Cobertura anual de exámenes preventivos de cáncer cervical y de mamas a mujeres mayores de 15 años.</li> <li>• Cobertura de atención de salud mental por sexo y región.</li> <li>• Tasa de deserción escolar según nivel educacional, sexo y tipo de familia (Casen).</li> <li>• Porcentaje de adolescentes embarazadas que continúan sus estudios.</li> <li>• Resultados prueba Simce por sexo.</li> <li>• Porcentaje de participación de mujeres y hombres en programas de mejoramiento del hábitat.</li> </ul>
--	--

### Capítulo VI: ENFOQUE DE GÉNERO EN LAS POLÍTICAS PÚBLICAS

Principales Realizaciones 1994 – 1999	Sistema de monitoreo y seguimiento al Plan
<ul style="list-style-type: none"> <li>• El Sernam es reconocido como interlocutor dentro del Estado para colocar nuevos temas en la agenda.</li> <li>• Se han creado comisiones interministeriales para la discusión, diseño e implementación de políticas para abordar los nuevos problemas incluidos en las agendas del Estado: Violencia doméstica, jefatura de hogar femenina, prevención del embarazo en adolescentes, situación laboral de las temporeras.</li> <li>• Ha aumentado la participación de otras instituciones públicas en el proceso de implementación del Primer Plan de Igualdad de Oportunidades para colocar los nuevos temas en la agenda.</li> <li>• Mayor acceso a los recursos del Estado. Ha aumentado el número de proyectos que se presentan al sistema de inversión regional (FNDR).</li> </ul>	<p>Objetivo 1.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Existencia y tipo de experiencias piloto que se han generalizado y dado lugar a políticas de carácter general.</li> <li>• Número de ministerios y servicios que han incluido en sus planificaciones los objetivos y lineamientos de acción propuestos en el Plan.</li> <li>• Porcentaje de gasto público destinado a programas y acciones para la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, según ministerios o servicios.</li> </ul> <p>Objetivo 2.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Descripción de instancias político-técnicas de coordinación interministerial para la ejecución de las políticas y programas de igualdad a nivel central y regional.</li> <li>• Montos anuales aportados por otras entidades públicas en programas coordinados por Sernam.</li> </ul>

- El Sernam está incorporado al Comité Interministerial Social y al Comité Intersectorial de Desarrollo Productivo.
- Las Directoras Regionales están incorporadas en el gabinete del Intendente y han establecido relaciones bilaterales con las diversas Seremias.
- Se han constituido comisiones regionales de seguimiento del Plan 1994-1999 presididas por los intendentes.
- Se han incluido metas del Plan en las metas ministeriales y en los planes de desarrollo regional.
- Se han elaborado metas de acciones conjuntas con instituciones a nivel central y regional.
- El Sernam ha representado al Gobierno de Chile en la Conferencia Mundial de Derechos Humanos (Viena), en la Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo (El Cairo), en la Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague), en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing), en las reuniones preparatorias a la Cumbre de las Américas y en la Reunión de Ministras de América.
- Chile ha tenido la presidencia de la VII Conferencia Regional de la Mujer en América Latina.
- El gobierno desarrolla una línea de cooperación horizontal con América Latina y el Caribe en apoyo a las oficinas de la Mujer.
- Se han establecido numerosos convenios marco y convenios específicos, así como agendas de trabajo con diversos ministerios y servicios en el marco del Plan de Igualdad.
- Se han modificado normas y procedimientos para dotar de estabilidad a los vínculos establecidos con diversas instancias del Estado, de manera de mantener la continuidad de los acuerdos logrados.

- Existencia de estadísticas sectoriales desagregadas por sexo.

#### Objetivo 3.

- Descripción y porcentaje de regiones que han incorporado objetivos del Plan en las Estrategias de Desarrollo Regional.
- Descripción y porcentaje de comunas que han incorporado objetivos y lineamientos del Plan en sus Planes de Desarrollo Comunal (Pladecos).
- Existencia de agregadurías de género en las Misiones de Chile ante los organismos multilaterales (Nueva York, Bruselas y Ginebra).
- Porcentaje de proyectos de equidad de género que son aprobados por los Fondos de Desarrollo Regional y otros fondos similares, en relación al total de proyectos aprobados.

#### Objetivo 4.

- Descripción de mecanismos de consulta a las mujeres en el proceso de diseño, monitoreo y evaluación de los programas gubernamentales, preferentemente sociales.

#### Objetivo 5.

- Ejecución bianual de cuenta pública sobre los avances del Plan.

## 6.4. MUJER Y EDUCACIÓN EN COSTA RICA

Ivette Fleming Arias

### 1. Acuerdos internacionales y regionales que incorporan aspectos relacionados con mujeres y educación.

En los **Objetivos de Desarrollo del Milenio: el camino hacia el futuro (Organización de Naciones Unidas)** se definieron como objetivos estratégicos lograr la enseñanza primaria universal y promover la igualdad entre los géneros y la autonomía de las mujeres. Ambos objetivos se complementan, tal y como se planteó en el Informe del Secretario General sobre la aplicación de la Declaración del Milenio, del 31 de julio del 2002, ya que las desigualdades entre los géneros en todos los ciclos de la educación siguen siendo obstáculos al desarrollo económico y a la equidad social.

La educación es un derecho humano, tal y como se declara en la **Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing 1995)**; constituye un instrumento indispensable para lograr los objetivos de la igualdad, el desarrollo y la paz. La educación no discriminatoria beneficia tanto a las niñas como a los niños y, de esa manera, conduce en última instancia a relaciones más igualitarias entre mujeres y hombres. La igualdad de acceso a la educación y la obtención de educación son necesarias para que más mujeres se conviertan en agentes de cambio.

La alfabetización de la mujer es importante para mejorar la salud, la nutrición y la educación en la familia, así como para habilitar a la mujer para participar en la adopción de decisiones en la sociedad. Ha quedado demostrado que la inversión en la educación y la capacitación formal y no formal de las niñas y las mujeres, tiene un rendimiento social y económico excepcionalmente alto, es uno de los mejores medios de lograr un desarrollo sostenible y un crecimiento económico a la vez sostenido y sostenible.

La creación de un entorno educacional y social en el que se trate en pie de igualdad a las mujeres y los hombres y a las niñas y los niños, en el que se los aliente a

alcanzar su pleno potencial, respetando su libertad de pensamiento, conciencia, religión y creencias, y en el que los recursos educacionales promuevan imágenes no estereotipadas de las mujeres y de los hombres, contribuiría eficazmente a eliminar las causas de la discriminación contra las mujeres y las desigualdades entre mujeres y hombres.

Para hacer frente a la desigualdad de acceso a la enseñanza y a las oportunidades educacionales insuficientes, los gobiernos y otros agentes sociales deberían promover una política activa y visible de integración de una perspectiva de género en todas las políticas y programas, tal y como se establece en la **Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer** a fin de que se analicen, antes de adoptar decisiones, sus posibles efectos en las mujeres y los hombres. Adicionalmente, la convención declara como objetivos estratégicos:

- Asegurar la igualdad de acceso a la educación
- Eliminar el analfabetismo entre las mujeres
- Aumentar el acceso de las mujeres a la formación profesional, la ciencia, la tecnología y la educación permanente
- Establecer sistemas de educación y capacitación no discriminatorios
- Asignar recursos suficientes para las reformas de la educación y vigilar la aplicación de esas reformas
- Promover la educación y la capacitación permanentes de las niñas y las mujeres

La **Declaración Universal de Derechos Humanos**, en particular, el párrafo 1 de su Artículo 26, declara que “toda persona tiene derecho a la educación, debe ser gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y fundamental. La instrucción elemental será obligatoria, la instrucción técnica y profesional habrá de ser generalizada, el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos, y que el acceso a los estudios superiores será igual para todos”.

El **Protocolo adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador)** y la **Convención sobre Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer** estipulan la eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculinos y femeninos en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, además, se deben adoptar todas las medidas apropiadas para eliminar la discriminación contra la mujer, a fin de asegurarle la igualdad de derechos con el hombre en la esfera de la educación y en particular para asegurar condiciones de igualdad entre hombres y mujeres. Específicamente, se estipula la necesidad de asegurar:

Las mismas condiciones de orientación en materia de carreras y capacitación profesional, acceso a los estudios y obtención de diplomas en las instituciones de

enseñanza de todas las categorías, tanto en zonas rurales como urbanas; esta igualdad deberá asegurarse en la enseñanza preescolar, general, técnica, profesional y técnica superior, así como en todos los tipos de capacitación profesional;

Acceso a los mismos programas de estudios, a los mismos exámenes, a personal docente del mismo nivel profesional y a locales y equipos escolares de la misma calidad;

La eliminación de todo concepto estereotipado de los papeles masculino y femenino en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza, mediante el estímulo de la educación mixta y de otros tipos de educación que contribuyan a lograr este objetivo y, en particular, mediante la modificación de los libros y programas escolares y la adaptación de los métodos de enseñanza;

- Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios;
- Las mismas oportunidades de acceso a los programas de educación permanente, incluidos los programas de alfabetización funcional y de adultos, con miras en particular a reducir lo antes posible toda diferencia de conocimientos que exista entre hombres y mujeres;
- La reducción de la tasa de abandono femenino de los estudios y la organización de programas para aquellas jóvenes y mujeres que hayan dejado los estudios prematuramente;
- Las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física;
- Acceso al material informativo específico que contribuya a asegurar la salud y el bienestar de la familia, incluida la información y el asesoramiento sobre planificación de la familia

**La Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción (Tailandia, 1990)**, reconoce la necesidad de ofrecer a las generaciones presentes y venideras una visión ampliada de la educación básica y un renovado compromiso en favor de ella, para hacer frente a la amplitud y a la complejidad del desafío, esto comprende:

- Universalizar el acceso a la educación y fomentar la equidad;
- Prestar atención prioritaria al aprendizaje;
- Ampliar los medios y el alcance de la educación básica;
- Mejorar el ambiente para el aprendizaje;
- Fortalecer concertación de acciones.

En síntesis, se concluye que convertir en realidad el enorme potencial existente para el progreso y el incremento de las posibilidades de los individuos depende de que se posibilite a éstos para adquirir la educación y el impulso necesarios a fin de utilizar la masa en constante expansión de conocimientos útiles y aprovechar los nuevos medios de transmisión de esos conocimientos.

En el **Foro Mundial sobre la Educación (Dakar 2000)** los Estados parte se comprometieron a eliminar las disparidades de género en la enseñanza primaria y secundaria de aquí al año 2005 y lograr la igualdad de género en el año 2015, cuidando de garantizar a las niñas y adolescentes un acceso equitativo, real y sin restricciones a una educación de base de calidad. Asimismo, plantearon la necesidad de poner en marcha estrategias integradas para la igualdad de los géneros en educación, que reconozcan la necesidad de un cambio de actitudes, de valores y de prácticas. Adicionalmente, la **Convención Internacional sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación Racial** establece en su artículo 7 que “Los Estados partes se comprometen a tomar medidas inmediatas y eficaces, especialmente en las esferas de la enseñanza, (...) para combatir los prejuicios que conduzcan a la discriminación racial y para promover la comprensión, la tolerancia y la amistad entre las naciones y los diversos grupos raciales o étnicos (...)”.

### **A continuación se desglosan los acuerdos nacionales:**

#### **Marco Jurídico Nacional**

Existe toda una gama de legislación que regula las relaciones laborales que debe ser tomada en cuenta por el Ministerio de Educación Pública para hacer valer los derechos de todas las personas que laboran en este ministerio, a saber,

- Ley de Igualdad de Oportunidades para las Personas con Discapacidad. Ley No 7600, Mayo de 1996
- El Código de Trabajo
- Ley n° 7576 Ley de justicia penal juvenil
- Ley Orgánica del Patronato Nacional de la Infancia. Ley No 7735, Enero de 1998.
- Ley Contra la Explotación Sexual de las Personas Menores de Edad. Ley No 7899, Agosto, 1999.
- Ley General de Centros de Atención Integral. Agosto, 2000.
- Ley n° 8261 Ley General de la Persona Joven 2002.

- Ley de Promoción de la Igualdad Social de la Mujer, Ley No 7142, marzo 1990
- Ley Contra el Hostigamiento Sexual en el Empleo y la Docencia Ley No 7476 de 1995.
- Ley de Igualdad de Oportunidades Para las Personas Con Discapacidad. Ley No 7600, Mayo de 1996

En materia de educación propiamente dicha el Ministerio de Educación Pública debe acatar la **Ley Fundamental de Educación** de 1957, que establece en su artículo 1 que todo habitante tiene derecho a la educación y el Estado costarricense tiene la obligación de procurar que esta sea adecuada. Por su parte, la **Ley de Promoción de la Igualdad Social de la Mujer** establece en el Capítulo V Artículo 17, la prohibición de que en cualquier institución educativa nacional se utilice contenidos, métodos e instrumentos pedagógicos contrarios a la igualdad social o que mantengan una condición subalterna de las mujeres.

Como una acción afirmativa, la **Ley 7769**, de Atención a las mujeres en condiciones de pobreza, tiene por objetivo garantizar el mejoramiento en las condiciones de vida de las mujeres, mediante un proceso de formación integral que comprenda al menos capacitación en formación humana, capacitación técnico-laboral, inserción laboral y productiva, acceso a vivienda digna y un incentivo económico ligado a los procesos productivos.

Adicionalmente, el **Código de la Niñez y la Adolescencia** en el artículo 68, Capítulo V estipula la prohibición de promover o practicar en los centros educativos, todo tipo de discriminación por género, edad, raza u origen étnico o nacional, condición socioeconómico o cualquier otra contraria a la dignidad humana. La **Política Curricular Hacia el Siglo XXI**, por su parte, plantea la eliminación, en el sistema en general y en la educación en particular, de los elementos que generen discriminación por razones de género o cualquier otra naturaleza.

Además, el 21 de febrero del 2000 se firmó el **Decreto Ejecutivo 28484**, en el cual el Ministerio de Educación Pública se compromete a promocionar la igualdad y equidad en los Centros Educativos y en la prestación de servicios. En consecuencia con lo anterior se pone en ejecución un Plan de Acción Estratégico que permita transversar de manera sostenida el enfoque de equidad de género en todos los procesos atinentes a la construcción de una Cultura Equitativa de Género.

Por otra parte, la **Ley Contra la Violencia Doméstica**, Ley No 7586 de mayo, 1996, establece que es deber del Estado promover la modificación de los patrones socioculturales de conducta de hombres y mujeres, inclusive el diseño de progra-

mas de educación, formales e informales apropiados para todos los niveles del proceso educativo, con el fin de contrarrestar prejuicios, costumbres y todo tipo de prácticas que

## **2. Iniciativas apoyadas por el Ministerio de Educación en relación con género y educación**

### **Proceso histórico:**

El Ministerio de Educación Pública ha realizado importantes esfuerzos en aras de incorporar de una manera sostenida la igualdad y equidad de género en el sistema educativo costarricense, estos esfuerzos se remontan al año 1982 cuando se establece un Convenio de Cooperación Interinstitucional entre el Ministerio de Educación Pública y el Ministerio de Cultura, Juventud y Deportes, por medio de la Dirección General de Mujer y Familia, llamado después Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia (CMF) y conocido hoy como Instituto Nacional de las Mujeres (INAMU). El convenio mencionado tenía como objetivo el de "promover la actualización de programas de educación y textos escolares de manera que orientara la educación de la mujer y el varón y que no se establecieran diferentes patrones de conducta para cada sexo"

Para dar cumplimiento a lo establecido en este convenio, se conformó una comisión Interinstitucional que se avocó a dar lineamientos hacia la producción de los libros de texto de la Serie Hacia la Luz y presentar ante el Consejo Superior de Educación un planteamiento para eliminar de la reforma curricular que en ese momento se efectuaba, los contenidos discriminatorios para las mujeres.

En 1983, la comisión se enfrentó con una serie de problemas que le impidió continuar con las acciones propuestas y es hasta el año 1991 mediante el Proyecto Subregional "Mujeres, Género y Desarrollo" impulsado por el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), que se abrió nuevamente el espacio para la coordinación con el Ministerio de Educación Pública de una estrategia metodológica conjunta para abordar el componente "Educación Sin Disparidades de Género" del Proyecto.

Esta acción, estuvo a cargo de una comisión Interinstitucional e interdisciplinaria, coordinada por el CMF y conformada por el Despacho del Viceministro de Educación Pública y representantes de diferentes dependencias del MEP: el Programa "Mejoramiento de la Calidad de la Educación Costarricense" (MEP, BID, BIRF), el Centro Nacional de Didáctica (CENADI), el Colegio de Periodistas de Costa Rica y ALFALIT LATINOAMERICANO.

En enero de 1992, inicia sus actividades el Proyecto “**Apoyo al Sistema de Mejoramiento de la Calidad de la Educación Costarricense (SIMED)**”, con el propósito de apoyar los esfuerzos del Ministerio de Educación, en el desarrollo de una estrategia global para mejorar la calidad de la educación básica, particularmente en el I y II ciclos, ampliando, consolidando y profundizando la integración de los ejes formativos, especialmente en educación ambiental y la condición de género en el currículo a nivel institucional y de aula, dentro de una perspectiva holística del conocimiento y de la contextualización permanente del currículo en la enseñanza, trabajando, además, investigaciones, experiencias piloto, sistematización y generalización, producción y uso de materiales, capacitación, análisis de textos y otras vías alternativas de acción. También, impulsa a partir de esta fecha, la cooperación técnica con otros proyectos, dependencias e instituciones interesados en los temas de la educación ambiental. Además, consolida y difunde la experiencia de inserción de la variable ambiental dentro de la replantación y contextualización, con sentido holístico y dinámico. Con este enfoque intenta promover la globalización de los contenidos y las diversas situaciones de aprendizaje, correlacionando e integrando la educación ambiental y la perspectiva de género, con las asignaturas básica del currículo: Matemática, Ciencias, Estudios Sociales y Español, entre otras.

Partiendo de estas líneas, las acciones entre el Ministerio de Educación Pública, a través de la Oficina Ministerial de la Mujer y el Proyecto, no se realizan sino hasta 1995, por medio de actividades dirigidas a la educación curricular, promoviendo una igualdad real de oportunidades de aprendizajes de calidad, para todas y todos los que participan en el proceso educativo, así como elementos de la realidad más cercana al alumnado; y la participación de ambos sexos en los procesos sociales, culturales, económicos y políticos, condiciones indispensables todas para el desarrollo equilibrado y democrático de nuestro país.

La Oficina de la Mujer del MEP (OMM/MEP) que se crea, mediante Decreto Ejecutivo 23489, Artículo 67, se ubica en la Oficina del Viceministro y se le asigna la responsabilidad de, “Velar por la incorporación del enfoque de género en la documentación y actividades del Ministro, incluyendo los diversos aspectos del proceso educativo, con el fin de lograr la igualdad de oportunidades educativas para los niños, niñas, adolescentes, personas jóvenes y adultas de ambos sexos”.

A partir de 1995 la OMM/MEP desarrolla una serie de actividades de capacitación, dirigidas a diversos sectores del sistema educativo entre ellos: direcciones regionales y de desarrollo educativo, asesores/as, jefaturas de apoyo técnico, autores/as y revisores/as de material didáctico y docentes, en las cuales se trabaja y se intercambia experiencias con el apoyo del Proyecto SIMED.

Como otras acciones realizadas por la OMM, hoy oficina de Equidad de Género del Despacho del Viceministro Académico, sobresalen la producción de material

divulgativo sobre la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, así como la ejecución de actividades recreativas, concursos de pintura, de ensayo, entre otras.

Por su parte, el **Proyecto de Apoyo al Sistema Nacional de Mejoramiento de la Calidad de la Educación -SIMED-**, impulsando y ejecutado por el Ministerio de Educación Pública con la asesoría técnica de la UNESCO y con el apoyo económico del Gobierno de los Países Bajos (Holanda), resalta en el marco de sus líneas de acción las nuevas orientaciones emanadas desde el seno de las Naciones Unidas y de la UNESCO en materia de igualdad de oportunidades educativas, y de cambio institucional para un desarrollo humano sostenible y de Educación para la Paz, las cuales establecen como un objetivo de carácter social emancipatorio, la relevancia de la educación, para formar integralmente y en forma participativa, con temas de formación ciudadana, género y derechos humanos.

Es por ello que dentro del marco del Proyecto de Apoyo al SIMED y para asesorar al Ministerio, se incorporan a trabajar en el enfoque de género, las Especialistas Nacionales María Flor Abarca (1995), Margarita Molina (enero-junio 1996) y Emma Fernández (1996-2001), de igual manera las Expertas Asociadas de (Holanda) Ingeborg van Schayk, (1993-1995) y Marenka Rommeing (1996-1998) quienes inician, apoyan y desarrollan algunas acciones en este campo. Pero no es sino hasta en enero de 1998, cuando nace el Subproyecto: "Construcción de una cultura equitativa de género en la Escuela Líder", en coordinación con el INAMU, y cuyo proceso de formulación y ejecución señalamos más adelante. A esta etapa se incorpora, a finales de 1999, la Experta Asociada de España, Ágata Garrido, quien también ejerció su acción como apoyo de la UNESCO y del Proyecto de Apoyo al SIMED.

De este modo, se interesa dar respuesta a la inquietud del Ministerio, del Proyecto SIMED y de la Oficina de Políticas Públicas del INAMU, de cómo construir una cultura de género en la práctica escolar cotidiana, cimentada en la equidad e igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres, desde el accionar de la escuela y de la vivencia diaria, para que se siguiera dando la tradicional respuesta deductivista centrada en la sola teoría y en su consecuencia, el asignaturismo. Esta preocupación educativa, vendría a renovar la educación costarricense desde el currículo mismo, a través de la concepción, diseño y puesta en práctica de estrategias y mecanismos innovadores de trabajo, centrados en la acción misma, que alcanzarían el cambio y construcción de medidas vinculadas al ambiente natural y social de las relaciones humanas, orientadas a la búsqueda de la realización integral de las personas, dentro de un contexto de respeto, solidaridad y justicia social, con un sentido holístico y dinámico en las instancias de aula e institucional, relacionadas con el enfoque de género.

En la Administración 1994-1998 se destacó en el proyecto EDU 2005 la necesidad de introducir nuevos textos escolares para la Educación General Básica, donde

se rescata la inclusión en esta producción de la visión de género. El MEP con aporte internacional publicó los textos *Hacia el siglo XXI*, los cuales incorpora esta visión de una manera significativa y en el que se da un salto cualitativo en esta temática. En la Década de 1990 al 2000 se realizaron diversas acciones, a saber:

- Elaboración y distribución de los libros de texto de la serie **Hacia el Siglo XXI** dirigidos al I y II ciclos de la Educación General Básica, elaborados también bajo el enfoque de género (1994 – 1998).
- **Programa Educación en Población:** a partir de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo realizada en el Cairo (1994), las organizaciones gubernamentales y no gubernamentales enfatizan su preocupación por la calidad y el estilo de vida y de producción de la población mundial, más que por el crecimiento demográfico. El enfoque de derechos humanos, se basa en los principios del desarrollo sostenible e integral de los seres humanos, del pleno disfrute de sus derechos fundamentales y de la responsabilidad del estado y de la sociedad civil de satisfacer las necesidades de las personas.
- **Proyecto EDUMUJER:** este proyecto inicia en 1990 dentro del marco del convenio entre el Gobierno de Costa Rica, la Organización Internacional del Trabajo (OIT), y el Gobierno de los Países Bajos (Holanda), suscrito el 17 de noviembre de 1989.

Su propósito era coadyuvar al Gobierno de Costa Rica en el desarrollo socio-económico de la mujer y su incorporación al mundo del trabajo, por lo cual tenía como principales beneficiarias a las mujeres de las áreas rurales y urbano-marginales, así como la población joven femenina de los Colegios Técnicos Agropecuarios.

Sus principales logros fueron la realización de 970 cursos de capacitación, entre los que se destacan los Talleres de género, contabilidad, secretariado y computación; gestión empresarial e industrial; apicultura y diseño de modas; y corte y confección.

- **Proyecto. “Construcción de una cultura equitativa de Género en la Escuela Líder”:** Forma parte del proyecto SIMED y se implementó entre febrero de 1998 y abril 1999. Inicialmente se desarrolló en 23 Escuelas Líderes, distribuidas en las 20 regiones educativas del país, como primera etapa, las cuales servirán como “Escuelas de proyección” para ampliar la cobertura a todo el resto de escuelas líderes del país. La población beneficiada fue de 1465 personas; distribuidas de la siguiente forma: 23 docentes, 690 estudiantes, 690 padres y madres de familia, 20 asesores/as regionales de orientación (uno por cada dirección regional), 20 asesores/as de religión (una por dirección regional) y 22 asesores/as supervisores/as.

- **Plan de Acción estratégico denominado “Cultura de Equidad de Género dentro del Sistema Educativo Nacional”:** el Ministerio de Educación Pública ha venido desarrollando un conjunto de acciones encaminadas a crear una cultura de equidad de género en la prestación de servicios y en las relaciones laborales internas. Esta iniciativa se inscribe en el marco del Decreto Ejecutivo 28848 MAG-MEP-MTSS-SCM, y del Convenio Interinstitucional de Cooperación, suscrito con el Instituto de las Mujeres (INAMU) en febrero del 2000.

En concordancia con lo que establecen estos instrumentos, el MEP integró una Comisión de Alto Nivel Técnico, conformada por las jefaturas de dependencias claves. Esta Comisión diseñó el Plan de Acción “El Sistema Educativo Nacional Hacia una Cultura de Equidad de Género”, el cual constituye un instrumento de política pública que identificó 21 medidas tendientes a pernear del principio de equidad entre mujeres y hombres en los diversos elementos que conforman el sistema educativo. Las acciones del Plan fueron identificadas con base en un diagnóstico que recoge las propuestas y demandas particulares de las mujeres y los hombres.

Lo anterior ha permitido el fortalecimiento y posicionamiento de la Oficina de Equidad de Género, instancia técnica ubicada en el más alto nivel de decisión, que hoy juega un papel de primer orden en la tarea de transversar la visión de género y la facilitación de los procesos de cambio y fortalecimiento de las capacidades para hacer efectivas las acciones tendientes a transversar la visión de género el Ministerio de Educación Pública.

Entre los avances más importantes registrados en la ejecución de este plan se pueden mencionar los siguientes:

- Incorporar la perspectiva de género en los programas de estudio de las cinco materias básicas.
- Revisión y modificación desde el enfoque de género de tres reglamentos dirigidos a la comunidad estudiantil.
- Construcción y divulgación de indicadores de género para medir las condiciones de equidad entre mujeres y hombres en el sistema educativo.
- Capacitación a funcionarios sobre la Ley contra el Hostigamiento Sexual en el Empleo y Docencia.
- Capacitación en 5 regiones educativas sobre la inserción de las mujeres en especialidades técnicas – profesionales diversas y competitivas
- Capacitación sobre la producción y uso de recursos didácticos con el enfoque de género.
- Elaboración de Módulos de Educación No Sexista en las materias básicas para los diversos Ciclos de la enseñanza.

En el 2004 se conformó una comisión de Equidad de Género, integrada por funcionarias de los departamentos de Educación Integral de la Sexualidad, Orientación y Vida Estudiantil, Educación de Adultos, Educación Especial, del Área de Políticas Públicas del INAMU y la Oficina de Equidad de Género, quien la coordina.

En este sentido, el Ministerio de Educación Pública se planteó en este nuevo milenio, el reto de construir una cultura equitativa de género en el sistema educativo, lo que supone superar los tratos desiguales que se han dispensado a mujeres y a hombres y que se refleja en los componentes del currículo.

Diferentes trabajos realizados para detectar las formas de sexismo que todavía subsisten en la educación formal han incidido fundamentalmente en cinco temas:

La posición de las mujeres como profesionales de la enseñanza.

El androcentrismo en la ciencia y sus efectos sobre la educación.

El androcentrismo en el lenguaje.

Los libros de texto y las lecturas infantiles.

La interacción escolar.

Con el propósito de eliminar los estereotipos sexistas que aún se anteviene en nuestro sistema educativo es que se conformó una alianza estratégica entre el Ministerio de Educación Pública y el Instituto Nacional de las Mujeres (INAMU), a través de la firma del Decreto ejecutivo No. 28484 y del Convenio de Cooperación, mediante el cual el Ministerio de Educación se compromete a promocionar y aplicar la visión de equidad de género en los todos los componentes del sistema educativo. Para lograr este proyecto se definen un conjunto de acciones entre las que destaca la reapertura y fortalecimiento de la Oficina de Equidad de Género, que tiene como función promocionar, orientar y fortalecer los procesos de cambio de la cultura institucional que requieran de una prestación de servicios y de relaciones laborales con equidad e igualdad de oportunidades y derechos.

### **3. Articulación-relación entre el Ministerio de Educación y el Instituto Nacional de las Mujeres, INAMU**

El Instituto Nacional de las Mujeres, INAMU, es el mecanismo nacional para el adelanto de las mujeres en Costa Rica. Tiene entre sus fines formular e impulsar la política nacional para la igualdad y equidad de género, en coordinación con las instituciones públicas, las instancias estatales que desarrollan programas para las mujeres y las organizaciones sociales. También se le asigna la responsabilidad de coordinar y vigilar que las instituciones públicas establezcan y ejecuten las políticas nacionales, sociales y de desarrollo humano, así como las acciones sectoriales e institucionales de la política nacional para la igualdad y la equidad de género.

### Acciones del INAMU en el sector educación

El Instituto Nacional de las Mujeres ha desplegado desde hace varias décadas, un conjunto de esfuerzos tendientes a erradicar los contenidos sexistas del sistema educativo. Para el período 1998-2002, en cumplimiento de las atribuciones que le confiere su ley de creación, el INAMU definió como acción estratégica gubernamental, promover una atención diferenciada de las necesidades e intereses específicos de las mujeres en el ámbito educativo.

En respuesta a esta atribución, en febrero de 2000 se firmó un convenio de cooperación con el Ministerio de Educación Pública, MEP, mediante el cual éste se comprometió a constituir una Comisión de Alto Nivel Técnico que elaboró un Plan de Acción Estratégico para incorporar, de manera sostenida, el enfoque de género en todos los procesos educativos. Además, por medio del Decreto Ejecutivo (N° 28484 del 21 de febrero del año 2000), este Ministerio se comprometió a respaldar la constitución de la Comisión y sus funciones, así como a apoyar y fortalecer la Oficina de Equidad de Género, con el fin de oficializar y legitimar su funcionamiento a lo interno de la institución.

El Plan denominado “El Sistema Educativo hacia una Cultura de Equidad de Género”, se oficializó en diciembre de 2001. Dicho Plan contiene 21 acciones de carácter estratégico que permiten crear condiciones para transversar la visión de género en las actuaciones regulares del Ministerio.

En el año 2004 se conformó una comisión de Equidad de Género, integrada por funcionarias de los departamentos de Educación Integral de la Sexualidad, Orientación y Vida Estudiantil, Educación de Adultos, Educación Especial, del Área de Políticas Públicas del INAMU y la Oficina de Equidad de Género, quien la coordina.

Los esfuerzos de la Comisión se concentran en la responsabilidad de diseñar y elaborar la Política de Equidad de Género del sistema educativo costarricense, a fin de lograr la sostenibilidad e institucionalización que se requiere para generar los cambios sustantivos sostenibles en la condición y posición de las mujeres y los hombres en la educación costarricense, en relación con la igualdad y equidad de género.

Con el propósito de instaurar el modelo pedagógico coeducativo, en el año 2000, el MEP en conjunto con el INAMU, contrató una consultoría para que formulara recomendaciones a este Ministerio, tendientes a incorporar la visión de género en los programas de estudio de las distintas asignaturas de primero, segundo, tercer ciclo y Educación Diversificada.

La ejecución de esta iniciativa se sustentó en el reconocimiento de que los programas de estudio constituyen los principales instrumentos pedagógicos orientado-

res del proceso de enseñanza y aprendizaje, asimismo en la constatación de que estos recursos didácticos se han caracterizado tradicionalmente por reflejar el protagonismo masculino y por ocultar la presencia de las mujeres en los diversos escenarios sociales.

El Consejo Superior de Educación aprobó los programas de estudio actualizados desde la visión de género, por tal motivo sigue siendo fundamental, dotar al personal docente de un material que contenga los elementos teóricos y metodológicos, que les permita analizar desde la perspectiva de género los diversos componentes contemplados en dichos programas.

En vista de las limitaciones para tener un contacto directo con el personal docente, este material fue diseñado considerando las características propias de la metodología de la educación a distancia.

La capacitación a los docentes sobre este material es una prioridad para el MEP y para el INAMU, razón por la cual en el año 2005 se capacitó personal docente en todas las Direcciones Regionales del MEP y se inició un plan piloto con 95 escuelas de todo el país consiste en que los/as docentes capacitados utilicen el material didáctico y se comprometan a replicar la capacitación con otros docentes de sus mismos centros de estudios y de los circuitos escolares.

En el período 1996-1998, el Instituto Nacional de las Mujeres y el Departamento de Educación Técnica Profesional del MEP, con el auspicio de la Unión Europea, ejecutaron el proyecto Implementación de Políticas de Género en Colegios Técnicos-Profesionales y Académicos con valor agregado, cuyo propósito fue incrementar la participación de las mujeres en especialidades tipificadas como masculinas. La experiencia se desarrolló en siete colegios técnicos y tuvo como fin primordial, instar a las estudiantes a elegir especialidades no tradicionales, enfatizando en Electromecánica e Informática.

A este proyecto se le da continuidad mediante el diseño y aplicación del Proyecto Inserción paritaria de mujeres y hombres en especialidades técnicas diversas y competitivas, el cual articula los esfuerzos de diversas instancias del MEP, como su Unidad para la Equidad de Género, el Departamento de Educación Técnica Profesional y el Departamento de Orientación y Vida Estudiantil, además de contar con el apoyo técnico de especialistas del INAMU, y a partir del año 2005 con la participación de una representante del Instituto Nacional de Aprendizaje, INA.

El proyecto se plantea como objetivo central "propiciar la incorporación y permanencia de las mujeres de manera equitativa respecto de los hombres, en especialidades técnico-profesionales diversas y competitivas que ofertan los Colegios Técnicos Profesionales, como expresión de su acceso a la igualdad de oportunidades en la educación".

Pretende fortalecer o replantear la oferta de los Colegios Técnicos Profesionales, de acuerdo con las necesidades e intereses de las mujeres, en correspondencia con las transformaciones del mercado de trabajo que demanda recurso humano de excelencia, experimentado, capacitado en las nuevas tecnologías y con valores fundamentales que les permita a los/as futuros trabajadores/as un desempeño eficiente de sus funciones.

Desde esta perspectiva, el proyecto busca potenciar las condiciones materiales y subjetivas para que las estudiantes de los Colegios Técnico-Profesionales, elijan dentro del abanico de posibilidades que ofrece esta opción educativa, aquellas ramas con características tales que les permita insertarse al mercado laboral en condiciones favorables.

En este sentido, las actividades propuestas como parte del proyecto, se dirigen a la revisión de los instrumentos, mecanismos y estrategias que coadyuvan en la elección vocacional, la sensibilización y capacitación de diferentes agentes educativos, con el propósito de que estimulen en las estudiantes las competencias, intereses y habilidades que les posibilite la elección de opciones diversas y competitivas en el campo educativo y laboral.

Para el INAMU se convierte en un reto lograr un avance sustantivo en esta materia, el cual se conseguiría si el MED establece, a modo de acción afirmativa, cuotas crecientes de matrícula y graduación de mujeres en esta carreras, que permitan medir y establecer claramente que el país progresa en la incorporación de más mujeres en carreras que ofrecen mayores oportunidades en mercados laborales competitivos.

Otro reto para el INAMU y el país lo constituye la promoción y colocación progresiva de mujeres en empresas que asuman el compromiso de contribuir con la erradicación de la desigualdad en el empleo de mujeres jóvenes que han optado por estudiar carreras no tradicionales, a lo cual debe contribuir no solo el MEP sino también el Ministerio de Trabajo y Seguridad Social.

Este mandato jurídico, legitima el impulso de procesos tendientes hacia la transvernalización de género en las políticas de las entidades públicas. En general, la eficacia y legitimación de la política pública en nuestro país ha tenido relación directa con el grado de consenso que se ha logrado alcanzar acerca de una nueva ética sobre la atención específica que debe darse, en la política estatal, a la población femenina. Ello ha representado el desarrollo de procesos para impregnar toda la dinámica institucional de principios y valores de equidad que lleven a replantear las relaciones entre los géneros y consecuentemente a reorganizar la prestación de los servicios y a buscar la equidad en las relaciones internas entre funcionarias y funcionarios.

Los antecedentes de la implantación de política pública en Costa Rica se remontan a 1996, cuando el Centro Nacional para el Desarrollo de la Mujer y la Familia, institución que antecedió al INAMU, despliega el proceso de formulación del Primer Plan para la Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres, conocido como PIOMH, junto con el Plan Nacional para la Prevención y Atención de la Violencia Intrafamiliar, PLANOVI, y el Programa de Promoción de la Ciudadanía Activa de las Mujeres, PROCAM.

En el período 1998-2002, surge la preocupación por re-direccionar las actuaciones del INAMU, sobre la base de la experiencia acumulada con la ejecución de los tres instrumentos citados. En este sentido se plantea pernear de la visión de género el accionar cotidiano, la cultura de las instituciones, retomando como estrategia la promoción de políticas sectoriales de género, combinadas con la atención de temas críticos, que por su complejidad en el abordaje, hacen recomendable una intervención diferente a la de los planes sectoriales. Este es el caso del tema de violencia de género, adolescencia y juventud, y mujeres en condiciones de pobreza.

Es fundamental resaltar que en Costa Rica se tienen condiciones favorables para transversal género pues se cuenta con la voluntad política de las más altas autoridades de gobierno; sin embargo no se logra aún ubicar la equidad y la igualdad de oportunidades para las mujeres, como preocupación fundamental del actuar del Estado, o al menos del gobierno y sus instituciones, lo cual ha debilitado los esfuerzos para provocar cambios en la cultura organizacional y en la prestación de los servicios del conjunto de las instituciones públicas.

Considerando las circunstancias en que ha venido operando la política pública en Costa Rica, el INAMU ha establecido como prioridad de su política, avanzar hacia la institucionalización de la perspectiva de género, mediante una estrategia de apoyo a las instituciones gubernamentales y de vinculación con las organizaciones sociales de mujeres en el país. Estas estrategias se trabajan en los tres ámbitos: nacional, regional y local, y también en el ámbito sectorial (Educación, Salud, Trabajo, etc.), con actores institucionales, mujeres organizadas, lideresas y mujeres de base. Entre las instancias institucionales, destaca la participación de las Unidades para la Equidad de Género en las instituciones de gobierno, de las Comisiones de la Condición de la Mujer de los gobiernos locales o municipalidades y las encargadas de las Oficinas Municipales de la Mujer.

Tres son los pilares definidos para la implantación de políticas públicas para la equidad de género:

*Creación de capacidades institucionales:*

Consiste en dotar a las instituciones de los instrumentos necesarios que posibiliten la aplicación de la visión de género, como parte consustancial del trabajo de las

instituciones. Incorpora la capacitación teórica e instrumental del recurso humano, la revisión y adecuación desde la óptica de género de los sistemas de información, así como de la normativa interna y de prestación de los servicios.

*Cambio en los contenidos de la política:*

Persigue hacer compatible la oferta de servicios con las necesidades e intereses y expectativas de las mujeres. Implica partir de diagnósticos participativos diferenciados por género, que permitan formular y canalizar las demandas de carácter estratégico de la población femenina, tomando en cuenta los procesos de modernización y globalización que enfrenta el país. Contempla la intersectorialidad, interinstitucionalidad e interdisciplinariedad, para asegurar la atención integral, oportuna y adecuada a las necesidades de las mujeres, y la ineludible coordinación de esfuerzos y recursos entre las instancias involucradas.

*Empoderamiento de las mujeres:*

Plantea el desarrollo de capacidades de las mujeres para el diálogo, el diseño de propuestas de carácter estratégico, la negociación de sus demandas y el control del cumplimiento de las mismas. Los contenidos del empoderamiento están dirigidos a la formación en derechos de las mujeres, a su apropiación y defensa, desde la perspectiva de una ciudadanía plena y activa de las mujeres. Para lograr dichos objetivos se aplican mecanismos como consultas regionales y nacionales, mesas de trabajo, mesas de diálogo y control ciudadano, redes locales, regionales y nacionales.

Consecuente con lo anterior el Ministerio de Educación Pública y el Instituto Nacional de las Mujeres (INAMU), han establecido alianzas a través de la firma del Decreto ejecutivo No. 28484 y del Convenio de Cooperación, en el cual el Ministerio de Educación se compromete a promocionar y aplicar la visión de equidad de género en los todos los componentes del sistema educativo y el INAMU como ente rector le corresponde asesorar técnicamente en la temática de género y su aplicación práctica.

- Dar seguimiento y evaluar las acciones que se desarrollen en los planes conjuntamente con cada Oficina de Género.
- Difundir los Planes de Acción institucionales y sectoriales.
- Hacer un balance general por semestre del resultado del trabajo de las Comisiones u Oficina para el Consejo de Gobierno.

Estas estrategias de intervención tienden a garantizar el cumplimiento de los mandatos para asegurar el avance efectivo de la promoción de la equidad de género.

#### **4. Formación del Profesorado y coeducación**

Es prioritario para consolidar la temática de género en el MEP implementar procesos formativos, que sean en dos vías sensibilización y adquisición de conociemien-

tos teóricos, es por ello que el accionar se ha dirigido a implementar procesos de formación y sensibilización a fin de promover un cambio actitudinal tomando en consideración lo significativo que es abordar la coeducación de acuerdo con lo siguiente:

Con la generalización de la escuela mixta se han conseguido avances en la educación de las mujeres y se ha alcanzado la meta que antiguamente justificaba la coeducación. Sin embargo como se ha podido comprobar, las mujeres no han alcanzado aun la igualdad social, tanto por el tipo de profesiones y estudios que eligen, como por el rendimiento económico y de status que obtienen de ellos. Se ha de clarificar si la escuela mixta sigue ejerciendo, a través de mecanismos inscritos en el sistema educativo, formas de discriminación sexista que pueden reforzar en las niñas y las jóvenes la elección de opciones menos ventajosas, y si pueden introducirse elementos de cambio en esta situación.

En la actual ordenación educativa no se hacen distinciones entre lo que se considera un saber apropiado para los niños y para las niñas, o entre las actividades que debe realizar cada grupo sexual. Se ha alcanzado así la igualdad formal. Sin embargo, la mayoría de estudios sobre la situación de las mujeres, muestran que esta igualdad formal no va acompañada de una igualdad real, es decir, que en la práctica de las relaciones sociales siguen manteniéndose muchas formas de discriminación que están aceptadas porque se consideran normales, dado que forman parte de unas pautas culturales profundamente arraigadas en las personas y en el conjunto de la ideología social.

Por ello, varios estudios se han encaminado al análisis del currículum oculto, es decir, de las pautas de carácter no formal y sobre todo ideológico que se transmiten en la práctica escolar. Precisamente, la coeducación, en el momento actual, plantea como objetivo la desaparición progresiva de los mecanismos discriminatorios, no solo en la estructura formal de la escuela, sino también en la ideología y en las prácticas educativas.

El término coeducación simplemente ya no puede designar un tipo de educación en el que las niñas hayan sido incluidas en el modelo masculino, tal como se propuso inicialmente. No puede haber coeducación si no hay a la vez fusión de las pautas culturales que anteriormente se consideraban como específicas de cada uno de los géneros. Por consiguiente, el tema requiere una reflexión a fondo, si efectivamente se está dispuesto a alcanzar un modelo realmente más igualitario.

La Escuela Mixta no ha conseguido, por tanto, la igualdad en la educación de hombres y mujeres.

Si se sigue considerando válido el término "coeducación", hay que concluir qué ésta no ha sido aun alcanzada, puesto que si bien niños y niñas se educan en los mis-

mos centros, el modelo pedagógico dominante tiene un carácter androcéntrico: ha sido construido teniendo en cuenta únicamente las necesidades culturales dominantes en la actividad pública y concede una atención diversa a hombres y a mujeres; es decir, parte de las pautas tradicionalmente atribuidas a un solo género, aunque permita acceder también a las niñas.

Es necesario, por tanto, formular un nuevo modelo de coeducación que no cifre únicamente la consecución de la igualdad en la asistencia a los mismos centros.

Para alcanzar una enseñanza realmente coeducativa hay que partir no solo de la igualdad de los individuos, sino también de la integración de los modelos genéricos; hay que facilitar el acceso de las niñas y las muchachas a las profesiones que siguen siendo reductos masculinos, esencialmente las de carácter técnico, y hay que reforzar su seguridad en ellas mismas para que se sientan capaces desempeñar un mayor papel en el ámbito público.

Al mismo tiempo, es necesario introducir en el currículum escolar y en las relaciones en el aula un conjunto de saberes que han estado ausentes de ellos, así como una mayor valoración de las actitudes y capacidades devaluadas hasta ahora, que pueden ser convertidas en conductas a proponer tanto para las niñas como para los niños.

La situación de desigualdad social entre hombre y mujeres ha generado estereotipos y prácticas discriminatorias en todos los ámbitos de las relaciones sociales. Por tanto, es obvio que la extensión generalizada de la escuela coeducativa sólo será posible en el proceso de la transformación de estos estereotipos en el conjunto de la organización social. La escuela, que es uno de sus principales elementos, debe participar activamente en la construcción de unas relaciones humanas más igualitarias, como trata de hacerlo en otras situaciones discriminatorias.

Muchos docentes están planteándose ya nuevas formas de actuación en este sentido e intentan hacer frente al objetivo de una escuela realmente coeducativa. Ciertamente, ello exige un esfuerzo innovador que incida positivamente en el desarrollo personal de los individuos, en el sistema escolar y en la sociedad.

Las características de una escuela coeducativa, como en todo proyecto que se proponga eliminar el clasismo, no pueden ser definidas de una vez por todas. Al tratarse de transformaciones profundas de las formas culturales, suelen producirse cambios de orientación en el propio proceso de transformación, lo que supone tener presentes tanto las acciones para seguir avanzando como las resistencias que todo cambio genera.

Pero es posible ya señalar una serie de objetivos de cambio encaminados a la consecución de un sistema educativo en que niñas y niños sean tratados con igual-

dad atención y les sea concedido el mismo tipo de protagonismo, donde mujeres y hombres ocupen similares lugares de trabajo y tengan las mismas oportunidades de promoción, donde los valores atribuidos tradicionalmente a los hombres y a las mujeres sean considerados igualmente importantes y transmitidos tanto a las niñas como a los niños, porque forman parte del patrimonio cultural de la humanidad y son necesarios para la vida colectiva.

## **5. Relación de materiales educativos que incluyen o plantean la perspectiva de género**

Los módulos educativos: Aplicación de la Visión de género a los programas de estudio es una muestra de los esfuerzos que está realizando el Ministerio de Educación Pública en la temática de Género.

Este Módulo pretende ser un complemento a los programas de estudio vigentes, para apoyar la incorporación de la equidad de género en los procesos educativos que se desarrollan en las aulas de nuestro país y material sobre violencia de género, guías de intermediación del INA y orientación.

Los Módulos Educativos “Aplicación de la Visión de Género en los Programas de Estudio”, le permitirá al personal docente adquirir los conocimientos y desarrollar las habilidades para analizar los fenómenos sociales, económicos, políticos, culturales e históricos, reconociendo las experiencias vitales diferentes de mujeres y hombres, y a la vez contribuirán a que el estudiantado construya actitudes y prácticas más equitativas y democráticas. Los Módulos contemplan elementos orientados a:

- Rescatar la importancia de utilizar un lenguaje género-sensitivo e inclusivo que haga visibles a las mujeres.
- Visibilizar el protagonismo y aportes de las mujeres a la ciencia, la cultura, la economía, la política, la historia, etc.
- Reconocer y valorar el aporte del trabajo doméstico a la economía nacional.
- Estimular el ejercicio de roles masculinos y femeninos no tradicionales en las distintas actividades, incluidas las escolares y extraescolares.
- Promover valores y actitudes que generen relaciones equitativas entre mujeres y hombres.
- Fortalecer los valores de igualdad de oportunidades, equidad, democracia genérica, autodeterminación, ciudadanía activa, respeto a la diversidad, etc.
- Valorar positivamente y de manera igualitaria las características fisiológicas y conductuales de mujeres y hombres.
- Estimular el trabajo compartido de manera equilibrada entre los sexos, en las actividades productivas y reproductivas.

- Asumir una actitud crítica hacia las situaciones de desigualdad, discriminación y marginación que enfrentan las mujeres en razón del género.
- Promover el reconocimiento, rechazo y denuncia de las situaciones de violencia de género.
- Visibilizar la diferencia y promover la igualdad de acceso y control de los recursos, beneficios y oportunidades.
- Incorporar las particularidades de género en los análisis, diagnósticos, investigaciones, estadísticas, ejemplos utilizados, etc.

### **UNIVERSIDAD NACIONAL**

#### **INSTITUTO DE ESTUDIOS DE LA MUJER (IEM )**

- Primeros pasos de la teoría sexo Género
- Abuso sexual infantil
- Mujer y Religión
- Surcos de lucha
- Casa de la Mujer (9 fascículos con temas variados de de género)

### **FUNDACIÓN ARIAS PARA LA PAZ**

#### **SERIE HACIA LA LUZ**

## **6. Mujeres y niñas en la educación en Costa Rica**

En Costa Rica en las últimas décadas, se ha reducido la brecha educativa entre mujeres y hombres. Sin embargo, aunque ambos acceden y participan de manera igualitaria en los distintos niveles y modalidades de la educación, persisten barreras y obstáculos que impiden garantizar la igualdad de oportunidades en los diversos escenarios de la sociedad

Los datos estadísticos indican que los porcentajes de matrícula del nivel primario y secundario, no presentan diferencias significativas por sexo. En la educación primaria, las mujeres representan el 48.4% y en la educación secundaria el 50.1% (Dpto. de Estadística, Ministerio de Educación Pública, MEP, 2004).

En el nivel superior, el porcentaje de mujeres en general sobrepasa al de los hombres. Según datos suministrados por la Oficina de Planificación del Consejo Nacional de Rectores, CONARE, en la Universidad Estatal a Distancia durante el I ciclo del 2004, el número de estudiantes matriculados/as fue 18.983, de los cuales 12.464 (66%) fueron mujeres y 6.519 fueron hombres (34%). En el Instituto Tecnológico de Costa Rica (ITCR), el porcentaje de hombres (68.5%) es superior al de mujeres (31.5%).

La gran diferencia entre la matrícula femenina de ambas universidades radica en los estereotipos que se mantienen en nuestra sociedad sobre la división sexual del trabajo y los roles establecidos a mujeres y hombres de manera diferenciada. Las mujeres que ingresan a la Educación Superior se mantienen dentro de las carreras que tradicionalmente se han considerado como femeninas, las cuales, en su mayoría son una extensión del rol doméstico en tanto se ocupan del cuidado de otras personas, tal es el caso de las carreras de Ciencias de la Salud como Enfermería y Psicología, Ciencias de la Educación, Administración de Servicios Sociales, Trabajo Social.

Las carreras percibidas como más prestigiosas son aquellas más alejadas de los prototipos del rol doméstico y consideradas como masculinas, como Ingeniería, Electrónica, Informática, entre otras. Otro hecho que está en la base de esta diferenciación opcional de carreras es el contenido curricular de unas y otras carreras pues en el caso de las tipificadas como masculinas se les asocia con materias como matemáticas, cálculo, y otras de las ciencias exactas, que a su vez están asociadas con una mayor destreza intelectual masculina. Esto explica en parte por qué matriculan mayor número de estudiantes varones en el TEC, institución que concentra su oferta educativa en carreras del área de ingeniería, no así en la UNED, donde la oferta educativa está más ligada a carreras de ciencias de la educación.

Por otro lado se ha confirmado que las mujeres tienen un rendimiento académico superior al de los hombres en el III Ciclo y en la Educación Diversificada del sistema nacional de educación. Del total de mujeres matriculadas se da un porcentaje de aprobación de un 80,7%, en contra posición del total de la matrícula de hombres con solo un 75,4% de aprobación.

En todos los niveles, el porcentaje de aplazamiento y reprobación respecto a la matrícula inicial por sexo es superior en los hombres que en las mujeres. Por ejemplo, el porcentaje de reprobación en el III Ciclo y en la Educación Diversificada en los hombres es de un 24,6% del total de la matrícula masculina, mientras el de las mujeres es de 19,3%, menor que la media total que es de 21,9% de reprobación.

Asimismo, los datos revelan que se ha logrado disminuir la repitencia en los últimos cinco años; en el 2004 quienes más repitieron fueron los hombres. Además, los estudiantes de trece o más años tienden a repetir con mayor frecuencia los diferentes grados de I y II Ciclo.

En relación con el analfabetismo, los datos del Censo Nacional 2000 muestran que del total de analfabetos en el país que suma 144.792, el 52.1% (75.531) son hombres y 47.8% (69.261) son mujeres. Sin embargo, conviene señalar que según dicho censo ha disminuido el analfabetismo tanto en hombres como en mujeres respecto al censo de 1984.

En general, el mejor rendimiento de las mujeres y su mayor permanencia en el sistema educativo con relación a los hombres parece reflejar una conducta de género, en el sentido de que la socialización primaria a que se somete a las mujeres, cargada de responsabilidades y de valores como el orden, la disciplina y el "recogimiento" estarían dando como resultado un mayor compromiso con la escuela. Este a su vez estaría actuando como un factor positivo en tanto da réditos a las mujeres y sería deseable propiciar en el ámbito familiar y escolar un efecto emulador en los hombres, que los lleve a un comportamiento más responsable y comprometido con los estudios, similar al de las mujeres.

A pesar de que las cifras reflejan una participación cuantitativa casi paritaria entre mujeres y hombres en los distintos niveles del sistema educativo, esta igualdad formal no está acompañada de una igualdad real, dado que los procesos de enseñanza y aprendizaje se continúan desarrollan en un contexto de discriminación y desventaja hacia las mujeres, que se manifiesta en sus diversos componentes y que atenta contra la equidad entre los géneros.

El sistema educativo además de transmitir, por medio del currículum oficial, las nociones culturales relativas al género aceptadas socialmente, también transfiere un cúmulo de pautas de comportamiento no explícitas, que influyen en la construcción de la identidad de niñas y de niños, en su confianza y autovaloración, así como en sus motivaciones y expectativas de vida. A este proceso de transmisión velada de las concepciones de género se le denomina "el currículum oculto" o "la pedagogía invisible de género".

Las normas que rigen el funcionamiento escolar, las costumbres, la distribución del aula y de los lugares de recreo, los juegos, la forma de impartir educación física, los contenidos de los programas, el material didáctico, la organización administrativa escolar, la actitud de los y las docentes hacia sus estudiantes, así como el modelo que representan las figuras de autoridad dentro de la escuela, constituyen algunos de los mecanismos para transmitir y reforzar los valores, normas y concepciones acerca de cómo deben ser y actuar los hombres y las mujeres. Esto influye en la configuración y perpetuidad de los papeles y estereotipos de género, e incide en el desarrollo de relaciones equitativas entre los sexos.

Los datos expuestos anteriormente nos reflejan que a pesar de que las mujeres abandonan sus estudios en menor medida que los hombres y obtienen un elevado rendimiento académico, esto no ha representado en la mayoría de los casos, una mayor y mejor inserción en la vida social, política y económica del país. En consecuencia, una alta calificación de la población femenina no ha conducido a un mejoramiento de su calidad de vida.

Esto parece indicar que nuestro sistema educativo no ha dado respuesta efectiva a un sector amplio de mujeres, para quienes la educación ha dejado de ser un ins-

trumento de movilidad social, en el sentido de asegurar acceso al trabajo y a una remuneración justa, que concuerde con el nivel de formación alcanzado por esta población. La preparación superior que tienen las mujeres respecto de los hombres no llega a traducirse, en la mayoría de los casos, en mejores condiciones laborales.

La educación técnica profesional media: opción educativa para la población joven costarricense

La educación técnica en Costa Rica constituye un subsistema del sistema educativo formal. Surge a finales del siglo XIX y ha venido evolucionando para adecuarse a los cambios y demandas en los modos de producción. Hoy la educación técnica se enfrenta a nuevos retos como resultado de las transformaciones en el mercado laboral, del desarrollo acelerado de las tecnologías, de la diversificación de la producción, así como de las variaciones en los procesos productivos.

Esta opción educativa se brinda a las /los jóvenes que deseen obtener formación en carreras profesionales de grado medio. Se imparte en el III ciclo de la Educación General Básica mediante talleres exploratorios, que permiten a la o el estudiante descubrir sus habilidades, destrezas, aptitudes e intereses, así como facilitar la elección de una especialidad. Además, se ofrece en la Educación Diversificada en la modalidad de especialidades técnicas.

Al terminar sus estudios académicos y técnicos la o el joven obtiene dos títulos que le acreditan como Técnica /o en el nivel medio en la especialidad y Bachiller en Enseñanza Media. En atención a las demandas de los tres sectores básicos de la economía, la Educación Técnica Profesional está integrada por tres modalidades:

- Modalidad Agropecuaria
- Modalidad Industrial
- Modalidad Comercial y de Servicios

En la actualidad existen 80 Colegios Técnicos Profesionales, los datos sobre la matrícula inicial en III ciclo y Educación Diversificada Técnica muestran que del total de jóvenes matriculadas / os, un 49.5% son hombres y el otro 50.5% son mujeres; la mayor parte del estudiantado matriculado es de la zona rural y pertenece a instituciones educativas públicas.

Sin embargo, aunque la población femenina es mayoritaria, su participación se concentra en las especialidades connotadas como "femeninas", por ejemplo Secretariado Profesional e Industria Textil, mientras que los hombres se ubican en las especialidades de Agropecuaria, Electrotecnia, Electrónica Industrial, Refrigeración y Aire Acondicionado, Mecánica de Precisión, Mecánica General y Mecánica Automotriz. Destaca en los datos que mujeres y hombres eligen en forma

muy similar las especialidades de Agroecología, Contabilidad, Informática y Turismo

La segmentación en la elección de carreras o especialidades técnicas se refleja, tal y como se observa en la tabla anterior, al analizar la matrícula en las especialidades catalogadas como masculinas o femeninas. Así por ejemplo, los datos muestran que el 84,6% de la matrícula total en Secretariado es femenina, mientras que en Mecánica de Precisión las mujeres representan solo un 8,5%. Situación similar acontece en especialidades como Industria Textil que concentra un alto porcentaje de mujeres, caso contrario en especialidades modernas y competitivas como Electrotecnia y Electrónica que absorben una amplia cantidad de hombres.

La elección de carreras o especialidades ha generado para las mujeres de nuestro país una fuente de segregación horizontal, expresada en la concentración de la mayoría de las mujeres en pocas carreras catalogadas como femeninas, las cuales han sido consideradas de segunda categoría y por ende con menor remuneración y reconocimiento social, factor que se convierte en la principal fuente de discriminación y desventaja para la población femenina. Además, esta elección vocacional también ha propiciado una segregación vertical que las excluye de las posibilidades de acceso a puestos de mayor nivel donde se toman las decisiones.

La educación técnica en Costa Rica como subsistema del Sistema educativo formal, se ha convertido en un factor estratégico para promover el crecimiento económico, el bienestar social y la competitividad en mercados globales. Estos desafíos le plantean a los diferentes componentes del Subsistema de Educación Técnica la necesidad de redoblar los esfuerzos, con el propósito de que la educación técnica haga un aporte dinámico y sostenido al desarrollo nacional de cara a las necesidades del país, especialmente del sector productivo, de acuerdo con las exigencias del contexto mundial y que le permita a las mujeres insertarse de mejor manera en el mercado laboral.

## **7. DEBILIDADES PRIORIDADES Y PROPUESTAS DE FUTURO**

### **Debilidades:**

- El tema de género no ocupa una posición relevante en la dinámica institucional.
- Disponibilidad mínima en asignación de recursos ( económicos, humanos y materiales)
- La temática para algunos grupos es amenazante por el tipo de cuestionamiento de los roles sociales establecidos.

- Ha y una significativa resistencia , indiferencia y rechazo de algunos grupos, generado por el temor de perder el poder de dominio que ha sustentado la posición de privilegio de los varones en el sistema .
- No existe reconocimiento del papel que la educación debe cumplir en la formación de las relaciones de género , en la construcción de identidades y en la igualdad de oportunidades para niños, niñas y adolescentes.

### **Propuestas de futuro:**

- Elaboración de una política de equidad de género en el sector educación que oficialice la incorporación de la perspectiva de género como eje transversal.
- Transversalizar la temática de género en todo el accionar institucional.
- Incorporar en el currículo de las universidades estatales y privadas el tema de género de forma transversal.
- Un mayor apoyo técnico y político que permita una intervención de calidad que asegure el impacto y sostenibilidad de los avances en materia de género.
- Implementar un proceso sostenido y permanente de formación y capacitación y sensibilización en materia de género dirigido al personal docente y administrativo del Ministerio de Educación en la temática de género.
- Impulsar políticas públicas encaminadas a posesionar prioritariamente el tema de género a nivel de estado y de las instancias gubernamentales.
- Impulsar el acceso a las mujeres a puestos de toma de decisiones y de mayor reconocimiento en el ámbito educativo , (a pesar de que constituyen el 80 % del personal docente).
- Propiciar una nueva cultura institucional que implica abandonar aquellas actitudes que directa o indirectamente nos hacen sostenedores y reproductores de un andamiaje ideológico que lesiona identidades, dignidad y derechos.
- Invertir en la capacitación y sensibilización del recurso humano con que cuentan las instituciones del Estado, desde un enfoque de género, contribuirá sin duda a garantizar el respeto de los Derechos Humanos Universales de todas las personas que viven en condiciones de desventaja social,



## 6.5. MUJER Y EDUCACIÓN EN ECUADOR

Ana María Calderón Morales

Antes de compartir la experiencia en cuanto a género que se ha desarrollado a través de la educación en el Ecuador, quiero acercarlos a los antecedentes de esta agenda, los mismos que contestan las preguntas que fueron inquiridas para esta jornada.

El estado ecuatoriano, como el de ustedes, firmó ante las Naciones Unidas el compromiso de los objetivos del milenio y entre ellos, solo a manera de recuerdo, les traigo el punto 2 y 3 con sus respectivas metas.

La educación en el Ecuador, según estudios, presenta tres nudos críticos: equidad y calidad en la cobertura de la educación básica, problemas con la gobernabilidad del sector e indefinición y carencia de fuentes de financiamiento.

Pasemos a revisar algunos de los indicadores de la realidad del Ecuador para deducir la situación.

Si bien entre 1982 y 1990, la tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 11 años aumentó de 85 a 90%, esta se mantuvo prácticamente constante durante los años posteriores. De persistir este virtual estancamiento, difícilmente se podrá alcanzar la meta propuesta, más aún si, en el ámbito nacional apenas el 60% de los niños y niñas de 5 años asiste al primer año de básica.

¿Qué sucede después de los noventa? El acceso al sistema educativo sigue siendo limitado y denota falta de equidad en la provisión de servicios a la población urbano marginal, rural e indígena, lo cual se puede comprobar en la diferencia de años de escolaridad entre el quintil más rico del área urbana y el quintil más pobre del área rural, que son de 12 años y 4 años de escolaridad respectivamente. En cuanto a la tasa neta de escolaridad del ciclo básico y diversificado en 1999 para el quintil más pobre fue de 11% y 62% respectivamente a diferencia del quintil más rico que tuvo 19% y 80%.

Por otro lado, si se examina la tasa de transición de nivel, los datos muestran que apenas la mitad de los menores que concluyen la educación primaria continúa sus estudios secundarios.

La educación superior demuestra mayor inequidad, únicamente el 2% del quintil más pobre accede a este nivel a diferencia del 38% del quintil más rico.

Palpemos la realidad en cuanto a género y su relación con la educación: puedo mencionar que existen diferencias poco significativas entre mujeres y hombres en el acceso a la educación primaria y secundaria, sin embargo es notoria la menor permanencia de las niñas en la educación básica y el bachillerato.

Si se desagrega el nivel de acceso por la etnia y lengua, se evidencia una situación desfavorable para las mujeres indígenas, especialmente en la educación secundaria y superior.

En el campo laboral, las mujeres reciben menores ingresos laborales que los hombres.

Tienen mayor tasa de desempleo y las mujeres acceden a ocupaciones menos valoradas tanto social como económicamente. Existe discriminación salarial, se ha observado que a iguales niveles de educación, las mujeres reciben menores ingresos.

Con estas causas, motivos y desigualdades surge en el país un organismo oficial de derecho público con finalidad social, con personería jurídica, patrimonio y régimen administrativo y financiero propios, que funciona adscrito a la Presidencia de la república.

El CONAMU, Consejo nacional de mujeres, es el organismo rector de las políticas

públicas, que norma y regula la inserción del enfoque de género en los planes y programas y proyectos y su obligatoria aplicación en todos los organismos del sector público.

Los fines y objetivos del CONAMU son, entre otros:

- + formular y promover la políticas públicas de enfoque de género, para garantizar a la mujer la igualdad de oportunidades y derechos, promover su acceso a las instancias de decisión del poder público y asegurar su incorporación a los programas y beneficios del desarrollo económico, social y cultural.
- + coordinar con las instituciones del sector publico y privado, incluidos los gobiernos locales, la formulación, ejecución, seguimiento y evaluación de planes, políticas programas y proyectos en beneficio de la equidad de género.
- + crear y administrar un fondo para el desarrollo de la mujer y la equidad de género.
- + promover el mejoramiento de la calidad de vida de las mujeres, en particular énfasis en programas y proyectos par mujeres que se encuentran en situación de pobreza considerando las características regionales, étnicas y culturales.

Son fuertes definiciones, sin embargo, mi punto de vista es que estos lineamientos no aterrizan con seriedad en aquellas instancias que se han propuesto. Mas como

mujer considero que son pasos, lentos en ciertas épocas, pero lo importante es que ya no se detienen.

Les he dado un estado, unos objetivos ha alcanzar y ahora voy a entrelazar a través del informe de rendición de cuentas que este organismo presentó en sus ámbitos de acción.

En el aspecto alfabetización, dos ejes,

- desde el Ministerio de educación, con los organismos de descentralización y desconcentración que constituyen las subsecretarías regionales de educación, ha fortalecido la estrategia de trascendencia de género en la formación docente.
- Con los organismos locales han concertado alianzas para cumplir con la alfabetización, una muestra de ello, es lo alcanzado en el cantón de Imbabura, llamado libre de alfabetización.

En el aspecto erradicación de los delitos sexuales en el ámbito educativo, hay el componente de sensibilización en los talleres dirigidos a los docentes y supervisores de zonas territoriales de educación.

El componente de elaboración de materiales didácticos ha diseñado, producido y divulgado los mismos, un ejemplo de ello es lo que ven.

Con relación a esto, el MEC desarrolla el Plan Nacional de Prevención y erradicación del delito sexual junto con otros organismos como son:

- + Consejo nacional de la niñez y adolescencia
- + Ministerio de salud
- + comisión de la mujer, el niño y la familia del congreso nacional
- + INNFA
- + Ministerio fiscal
- + DINAPEN
- + Foro de la niñez
- + UNE

En la misma línea se ha trabajado con la Dirección nacional de mejoramiento profesional por la inserción de género en las políticas de capacitación docente.

El CONAMU además ha presentado reformas a la propuesta de Ley de Educación, la misma que espera el segundo y definitivo debate.

En el proyecto Ecuador- adolescente, este organismo ha conseguido obtener una conciencia fortalecida en cuanto a promover los derechos sexuales y reproductivos.

Otra incursión es en la construcción de modelos interculturales de atención digna y equitativa especialmente a las mujeres indígenas y afrodescendientes, lo impor-

tante a resaltar aquí es que este modelo surge desde la propia cosmovisión de las mujeres y su entorno.

Además mantienen una línea editorial que aportan a distintos sistemas.

En este momento, me voy a centrar en la experiencia. Plan Más libros.

Hace dos años, el municipio de Guayaquil, cantón portuario principal y segunda ciudad en importancia dentro del país, ubicó recursos para dotar textos gratuitos de calidad a todos los niñas y niños de las escuelas fiscales. Si bien es cierto, no todo se logra con dar materiales didácticos, pero considero que los resultados obtenidos a partir de esa acción, fueron muy importantes y ustedes van a darle valor a partir de las consecuencias que les voy a relatar:

- se consiguió el aumento del 25% de matrícula
- se generó una cultura distinta de no tener ningún texto didáctico a iniciar la construcción de un banco de libros y más aún una biblioteca familiar al final del período lectivo.
- El involucramiento de editoriales de reconocida incursión en género, respeto a la diversidad y el valor de la identidad.
- La revisión exhaustiva de detalles significativos como la aplicación del lenguaje, los gráficos, los colores, las actividades planteadas para el desarrollo de las destrezas y la reflexión al final de la jornada.
- La capacitación actualizada, dinámica y con metodología constructivista, siendo un hito en la formación docente.
- De no tener cifras exactas a tener estadísticas con datos reales, en cuanto a número de niñas y niños en cada escuela y el número y existencia de los maestros,
- En cada uno de estos casos la exigencia de imprimir indicadores de calidad, fue posible entonces evaluar y divulgar los resultados al final de ejercicio.
- Mantener dos capacitaciones en un año lectivo
- Hacer seguimiento en cuanto al uso y manejo del texto
- De tener una resistencia al cambio, a lo nuevo, y a lo desconocido a transformarse en una actitud de involucramiento de toda la comunidad.
- De tener alejados los contenidos de la casa a involucrar a la familia en todos los ejes.

A partir de esta experiencia el MEC, a través del Ministro actual decidió captar fondos para invertir en una primera propuesta, única en toda la historia de esta cartera de estado, dotar con más de tres millones de textos a los niños y niñas de régimen costa en una primera etapa, fueron invertidos cerca de 7 millones de dólares y beneficiar a más de 800 mil escolares. Esto ha impactado directamente, en el aumento de matrícula del 30% y logra cumplir el objetivo de dar oportunidades para la igualdad.

Esto es parte de las políticas de Estado que el actual ministro trazó para dejar sentadas las bases en el Plan decenal de educación, un compromiso de todas y todos para cambiar la historia.

### OBJETIVOS DEL MILENIO:

1. Erradicar la extrema pobreza y el hambre.
2. **Lograr la enseñanza primaria universal.**  
Meta 3: **Velar por que, para el año 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.**
3. **Promover la igualdad entre géneros y la autonomía de la mujer**  
Meta 4: **Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el año 2005 y en todos los niveles de la enseñanza antes del fin del 2015.**
4. Reducir la mortalidad infantil.
5. Mejorar la salud materna.
6. Combatir el SIDA, el paludismo y otras enfermedades.
7. Garantizar la sostenibilidad del medio ambiente.
8. Fomentar una asociación mundial para el desarrollo.

<b>Meta 3: Universalizar la educación básica</b>	Tasa neta de matrícula para educación básica	1995:76.8% 2015:100%
	Tasa neta de matrícula primaria	1995:89.0% 1999:90.3% 2003:88.9% 2015:100%
	Tasa de supervivencia (5° grado)	1995:76.5% 2002:74.4% 2015:100%
<b>Meta 4: Eliminar las desigualdades entre los géneros</b>	Relación hombres/mujeres en la educación primaria	1995:0.99 2015:1.00
	Relación hombres/mujeres en la educación secundaria	1995:1.12 2015:1.00
	Relación hombres/mujeres en la educación superior	1995:1.18 2015:1.00
	Relación en la tasa de analfabetismo de las mujeres entre 15 y 24 años de edad	1995:0.75 2015:1.00
	Relación de la tasa de analfabetismo de las mujeres de más de 15 años de edad	1995:1.40 2015:1.00
	Proporción de mujeres en los empleos remunerados no agrícolas	2000:38.88 2015:50.00
	Proporción de puestos en el Parlamento Nacional ocupados por mujeres	1996:5.7 2015:50.00

## OBJETIVO 2: LOGRAR LA ENSEÑANZA UNIVERSAL<sup>1</sup>

Meta 3: Lograr, para el 2015, que todos los niños y niñas puedan terminar un ciclo completo de enseñanza básica (10 años)

Si bien entre 1982 y 1990, la tasa de asistencia escolar de la población de 6 a 11 años de edad aumentó de 85% a 90%, ésta se mantuvo prácticamente constante durante los años posteriores. De persistir este virtual estancamiento, difícilmente se podrá alcanzar la meta propuesta, más aún si, en el ámbito nacional, apenas el 60% de los niños y niñas de 5 años de edad asiste al primer año de básica.

Los niveles más altos de deserción en el período 2002/2003, se registraron en el primer año de la educación primaria, segundo año de básica, (el 14% de los niños y niñas abandonó los estudios). Del total de la cohorte que inició el primer grado, el 74% llegó exitosamente al quinto grado. Estas cifras comparadas con sus similares del período 1994/1995, estarían evidenciando un deterioro de la eficiencia interna del sistema escolar.

Por otro lado si se examina la tasa de transición de nivel, los datos muestran que apenas la mitad de los menores que concluyen la educación primaria continúa sus estudios secundarios.

Respecto al gasto por habitante en educación, las cifras confirman que éste se redujo de 60<sup>a</sup> 25 dólares entre inicios de los años ochenta y finales de los noventa. En el año 2000, se advierte una ligera recuperación que se mantiene hasta la actualidad, explicada básicamente por incrementos salariales a los docentes.

Paradójicamente la reducción del gasto por habitante en educación, se produce en un contexto de mejora cuantitativa de los insumos escolares. Específicamente, el ritmo de crecimiento de las partidas docentes y de las aulas construidas, superó al incremento de la matrícula.

### Políticas y programas en marcha:

La Constitución Política de la República en su artículo 67 señala la obligatoriedad de garantizar a todos los ciudadanos y ciudadanas de 10 años una educación básica de calidad. En consonancia, la sociedad, a través del movimiento ciudadano "Contrato Social por la Educación" se ha constituido en impulsora y vigilante del cumplimiento de los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Con este propósito se

---

1. Ecuador decidió contextualizar este objetivo por cuanto la norma constitucional (Art.67) garantiza la educación básica y no solamente la primaria.

llevo a cabo la Tercera Consulta Nacional sobre Educación, en la que se ratificó el compromiso del país de otorgar a todos los niños y niñas una Educación Básica de calidad.

Con el propósito de mejorar la calidad del gasto en la educación, se ha establecido un mecanismo de asignación de recursos que considera para el efecto el tamaño de la población en edades escolares, la incidencia de la pobreza (medida por la metodología de Necesidades Básicas Insatisfechas), las metas de cobertura y el tipo de escuela (unidocente o completa). Adicionalmente, se ha previsto la incorporación de criterios de interculturalidad y **equidad de género**.

Por su parte, el Ministerio de Educación ha asumido la política de lograr la universalización del Primer Año de Básica, que pretende cubrir, en los próximos tres años, a cerca de mil menores entre 5 y 6 años de edad. Este programa pone énfasis en las zonas rurales más apartadas del país. Cabe indicar que dicho programa es el inicio de la estrategia nacional para lograr la universalización de la Educación Básica.

### **Desafíos y prioridades:**

Para lograr el acceso de todos los niños y niñas a la Educación Básica, las prioridades deben orientarse hacia intervenciones más costo-efectivas, particularmente aquellas que aseguren la universalización efectiva de la educación primaria en el corto plazo y de la Educación Básica en el mediano plazo. De esto que sea necesario:

- Reforzar las iniciativas tendientes a mejorar la eficiencia del sistema, especialmente las orientadas a reducir la repitencia y el abandono escolares.
- Mejorar la calidad de la educación mediante el fortalecimiento de los programas de capacitación y formación docente.
- Aumentar la cobertura del BDH hacia los sectores urbanos más pobres.
- Optimizar la distribución del personal docente en el territorio sobre la base de los cambios que experimenta la población en edad escolar.
- Descentralizar la toma de decisiones para propiciar la participación comunitaria y el control y gestión educativos.
- Reducir la congestión en las aulas, asegurando su equipamiento adecuado.
- Desarrollar, en las áreas rurales, campañas de alfabetización dirigida a madres jóvenes para concientizarlas respecto de la importancia de la educación de sus hijos.
- Promover la coeducación como aspecto fundamental para el mejoramiento de la calidad de la educación.

### **OBJETIVO 3: PROMOVER LA IGUALDAD ENTRE GÉNEROS Y LA AUTONOMÍA DE LA MUJER.**

Meta 4: Eliminar las desigualdades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, preferiblemente para el 2005, y en todos los niveles de enseñanza, para el 2015

En general, existen diferencias poco significativas entre mujeres y hombres en el acceso a la educación primaria y secundaria; sin embargo, es notoria la menor permanencia de las niñas en la Educación Básica y el bachillerato. Si se desagrega el nivel de acceso a la educación por lengua y etnia, se evidencia una situación desfavorable para las mujeres indígenas, especialmente en la educación secundaria y superior. De allí, que una preocupación esencial deba orientarse no sólo a garantizar la matrícula sino la permanencia de las niñas en la Educación Básica y el bachillerato, así como mejorar su acceso a los niveles superiores.

Lograr la equidad de género demanda, asimismo, eliminar la discriminación en el ámbito familiar, en especial la violencia doméstica, considerando que la educación por sí sola no garantiza las relaciones equitativas de género al interior de las familias.

En el campo laboral, es evidente que las mujeres aún no alcanzan los mismos niveles de participación que los hombres; las tasas de desocupación femenina son más altas y, por lo general, las mujeres acceden a ocupaciones menos valoradas tanto social como económicamente. También existe discriminación salarial, se ha observado que a iguales niveles de educación, las mujeres reciben menos ingresos laborales que los hombres. Asimismo, se advierten diferencias de género en la autonomía económica; en el año 2004, la relación entre preceptoras y preceptores de ingreso fue de 52 a 100.

Aún cuando la aplicación de las Leyes de Amparo Laboral y de Cuotas ha permitido aumentar la presencia femenina en los cargos de elección popular (el 18% de participación en las dos últimas elecciones), es necesario todavía fortalecer los mecanismos de exigibilidad y cumplimiento de la normativa vigente a fin de alcanzar la equidad de género en la participación política.

Políticas y programas en marcha:

La intervención del Estado a favor de la equidad de género combina acciones afirmativas de carácter sectorial y de protección social.

En el campo de la acción afirmativa, los esfuerzos se han orientado, entre otros aspectos, a vigilar el cumplimiento de la Ley de Cuotas para lograr la paridad por

sexos en la participación política. Se ejecuta el Programa de Apoyo a las Mujeres Rurales (PADEMUR), que combina el acceso de este sector de la sociedad a recursos –financieros y no financieros- con su capacitación sobre Derechos

## CONSEJO NACIONAL DE LAS MUJERES (CONAMU)

### Presidencia de la República

Fines y objetivos:

- Formular y promover políticas públicas con enfoque de género.
- Crear y administrar fondos para el desarrollo de la mujer.
- Promover y apoyar las políticas, programas y proyectos de desarrollo humanos orientados al mejoramiento de la calidad de vida de las mujeres.
- Promover la participación equitativa y corresponsable de hombres y mujeres en las obligaciones y derechos familiares.

### Alfabetización:

- Han fortalecido la estrategia de trascendencia de género en la formación docente.
- Con los Gobiernos Locales han concertado alianzas para alfabetización y post-alfabetización de las mujeres. Ejemplo: Cantón Cotacachi (Imbabura) en el 2005 se alfabetizaron más de 680 mujeres. Hoy continúan 580 en el programa de post-alfabetización. Se ha denominado al cantón “Libre de analfabetismo”

### Plan de erradicación de los delitos sexuales en el ámbito educativo:

- **Jornadas de capacitación** a direcciones provinciales sobre aplicación del acuerdo ministerial 3393 que establece mecanismos de erradicación del delito sexual en ámbitos educativos.

El Ministerio de Educación y Cultura (MEC) desarrolla y lidera el **Plan Nacional de Prevención y Erradicación del delito sexual en el ámbito educativo** involucra a este plan a los organismos:

- Consejo Nacional de la Niñez y Adolescencia.
- Ministerio de Salud.
- Comisión de la mujer, el niño y la familia del Congreso Nacional.
- El Instituto del niño y la familia.
- El Ministerio Fiscal.
- La Policía especializada en la niñez y adolescencia.
- El foro de la niñez.
- La Unión Nacional de Educación (UNE)

Formulación de planes de incidencia de género con las Subsecretarías de Educación del Litoral, del Austro y de la Amazonía:

- Las Subsecretarías y el CONAMU han formulado 3 planes de incidencia del género en las políticas educativas regionales. Se están implementando en el 2006.

Acuerdo suscrito entre la Subsecretaría del Litoral y sus 6 provincias.

### **Inserción de Género en las políticas de capacitación y formación docente (DINAMEP):**

Convenio entre CONAMU y la Dirección de Mejoramiento Profesional del MEC para inserción de género en las políticas de capacitación docentes para formar facilitadores.

### **Inserción de género y derechos de las mujeres en las reformas a la normativa legal del sector educativo:**

- Presentó reformas a la nueva propuesta de Ley General de Educación.
- Socializó con la respectiva Comisión del Congreso y espera el segundo debate.
- Participó en la discusión y elaboración de la Ley de Sexualidad junto con otras organizaciones.

#### **Proyecto – Ecuador adolescente:**

Promueve derechos sexuales y reproductivos de adolescentes y jóvenes.

Financiamiento.- CONAMU, INNFA y Cooperación Técnica Belga.

Ámbito.- Redes locales en doce ciudades del país.

Resultado.- Conciencia fortalecida.

### **Género y diversidad étnico cultural:**

Construcción de modelos interculturales de atención digna y equitativa especialmente a las mujeres indígenas y afrodescendientes. Modelos surgidos de la cosmovisión.

### **Línea editorial y promoción institucional: Plan de igualdad de oportunidades**

- Secretaria técnica del Frente Social
- Incorporación de mujeres en diversas instituciones públicas y privadas.
- Programa “Más libros”

Hagamos de la educación un compromiso de tod@s para cambiar la historia.

## 6.6. MUJER Y EDUCACIÓN EN EL SALVADOR

Hortensia Corleto de Ortiz

### INTRODUCCIÓN

Los esfuerzos que a la fecha ha realizado El Ministerio de Educación de El Salvador por incorporar las perspectiva y enfoque de género en el sistema educativo, han estado fundamentados en el marco jurídico que comprende los tratados internacionales ratificados, las leyes nacionales y las políticas públicas entre las que citamos: Declaración sobre la eliminación de la discriminación contra la mujer (ONU 1967), Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW ratificada en 1981), La Convención Interamericana para sancionar prevenir y erradicar la violencia contra la mujer (OEA 1994 conocida como convención Belem do Pará), la Plataforma Mundial de Acción (Beijing 1995), Política Nacional de la Mujer 1996 que contiene 10 objetivos, de los cuales el Ministerio de Educación tiene el mandato de cumplir con “incrementar el acceso de las niñas y mujeres a la educación formal y no formal, tomando en cuenta sus necesidades e intereses; modificando las prácticas sexistas que se presentan en el proceso educativo y en los componentes y contenidos de la curricula nacional, así como fomentar la cultura de género y socialización en la comunidad educativa. Objetivos de desarrollo del Milenio (ODM), Objetivo 2. Lograr la enseñanza primaria universal y el Objetivo 3. Promover la igualdad entre los sexos y la autonomía de la mujer (ONU, 2000).

Compromisos del Foro Mundial de Educación para todos (Dakar, 2000) en los compromisos: 4. Aumentar al año 2015 el número de personas adultas alfabetizadas en un 50%, en particular mujeres y acceso a la educación permanente y 5. Suprimir las disparidades entre los géneros en la educación al año 2005 y lograr la igualdad al año 2015.

La dificultad principal consiste en que la construcción social masculina y femenina fundamentadas en las diferencias biológicas del hombre y la mujer, que ha conllevado a que la identidad masculina y femenina sean contrapuestas (dicotómicas),

excluyentes y jerárquicas, están tan profundamente insertadas en la cultura nacional que el cambio requiere procesos de sensibilización permanentes, capacitaciones y medidas afirmativas sostenidas hasta que las nuevas generaciones se desarrollen en una cultura de equidad de género e igualdad de oportunidades.

A la fecha reconocemos que tenemos avances importantes para la equidad de género pero también tenemos muchos desafíos pendientes porque hace falta conseguir que las preocupaciones y experiencias de las mujeres al igual que las de los hombres sean parte integrante en las políticas y de los programas de manera que ambos puedan beneficiarse de ellas igualmente.

Por otra parte han contribuido al avance de género en el sistema educativo, el control social ejercido por los organismos de mujeres y el seguimiento permanente que da el Instituto para el Desarrollo de la Mujer (ISDEMU) y el compromiso que han mostrado autoridades y el personal técnico dentro del MINED.

## **1. APLICACIÓN DEL GÉNERO EN EL SISTEMA EDUCATIVO**

Los resultados más importantes identificados son:

Se han formulado estudios con indicadores de género que sirven como referencia y fundamento para la ejecución de acciones tendientes a lograr la igualdad de oportunidades entre niños, niñas, mujeres y hombres en los diferentes niveles educativos. Ej: La línea de base “Equidad de género en el aula”; Investigación – acción hacia la equidad.

Capacitaciones a nivel de diplomados para profesionales de la educación. Ejemplo: El Diplomado en Educación para la Vida, equidad de género en el aula, educación de la niña, género y educación. Capacitaciones cortas sobre género a personal técnico, asesores pedagógicos, docentes.

Inserción de la perspectiva de género en el currículo nacional y en la producción de los instrumentos: Ej: La transversalidad de género en el currículo, El eje transversal de género. Normas para la atención educativa de las embarazadas adolescente en los centros escolares, (defensa de su derecho a la educación); orientaciones para la erradicación del abuso sexual en los centros escolares, educación con equidad.

Elaboración y producción de material educativo para sensibilización (afiches, trípticos, CDs, folletos, textos para docentes, etc.) video sobre “Equidad de género en el aula”.

Producción de estadísticas con enfoque de género: matrícula neta, escolaridad, deserción, alfabetización, logros de aprendizaje, extraedad, deporte, carreras no tradicionales, etc.

Asignación de becas con enfoque de género.

Enfoque de género en la elaboración de proyectos.

Medidas afirmativas para la equidad de género : normativa para garantizar el derecho a la educación de las adolescentes embarazadas. Normativa para la erradicación del abuso sexual en los centros escolares, proyecto de empoderamiento de la mujer adolescente.

- Concursos nacionales sobre oratoria femenina
- Organización y funcionamiento de la Comisión de la Política de la Mujer.

## **2. INICIATIVAS CREADAS POR OTRAS INSTITUCIONES CON RELACIÓN A GÉNERO Y EDUCACIÓN.**

La ley de creación del ISDEMU de 1996.

La Creación del ISDEMU, para el seguimiento a la ejecución de la Política Nacional de la Mujer, que en el área educativa plantea los siguientes objetivos estratégicos:

**Objetivo Estratégico 1.** Promover la investigación educativa y socio-cultural para identificar espacios que generen la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres.

**Objetivo Estratégico 2.** Crear las condiciones para incrementar el acceso de las niñas y mujeres a la educación formal y no formal tomando en cuenta sus necesidades e intereses.

**Objetivo Estratégico 3.** Modificar las prácticas discriminatorias que se presentan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y en la dinámica de la comunidad educativa.

**Objetivo Estratégico 4.** Incorporar al Currículo Nacional la perspectiva de género que garantice y promueva la posición y condición de la mujer en igualdad de oportunidades con los hombres.

**Objetivo Estratégico 5.** Divulgar las acciones encaminadas a mejorar la condición y posición de las niñas y las mujeres para contribuir a la construcción de un ámbito educativo no discriminatorio.

El principal ejecutor del Plan de Acción 2005-2009, es el Ministerio de Educación, junto a los esfuerzos de otras instancias del sector educativo tales como: Organizaciones No Gubernamentales, Instituciones de Educación Superior, Instituto Salvadoreño de Formación Profesional y otros Ministerios del Órgano Ejecutivo, bajo la rectoría y coordinación del Instituto Salvadoreño para el Desarrollo de la Mujer.

La Enlace oficial y la Comisión de Enlaces del Ministerio de Educación de El tienen nombramiento oficial del Despacho Ministerial. La ejecución de las acciones de la PNM forman parte del Plan Operativo Anual Institucional de las Direcciones que conforman al Ministerio de Educación, **además, el MINED presenta el ISDE-MU un Informe Anual sobre las actividades ejecutadas para cumplir la PNM y los documentos probatorios de las mismas.**

La Comisión de Enlaces, la Enlace Oficial y la representante de ISDEMU, se reúnen mensualmente para efectos de dar seguimiento y fortalecer la ejecución de las acciones de la PNM e informar ante las instancias superiores.

El Ministerio de Educación es el principal ejecutor de las acciones del área, pero en la ejecución de las mismas también participan algunas organizaciones

### **3. ARTICULACIÓN –RELACIÓN ENTRE EL ORGANISMO O MECANISMO DE IGUALDAD EN EL SALVADOR**

Dentro del Ministerio de Educación de El Salvador existe como ya se indicó, una Enlace Oficial y una Comisión de Enlaces formada por representantes de cada una de las Direcciones de Área que conforman al Ministerio, no así una oficina propia que atienda los temas de género, como en otros Ministerios estatales (MARN y MAG). Sin embargo, existe la Gerencia de Educación para la Vida, dirigido por la enlace oficial de la PNM y el cual comprende la promoción de la perspectiva de género, convirtiéndose dentro del Ministerio de Educación y fuera de él, en un referente sobre el tema.

### **4. IMPLEMENTACIÓN DE PROGRAMAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN COEDUCACIÓN**

Tarea pendiente. Aunque hay avances en la sensibilización a las temáticas de género y coeducación, todavía no podemos afirmar que la formación del profesorado tiene esta perspectiva.

## 5. MATERIALES EDUCATIVOS PUBLICADOS EN EL PAIS .

- Serie para la equidad de género en el aula.
- Serie para la igualdad de oportunidades en la educación media técnica
- Serie de educación para la vida: Andemos nuevos caminos (masculinidad)
- Libros de textos: Serie de colección CIPOTES

## 6. DATOS ESTADÍSTICOS DE MUJERES Y NIÑAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO DEL PAÍS

Es importante observar que las estadísticas educativas no muestran inequidades de género.

Años	Número de alumnos escolarizados en ciclo III				Tasa Bruta de Escolarización (TBE) en ciclo III (%)				Tasa Neta de Escolarización (TNE) en ciclo III (%)		
	1990	1998	2001	2004	1990	1998	2001	2004	1998	2001	2004
Niños	100020	131757	145832	168877	48.7	65.8	71.2	78.8	nd	43.0	47.1
Niñas	107811	124960	140192	163044	53.4	64.2	70.5	78.4	nd	46.2	51.0
Total	207831	256717	286024	331921	51.0	65.0	71.0	78.6	nd	44.7	49.0
IPS (N/V)	1.1	0.9	1.0	1.0	1.1	1.0	1.0	1.0	nd	1.1	1.1
Urbano	nd	179182	188174	198661	nd	87.0	88.7	84.6	nd	57.4	54.6
Rural	nd	77535	98462	133339	nd	41.0	51.3	71.1	nd	30.5	42.1
Total		256717	286636	332000		65.0	71.0	78.6		44.7	49.0

Fuente: MINED

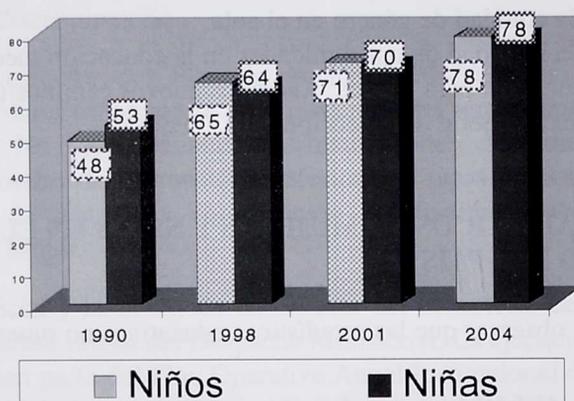
### Tasa bruta de escolarización (TBE %) III Ciclo (De 7° a 9° grado)

	1990	1998	2001	2004
Niños	48.7	65.8	71.2	78.8
Niñas	53.4	64.2	70.5	78.4
*IPS (N/V)	1.1	1	1	1

Fuente: Ministerio de Educación

\* IPS (N/V): Índice de paridad entre sexos (niñas / varones)

Tasa bruta de escolarización III Ciclo



### TASAS BRUTAS DE ESCOLARIZACIÓN EDUCACIÓN MEDIA (13 a 18 años)

Sexo	1998	2001	2004
Hombres	50.4	55.7	61.3
Mujeres	50	56	62.7
TOTAL	50.2	55.9	62

Fuente: Ministerio de Educación

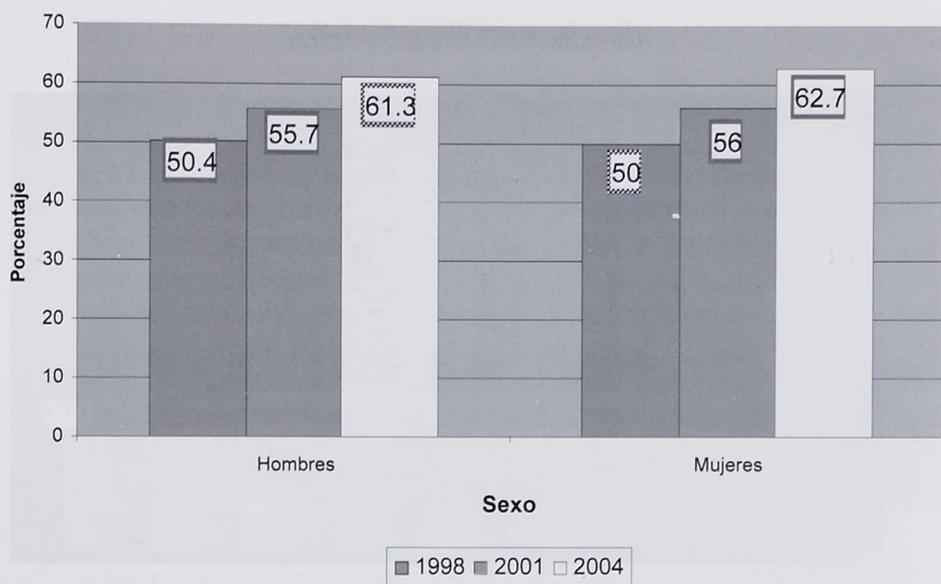
Cuadro n.º 17

Participación en la enseñanza secundaria y en la postsecundaria no superior

Grupo de edad (13-18)	Población en edad escolar (en miles)	Número de alumnos escolarizados en secundaria				Tasa bruta de escolarización (TBE) en secundaria (%)			Tasa neta de escolarización (TNE) en secundaria (%)			Eficacia interna Repetidores en la enseñanza secundaria general (%)		
		Total de escolarizados		Escolarizados en la enseñanza técnica y profesional		1998	2001	2004	1998	2001	2004	1998	2001	2004
Hombres		51%	50%		48%	50.4	55.7	61.3	39.9	21.8	37.5			
Mujeres		49%	50%		52%	50	56.0	62.7	39.4	23.5	41.0			
Total	780	402(*)	436(*)		86(*)	50.2	55.9	62.0	39.6	22.7	39.2			24
Urbano			75.2				77.4	79.2		28.8	51.4			
Rural			24.8				21.1	41.1		15.7	24.4			
Total							54.8	62.0		22.7	39.2			

(\*) Fuentes

Tasa neta de escolarización en secundaria (%) para 2001: Total, 450; hombres, 454; mujeres, 465; IPS, 102.



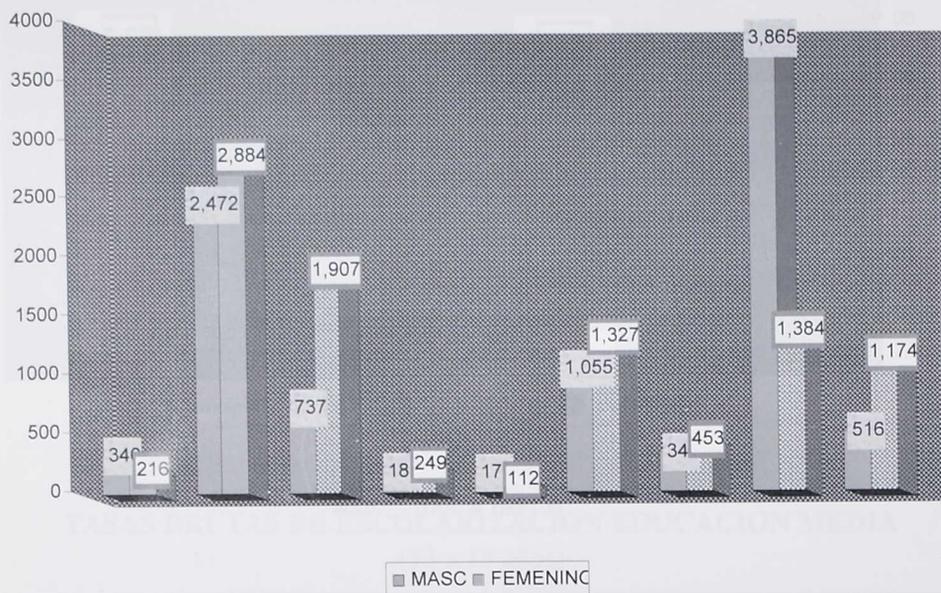
**MATRÍCULA (NUEVO INGRESO) PRINCIPALES CARRERAS  
Universidades 2003**

	MASC	FEMENINO	*IPS (M/H)
Arte y Arquitectura	340	216	0.63529412
Economía, Admon. y Comercio	2,472	2,884	1.16666667
Salud	737	1,907	2.58751696
Ciencias	188	249	1.32446809
Agropecuaria y Medio Ambiente	178	112	0.62921348
Derecho	1,055	1,327	1.25781991
Humanidades	340	453	1.33235294
Tecnología	3,865	1,384	0.35808538
Educación	516	1,174	2.2751938
TOTAL	9691	9706	

Fuente: Dirección Nacional de Educación Superior, Ministerio de Educación

\*IPS (M/H): Índice de paridad de sexo (mujeres/ hombres)

## Área de carrera (Nuevo Ingreso)

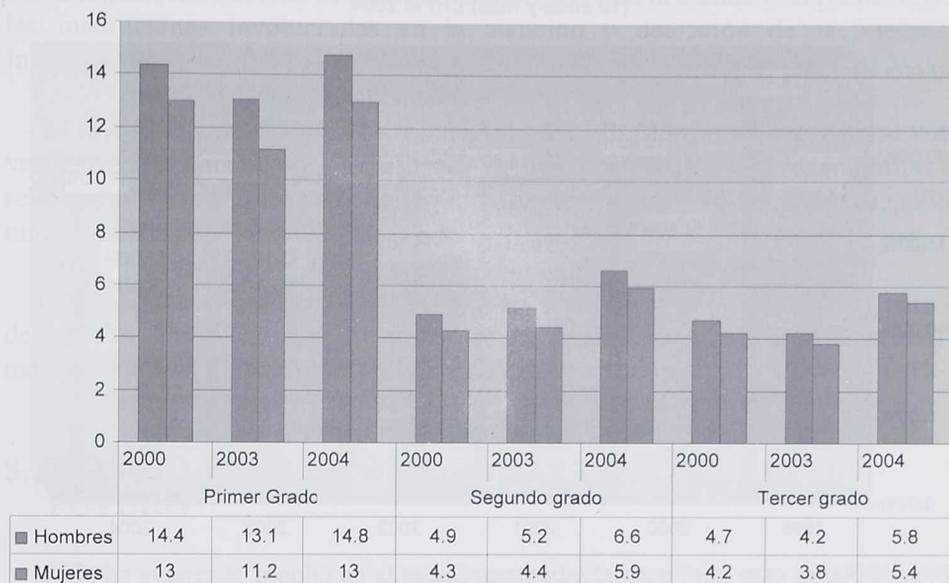


### TASA DE DESERCIÓN Y CICLO (1° a 3° grado)

	Primer Grado			Segundo grado			Tercer grado		
	2000	2003	2004	2000	2003	2004	2000	2003	2004
Hombres	14.4	13.1	14.8	4.9	5.2	6.6	4.7	4.2	5.8
Mujeres	13	11.2	13	4.3	4.4	5.9	4.2	3.8	5.4
TOTAL	14	12.2	13.8	4.9	4.8	6.3	4.7	3.9	5.6

Fuente: Ministerio de Educación

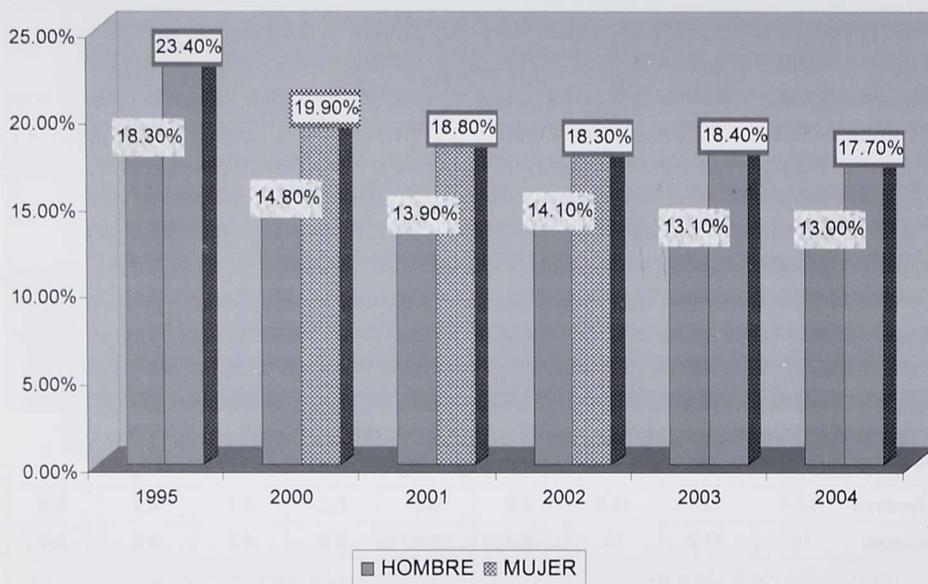
Tasa de deserción I Ciclo (1° a 3° grado)



**EVOLUCION DEL PORCENTAJE DE ANALFABETISMO.  
(De 10 años y más)**

AREA		1995	2000	2001	2002	2003	2004
URBANA	<i>HOMBRE</i>	8.60%	7.60%	7.00%	7.00%	6.50%	6.70%
	<i>MUJER</i>	14.80%	12.70%	12.50%	12.50%	12.20%	12.10%
RURAL	<i>HOMBRE</i>	30.20%	25.00%	23.70%	24.40%	22.70%	22.20%
	<i>MUJER</i>	35.70%	31.40%	29.20%	29.00%	28.40%	27.10%
NACIONAL	<i>HOMBRE</i>	18.30%	14.80%	13.90%	14.10%	13.10%	13.00%
	<i>MUJER</i>	23.40%	19.90%	18.80%	18.30%	18.40%	17.70%
Fuente: Encuesta de hogares de propósitos múltiples (EHPM-DIGESTYC)							
NACIONAL		1995	2000	2001	2002	2003	2004
	<i>HOMBRE</i>	18.30%	14.80%	13.90%	14.10%	13.10%	13.00%
	<i>MUJER</i>	23.40%	19.90%	18.80%	18.30%	18.40%	17.70%

Evolución del analfabetismo nacional %  
(10 años y más) EHPM 2004



## 7. EXPERIENCIAS EXITOSAS DESARROLLADAS EN EL PAÍS

Han sido muchas las experiencias exitosas, pro a manera de ejemplo citaré la siguiente:

### 7.1. Experiencia de Coordinación ISDEMU-MINED

Proyecto de Prevención y detección de los casos de Violencia Intrafamiliar, Abuso Sexual y Maltrato Infantil, implementado de septiembre a diciembre de 2002. Tuvo como objetivo que los maestros y maestras de los 14 departamentos de El Salvador obtengan las herramientas técnicas necesarias para prevenir, detectar y atender a las víctimas de la violencia intrafamiliar, abuso sexual y maltrato infantil, del Sistema Educativo Nacional, y lograr un efecto multiplicador dentro de la comunidad estudiantil y con las Escuelas de Padres y Madres.

Este proyecto ejecutado en coordinación con el Ministerio de Educación, el Instituto Salvadoreño para el Desarrollo de la Mujer a través del Programa de Saneamiento de la Relación Familiar (ISDEMU-PSRF) y la UNICEF, busca dar

cumplimiento a lo establecido en la Ley contra la Violencia Intrafamiliar de El Salvador, la que establece en el Art. 6, Literal g, el cual demanda la capacitación de las instituciones involucradas en la atención y detección de la Violencia Intrafamiliar.

En este sentido los maestros y las maestras del Ministerio de Educación se vuelven agentes de cambio para transformar las relaciones violentas de las familias en relaciones armoniosas que permitan la integración plena de las mujeres, niños, niñas, y hombres en sus familias.

Con estas capacitaciones los y las fueron sensibilizados y capacitados para la debida y oportuna atención de los casos de violencia intrafamiliar, abuso sexual y maltrato infantil, en sus respectivos centros escolares.

## **8. DEBILIDADES, PRIORIDADES Y PROPUESTAS DE FUTURO**

- Se ha avanzado mucho en el tema, pero todavía hace falta mas sensibilización en género de todos los miembros y miembros del sistema educativo nacional, tanto administrativo como docente para erradicar todo tipo de sexismo e inequidades que ponen en desventaja a la mujer.
- Falta fortalecer las capacitaciones sobre masculinidad para fomentar en ellos la construcción social con visión de respeto, complementariedad, igualdad con la mujer.
- Hace falta fomentar con mayor profundidad la equidad de género en el aula.
- Erradicar todo tipo de estereotipos de género en todas las producciones de materiales.
- Fortalecer la cooperación interinstitucional e interagencialidad para implementar programas de impacto nacional.



## 6.7. MUJER Y EDUCACIÓN EN ESPAÑA

**M<sup>a</sup> Jesús Angulo Peláez**

España se caracteriza por un modelo mixto de gestión descentralizada de las políticas educativas. Las Comunidades Autónomas tienen competencias tanto en el ámbito de la educación como en el de la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres. Así, son múltiples los actores que intervienen en la política educativa, tanto las instancias educativas de la administración central, la autonómica o la local, como organismos de igualdad de ámbito nacional como el Instituto de la Mujer, autonómico y local. Por otro lado, desde la Unión Europea se establecen las directrices de las políticas de igualdad a llevar a cabo en los Estados miembros.

Al Ministerio de Educación y Ciencia le corresponde fundamentalmente asegurar la homogeneidad y equidad a nivel nacional en el sistema educativo.

La Constitución de 1978 y las principales leyes educativas (LGE, LODE, LOGSE; LOPEG, LOCE, LOE) han recogido el principio de igualdad y el derecho universal a la educación, sin embargo el cumplimiento material de estos principios establecidos formalmente requiere la consecución del acceso de todas las mujeres a mejores niveles de información, formación y cultura, escolarizando las niñas en las mismas condiciones que los niños, integrándose esta escolarización en todos los niveles (tanto obligatorios como post-obligatorios).

La diversificación de las opciones escolares y profesionales es uno de los mecanismos correctores de las discriminaciones ocultas en materia de educación y de la igualdad formal.

La política educativa a cargo del Ministerio de Educación ha experimentado una evolución condicionada por factores tales como la herencia histórica del propio sistema educativo (nulo acceso de las mujeres en la educación), la función económica y social de la educación (como garante de entrada de las mujeres al mercado labo-

ral o, en términos generales, como garante de la entrada de las mujeres en el ámbito productivo), el nivel y el tipo de desigualdades educativas (discriminaciones curriculares ocultas) y el nivel de modernización de las instituciones estatales en materia de educación (derogación de la prohibición del sistema mixto de enseñanza).

Antes de continuar, quiero hacer una referencia expresa a la última muerte ocurrida en España por causa de la violencia de género. Hasta el actual mes de julio, 33 mujeres han sido asesinadas por sus parejas o ex-parejas.

A pesar de que desde hace más de un año, disponemos de una ley específica para dar respuesta a esta situación (Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, del 28 de diciembre de 2004) las estadísticas siguen reflejando que la muerte de mujeres, víctimas de la violencia de género, continúa siendo uno de los problemas más graves de la sociedad española.

Desde el Ministerio de Educación y Ciencia de España, consideramos que una forma de lucha contra esta lacra es la educación desde las edades más tempranas, pero también en los liceos, en la universidad, en los centros de educación de personas jóvenes y adultas... en definitiva, en todos los ámbitos donde las instituciones educativas tenemos una responsabilidad.

Actualmente en España la lucha contra la violencia de género y la igualdad de oportunidades en educación son dos objetivos prioritarios. Prueba de ello es la existencia de un marco legal que da soporte para poder alcanzar estos objetivos: la mencionada Ley Orgánica de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género, de 28 de diciembre de 2004, la Ley Orgánica de Educación, de 3 de mayo de 2006, y la futura Ley de Igualdad, cuyo Proyecto ha sido aprobado en Consejo de Ministros en 2006.

Esto supone crear en la sociedad un cambio en el cómo tratar y cómo sentir el papel de las niñas y de las mujeres en el mundo y abre varios frentes desde dónde situar los problemas de igualdad y violencia. Sea la ley que sea la educación aparece como herramienta clara de prevención e ilumina todos los ámbitos en los que hay que trabajar desde la responsabilidad de las administraciones: el profesorado, los padres y madres, las estructuras escolares, la inspección educativa, los materiales educativos, etc.

Cómo la educación debe ser una herramienta en la lucha contra la violencia contra las mujeres y cómo lograr la igualdad de oportunidades en educación, han sido los dos objetivos en torno a los que han girado todas las acciones conjuntas del Instituto de la Mujer de España y el Ministerio de Educación que firmaron en 1990 el Acuerdo Marco de Colaboración en el que se contemplan acciones conjuntas en los diferentes Planes de Igualdad en materia de educación.

En el ámbito específico de la educación, es importante resaltar esta colaboración interministerial por dos razones. Por un lado, porque es un indicador de la trascendencia social del tema, al devenir la escuela tanto en espacio generador de desigualdades sociales como por ser el lugar donde los cambios pueden y deberían realizarse. Por otro lado, muchas de las intervenciones implementadas a escala nacional en materia de coeducación responden a iniciativas surgidas en dicha colaboración, abarcando competencias que van más allá de las propiamente educativas.

Aunque la elaboración de los Planes de Igualdad sólo ha implicado a la Administración central del Estado, ésta ha cooperado con los organismos responsables de la igualdad de oportunidades para las mujeres de las Comunidades Autónomas y la Administración local. De esta cooperación territorial se reproduce, nuevamente, un modelo de gestión descentralizada basado en el desplazamiento territorial hacia los diferentes niveles de la Administración del Estado: del nivel central hacia el nivel autonómico y el nivel local.

Esta colaboración se desarrolla desde hace 25 años, y ha sido posible porque todo este tiempo e independientemente del color político del gobierno, ha habido personas, mujeres, que desde uno y otro organismo han caminado de la mano en una única dirección. Fruto de este trabajo, existen algunos ejemplos, que para nosotras son buenas prácticas, en las que hemos participado y de las que nos sentimos orgullosas.

Es importante contextualizar el nacimiento del Instituto de la Mujer. Tras los años de dictadura, por fin, en 1978, la promulgación de la Constitución Española supuso el reconocimiento de la igualdad ante la ley de hombres y mujeres como uno de los principios inspiradores de nuestro ordenamiento jurídico. Supuso también la posibilidad de dar a conocer a la sociedad entera la existencia de muchas mujeres que desde los grupos feministas, los partidos políticos, los sindicatos, las asociaciones de barrios y las asociaciones de padres y madres en las escuelas, habían trabajado por la igualdad entre los niños y las niñas, entre las mujeres y los hombres.

Estaba claro el camino que quedaba por andar y la consiguiente necesidad de crear un organismo específico dentro de la administración pública que ordenase y pusiera en marcha los proyectos de futuro. Así, el Instituto de la Mujer se crea en el año 1983 y se plantea como un organismo autónomo dependiente del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales con una doble finalidad: por un lado, promover y fomentar las condiciones que posibiliten la igualdad social de ambos sexos y, por otro, la participación de la mujer en la vida política, cultural, económica y social. En definitiva, es el organismo del Gobierno central que promueve las políticas de igualdad entre mujeres y hombres.

La aparición de este equipo, supuso poner en el centro de la sociedad en general y de la política en particular, la necesidad urgente de darle un tratamiento diferen-

ciado a la igualdad de oportunidades y a la educación que, con una estrategia inteligente, se decide utilizar dentro de un organismo de igualdad que no depende de la educación pública. Así, se creó un área específica que contemplaba la educación y las mujeres, los dos motores necesarios para poder iniciar los cambios.

A lo largo de la década de los años 80, España estaba estrenando una incipiente democracia: había que crear una sociedad moderna e igualitaria, se aprobaban leyes, los sindicatos y partidos políticos creaban sus áreas de la mujer y se tenía también que responder a las exigencias de la Unión Europea, que en ese momento aprobó su primer Plan de Igualdad de Oportunidades.

Este ritmo creado por Europa ayudó a incluir dentro de la cotidianidad de la sociedad española la labor que desde las organizaciones de mujeres y las instituciones se estaba desarrollando. Este trabajo supuso, sobre todo para las mujeres pioneras que trabajaron en los albores del Instituto de la Mujer, un arduo trabajo que es necesario reconocer y agradecerles.

Conscientes de la importancia que la educación tiene, introducen la igualdad de oportunidades educativas dentro del discurso educativo general y plantean la necesidad de crear un equipo que trabaje coordinadamente con el Ministerio de Educación y Ciencia, preparando una ley educativa y diseñando las políticas futuras dentro de las instituciones educativas.

Se firma entonces, el primer convenio de colaboración entre el Instituto de la Mujer y el Ministerio de Educación y Ciencia para el diseño y desarrollo de una ley educativa propia de un sistema democrático que incorporase la igualdad de oportunidades en la educación. A la vez, se ponen en marcha acciones conjuntas que pretenden incidir en los ámbitos cotidianos del quehacer educativo: formación del profesorado, evaluación, materiales didácticos, diseños curriculares, etc. Estas son las primeras y prioritarias tareas que se desarrollaron entre ambos organismos.

Este convenio ha sido, desde entonces, el marco de colaboración formal entre ambos organismos. Se ha ido renovando cada año gracias a las mujeres que trabajamos en ellos y que creemos posible y necesario unir nuestros esfuerzos y trabajar al unísono.

Es difícil hacer visible y consciente la discriminación de las niñas, de las jóvenes y de las mujeres en la educación; las discriminaciones están dentro de la cotidianidad, pasan desapercibidas y por eso es necesario elaborar un discurso claro y entendible que invite a reflexionar, de una forma serena y pacífica, pero dándole la importancia que tiene.

Hay que implicar a toda la comunidad educativa y hay que crear espacios de debate que conlleven cambios de actitudes. Es un proceso educativo en sí mismo

que requiere tiempo, reflexión y seguimiento que a medio plazo permita medir o vislumbrar la transformación del pensamiento y la realidad.

Los organismos de igualdad, deben orientar a los Ministerios de Educación para incluir la perspectiva de género en sus políticas públicas, en la sociedad educativa. La planificación de una colaboración ha de ser pues a largo plazo pues los resultados en educación necesitan tiempo y los referidos a igualdad de oportunidades en educación también. Por supuesto han de contemplar fases flexibles, susceptibles de ser cambiadas, con seguimiento y evaluación permanentes.

Los proyectos surgidos de la colaboración entre los dos organismos han tenido estas características. Son proyectos sobre los que no teníamos experiencia anterior, íbamos creando y sorprendiéndonos de los resultados a medida que íbamos avanzando.

Como se ha demostrado, la educación actúa de manera directa en la construcción de una cultura, que a su vez puede cambiar o perpetuar formas de pensamiento y acción social, para mantenerlas jerarquizadas o para incidir en transformarlas. Hablamos de la importancia que tiene la educación no sólo en el ámbito escolar sino en la sociedad misma, como herramienta con la que siempre se ha tenido que contar si se quería que las nuevas generaciones vivieran la igualdad entre mujeres y hombres de otra forma.

Pero para lograr esta igualdad a la que nos referimos no bastan los cambios legislativos. Paralelamente es necesario remover los obstáculos que impiden a las mujeres participar en la cultura, el trabajo y la vida política y social. Una elemento clave del trabajo realizado entre los dos organismos ha sido promover políticas transversales propias de la administración pública pero conjugadas a la vez con pequeños proyectos educativos, protagonizados por maestras, alumnas, madres... reflejo de una comunidad escolar cercana y que ejercen realmente una acción educativa.

Consideramos que algunos de estos proyectos son un ejemplo de buena práctica y que merecen ser destacadas son:

1. **DE OTRA MANERA (1995):** Fue el primer proyecto en el que se trabajó conjuntamente. Se diseñaron y editaron unos materiales para la alfabetización y la educación básica de las mujeres adultas. Se crearon para y desde la vida de las mujeres, desde su experiencia... Son unos materiales pensados por mujeres para las mujeres con una metodología de trabajo participativa que fomenta una capacidad crítica.



Los tres primeros volúmenes constituyen un instrumento eficaz para abordar la lectura, la escritura y el cálculo básico en

la fase de alfabetización; el cuarto volumen está dirigido a mujeres que desean ampliar su formación y, finalmente, el quinto volumen contiene modelos de unidades didácticas correspondientes a los campos de conocimiento en los que se ha estructurado el currículo de educación secundaria para personas adultas que desean obtener el título de Graduado en Educación Secundaria.

Se parte de la certeza de que cuando una mujer valora la educación como un bien en sí mismo, se produce un efecto multiplicador: sus hijos van a la escuela, sus vecinas y sus amigas van a la escuela. En un primer momento, la mayoría de las mujeres analfabetas no sienten la educación básica o alfabetización como una necesidad, como sí puedan sentir la falta de vivienda o de salud. Hay que utilizar otras estrategias para lograr que las mujeres analfabetas se acerquen a los programas educativos, pues en el momento en el que descubren el valor de la educación, ven rápidamente sus ventajas y lo contagian a otras mujeres.

De esta forma, la educación de las mujeres incide en aspectos tan importantes como la reducción de la pobreza, el descenso de la mortalidad materna o la mejora de la salud infantil. Por eso desde el Ministerio de Educación y Ciencia estamos priorizando la educación y formación de las mujeres en los países latinoamericanos, financiando proyectos específicos destinados a contribuir a la equidad educativa mediante el apoyo al acceso, continuidad y finalización de estudios para mujeres y niñas.

2. Colección de publicaciones, "Mujeres en la Educación" fue una de las primeras experiencias conjuntas entre las dos instituciones y que actualmente se mantiene. Con ella se pretende dar a conocer y difundir sobre la presencia femenina en la educación, aportando información sobre las numerosas mujeres que a lo largo de la historia y en el presente, han realizado interesantes aportaciones a la pedagogía, la mayoría de ellas con un claro origen en la propia práctica educativa.

La primera de las publicaciones fue un estudio sobre la presencia femenina en el sistema educativo, pero no desde una mirada objetiva producto de las estadísticas, sino en la que los datos cuantitativos van acompañados de información histórica que permite contextualizar diferentes contribuciones femeninas a la educación o relatos de mujeres que hablan sobre su experiencia en la enseñanza.

Otro estudio posterior que se ha realizado ha sido sobre las "Trayectorias personales y profesionales de mujeres con estudios tradicionalmente masculinos". Su objetivo era llegar a saber qué les ocurre a corto y medio plazo, en su vida personal, social y profesional, a las mujeres que se cualifican en profesiones consideradas tradicionalmente masculinas.

También esta colección aporta otros estudios sobre la situación de la escolarización de niñas inmigrantes, sobre los cargos de representación dentro del sistema educativo que son ocupados por mujeres, ámbito que es tradicionalmente femenino y recientemente se ha publicado un estudio referido al mundo de los videojuegos donde se analizaba si los estereotipos de género existentes en nuestra sociedad, eran alentados y potenciados por los videojuegos utilizados por las y los jóvenes así como por la publicidad existente.

3. El Proyecto **RELACIONA** (2000) pone “en relación” a todos los integrantes de la comunidad educativa. Su objetivo es promover la reflexión del profesorado y madres y padres sobre el por qué de la violencia contra las mujeres y apoyar acciones dirigidas a eliminarla.
4. Todas las iniciativas, las experiencias, los intentos de educar en la paz y la igualdad, por pequeñas que nos parezcan, deberían ser conocidas, valoradas, mostradas... pero la realidad es que la mayoría de las veces pasan desapercibidas. Por esta razón se puso en marcha el proyecto **INTERCAMBIA** (2006). Entre los centros y regiones españolas, por su estructura descentralizada, hay pocas ocasiones en las que los equipos docentes puedan disponer de un espacio para poner en común proyectos y materiales didácticos fruto de las experiencias de profesoras y profesores, alumnas y alumnos. Este proyecto pretende dar a conocer todas las acciones que se hacen para promover la igualdad de oportunidades entre mujeres y hombres y para la prevención de la violencia desde la educación
5. El Premio “**IRENE: La paz empieza en casa**” busca premiar aquellas experiencias que contribuyan a prevenir y erradicar las conductas violentas y a promover la igualdad y la cultura de la paz, procurando el desarrollo de estrategias de convivencia igualitaria entre hombres y mujeres. En la primera edición de 2006 se han presentado 23 proyectos procedentes de distintos niveles educativos y Comunidades Autónomas. Son trabajos educativos de otra forma quedan fuera del conocimiento de las administraciones educativas y del alcance para otros equipos.
6. Aunque anterior en el tiempo, la última experiencia a la que quiero hacer referencia es el Proyecto **ALBA (1998-2000)**. Su objetivo fue lograr la mejora del acceso de las mujeres al mundo laboral, vinculando la formación básica/reglada y la formación ocupacional. La idea era promover la coordinación entre los subsistemas de formación básica, profesional y ocupacional en colaboración con los distintos agentes sociales, mejorando las ofertas formativas, para facilitar la empleabilidad de mujeres adultas que carecen de titulación en educación básica y de cualificación adecuada a las ofertas de empleo existentes.





# 6.8.1. ACCIONES E INICIATIVAS PARA LA IMPLEMENTACIÓN DEL ENFOQUE DE GÉNERO EN EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN

**María Gabriela Núñez Pérez**  
Secretaría Presidencial de la Mujer de Guatemala

## **Objetivos de la Secretaría Presidencial de la Mujer**

La Secretaría Presidencial de la Mujer (SEPREM) es la entidad del Gobierno al más alto nivel que asesora y coordina políticas públicas para promover el desarrollo integral de las mujeres.

Su objetivo principal es asegurar la incorporación de la equidad de género en políticas, programas y proyectos de las instituciones gubernamentales. Por tanto, la SEPREM promueve la aplicación de políticas públicas con equidad de género a fin de contribuir a mejorar las condiciones de vida de las mujeres guatemaltecas, quienes constituyen el 51% de la población y en su mayoría se encuentran en condiciones de desigualdad y marginación en todas las esferas de la vida nacional.

Esta situación de desigualdad y marginación se refleja en los índices de participación y desarrollo de las mujeres en los diferentes ámbitos de la vida social, económica, política y cultural, como es el caso de los bajos niveles de participación de las mujeres en actividades económicas remuneradas, en la participación política, en particular en los espacios de toma de decisiones, en el acceso a la educación y particularmente en su vulnerabilidad frente a los problemas de salud y violencia. Cabe señalar que tales condiciones de desigualdad ponen en una condición de mayor vulnerabilidad a las mujeres indígenas y entre ellas, aún es mayor el impacto de las desigualdades en las niñas indígenas rurales.

La Secretaría Presidencial de la Mujer cuenta con la Política Nacional de Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas y Plan de Equidad de Oportunidades 2001-2006 (PNPDMG y PEO) como el instrumento que recoge las demandas y necesidades de las mujeres guatemaltecas. A la vez es la institución responsable de monitorear su implementación en los diferentes ministerios y secretarías.

## Trabajo con entes rectores y priorizados

La implementación de la PNPDMG en el Estado requiere de ciertas condiciones básicas relacionadas con el fortalecimiento del Sistema Estadístico Nacional, la incorporación de la equidad de género en los instrumentos de planificación pública, en los presupuestos y la formación de recursos humanos. Para este propósito, la Secretaría Presidencial de la Mujer ha priorizado acciones con los entes rectores (Secretaría de Planificación, Instituto Nacional de Estadísticas, el Ministerio de Finanzas, el Instituto Nacional de Administración Pública.

Adicionalmente, ha planteado la necesidad de trabajar con otros ministerios siendo ellos el Ministerio de Salud y Educación. Con este último se han priorizado las acciones relacionadas con la incorporación de género en el currículo y en la formación docente.

La coordinación interinstitucional a lo interno del gobierno es considerado un mecanismo fundamental para incorporar el enfoque de género en la agenda pública nacional y superar las acciones aisladas con relación a las necesidades básicas y estratégicas de las mujeres guatemaltecas.

En función de este enfoque se despliegan importantes esfuerzos de coordinación interinstitucional para impulsar la aplicación de la Política Nacional de Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas y Plan de Equidad de Oportunidades 2001-2006, para lograr su legitimidad como política de Estado y asegurar su sostenibilidad, a pesar de los cambios políticos y de gobierno.

## Metas globales del Eje de Equidad en Educación

En el caso del Eje de Equidad en Educación, la PNPDMG concentra su atención en cinco metas globales con sus respectivas acciones estratégicas y metas específicas:

- ✓ Enriquecer los fundamentos de la filosofía integrando el principio equidad entre mujeres y hombres y entre grupos socioculturales.
- ✓ Garantizar la ampliación de cobertura para las niñas hasta el 6° grado primaria a nivel nacional, en particular de las niñas y adolescentes de poblaciones indígenas, rurales, desarraigadas, y de las áreas urbano-marginales, tomando en cuenta las características de los diversos sectores y grupos socioculturales de Guatemala.
- ✓ Garantizar el acceso de más mujeres a los programas de alfabetización y post alfabetización, especialmente a mujeres de poblaciones indígenas, rurales, desarraigadas y de las áreas urbano-marginales.

- ✓ Garantizar el acceso de las mujeres a programas de formación, adiestramiento, readiestramiento y capacitación técnica y profesional en condiciones de equidad entre hombres y mujeres, entre grupos socioculturales, área rural y urbana.
- ✓ Garantizar la participación equitativa de mujeres y hombres en los distintos niveles del sistema educativo y administrativo, a fin de que exista una representación y participación equitativa en los acuerdos docentes, administrativos, así como la comunidad educativa nacional.

Estas metas tienen como sustento los compromisos y acuerdos nacionales e internacionales que en materia de las mujeres el Estado ha adquirido y ratificado.

### **Sentando las bases en el tema de educación para el proceso de implementación de la PNPDMG y PEO 2001-2006**

Uno de los principales espacios de coordinación interinstitucional establecido por la Secretaría Presidencial de la Mujer para promover la implementación de la política de las mujeres es su Consejo Consultivo, conformado por una delegada de cada uno de los ministerios, secretarías y otras dependencias gubernamentales que ejecutan políticas públicas. Dicho Consejo es un órgano de apoyo y asesoría de la Secretaría, y su objetivo es aportar sugerencias, emitir dictámenes, y recomendaciones sobre las propuestas de políticas de las diferentes instancias gubernamentales y rendir informes sobre los procesos de implementación de la Política de la Mujer en la instancia a la cual representa. Es por este medio que la SEPREM ha podido establecer con la representante del Ministerio de Educación algún tipo de coordinación y asesoría técnica, para el proceso de implementación de la PNPDMG y PEO 2001-2006.

### **Participación en el proceso de Reforma Educativa**

Uno de los procesos en donde la Secretaría Presidencial de la Mujer consideró importante empezar a trabajar fue el relacionado con la Reforma Educativa desde 2001. Para ello se determinó necesario incorporarse al trabajo que estaba realizando la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa –CCRE–, la cual fue creada en el marco de los compromisos establecidos en los Acuerdos de Paz en el año de 1998 y está adscrita al Ministerio de Educación. Está integrada por instancias de gobierno, magisterio, iglesia, universidades, colegios privados, sector empresarial, organizaciones de pueblos indígenas, mujeres, estudiantes de nivel medio y periodistas.

El objetivo de participar en este espacio es proporcionar asesoría, acompañamiento técnico y político en la teoría de género, impulsando acciones estratégicas y de incidencia en el proceso de Reforma Educativa, con el fin de verificar la incorporación de la perspectiva de género en este proceso y especialmente en las Políticas Públicas Educativas, planes, programas y proyectos, materiales y recursos educativos que fortalezcan la búsqueda de la igualdad y la equidad en las relaciones sociales, económicas, educativas y políticas. Esto implica transformar la filosofía educativa, según lo planteado en el eje de Equidad de Educación de la PNPDMG y PEO 2001-2006.

En 2002 ya estando integrada la SEPREM en la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa, solicitó la creación de la Subcomisión de Género, como mecanismo de implementación de la PNPDMG y PEO 2001-2006 en el proceso de Reforma Educativa. Esta Subcomisión está integrada por representantes gubernamentales y no gubernamentales y tiene varios objetivos primordiales, siendo estos:

1. Lograr una Reforma Educativa participativa, con equidad de género, visualizando un futuro incluyente con igualdad entre mujeres y hombres por medio de la calidad educativa, para reducir las brechas entre niñas y niños.
2. Facilitar la asesoría técnica, para lograr la transversalidad del enfoque de género y el análisis de la situación de las mujeres guatemaltecas en el proceso de Reforma Educativa.
3. Propiciar procesos de sensibilización y capacitación en el tema de género a los integrantes de la Comisión, representantes de las subcomisiones, personal técnico y administrativo del Ministerio de Educación.

Desde el punto de vista técnico-pedagógico, la SEPREM ha venido trabajando dentro de la Subcomisión de Género, para asegurar que el proceso de Reforma Educativa se oriente hacia la eliminación de los problemas de discriminación de género y etnia.

Es necesario señalar que los avances que ha tenido SEPREM dentro de la Subcomisión de Género hasta el momento, se enmarcan en los contenidos de la PNPDMG y PEO 2001-2006, específicamente en el eje de Equidad en Educación, en donde como ya se mencionó una de las metas comprende enriquecer los fundamentos de la filosofía educativa, integrando el principio de equidad entre mujeres y hombres, así como entre grupos socio culturales.

Como parte importante de este proceso de incorporación de las metas de la política y del enfoque de equidad de género, durante 2002 y 2003 la SEPREM realizó diagnósticos institucionales con el propósito de visualizar el proceso y grado de ins-

titucionalización de la PNPDMG y PEO 2001-2006 en los Ministerios de Educación, Salud y Agricultura, así como también conocer la dinámica institucional en torno a cada ministerio seleccionado; identificar estrategias de entrada para la institucionalización de la Política y establecer la línea basal del avance de institucionalización de la Política.

### **Aportes de la SEPREM al proceso de implementación del Eje de Equidad Educativa de la Política de la Mujer en el MINEDUC**

Como Secretaría Presidencial de la Mujer se ha dado seguimiento a las acciones que sentaron la base del trabajo realizado en materia de Educación, durante la administración anterior. Para ello vemos recurrente hacer un recorrido cronológico de los aportes que hemos generado e impulsado desde la SEPREM en el trabajo que ha venido realizando el Ministerio de Educación.

En el año 2001, la Secretaría Presidencial de la Mujer elaboró la propuesta de un Submódulo de la Teoría de Género en el Programa de Desarrollo Profesional con el objetivo de: Garantizar la promoción, participación y representación equitativa de mujeres y hombres en los distintos niveles del Sistema Educativo y Administrativo, así como dentro de la comunidad educativa a nivel nacional y garantizar la eliminación de los estereotipos sexistas y discriminatorios en la formación profesional del Magisterio. Esta propuesta fue avalada por la Comisión Consultiva de Reforma Educativa (CCRE) y aprobada por Ministerio de Educación.

En el 2002-2003, la SEPREM en coordinación con la Subcomisión de Género revisó y presentó una propuesta al documento Marco General de Transformación Curricular y Currículum Básico para la Educación Primaria Nivel de Concreción Nacional. Como resultado se logró que el Ministerio de Educación incorporara un Eje de Equidad de Género con sus Sub-componentes, siendo estos:

- |                                |                      |
|--------------------------------|----------------------|
| 1. Equidad e Igualdad          | 5. Equidad Étnica    |
| 2. Género y autoestima         | 6. Equidad Social    |
| 3. Educación Sexual: VIH –SIDA | • Género y Poder     |
| 4. Equidad Laboral             | • Género y Etnicidad |
|                                | 7. Género y clase    |

Para el desarrollo de los ejes curriculares propuestos se tomó como base el Eje de Equidad Educativa de la PNPDMG y PEO 2001-2006, contemplándose como objetivos:

1. Enriquecer los fundamentos de la filosofía educativa integrando el principio equidad entre mujeres y hombres y pueblos indígenas.

2. Incorporar en todos los materiales educativos de nivel primario: contenidos curriculares sobre valores, principios de equidad, derechos humanos de las mujeres, derechos de la niñez y participación ciudadana.

Desde 2001, la Secretaría Presidencial de la Mujer ha venido trabajando procesos de sensibilización, capacitación y divulgación de la PNPDMG y PEO 2001-2006. En 2003 se capacitó al personal de DICADE y DIGEBI del Ministerio de Educación sobre el tema de género, proceso realizado conjuntamente con la Subcomisión de Género de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa, como parte de los objetivos de la misma.

A finales del año 2002 la SEPREM se integró a la Red de Información y Coordinación de Educación de la Niña, mecanismo integrado por organizaciones de la sociedad civil y Estado, el objetivo de nuestra participación era incidir para que se implementaran algunas acciones contempladas en el Eje de Equidad Educativa de la PNPDMG 2001-2006, ligadas específicamente con la promoción de educación de la niña.

Esta Red solicitó a todas las instancias que la conformaban realizar sus propuestas de acciones para ser incorporadas en el Plan Estratégico 2003-2007. La SEPREM realizó y presentó una propuesta de políticas para retroalimentar el Plan Estratégico de Educación de la Niña 2003-2007. Esta contenía básicamente acciones que promovieran el aumento de la inscripción, retención y promoción de las niñas hasta el 6° grado primaria, especialmente de niñas que viven en extrema pobreza en el país y en particular las niñas rurales, indígenas y desarraigadas. Algunas de las recomendaciones fueron incorporadas en este Plan Estratégico.

Durante 2002-2003 se llevaron a cabo procesos de revisión y análisis de los textos escolares utilizados por niñas y niños del nivel de educación primaria, a efecto de eliminar los contenidos e ilustraciones con estereotipos sexistas, discriminatorios y racistas. Como producto se elaboraron las observaciones y recomendaciones pertinentes para que el MINEDUC las integrara y las tomara en cuenta.

Paralelamente a la revisión de los textos escolares, también se realizaron en coordinación con la Subcomisión de Género de la CCRE varios talleres de capacitación dirigidos a autores y editores de libros de texto del nivel primario, cuya finalidad fue proveer lineamientos que coadyuvaran en la eliminación de estereotipos sexistas, racistas y los efectos negativos de los mismos impregnados en el sistema educativo nacional.

A partir de ello, la Secretaría Presidencial de la Mujer y la Comisión Presidencial Contra la Discriminación y el Racismo contra los Pueblos Indígenas (CODISRA) en Guatemala, firman una carta de compromiso en 2003, con el fin de coordinar

acciones para la lucha contra la discriminación por género y por etnia en la educación de Guatemala.

A requerimiento de los técnicos que elaboran materiales didácticos y editan libros en el MINEDUC y que fueron capacitados por SEPREM se planteó la necesidad de contar con guías o algún otro material de apoyo en el tema de género y etnia, para poder aplicarlo en el trabajo que ellos realizan. Es así que durante el 2002 y 2003 la Secretaría Presidencial de la Mujer (SEPREM), la Subcomisión de Género de la CCRE y la Comisión Presidencial contra la Discriminación y el Racismo contra los Pueblos Indígenas en Guatemala, elaboran una guía teórica-metodológica denominada, **Guía Metodológica “Si aprendemos conjuntamente y en las mismas condiciones tendremos mejor vida”** dirigida al personal técnico especialista del Ministerio de Educación y autores, editores de libros de texto de nivel primaria, con el objetivo que éste sea un instrumento que permita lograr disminuir los contenidos, lenguaje, ilustraciones y metodologías sexistas y racistas en los libros de textos del nivel primario.

También se elaboraron **Guías de Aula “Si aprendemos conjuntamente y en las mismas condiciones tendremos mejor vida” de 1º a 6º grado primaria**, dirigido a los profesores como material de apoyo en el proceso de enseñanza y aplicación del enfoque de género, para poder lograr la incorporación de valores culturales que promuevan la participación e igualdad de oportunidades entre mujeres, hombres, niñas y niños en el aula y el respeto hacia los derechos de las mujeres.

El propósito de estos documentos es compartir fundamentos teórico-metodológicos para operativizar los ejes del currículum titulado Equidad de Género y Equidad Étnica desde el Marco General de la Transformación Curricular de la Reforma Educativa Guatemalteca, cuyo enfoque es constructivista social.

En 2005 a solicitud del Ministerio de Educación se elaboraron observaciones y recomendaciones pertinentes a la propuesta de Lineamientos de Política Educativa 2005-2008, enfocándonos en las cinco metas priorizadas, siendo: Primaria completa, Reforma Educativa en el aula, la escuela es de la comunidad, educación en un mundo competitivo y orgulloso de ser guatemalteco. A partir de la implementación de los Lineamientos de Política Educativa 2005-2008 que el Ministerio de Educación esta llevando a cabo, se han iniciado una serie de procesos para su efectiva implementación.

En este momento, las prioridades de trabajo con el MINEDUC son:

- ✓ La elaboración de una propuesta para el proceso de Reestructuración de las Escuelas Normales de Formación Docente en el marco del trabajo que se realizara dentro de la Comisión Consultiva para la Reforma Educativa

- ✓ A fines de julio 2006 SEPREM participará en el taller que realizará el Ministerio de Educación respecto a la construcción final de la propuesta al Currículo de Profesionalización Inicial del Docente, con el propósito de incorporar el enfoque de género.
- ✓ Se tiene previsto llevar a cabo el proceso de validación de la **Guías Metodológicas “Si aprendemos conjuntamente y en las mismas condiciones tendremos mejor vida”**, para ser entregadas a las autoridades del Ministerio de Educación para su uso inmediato.
- ✓ Además se realizará el proceso de evaluación y actualización de la Política Nacional de Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas y el Plan de Equidad de Oportunidades 2001-2006, que la SEPREM ha iniciado conjuntamente con la Defensoría de la Mujer Indígena. Para ello, se cuenta actualmente con el diseño metodológico para el proceso de evaluación y durante las próximas semanas se iniciará el proceso de evaluación propiamente dicho.

Es oportuno indicar también que la SEPREM ha dado seguimiento a lo ratificado por el Estado de Guatemala en materia de derechos de las mujeres a nivel internacional y nacional, en el ámbito de salud, participación política, educación y otros, los cuales buscan garantizar el desarrollo integral en igualdad de oportunidades de las guatemaltecas y guatemaltecos.

En base a este proceso en el mes de mayo recién pasado, la Secretaría Presidencial de la Mujer representó al país ante el Comité de Expertas de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación en contra de la mujer –CEDAW–, en el proceso de evaluación en materia de avance y cumplimiento de la Convención. La Ministra de Educación, quien formó parte de la Delegación, proporcionó información sobre los avances que ha tenido el país en el tema de educación.

## Conclusiones

Durante esta exposición he presentado los avances de las acciones estratégicas realizadas para incorporar el tema de la equidad de género en los diferentes procesos que lleva a cabo el Ministerio de Educación, tomando como herramienta principal la PNPDMG y el Plan de Equidad.

El proceso de evaluación de la PNPDMG y PEO 2001-2006 dará una oportunidad de revisar los avances y resultados alcanzados hasta el momento en la implementación de la política, a la vez que revisar las estrategias de trabajo utilizadas

para incorporar las metas de la PNPDMG, revisar las lecciones aprendidas en el campo de la educación y determinar nuevas orientaciones que contribuyan al proceso de actualización de la "política".

Si bien este conjunto de acciones e iniciativas señaladas han permitido un avance en la lucha por lograr un desarrollo integral de las mujeres en materia de educación, ciertamente sabemos que aún falta mucho por hacer.



## 6.8.2. MUJER Y EDUCACIÓN EN GUATEMALA

Elba Mariana Monzón Dávila de Barillas

El presente documento da respuesta al requerimiento solicitado por el Ministerio de Educación y Ciencia de España y el Instituto de la Mujer y la OEI.

En el se refleja los compromisos suscritos por el estado de Guatemala en el ámbito educativo, las iniciativas en relación a Género Educación y la aplicación al sistema educativo, la relación que existe con la Secretaria Presidencial de la Mujer, los programas de formación docente, los materiales educativos, datos estadísticos sobre la situación de mujeres y niñas en el sistema educativo, experiencias exitosas desarrolladas por el Ministerio de Educación de Guatemala, así como las debilidades, prioridades y propuestas a futuro.

La elaboración de este informe es un referente importante del trabajo que el Ministerio de Educación de Guatemala ha realizado y realiza en torno al tema de género y educación.

También es un reconocimiento de las debilidades, prioridades y propuestas a futuro y la necesidad de contar con más acciones para llevar a cabo la tarea de fomentar la perspectiva de equidad de género desde la educación.

### **CONTEXTO GUATEMALTECO PREVIO A RESPONDER LAS PREGUNTAS FORMULADAS A LA RELACION DEL TEMA E GENERO Y EDUCACIÓN:**

Guatemala, país situado al centro del continente americano, posee una extensión territorial de 108,889 km<sup>2</sup> y en ellos, desigualmente distribuidos, una población que alcanza los 12 millones de habitantes. Más de la mitad de la población son descendientes del pueblo maya y Xinka y el resto la integran los ladinos (así se denomina

al conjunto de mestizos y europeos cuya lengua materna es el castellano). Esta población se reparte en 24 idiomas, más de una docena de culturas y una situación étnica e interétnica.

El estado de Guatemala ha suscrito compromisos en el ámbito educativo en diversos foros, cumbres, estrategias y planes internacionales que a continuación se detallan:

### **IX cumbre Iberoamericana de Jefes de Estado (15 y 16 de Noviembre de 1999)**

en ésta cumbre se reafirmó la adopción de políticas activas que fomenten el desarrollo humano y la equidad; preservar la identidad y la cultura de nuestros pueblos, dando prioridad a las políticas de educación, salud pública y conservación del medio ambiente y revertir la desigualdad y la exclusión social.

**Cumbre Mundial de Educación, Dakar- Senegal (28 de abril de 2000)** en ésta cumbre el estado de Guatemala se comprometió a:

- Extender y mejorar la educación integral de la primera infancia.
- Velar porque antes del año 2015 todas las niñas y niños tengan acceso a
- Una enseñanza primaria gratuita y obligatoria, de buena calidad y la terminen.
- Velar porque las necesidades de aprendizaje de todos los jóvenes y adultos se satisfagan.
- Aumentar para el 2015 el número de adultos y adultas alfabetizadas.
- Suprimir para el 2005 las disparidades entre los géneros en la enseñanza primaria y secundaria, y lograr, antes del 2015, la igualdad entre los géneros en relación con la educación.

**Cumbre del Milenio de las Naciones Unidas, (11 de septiembre de 2000)** en la que Guatemala acordó una serie de metas y objetivos medibles con plazos para combatir la pobreza, el hambre, las enfermedades, el analfabetismo, la degradación del medio ambiente y la discriminación en contra de la mujer. Promover los principios la autonomía de la mujer y la igualdad entre los géneros.

### **III Cumbre de las Américas ( 2001)**

Los principales compromisos fueron:

- Una educación de calidad a la disposición de todos y todas, incluyendo niñas y mujeres, habitantes rurales, personas discapacitadas, indígenas y personas que pertenecen a las minorías.
- Promover los principios de la equidad, calidad, pertinencia y eficacia en todos los niveles del Sistema Educativo.
- Asegurar para el año 2013, el acceso universal de niños y niñas a una educación primaria de calidad.

- Acceso a la educación secundaria de calidad para el año 2013, de un mínimo del 75% de los y las jóvenes.

Eliminar para el 2005, las disparidades de género en la educación primaria y secundaria.

### **Estrategias a mediano plazo UNESCO (2001)**

El estado de Guatemala, se comprometió a Promover la educación como derecho fundamental de conformidad con la Declaración Universal de Derechos Humanos.

### **Plan Puebla- Panamá (junio de 2001)**

Los compromisos fueron:

- Mejorar la cobertura, calidad y acceso a los servicios de Educación.
- Establecer programas compensatorios para la población con mayor desventaja social en materia de educación básica.
- Aumentar el número de becas destinado a los grupos marginados.

### **Foro de Presidentes y Jefes de Estado, Lima-Perú (agosto de 2002)**

Entre los compromisos asumidos están:

- Que la educación debe acrecentar la interlocución y el diálogo.
- entre el Estado y la sociedad civil, especialmente con los grupos indígenas.
- Fortalecer las organizaciones indígenas vinculadas con la educación Bilingüe Intercultural (EBI)

## **INICIATIVAS QUE HA DESARROLLADO O HA APOYADO EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE GUATEMALA EN RELACIÓN CON GÉNERO Y EDUCACIÓN. SU APLICACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO.**

La incorporación del eje de Equidad de Género, de Etnia y Social, en el Currículum Nacional Base tanto del nivel preprimario, primario y medio.

Este eje comprende varios componentes:

1. Equidad e igualdad
2. Género y autoestima
3. Educación Sexual: VIH-SIDA
4. Equidad laboral
5. Equidad étnica
6. Equidad Social
7. Género y clase

Y los subcomponentes del eje comprenden:

1. Género y poder
2. Género y etnicidad

En el 2005 se inició la implementación del nuevo currículo con el nivel preprimario 4, 5 y 6 años y en el 2006 se está implementando el nivel inicial 0 a 3 años.

Asimismo, en el año 2005 se inició la implementación del currículo del nivel primario con docentes de primero y segundo grado. En el año 2006 se está implementando con tercero y cuarto primaria y para el año 2007 se concluirá con quinto y sexto.

Para el año 2007 se tiene contemplada la implementación del nuevo currículo del Nivel medio el cual incluye el eje de Equidad de Género, de Etnia y Social.

Los ejes se ven reflejados en la aplicación del desarrollo de los contenidos en las áreas que promueve el Currículum Nacional Base.

¿Existen iniciativas importantes y significativas en relación con Género y Educación, creadas y sostenidas por otras instituciones o grupos? ¿Cómo se difunden estas iniciativas?

En Guatemala existen dos iniciativas importantes y significativas realizadas por la Secretaría Presidencial de la Mujer, las cuales se describen a continuación:

1. Política Nacional de Promoción y Desarrollo de las Mujeres Guatemaltecas y Plan de Oportunidades 2001-2006 que contempla el Eje Equidad en Educación el cual plantea acciones estratégicas, metas, y entidades responsables encargadas de ejecutarlas. Esta política fue presentada por la Secretaría Presidencial de la Mujer y responde a los compromisos internacionales asumidos por Guatemala y demandas Nacionales. Esta política se ha difundido a todas las instituciones gubernamentales del país.

2. En noviembre del año 2005 surge Pacto por la Vida y la Seguridad Integral de las Mujeres como un proceso reflexivo de la Secretaría Presidencia de la Mujer. Este pacto constituye un acuerdo y un compromiso político social amplio y representativo, resultado de un proceso de consulta que conlleva el desarrollo de acciones conjuntas entre Estado y Sociedad Civil basadas en las demandas y propuestas priorizadas identificadas por la ciudadanía.

El objetivo de este Pacto Nacional es la movilización de fuerzas políticas, sociales y financieras que permitan implementar acciones por la seguridad de las muje-

res desde una perspectiva de integralidad basada en la promoción de los Derechos Humanos de mujeres y hombres de todos los grupos socio-culturales que conforman la nación guatemalteca.

El pacto contempla nueve contenidos, entre los cuales esta el componente educativo como eje transversal. Y su objetivo es **“Promover el cambio, actitudinal comportamental y práctica de valores en la sociedad guatemalteca específicamente en la niñez y la adolescencia hacia la promoción de la igualdad y equidad entre mujeres y hombres, garantizando el desarrollo humano y la seguridad humana e integral de las mujeres guatemaltecas”**.

Así mismo plantea como estrategia, “Promover acciones educativas formales y no formales con la cooperación de personas y sectores a nivel interinstitucional e intersectorial para garantizar la información y formación educativa de las niñas, adolescentes y mujeres adultas.

Presenta siete acciones concretas. A corto plazo:

1. Desarrollo de guías metodológicas para que en las escuelas públicas y privadas maestras y maestros aborden el tema de violencia intrafamiliar contra la mujer y la violencia común.
2. Promoción e implementación de programas y planes de acción dentro de los centros educativos que promuevan la seguridad para las niñas y las adolescentes.
3. Promoción de murales en establecimientos educativos a nivel primario, secundario y enseñanza media, alusivos a la no violencia contra la mujer.
4. Recuperación y promoción de espacios seguros para la niñez y la adolescencia en los centros educativos y en aquellos espacios en los que desarrollen sus actividades cotidianas.

Acciones a mediano plazo:

5. Integración en la currícula educativa de guías metodológicas para la prevención de riesgos e implementación de acciones preventivas que las personas, familias y comunidades debe implementar frente a fenómenos naturales como terremotos, las erupciones, las erupciones volcánicas, los huracanes etc.
6. Elaboración y distribución de folletos informativos para niños, niñas y adolescentes sobre los riesgos de la migración indocumentada y la promoción de las y los migrantes, la trata de personas, distribuidos en los centros educativos del nivel primario, medio y secundario.

7. Promoción de talleres, charlas, capacitaciones y otras acciones educativas dirigidas a mujeres, hombres, niñez y adolescentes en los cuales se pueda sensibilizar y promover cambios actitudinales y comportamientos hacia la equidad entre hombres y mujeres, hacia el desarrollo pleno de las mujeres y hacia la seguridad integral en todos los ámbitos de la vida cotidiana de éstas.

Estas iniciativas se difunden a través de presentaciones, a grupos de mujeres, organismos nacionales e internacionales, la prensa y la televisión. Además se realizan talleres en los veintidós departamentos del país.

### **RELACIONES ENTRE EL ORGANISMO O MECANISMO DE IGUALDAD EN SU PAÍS Y EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN.**

Existe una relación estrecha con la Secretaria Presidencial de la Mujer –SEPREM– a través de la delegada del Ministerio de Educación ante el consejo consultivo la cual asiste a las reuniones mensuales que la institución convoca. Ella es la responsable de velar por la ejecución de las políticas en materia de equidad de género y de asesorar para que se internalicen en sus políticas, planes programas y proyectos los contenidos de la política de Equidad de Oportunidades.

El Ministerio de Educación tiene también una estrecha relación con la Oficina Nacional de la Mujer –ONAM– del Ministerio de Trabajo y Prevención Social, a través de su delegada, la cual asiste periódicamente a las reuniones quincenales programadas y participa en las asambleas generales, dando sus aportes en materia educativa en favor de las mujeres

### **PROGRAMAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN COEDUCACIÓN**

A partir del año 2002 el Ministerio de Educación implementó un programa que permitió la creación de Escuelas Mixtas de Formación para Docentes, de Primaria y Preprimaria Bilingüe, Primaria y Preprimaria Intercultural, y Escuelas Normales de Educación Física.

### **RELACIÓN DE MATERIALES EDUCATIVOS QUE INCLUYEN O PLANTEAN ESTA PERSPECTIVA PUBLICADOS POR ORGANISMOS OFICIALES, O POR OTROS QUE TENGAN AMPLIA DIFUSIÓN EN EL PAÍS.**

El nuevo currículo, las Orientaciones para el Desarrollo Curricular y los libros de texto del nivel primario y preprimario editados por el Ministerio de Educación

ya plantean ésta perspectiva. Así como la Guía Metodológica de Igualdad y Equidad de Género y Étnica elaborado conjuntamente con SEPREM – CODISRA y MINE-DUC.

## **EXPERIENCIAS EXITOSAS HA DESARROLLADO EL MINISTERIO DE EDUCACIÓN EN RELACIÓN CON GÉNERO Y EDUCACIÓN**

### **La integración del eje de equidad de género, de etnia y social en el currículo de nivel preprimario, primario.**

En 1991 se estableció la comisión Educando a la Niña, la cual se convirtió en 1995, en la Asociación Eduquemos a la Niña la cual forma parte del Ministerio de Educación. El propósito de esa iniciativa es promover la educación primaria de las niñas, a través de la sensibilización y coordinación con sectores público y privado para el desarrollo de acciones contundentes a favorecer la educación de la niña en el país.

También se impulsó las políticas y estrategias de educación de la niña 1993-1998, las cuales han servido de marco de acción para la ejecución de los programas y proyectos de educación dirigidos a éste sector.

Se creó el programa de Becas para la niña, la cual tiene como objetivo apoyar a las niñas en edad escolar y que puedan terminar la primaria sin impedimento.

A partir del año 2004 se realizaron acciones institucionales para la eliminación de estereotipos sexistas (Acciones para eliminar el lenguaje sexista y la imagen de la mujer como objeto sexual. Esto permitió hacer observaciones generales en los libros texto.

En el año 2004 se dio seguimiento a la ejecución del Proyecto GUA/99/012 que mantuvo el apoyo a la educación de la niña en 7 departamentos del país, Sololà, Retalhuleu, Quetzaltenango, Izabal, Alta Verapaz, Guatemala, y Jutiapa, atendiendo una población de 9,460 niñas.

Se elaboró la Guía de Trabajo para Docentes, que incluye la temática de género en el aula, con lo cual se impulsará y fortalecerán las acciones educativas a favor de la equidad étnica y de género y en la revisión que se concrete la temática de género en el nuevo currículo y los libros de texto de diversas iniciativas educativas particulares.

Se trabajó en la planificación y la inclusión de los indicadores de género requeridos para la implementación de la Política de Fortalecimiento y Desarrollo de las Mujeres y el codificador de género en el Ministerio de Educación UDAF,

Definición y priorización de las acciones de finalización del proyecto **GUA/99/012, PNUD**, de apoyo a la educación de la niña para la continuidad de los procesos establecidos dentro de la Red de Educación de la Niña.

La Revisión de la propuesta del proyecto de la inclusión de la Mujer en la prevención del VIH-SIDA.

Elaboración del Perfil de Proyecto para la reproducción de guías Metodológicas de Inclusión de género en el aula, del nivel primario, para la gestión de financiamiento.

Desarrollo de escuelas inclusivas de calidad para la atención de las necesidades educativas de alumnas y alumnos, independientemente de sus características personales, sociales o culturales, impulsando las acciones que garanticen su acceso, permanencia y continuidad en el sistema educativo regular.

Se ha promovido la creación y desarrollo de servicios de educación especial, en los cuales se atienden a los niños, niñas y jóvenes con necesidades educativas especiales con o sin discapacidad, desde la infancia hasta la formación laboral.

Para superar el nivel de reprobación de niños en el primer grado DICADE, apoyó las acciones de recuperación de niños y niñas de primer grado, orientando a los y las docentes a utilizar metodologías apropiadas, para realizar un proceso de apoyo a quienes aún no habían alcanzado todas las competencias lectoras y de cálculo, para ser promovidos a segundo grado.

## **DEBILIDADES, PRIORIDADES Y PROPUESTAS DE FUTURO.**

### **Debilidades:**

Inexistencia de programas especiales que permitan la inserción escolar de las niñas y las jóvenes que han tenido que dejar los estudios por razones de embarazo.

Disparidad de género en todos los niveles educativos.

El Ministerio de Educación, no cuenta con una Unidad de Género.

No se han realizado procesos de sensibilización en el tema de género.

No existe un programa de formación para docentes en servicio, estudiantes de la carrera docente, administrativos y directivos en el tema de género.

No hay un mecanismo de comunicación para la divulgación de los avances que hay en materia de género y educación.

Falta de reforzamiento y consolidación de género en las capacitaciones a los docentes.

**Prioridades:**

Ampliación de cobertura educativa para las niñas hasta 6<sup>to</sup>. Grado primaria a nivel nacional en particular a las niñas y adolescentes de poblaciones indígenas, rurales, comunidades desarraigadas, y de las áreas urbano-marginales, tomando en cuenta las características de los diversos sectores y grupos sociales y grupos socio-culturales de Guatemala.

Garantizar el acceso de más mujeres a los programas de alfabetización y post-alfabetización especialmente a mujeres de poblaciones indígenas, rurales, comunidades desarraigadas, y de las áreas urbano-marginales.

**Propuestas de futuro**

1. Universalizar la cobertura hasta el tercero básico con criterios de género, cultura, idioma e índices de desarrollo humano a los grupos que han permanecido marginado.
2. Garantizar programas de apoyo que fortalezcan la permanencia de niñas y niños y la calidad educativa en los centros educativos públicos.
3. Elaborar programas proyectos innovadores para las poblaciones prioritarias, con énfasis en el desarrollo de la mujer y de la productividad.
4. Fortalecer y ampliar los servicios educativos en área rural, con énfasis en la niña y en la población indígena.



## 6.9. MUJER Y EDUCACIÓN EN HONDURAS

**Ramona Teresa Guevara Mendoza**

El objetivo del presente informe es dar a conocer experiencias que han sido promovidas por la Secretaría de Educación de Honduras para lograr la transversalidad de género en el Currículo Nacional Básico.

### **Equidad de género en las oportunidades educativas**

La equidad en la educación supone que todos sin excepción tengan acceso a la educación de calidad.

La equidad requiere una distribución justa de los recursos y una atención especial a las personas menos favorecidas o excluidas, como es el caso de mujeres y niñas.

Lograr la equidad no consiste solo en alcanzar la paridad numérica, la educación es un derecho cuyo pleno ejercicio exige:

1. Un acceso igual para todos a una educación Prebásica, Básica, media, superior de buena calidad.
2. Un proceso de aprendizaje que ofrezca a niñas y niños, hombres y mujeres las mismas oportunidades para desarrollar sus talentos y resultados que redunden en ventajas sociales y económicas sin discriminación.

### **Avance en el desarrollo curricular**

Honduras inició su proceso de transformación educativo en el año 2000, con la propuesta presentada por el FONAC ( Foro Nacional de Convergencia, donde participa toda la sociedad a través de consulta) que incluye como una de sus políticas

garantizar la igualdad de oportunidades educativas a todos los Hondureños y Hondureñas en el contexto de la educación a lo largo de toda la vida.

La Secretaría de Educación continuando con la aplicación de estas políticas ha elaborado:

- El Currículo Nacional Básico
- Diseño Curricular Nacional de Educación Básica
- Estándares Nacionales de Español y Matemáticas.
- Programación de contenidos de Español y Matemáticas.
- Textos para los alumnos en las áreas curriculares de español y matemáticas

En todo el proceso de elaboración de estos productos se ha contado con la participación del Instituto Nacional de la Mujer (INAM) para asegurar la incorporación del enfoque de equidad de género.

El Instituto Nacional de la Mujer tiene como funciones:

Fue oficializado en 2002 y su misión es lograr la igualdad de derechos y equidad de oportunidades entre mujeres y hombres de la sociedad hondureña.

Sus principales funciones son :

- Formular, desarrollar, promover y coordinar la ejecución, seguimiento y evaluación de la política nacional de la mujer.
- Fortalecer la equidad de género
- Vigilar y garantizar el cumplimiento de las leyes que protegen los derechos de las mujeres.

## **Ejes transversales del Currículo Nacional Básico**

### **1. Identidad**

Se conforma mediante la aprobación crítica y práctica o mediante la creación de valores socioculturales que se integran y consolidan como patrimonio del comportamiento de las personas y de la sociedad; es factor de autonomía personal y colectiva de un actuar cotidiano, estable y significativo, también significan un factor de pertenencia a determinados grupos sociales.

### **2. Trabajo**

Se define como trabajo la realización, liberación y dignificación cuyo ejercicio forma al ser humano integrado, eliminando la separación artificial entre el trabajo

manual e intelectual, entre la teoría y la práctica. Sostiene y promueve la vinculación del trabajo con los sectores sociales y económicos, las medidas de prevención en las prácticas del trabajo productivo remunerado y no remunerado y la transformación sostenible de la naturaleza.

El trabajo es principio educativo, objetivo y finalidad curricular y, por tanto, constituye un eje transversal de relevancia para la educación.

### **3. Democracia participativa**

Se entiende como cultura, como expresión de la vida cotidiana, como espacio para vivir y aprender juntos. Comprende acciones para ayudar a convivir dentro del marco de respeto a los derechos humanos, en general; y de los niños y las niñas, en particular.

Constituye el espacio de diálogo y aplicación de prácticas democráticas en la escuela y en la comunidad; ejercita las diversas formas válidas y socialmente permitidas en el contexto nacional.

Garantiza que los y las diferentes integrantes de nuestra sociedad gocen de los mismos derechos y deberes con igualdad de oportunidades, sin discriminar ninguna (raza, etnia, sexo, religión, estatus social, económico, etc.) Promueve la equidad de género y fundamentalmente amplía la participación de las mujeres en la toma de decisiones en todos los procesos que contribuyen al desarrollo político, económico y social del país.

En este sentido, las actividades educativas fomentan valores de justicia, igualdad, respeto, convergencia, pluralismo, diálogo, tolerancia y consenso.

El Currículo Nacional Básico propone la equidad de género como el fortalecimiento de un modelo educativo que fomente e incorpore conceptos, procedimientos, valores y actitudes en la formación de ciudadanos/as; promoviendo la educación para la igualdad de oportunidades en el respeto y la valoración de las diferencias. Un modelo curricular de carácter multidimensional y transversal, por medio del cual se logre permear en todo el accionar educativo del principio de equidad entre hombres y mujeres. Persigue eliminar los estereotipos masculinos y femeninos presentes en los diferentes elementos del proceso enseñanza aprendizaje, reconocer las capacidades y potencialidades de cada persona en su particularidad como hombres y mujeres; así como, considerar sus distintas condiciones vitales, valorando de manera equilibrada las cualidades, intereses y necesidades, en procura de un desarrollo equitativo en los ámbitos sociales, económicos y culturales.

Existen alianzas entre la Secretaría de Educación y otras instituciones para lograr la transversalidad de género. En concreto con la Comisión Nacional de Educación

Alternativa no formal, el Instituto Hondureño de la niñez y la familia (IHNFA), el Instituto Nacional de la Mujer (INAM), la Secretaría de Salud, los Gobiernos Municipales, Organismos Gubernamentales y no Gubernamentales, Universidades, el Instituto Nacional de Formación Profesional (INFOP), ONGS.

El fin es promover una coordinación interinstitucional para asegurar el cumplimiento del principio de igualdad entre mujeres y hombres en lo relacionado a la transformación educativa del sistema formal e informal.

## 6.10. MUJER Y EDUCACIÓN EN MÉXICO

Rosalinda Morales Garza

En el marco de la **I Jornada de Cooperación Educativa con Iberoamérica sobre Género y Educación**, se expondrán los programas y acciones que México ha desarrollado en cuanto a lo que éste tema se refiere.

Es importante observar las medidas que implementan los países ya que, como afirman Correia y Katz<sup>1</sup> (2002) las instituciones desempeñan un papel importante en el impacto de género en la vida de las personas, pues sea que éstas pertenezcan al Estado o al mercado, los fenómenos demográficos y a nivel del hogar no determinan por sí solos la situación de las mujeres y los hombres en términos de capital humano, participación en la fuerza laboral y seguridad en la tercera edad.

Por lo tanto, es fundamental que en el desarrollo de políticas públicas, los gobiernos hagan énfasis en la promoción de paridad en la educación, que es desde donde se construyen las narrativas que marcarán el curso de futuras interacciones, que a su vez promoverán situaciones ya sea de desigualdad o de equidad. Esto permitirá crear nuevas dinámicas, que de ser promovidas y sostenidas tanto por dichos gobiernos como por la sociedad civil, a largo plazo llegarán a formar una conciencia colectiva que facilitará el progreso en condiciones igualitarias de hombres y mujeres.

De esta manera, con el propósito de brindar mayor claridad del panorama de paridad de género a nivel de México, el presente documento se ajusta a los indicadores propuestos por los organizadores, para así facilitar un mayor entendimiento y aprovechamiento de la información por parte de los participantes.

---

1. Correia, Maria y Katz Elizabeth. En: *La economía de género en México: familia, trabajo, Estado y mercado*. Pág. Web Grupo del Banco Mundial.  
<http://wbIn0018.worldbank.org/LAC/LAC.nsf/ECADocByUnid2ndLanguage/0E40993073CAC97E85256CD60079A52D?Opendocument>

## 1. DATOS GENERALES.

Para entender la envergadura de los esfuerzos realizados por México en el ámbito de Educación y Género, es importante contextualizar el espacio en el que operan. En este orden de ideas, según el *II Censo de Población y Vivienda 2005*<sup>2</sup>, México tiene una población de 103.263.388, de la cual el 51.3% son mujeres y 48.7% son hombres, y cuya tasa media anual de crecimiento es de 1.0%. Su población indígena, en términos absolutos, es la mayor de los países de América Latina con poco más de 11 millones de personas; según el CONAPO<sup>3</sup>, para el 2005 la proyección de población indígena era de 6.686.944 hombres y 6.679.032 para un total de 13.365.976.

Con respecto al ámbito educativo, podemos decir que el país destina a éste el 5.9% de su PIB y que dicho ámbito opera dentro de una estructura más de tipo centralizada, donde el sistema está organizado de tal manera que la Federación se hace cargo de los asuntos pedagógicos mientras los estados de los administrativos. No obstante, durante los últimos años se han llevado a cabo reformas educativas que permiten emprender políticas más descentralizadas, dando como resultado iniciativas que responden a necesidades específicas y con mayor sentido de equidad, como se verá más adelante. Otros aspectos importantes a tener en cuenta es el tiempo de duración de la escolaridad obligatoria de México, que es de 12 años, y la edad en que ésta se inicia, que es a los 3 años de edad. Esta información permitirá una mayor comprensión de los datos estadísticos que se presentarán en uno de los apartados posteriores.

## 2. DESCRIPCIÓN DE LOS DIFERENTES ACUERDOS REALIZADOS POR MÉXICO, TANTO INTERNACIONALES COMO REGIONALES, QUE INCORPORAN ASPECTOS RELACIONADOS CON EDUCACIÓN Y GÉNERO<sup>4</sup>.

En las últimas décadas se ha generado un fuerte movimiento en pro de los derechos de la mujer, lo cual viene influyendo de forma importante en las agendas de

---

2. Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI

<http://www.inegi.gob.mx/est/contenidos/espanol/proyectos/conteos/conteo2005/default.asp?c=622>  
4

3. Consejo Nacional de Población. Proyección de la población de la República Mexicana 2000-2010.  
<http://www.conapo.gob.mx/00cifras/06.htm>

4. Los datos de este apartado fueron extraídos de: 1. Compilación de los Principales Acuerdos Internacionales sobre Derechos Humanos de las Mujeres. INMUJERES. Segunda Edición. 2005. 2. Secretaría de relaciones exteriores <http://www.sre.gob.mx/substg/temasglobales/avancemujeres.htm>. También ver. [http://www.sre.gob.mx/belice/temasglob/conf\\_reg\\_mujer\\_alc\\_jun04.htm](http://www.sre.gob.mx/belice/temasglob/conf_reg_mujer_alc_jun04.htm), <http://www.choike.org/nuevo/eventos/6.html>, <http://www.unfpa.org/swp/2000/espanol/ch06.html>

los diferentes organismos internacionales e instituciones públicas de los países. No ajeno a esta situación que se presenta a nivel mundial, México, consciente de la importancia de establecer acciones que promuevan condiciones de igualdad entre hombres y mujeres, y del papel esencial de la educación en los procesos de estructuración, socialización y desarrollo de sus ciudadanos, ha firmado un conjunto de tratados de derechos humanos y acuerdos celebrados en conferencias internacionales, con el propósito de crear bases jurídicas para eliminar la discriminación y lograr la paridad de género. Los diferentes acuerdos afirman que las mujeres y los hombres tienen iguales derechos y obligan a los Estados Partes a adoptar medidas enfocadas a promover cambios que aseguren a las mujeres acceso a la educación, a la salud, y en general a todos los espacios sociales y políticos, en igualdad de condiciones, evitando cualquier práctica discriminatoria.

De esta forma, La Dirección para Asuntos Internacionales de la Mujer (DAIM) tiene como mandato, de conformidad con las atribuciones que le confiere el reglamento interno de la Secretaría de Relaciones Exteriores, incorporar e institucionalizar la perspectiva de género en los objetivos y estrategias de la política exterior de México promoviendo la instrumentación de programas y políticas que, acordes con los compromisos internacionales y regionales suscritos por el país en materia de derechos de la mujer, contribuyan al adelanto, desarrollo y empoderamiento de las mujeres.

En la Organización de las Naciones Unidas (ONU) México ha participado de manera activa y constructiva en los principales órganos encargados del tema de la mujer, tales como la Asamblea General (AGONU), la Comisión de la Condición Jurídica y Social de la Mujer (CSW), la División para el Avance de las Mujeres (DAW), la Comisión de Derechos Humanos (CDH), el Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM) y el Instituto internacional de investigaciones y Capacitación de las Naciones Unidas para la Promoción de la Mujer (INSTRAW). En la Organización de los Estados Americanos (OEA), nuestro país ha tenido una participación muy relevante en la Comisión Interamericana de las Mujeres (CIM), al formar parte activa de las iniciativas y resoluciones aprobadas por la Comisión.

A continuación se mencionan los tratados y acuerdos firmados por México que contemplan aspectos de Género y Educación.

- *Conferencia Mundial sobre la Mujer*. México, 1975, *Plan de Acción Regional sobre la Integración de la Mujer en el Desarrollo económico y Social de América Latina*. La Habana, 1977
- *Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer CEDAW*
- *Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Nairobi, 1985
- *Conferencia Internacional de Población y Desarrollo (CIPD)*. Cairo, 1994

- *Conferencia Mundial sobre la Mujer*. Beijing, 1995
- *Programa de Acción Regional para las Mujeres de América Latina y el Caribe, 1995-2001* CEPAL
- *Consenso de México. Novena Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe*. CEPAL
- *Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM)*
- *Programa Interamericano sobre la Promoción de los Derechos Humanos de las Mujeres y la Equidad e Igualdad de Género (PIA) 2000*.

### 3. INICIATIVAS LLEVADAS A CABO POR LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP) EN RELACIÓN CON GÉNERO Y EDUCACIÓN, Y SU APLICACIÓN EN EL SISTEMA EDUCATIVO

En cuanto a la política nacional, en el Plan Nacional de Desarrollo 2001-2006 **PND**<sup>5</sup> el gobierno de México concibe al desarrollo social y humano como un proceso de cambio sustentado en la educación, tendiente a construir oportunidades de superación para la población en general, con criterios de equidad en todos los aspectos, orientado a reducir las desigualdades extremas y las inequidades de género; a desarrollar las capacidades educativas y de salud; y a incrementar la satisfacción de necesidades básicas y la calidad de vida de los habitantes del país. Señala asimismo que es compromiso del gobierno eliminar toda forma de discriminación y exclusión de los grupos minoritarios y de los menos favorecidos, así como impulsar la igualdad de las mujeres en todos los ámbitos sociales.

Los ejes rectores de la política nacional en materia de desarrollo social y humano definidos en el **PND** son:

- Evitar que existan grupos de la población mexicana cuyas condiciones de vida, oportunidades de superación personal y de participación social, se encuentren por debajo de ciertos umbrales.
- Alcanzar la equidad en los programas y promover la igualdad en las oportunidades.

De la misma forma, señala que en estas tareas se dará especial atención a las necesidades de las mujeres, los jóvenes y otros grupos con presencia e importancia crecientes, respetando y fomentando las iniciativas para el mejoramiento de los individuos y sus familias.

Por otra parte, el **PND** indica que se elaborarán una serie de programas sectoriales, especiales, institucionales y regionales, que cubrirán de manera detallada en el

---

5. Ver: <http://pnd.presidencia.gob.mx/index.php?idseccion=48>

plan de acción del Ejecutivo Federal los temas de prioridad nacional, entre ellos, trabajo y empleo; procuración e impartición de justicia; y educación, así como programas para sectores específicos de la población (mujeres, indígenas, personas con discapacidad, entre otros).

En cuanto a la política específica en materia de educación, el **Programa Nacional de Educación 2001-2006 PRONAE**<sup>6</sup> señala que la adopción de un enfoque de género en las políticas educativas contribuirá significativamente a consolidar la equidad e igualdad entre hombres y mujeres. Entre los retos a enfrentar en materia educativa se destaca: a) incrementar la cobertura con equidad del sistema; b) ampliar la oferta y acercarla a los grupos más desfavorecidos, poniendo particular atención a la incorporación de las mujeres; c) cerrar las brechas existentes en las tasas de atención entre entidades federativas y entre grupos sociales y étnicos; y d) fortalecer los programas de becas para ampliar las oportunidades de acceso a la educación de estudiantes en condiciones económicas adversas. Como una de las estrategias generales del Programa, se establece la de enfatizar los enfoques de género e interculturalidad en el diseño de contenidos educativos y materiales. Entre las líneas de acción del Programa se encuentra la de impulsar la extensión de la cobertura de los servicios educativos dirigidos a los grupos vulnerables, atendiendo a la equidad de género. El Programa Nacional de Educación cuenta con un Programa de Equidad de Género en Servicios de Educación Destinada a Poblaciones Indígenas.

Consecuentemente con el Programa Nacional de Educación 2001-2006, los programas que ha desarrollado o ha apoyado la Secretaría de Educación Pública de México en relación con Género y educación se pueden dividir en tres tipos: a) los que promueven la equidad educativa, b) los que buscan incluir la perspectiva de género en el currículo escolar y c) los que buscan difundir en la sociedad la agenda acerca de los retos que exige el mundo actual con relación a las cuestiones de género.

### 3.I. Acciones para promover la equidad educativa

Uno de los ejes rectores de las acciones y proyectos del Gobierno de México a través de la Secretaría de Educación Pública **SEP** es lograr condiciones más equitativas para que las mujeres accedan y permanezcan en el Sistema Educativo Nacional. Para alcanzar el objetivo anterior, una de las estrategias centrales es abatir el rezago educativo y, con esa finalidad, se crearon los programas compensatorios, mismos que son puestos en práctica y operados por el Consejo Nacional de

6. Ver: [http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep\\_2734\\_programa\\_nacional\\_de](http://www.sep.gob.mx/wb2/sep/sep_2734_programa_nacional_de)

7. La mayor parte de las acciones son tomadas del "Cuarto Informe de labores SEP", Septiembre de 2004 y de INMUJERES. "Informes de los Estados Miembros sobre la implementación del Programa Interamericano sobre la Promoción de los Derechos Humanos de la Mujer y la Igualdad y Equidad de Género" (PIA). SEGUNDA REUNION MINISTERIAL POLÍTICAS DE LAS MUJERES. 21-23 abril 2004. Washington, D.C.

Fomento Educativo CONAFE. A continuación presentamos los programas operados por esta institución y por otras, que atienden cuestiones de género y educación<sup>7</sup>.

### **3.I.a) El Programa Integral para Abatir el Rezago Educativo PIARE.**

Operado por CONAFE y creado en 1995. El punto clave de este programa en materia de equidad de género es convertir a la mujer no en un vehículo sino en la protagonista que contribuya a elevar las condiciones de vida de sus hijos y a lograr su desarrollo. Uno de los resultados principales de este programa es haber capacitado a 860 mil padres y madres de familia, mayoritariamente a mujeres, para que coadyuven en el proceso formativo de sus hijos con mejores conocimientos sobre nutrición, higiene y puericultura, entre otros aspectos.

### **3.I.b) El Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica PAREIB.**

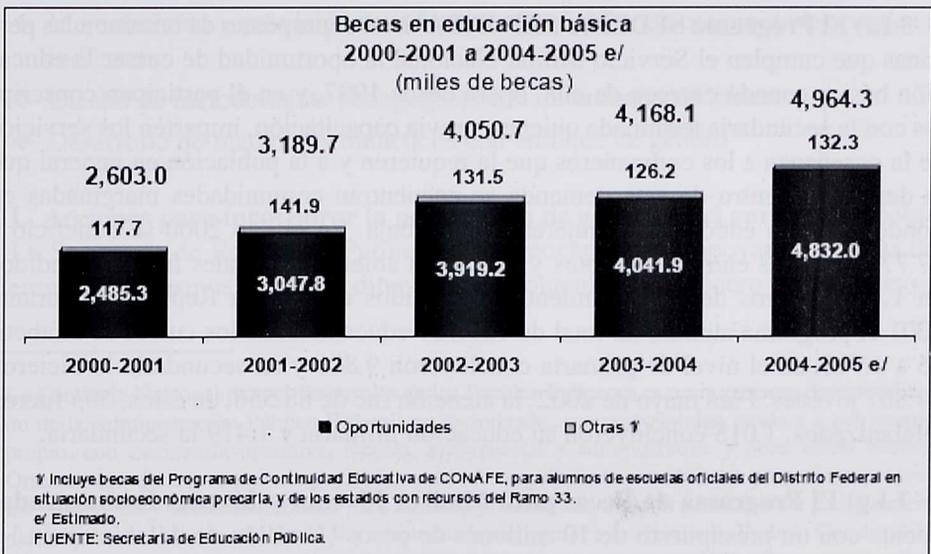
Operado y puesto en marcha en mayo de 1998, fue creado para atender a todos los niveles de educación básica, al incorporar preescolar y secundaria rural, con especial énfasis en atender a las niñas de comunidades rurales. A partir del ciclo escolar 2002-2003, el Programa para Abatir el Rezago en Educación Básica PAREB y el PIARE se integraron al PAREIB.

Los dos anteriores programas se componen de varias acciones particulares, entre las cuales se cuentan: a) Haber entregado, en el ciclo 2003-2004 paquetes de útiles escolares a 4 608.703 alumnos de educación primaria, lo que les permitió disponer de materiales básicos para el desarrollo adecuado de sus actividades académicas sin mayores implicaciones en la economía de sus familias. b) Se beneficiaron con paquetes de auxiliares didácticos a 18.400 escuelas primarias y 3.500 telesecundarias. c) Mediante la Red de Asesoría Técnico-Pedagógica se proporciona soporte permanente a los maestros y directivos de la educación primaria en su modalidad general e indígena. d) Al término del ciclo escolar 2003-2004, un total de 42.688 escuelas primarias fueron asesoradas, lo que implicó llevar orientaciones pedagógicas a 147.973 docentes. e) Asimismo, se brindó capacitación a 59.978 Asociaciones de Padres de Familia (APF) en el manejo de los recursos para el Apoyo a la Gestión Escolar. f) Como parte de las actividades interinstitucionales (SEP, CONAFE y secretarías de educación pública estatales), se han ampliado los reconocimientos a más de 53 mil maestros en todo el país. g) Con el servicio de educación inicial no escolarizada se brinda asesoría a padres, madres y personas que participan en el cuidado de los niños menores de cuatro años en comunidades rurales e indígenas, con el fin de enriquecer las prácticas de crianza que favorezcan el desarrollo integral de los niños. h) En 2003 se atendió a 373.253 padres y madres de familia en beneficio de 409.738 menores de cuatro años, con el apoyo de 26.507 promotores educativos, 2.696 supervisores de módulo y 803 coordinadores de zona. i) En infraestructura educativa se incluye la construcción, rehabilitación y equipamiento de escuelas y anexos, para mejorar las condiciones físicas de los espacios educativos con el objeto de desarrollar de la mejor manera posible el proceso de enseñanza aprendizaje. j) Al finalizar el año 2003, se construyeron y rehabilitaron 9.720 espacios educativos,

lo que significa haber realizado 151 acciones de construcción y rehabilitación más que en 2002. k) Además, en este mismo periodo se dotó de 2.048 lotes de mobiliario a alumnos, maestros y oficinas de supervisión y jefaturas de sector.

**3.I.c) El Programa de Educación Comunitaria** operado por CONAFE, atendió directamente, en el ciclo escolar 2002-2003 a alrededor de 31 mil comunidades y en el ciclo 2003-2004 llevó apoyos específicos a más de 41.000 localidades marginadas y dispersas con menos de 500 habitantes, que de otra manera no tendrían acceso a ningún servicio educativo y en las que se encuentra el mayor rezago educativo femenino.

**3.I.d) El Programa de Desarrollo Humano Oportunidades** constituye una de las principales acciones del Gobierno de la República, dirigida a atender a las familias que viven en condiciones de pobreza extrema. Oportunidades es un programa interinstitucional en el que participan el Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE, la Secretaría de Desarrollo Social, la Secretaría de Salud, el Instituto Mexicano del Seguro Social y la Secretaría de Educación Pública, coordinándose en el ámbito estatal con las Secretarías de Educación y Salud de los gobiernos estatales. El Programa Oportunidades impulsa la permanencia de las niñas en la escuela. Asimismo, busca contribuir a mejorar las expectativas de desarrollo de éstas, reduciendo su elevada deserción escolar y elevando su permanencia, desempeño y nivel escolar. También promueve la continuidad de las mujeres en la instrucción primaria, a través de acciones de motivación. Del total de las becas el 51% fueron otorgadas a niñas, promoviendo la equidad entre ambos sexos.



**Cuadro 10.1.**  
**Becas del Programa Oportunidades, 2000-2001 y 2005-2006**

Concepto	Ciclos escolares								
	Observado					Meta	Variación % anual		
	2000-2001	2001-2002	2002-2003	2003-2004	2004-2005	2005-2006 <sup>e/</sup>	2004-2005/ 2000-2001	2004-2005/ 2003-2004	2005-2006/ 2004-2005
<b>TOTAL</b>	2 485 323	3 315 481	4 355 927	4 577 009	5 100 379	5 396 000	105.2	11.4	5.8
Mujeres	1 226 785	1 644 358	2 167 836	2 280 136	2 556 204	2 704 363	108.4	12.1	5.8
Hombres	1 258 538	1 671 123	2 188 091	2 296 873	2 544 175	2 691 637	102.2	10.8	5.8
<b>Por nivel educativo</b>									
Básica	2 485 323	3 047 748	3 919 176	4 041 946	4 484 335	4 744 250	80.4	10.9	5.8
- Primaria	1 677 138	2 044 001	2 588 587	2 609 692	2 854 886	3 020 357	70.2	9.4	5.8
- Secundaria	808 185	1 003 747	1 330 589	1 432 254	1 629 449	1 723 893	101.6	13.8	5.8
Media superior		267 733	436 751	535 063	616 044	651 750		15.1	5.8
<b>Paquetes de útiles escolares distribuidos (miles)</b>									
Oportunidades <sup>f/</sup>	1 281.6	1 504.8	1 761.6	1 740.6	1 811.2	1 846.6	41.3	4.1	2.0

Fuente: Secretaría de Hacienda y Crédito Público y Coordinación Nacional del Programa de Desarrollo Humano Oportunidades.

1/ Se refiere a los alumnos que asisten a escuelas comprendidas en el universo de atención de los programas del CONAFE y que son becarios del Programa Oportunidades (es decir, se trata sólo de becarios de Oportunidades que reciben paquetes).

e/ Cifras estimadas, susceptibles de variar.

**3.I.e) El componente educativo del Programa IMSS-Oportunidades**, desarrollado por el Instituto Mexicano del Seguro Social, motiva la continuidad de la instrucción primaria a las mujeres a través de becas cuyo monto depende del grado escolar que cursan.

**3.I.f) El Programa SEDENA-SEP-INEA** tiene el propósito de brindar a las personas que cumplen el Servicio Militar Nacional la oportunidad de cursar la educación básica cuando carecen de ella, opera desde 1997, y en él participan conscriptos con la secundaria terminada quienes, previa capacitación, imparten los servicios de la enseñanza a los compañeros que la requieren y a la población en general que la demanda, dentro de esta demanda se encuentran comunidades marginadas en donde la oferta educativa a mujeres es muy baja. En el año 2000 se benefició a 87.778 personas entre conscriptos y población abierta, los cuales fueron atendidos en 1.152 Centros de Adiestramiento distribuidos en toda la República. Durante 2001 el programa atendió un total de 123.127 educandos, de los cuales se alfabetizó a 4.712, en el nivel de primaria concluyeron 9.801 y en secundaria lo hicieron 24.867 jóvenes. Para mayo de 2002, la atención fue de 68.556, de éstos, 503 fueron alfabetizados, 1.018 concluyeron su educación primaria y 1.419 la secundaria.

**3.I.g) El Programa de Becas para Madres Jóvenes y Jóvenes Embarazadas** cuenta con un presupuesto de 10 millones de pesos (1 millón de dólares aprox.) y opera por medio de las Secretarías de Educación de los estados. A través de este pro-

grama, las estudiantes que dejaron la escuela por ser madres de un único hijo o estén embarazadas por primera vez, que tengan entre 12 y 18 años y escasos recursos económicos, acceden a una beca mensual de 650 pesos (65 dólares aprox.) para terminar sus estudios de educación básica.

**3.I.h)** A través de los **Albergues Escolares Indígenas**, el antes Instituto Nacional Indigenista INI, ahora Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas CDI<sup>8</sup>, ha favorecido la permanencia de los niños y niñas en la educación primaria, pues facilitó el acceso, continuación y conclusión de la educación primaria. En estos espacios la población femenina alcanza 43 por ciento.

**3.I.i)** El **Programa Nacional de Becas para la Educación Superior (PRONABES)**, otorgó 137.852 becas a estudiantes de escasos recursos inscritos en programas de licenciatura o de técnico superior universitario en instituciones públicas de educación superior, de los cuales el 56% corresponde a mujeres.

**3.I.j)** El CONAFE aplica el **programa de Financiamiento Educativo Rural FIDUCAR**, en el cual se han beneficiado a 30.275 hombres y mujeres de los cuales 48% corresponden a mujeres.

De manera general, las acciones que incorporan los distintos programas son las siguientes:

- ❖ Distribución de libros de texto gratuitos
- ❖ Apoyo económico para favorecer que las niñas permanezcan en la escuela a través de programas de becas
- ❖ Capacitación de padres y madres de familia
- ❖ Mejoramiento y provisión de infraestructura básica en comunidades rurales e indígenas
- ❖ Diseño de metodologías pedagógicas con un enfoque de género
- ❖ Desarrollo de materiales didácticos con enfoque de género

### **3.II. Acciones para incorporar la perspectiva de género en el currículo escolar**

La Secretaría de Educación Pública se ha preocupado por apoyar iniciativas de diferentes organismos e incluir directamente contenidos de género en los nuevos

---

8. La Comisión Nacional para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas es un organismo descentralizado de la Administración Pública Federal, no sectorizado, con personalidad jurídica y patrimonio propio, con autonomía operativa, técnica, presupuestal y administrativa y tiene como misión: Orientar, coordinar, promover, apoyar, fomentar, dar seguimiento y evaluar los programas, proyectos, estrategias y acciones públicos para alcanzar el desarrollo integral y sustentable y el ejercicio pleno de los derechos de los pueblos y comunidades indígenas con el artículo 2º. de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

libros de texto y en los planes y programas de estudio de la educación básica, así como aspectos de educación sexual, para promover la igualdad entre hombres y mujeres en la vida cotidiana. Lo anterior requiere de revisión y actualización constantes.

El currículo de Educación Básica y Educación Media incluye el estudio de los derechos humanos desde 1999. Se tratan temas como la construcción social de la sexualidad, papeles de género, valores, libertad, equidad, respeto, familia y la violencia; así como también la maternidad y la paternidad precoces y sus efectos personales y sociales.

Destaca la modificación del libro de Ciencias Naturales para quinto grado, en el que además de continuar con el estudio de los fenómenos naturales iniciado en los años anteriores, se profundizó en el análisis de los temas relacionados con los ecosistemas y la población, se introdujeron conocimientos sobre sexualidad humana, equidad de género y prevención de adicciones.

**3.II.a) El paquete didáctico Camino a la Secundaria** implementado por CONAFE, está dirigido a niños y niñas de quinto y sexto grado de primaria de las localidades rurales y áreas urbano-marginadas con menor ingreso a la secundaria. Actualmente se cuenta con la primera edición del texto *Camino a la Secundaria* en donde se proponen actividades con perspectiva de género. Este paquete forma parte del Proyecto Impulso al Tránsito a Primero de Secundaria con Énfasis en la Absorción de las Mujeres.

**3.II.b)** Un proyecto innovador y exitoso en la promoción de la perspectiva de género en el proceso educativo, realizado de manera conjunta por el Programa Educación y Género del Grupo de Educación Popular con Mujeres, A. C. GEM y la Secretaría de Educación Pública de 1997 a 2001, fue el proyecto «**Otra forma de ser maestras, madres y padres... Una alternativa para la equidad de género**». Éste tiene como finalidad consolidar y aplicar una alternativa educativa en la que participen maestras y maestros, así como personal directivo en los centros escolares, junto con madres y padres de familia, con el objetivo de contribuir a fomentar formas de educación, atención y cuidado de la infancia con equidad de género, tanto en el ámbito escolar como en el familiar. Los resultados de este proyecto han sido muy importantes para definir estrategias y criterios curriculares y alternativas pedagógicas que permitan mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje.

**3.II.c)** El Instituto Nacional de las Mujeres INMUJERES<sup>9</sup> publicó en marzo de 2003 el libro «**El Enfoque de Género; Una Perspectiva Necesaria en la Reforma**

---

9. El Instituto Nacional de las Mujeres INMUJERES fue creado el 12 de enero del 2001 por decreto se publicó y tiene como mandato promover y fomentar las condiciones que posibiliten la no discri-

**Curricular de Educación Inicial y Preescolar”**, dirigido a la incorporación de la perspectiva de género en la currícula explícita del nivel. Asimismo, se han realizado talleres breves en todo el país, sobre la incorporación del enfoque de género.

**3.II.d) Propuesta Educativa “Contra la violencia, eduquemos para la paz”**, implementado por la SEP, su objetivo es construir una alternativa educativa para la paz con perspectiva de género, mediante la formación de colectivos de docentes de educación preescolar y primaria en cuatro estados de la República, que impulsen procesos de participación en maestros (as); madres y padres de familia y alumnos (as), para la resolución de conflictos y el desarrollo de competencias psicosociales. El programa consiste en aplicar actividades distribuidas en diez unidades temáticas, relacionadas con las competencias básicas de autoestima, manejo de sentimientos y emociones, conocimiento de sí mismo, aprecio por la diversidad, toma de decisiones, comunicación asertiva, cooperación y colaboración, pensamiento crítico y creativo, resolución de problemas y conflictos, así como empatía, respeto y confianza.

**3.II.e) Incorporación de la perspectiva de género en el sistema nacional de educación superior.** Consiste en un convenio de colaboración entre el INMUJERES y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), que entre otras acciones se pretende de analizar y proponer la actualización de los planes y programas de estudio del área de educación y salud y la creación de las unidades de género en las instituciones de educación superior.

**3.II.f)** El PRONAP reeditó el taller breve **“Mujeres, hombres en la escuela y la familia”** para su distribución y réplica en los 32 estados de México y en los 558 Centros de Maestros de todo el país.

**3.II.g)** A través del CONAFE, se editaron manuales, cuadernos y guías (**Educación y Salud 350 ejemplares, Democracia y Ciudadanía responsable 5000 ejemplares, Tendiendo Puentes 43 ejemplares, Camino a la Secundaria 10.000 ejemplares**) para capacitar a instructores e instructoras comunitarios, así como a los capacitadores tutores, para impartir los cursos comunitarios, en los que se incluyen temas que abordan la equidad de género.

---

minación, la igualdad de oportunidades y de trato entre los géneros, el ejercicio pleno de todos los derechos de las mujeres y su participación equitativa en la vida política, cultural, económica y social del país, bajo los criterios de transversalidad en las políticas públicas con perspectiva de género, federalismo en el desarrollo de programas y actividades y fortalecimiento de vínculos con los poderes Legislativo y Judicial tanto del ámbito federal como del estatal. Desarrolla estrategias coordinadas con la Secretaría de Educación Pública (SEP), a través de la Oficina de Asesoría, la Red de Acciones Educativas a Favor de la Equidad, el Centro Nacional de las Artes (CENART), el Instituto Mexicano de la Juventud (IMJ), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), así como con instituciones internacionales como el Instituto latinoamericano de Comunicación Educativa (ILCE), UNICEF y organizaciones de la sociedad civil con el propósito de continuar trabajando a favor de la equidad de género en la educación.

**3.II.h)** El PRONAP realizó, junto con INMUJERES el **tercer taller de capacitación para equipos técnicos estatales sobre género y educación**, con la participación de las 32 responsables de la Red de Acciones Educativas a Favor de la Equidad, 1 integrante de las IEA, 32 profesoras del nivel preescolar y 5 responsables de los institutos estatales de la mujer.

**3.II.i)** El INMUJERES asesoró al personal del PRONAP en el diseño del curso **“El enfoque de Género en la educación preescolar”**, el cual fue incorporado al Catálogo Nacional de programas de estudio para docentes de educación básica en servicio y será impartido en las entidades federativas durante el año 2006.

**3.II.j)** Actualmente se conforma el **grupo de trabajo en el PRONAP que se incorporará al proyecto “Perspectiva de género en la formación continua”** y tendrá como tarea desarrollar propuestas de capacitación dirigidas a los docentes de educación básica.

### **3. III. Acciones de Comunicación Social en materia de Género y Educación**

La Secretaría de Educación Pública y los organismos gubernamentales de México no sólo han diseñado y realizado acciones directas en materia de género, sino que se han ocupado de instalar un imaginario en los maestros, instructores comunitarios y en la sociedad acerca de las cuestiones de disparidad entre hombres y mujeres. En este sentido, algunas de las acciones en materia de comunicación social, con relación a la educación y género son:

**3.III.a)** En 1997 el Instituto Nacional para la Educación de los Adultos **INEA**<sup>10</sup> inició el desarrollo del módulo **“Ser padres, una experiencia compartida”**, dirigido principalmente a madres de familia de niños y niñas en edad escolar, y vinculado a contenidos fundamentales de la educación básica. Asimismo desarrolló el **MEVyT “Módulo de Educación para la Vida y el Trabajo”**, el cual es una propuesta educativa presentada en módulos temáticos de aprendizaje, que a la fecha son más de 40, para constituirse en opciones de estudio hacia los sectores diversificados de la población. Los módulos fueron definidos a partir de ejes para cubrir: a) las necesidades de los sectores prioritarios de la población, tales como los jóvenes, mujeres y población indígena; b) los intereses de aprendizaje de esas poblaciones (trabajo, familia, hijos, salud, derechos, riesgos), y c) las áreas del conocimiento (matemáticas, lengua y comunicación, y ciencias).

**3.III.b) Incorporación de la perspectiva de Género en el interior de las instancias del área de desarrollo social y humano (SEP):** esta iniciativa llevada a cabo por INMUJERES busca fomentar el cambio en las agendas institucionales para que incor-

---

10. El INEA es un organismo público que ofrece a la población de 15 años o más, la oportunidad de alfabetizarse o completar sus estudios de primaria o secundaria.



poren la Perspectiva de Género a través de la creación de nuevas instancias, leyes, normas y recursos asignados al avance de la situación de las mujeres.

**3.III.c)** Concurso de “**Ensayo para jóvenes sobre el papel de la mujer en el siglo XXI, educación para la vida**”. Esta convocatoria llevada a cabo por INMUJERES, pretende conocer cómo piensa la juventud mexicana en torno al papel de las mujeres en el siglo XXI, su rol de la sociedad y su percepción del presente y proyección del futuro a 20 años.

**3.III.d)** La convocatoria “**Educación y Perspectiva de Género, Experiencias, Propuestas didácticas y proyectos escolares**”, llevada a cabo por CONAFE y la DGFCMS, abierta a docentes de la SEP y a las figuras educativas del CONAFE busca rescatar las experiencias y propuestas didácticas que enfatizan una visión de género y que llevan a cabo los y las docentes en su cotidianidad escolar. En 2003 se recibieron 5.980 trabajos de profesores y figuras comunitarias en tanto que en el primer año de la convocatoria se recibieron 4.200 trabajos. La Dirección General de Formación Continua, adscrita a la Secretaría de Educación Básica y el CONAFE publicaron 10.000 ejemplares con los trabajos ganadores y finalistas de esta convocatoria.

**3.III.e)** La Dirección de Educación Comunitaria CONAFE actualmente está por terminar el libro para niños y niñas de primaria y secundaria **Equipajes de Juventud. Serie de Narraciones, Educación y Perspectiva de Género** en colaboración con el Consejo Nacional para Prevención de la Discriminación **CONAPRED**<sup>11</sup> donde se abordan desde la no discriminación, aspectos de la perspectiva de género.

**3.III.f)** Junto con el INMUJERES, la Secretaría de Educación Básica a través del PRONAP, integró el 2° **paquete didáctico “para saber más de género y educación”** que se distribuyó en los 32 estados de México y se incorporó a las bibliotecas de los 558 Centros de Maestros de todo el país.

**3.III.g)** La DGETA<sup>12</sup> promueve el **Programa Nacional de Género, Sexualidad y Prevención de Adicciones** dirigido a docentes quienes a su vez imparten talleres a alumnos y padres de familia. Esta Dirección General, con fundamento en el

---

11. El Consejo Nacional para Prevenir la Discriminación, CONAPRED, es un órgano de Estado creado por la Ley Federal para Prevenir y Eliminar la Discriminación, aprobada el 29 de abril de 2003, y publicada en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 11 de Junio del mismo año. El Consejo es la institución rectora para promover políticas y medidas tendientes a contribuir al desarrollo cultural y social y avanzar en la inclusión social y garantizar el derecho a la igualdad, que es el primero de los derechos fundamentales en la Constitución Federal. Ver: <http://www.conapred.org.mx/index.php>

12. Dirección General de Educación Técnica Agropecuaria.

Programa Nacional de Educación 2001-2006, estableció la adopción de un enfoque de género en la construcción de las políticas educativas, centradas en fortalecer la igualdad entre hombres y mujeres, principalmente de aquellas que habitan en el medio rural y comunidades indígenas. Sus propósitos principales son: 1. Promover la igualdad de oportunidades para la mujer en el mundo laboral y la toma eficiente de decisiones, principalmente en el ámbito educativo, 2. Crear en las y los alumnos adolescentes, una adecuada cultura en educación sexual, sustentada en un comportamiento responsable y de respeto en la salud, y 3. Prevenir en los alumnos cualquier tipo de adicciones.

#### **4. OTRAS INICIATIVAS CON RESPECTO A GÉNERO Y EDUCACIÓN, Y SU MECANISMO DE DIFUSIÓN.**

Las iniciativas importantes en materia de Género y Educación en México creadas y sostenidas por otras instituciones (diferentes a la SEP), son llevadas a cabo principalmente por dos organismos, CONAFE e INMUJERES que aunque no dependen de la Secretaría de Educación Pública, si actúan en estrecha colaboración con ella. En este sentido cabe aclarar que en materia de educación básica en el país, existe un currículo unificado a nivel nacional y éste debe ser asumido por cualquier iniciativa que pretenda entrar a este nivel educativo. Es así que tanto el CONAFE, como INMUJERES, deben cuidar que el currículo nacional sea un eje transversal que cruce su trabajo en materia de educación básica y género.

Las iniciativas que estos organismos llevan a cabo fueron mencionadas en el numeral anterior y en este numeral se mencionaran las generalidades tanto del CONAFE como de INMUJERES y su manera de coordinación con otros organismos para los programas mencionados.

##### **4.1. CONAFE<sup>13</sup>**

El CONAFE es un Organismo Público Descentralizado que forma parte de la administración pública federal de acuerdo con lo estipulado en el artículo 90 Constitucional, y se rige por lo establecido en la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal, en la Ley Federal de las Entidades Paraestatales, en el Reglamento de la Ley Federal de las Entidades Paraestatales, en su Decreto de creación, y en su Estatuto Orgánico. Los fundamentos jurídicos del quehacer sustantivo del CONAFE se encuentran enmarcados en el Artículo Tercero Constitucional, en la Ley General de Educación, en el Reglamento para la Educación Comunitaria, y en los diversos Planes y Programas de Desarrollo Educativo. Tiene como atribuciones principales:

---

13. Ver:

<http://sftp.conafe.edu.mx/mportal7/modules.php?name=Content&pa=showpage&pid=%20249%20&%20ievcProg=%207&config=OC>

- Investigar, desarrollar, implantar, operar y evaluar nuevos modelos educativos que contribuyan a expandir o mejorar la educación y el nivel cultural del país, de acuerdo con los lineamientos que al efecto determine la Secretaría de Educación Pública.
- Fomentar la corresponsabilidad y solidaridad social de los sectores organizados del país para la atención y resolución de los problemas educativos y culturales.
- Crear y desarrollar medios de participación social destinados a ampliar las oportunidades de educación para la población.

La tarea principal de CONAFE es propiciar y proporcionar una atención educativa diferenciada a los habitantes de zonas rurales marginadas con más de 100 habitantes y menos de 500, que no disfrutaban de los beneficios del desarrollo social, a partir del reconocimiento de su diversidad cultural y socioeconómica, lo cual permite disminuir las diferencias existentes con otros sectores de la sociedad y avanzar en aspectos de equidad y pertenencia social, ofreciendo alternativas de acceso, permanencia y éxito para el bienestar individual, familiar y comunitario.

Las acciones mencionadas en el numeral anterior y que realiza CONAFE independientemente o en coordinación con otros organismos, en materia de equidad de género y educación son:

- El Programa para Abatir el Rezago en Educación Inicial y Básica PAREIB. Este programa lo opera el CONAFE de forma independiente y su trabajo debe cuidar la articulación con el currículo nacional y la normatividad acerca de la educación básica, definida por la SEP.
- El Programa de Educación Comunitaria. Este programa lo opera el CONAFE de forma independiente y su trabajo debe cuidar la articulación con el currículo nacional y la normatividad acerca de la educación básica, definida por la SEP.
- El Programa de Desarrollo Humano Oportunidades. Como ya se mencionó es una iniciativa coordinada entre diferentes entidades de gobierno que son: el Consejo Nacional de Fomento Educativo CONAFE, la Secretaría de Desarrollo Social, la Secretaría de Salud, el Instituto Mexicano del Seguro Social y la Secretaría de Educación Pública, estas instancias a su vez operan de manera acordada con las Secretarías de Educación y Salud de los gobiernos estatales.
- El paquete didáctico Camino a la Secundaria. Está dirigido a niñas de quinto y sexto grado de primaria de las localidades rurales y áreas urbano marginadas con menor ingreso a la secundaria. Este paquete forma parte del Proyecto Impulso al Tránsito a Primero de Secundaria con Énfasis en la Absorción de las Mujeres.
- El CONAFE, edita diferentes libros, manuales y guías, entre los que se cuentan: Educación y Salud 350 ejemplares, Democracia y Ciudadanía responsable 5000 ejemplares, Tendiendo Puentes 43 ejemplares, Camino a la

Secundaria 10.000 ejemplares. Este material se utiliza, entre otras cosas, para capacitar a instructores e instructoras comunitarios, así como a los capacitadores tutores, para impartir los cursos comunitarios de educación básica, en los que se incluyen temas que abordan la equidad de género. Esta iniciativa la opera el CONAFE de forma independiente y su trabajo debe cuidar la articulación con el currículo nacional y la normatividad acerca de la educación básica, definida por la SEP.

- La convocatoria "Educación y Perspectiva de Género", es llevada a cabo por CONAFE y la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio DGFCMS, pero dirigida a todos los docentes de educación básica del país. Como resultado, se han publicado 10.000 ejemplares con los trabajos ganadores y finalistas de ésta.
- El CONAFE aplica el programa de Financiamiento Educativo Rural FIDUCAR. Esta iniciativa la opera el CONAFE de forma independiente.
- La Dirección de Educación Comunitaria CONAFE actualmente está por terminar un libro para niños y niñas de primaria y secundaria en colaboración con el Consejo Nacional para Prevención de la Discriminación CONAPRED donde se abordan, desde la no discriminación, aspectos de la perspectiva de género.

#### 4.II. INMUJERES<sup>14</sup>

El Instituto Nacional de las Mujeres es un organismo público autónomo descentralizado de la Administración Pública Federal, con personalidad jurídica, patrimonio propio y autonomía técnica y de gestión. El 12 de enero de 2001 se crea y se establece formalmente el 8 de marzo de ese mismo año, en el marco de la celebración del Día Internacional de la Mujer.

El Instituto Nacional de las Mujeres trabaja para crear y desarrollar una cultura de igualdad y equidad libre de violencia y discriminación, capaz de propiciar el desarrollo integral de todas las mujeres mexicanas y permitir a hombres y mujeres ejercer plenamente todos sus derechos.

A través de los criterios de transversalidad, federalismo y vinculación con los poderes legislativo y judicial, promueve y fomenta las condiciones que posibiliten la no discriminación, la igualdad de oportunidades y de trato entre hombres y mujeres.

En agosto de 2001, el Instituto Nacional de las Mujeres llevó a cabo los Foros Nacionales de Consulta para integrar el Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y no Discriminación contra las Mujeres, PROEQUIDAD, instrumento rector del gobierno federal en materia de género, que sintetiza un largo pro-

---

14. Ver: <http://www.inmujeres.gob.mx/pprincipal/index.html>

ceso de toma de conciencia de la igualdad que existe entre hombres y mujeres y que es producto del acuerdo entre gobierno, organizaciones de la sociedad civil e instituciones académicas.

El PROEQUIDAD, fue presentado el 16 de noviembre de 2001 y contempla 9 objetivos fundamentales:

- Incorporar la perspectiva de género como eje conductor de los planes, programas, proyectos y mecanismos de trabajo en la administración pública federal.
- Impulsar un marco jurídico nacional eficiente y acorde con los compromisos internacionales en materia de derechos para las mujeres y las niñas, a través del cual se promoverá y garantizará el pleno disfrute de estas normas fundamentales de las mujeres y la niñez.
- Fomentar la igualdad de oportunidades económicas entre hombres y mujeres a través de la promoción de medidas programáticas de carácter afirmativo desde una perspectiva de género.
- Promover el desarrollo de procesos y políticas públicas sensibles a las diferencias entre hombres y mujeres que condicionan la pobreza.
- Fomentar en todos los espacios de nuestra sociedad una educación para la vida que promueva el aprecio por la diversidad, la tolerancia y el respeto a las diferencias de género de las personas, así como garantizar, con igualdad y equidad, en todos los niveles, tipos y modalidades educativas, atención específica a las niñas y las mujeres, para lograr ampliar su participación y desempeño en todos los campos de la actividad humana, con un sentido de justicia, al margen de prejuicios y discriminaciones.
- Eliminar las desigualdades que impiden a las mujeres alcanzar una salud integral.
- Prevenir, sancionar y erradicar la violencia contra las mujeres.
- Garantizar a las mujeres el acceso y la plena participación en las estructuras de poder y latoma de decisiones, en igualdad de condiciones que los hombres.
- Fomentar una imagen de las mujeres equilibrada, respetuosa de las diferencias y sin estereotipos en los ámbitos culturales, deportivos y en los medios de comunicación.

Las acciones que realiza INMUJERES en materia de equidad de género y educación y que fueron mencionadas en el numeral anterior son:

Edición y publicación del libro “El Enfoque de Género; Una Perspectiva Necesaria en la Reforma Curricular de Educación Inicial y Preescolar”. Este libro fue publicado por INMUJERES de forma independiente y su objetivo es impulsar la reforma curricular, incluyendo la perspectiva de género. El trabajo debe cuidar la articulación con el currículo nacional y la normatividad acerca de le educación básica, definida por la SEP.

- El convenio para la Incorporación de la perspectiva de género en el sistema nacional de educación. Consiste en un acuerdo de colaboración entre el INMUJERES y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- El tercer taller de capacitación para equipos técnicos estatales sobre género y educación, se realizó en coordinación con el PRONAP.
- El diseño del curso “El enfoque de Género en la educación preescolar”, fue elaborado en coordinación con el PRONAP y esta instancia otorgó asesoría y acompañamiento constante al INMUJERES para el diseño del mismo.
- La Incorporación de la perspectiva de Género en el interior de las instancias del área de desarrollo social y humano de la SEP fue una iniciativa impulsada y acordada con la SEP.
- La convocatoria al concurso de “Ensayo para jóvenes sobre el papel de la mujer en el siglo XXI, educación para la vida”. Esta convocatoria fue una iniciativa independiente, levada a cabo por INMUJERES.
- Paquete didáctico “para saber más de género y educación”. es una iniciativa coordinada entre la PRONAP y el INMUJERES que se distribuyó en los 32 estados del país.

## **5. DESCRIPCIÓN DE LA FORMA EN COMO SE ARTICULAN LOS DIFERENTES MECANISMOS DE IGUALDAD MEXICANOS, CON LA SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA (SEP).**

El Gobierno Mexicano en su afán de construir un sistema que promueva la equidad, ha impulsado a través de sus diferentes instituciones mecanismos en pro de la igualdad, casi todos ellos involucrados en procesos que atañen de una u otra forma al ámbito educativo. Es así que, dichas instituciones, algunas de ellas subsistemas de la Secretaría de Educación Pública, consideran la perspectiva de género como eje transversal en su currícula y en general en los programas que desarrollan; incluso, las de Educación Superior cuentan con Centros de Investigación especializados en la temática de género, a la vez que ofrecen pregrados y postgrados multidisciplinarios que se ocupan del tema.

### **Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES)**

Es un organismo de reciente formación (2001) y se enfoca principalmente en la problemática de la discriminación de las mujeres. Es autónomo administrativa y presupuestalmente hablando, y actualmente sus acciones en materia de Educación y Género son coordinadas con diferentes instancias. Su foco está en las medidas para incorporar la perspectiva de género en el currículo escolar y en las acciones de Comunicación Social en materia de Género y Educación. Considerando que esta institución se centra en estos tipos de acción, y particularmente en la capacitación

docente, debe trabajar de manera coordinada con el PRONAP de la SEP, que es la instancia oficial que se encarga de la formación continua de los maestros.

Las instituciones públicas de educación superior han realizado esfuerzos en el campo de género, ofreciendo postgrados y líneas de investigación con este enfoque. Entre ellas se encuentran la Universidad Autónoma de Nuevo León (UANL); la Universidad Autónoma de México (UAM); la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP), Universidad de las Américas (UDLA), y la Universidad Autónoma de Chihuahua (UACH). Sin embargo, cabe resaltar dos instituciones reconocidas por su desarrollo de los temas de género. Éstas son:

#### **Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)**

A través del **Programa Universitario de Estudios de Género (PUAG)**, creado en 1992, la UNAM promueve y coordina actividades para elevar el nivel de los trabajos que allí se desarrollan desde la perspectiva de género, e impulsa la incorporación de esta perspectiva en el trabajo académico. Es así que cuenta con programas docentes, programas de formación, áreas de investigación, programa de publicaciones, y un acervo completo (entre otras), todo ello en el ámbito de género.

#### **Colegio de México (COLMEX)**

Esta institución cuenta con el **Programa Interdisciplinario de Estudios de la mujer (PIEM)** el cual ha ejercido un liderazgo académico en el campo de los estudios sobre las mujeres y las relaciones de género, por medio de sus diversas actividades docentes, de investigación y difusión reconocidas ampliamente en México y en el extranjero. Los componentes de este programa son: 1. Programas docentes, 2. Programa de fortalecimiento a la investigación, 3. Áreas de investigación, 4. Programa de publicaciones, 5. Programa de tecnologías de información y comunicación aplicadas a los servicios de información en género, 6. Programa de difusión académica, 7. Programas especiales y 8. Coordinación general.

## **6. PROGRAMAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO EN COEDUCACIÓN<sup>15</sup>.**

Entendiendo el término coeducación como un método de intervención educativo que reconoce las potencialidades e individualidades de niñas y niños, independientemente de su sexo y educando desde la igualdad de valores de las personas, la Secretaría de Educación Pública de México, en conjunto con otras instituciones como el Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) y el Consejo Nacional de

---

15. Fuentes: Avances y resultados de las acciones en el marco de PROEQUIDAD 2005- 2006. INMUJERES. Secretaría de Educación Pública SEP. Informe anual de actividades 2004- 2005 Consejo Nacional de Fomento Educativo, Secretaría de Educación Pública.

Fomento Educativo (Conafe), ha venido realizando un gran esfuerzo para incluir este enfoque en todas las esferas que componen el entramado educativo.

El gobierno mexicano es consciente que gran parte de los aprendizajes de los niños y niñas son construidos en el aula y que el trabajo con dichos aprendizajes recae sobre los docentes. Por tanto es relevante que éstos posean los conocimientos y las habilidades para promover e implementar mecanismos que aseguren no sólo condiciones de equidad entre niños y niñas en la escuela, sino que también fomenten en ellos una conciencia de igualdad como valor a priori.

Es por ello que ha considerado relevante incorporar en el desarrollo de propuestas educativas destinadas a la formación continua de docentes, temas relacionados con perspectiva y equidad de género en los diferentes niveles educativos.

A través del **PRONAP** y junto con otras instituciones del sector público como el Instituto Nacional de las Mujeres, la SEP incorporó al **Catálogo Nacional de Programas de estudios para docentes** cursos generales sobre equidad y género. Éstos son:

- Construyendo la equidad de género en la escuela primaria.
- Construcción de identidades y género en la escuela secundaria.
- El enfoque de género en la educación preescolar.

Estos cursos están dirigidos a maestros y personal de apoyo técnico pedagógico y se encuentran a disposición de las autoridades educativas estatales que, conforme a las necesidades de sus docentes, deciden desarrollarlos en los periodos establecidos para impartir cursos presenciales.

Así mismo se han diseñado Cursos Estatales de Actualización para la formación de personal de los equipos técnicos estatales, tales como:

- Equidad de género como factor de convivencia solidaria en educación básica.
- ¿Ofrecemos a las niñas y los niños las mismas oportunidades? la equidad de género como elemento indispensable de la práctica docente en la educación primaria y secundaria.
- Equidad de género en educación básica.
- Educando en la perspectiva de género. Igualdad de oportunidades entre niñas y niños en la práctica escolar.
- La educación sexual en la equidad de género en los niveles de inicial y preescolar.
- Construyamos la igualdad de oportunidades entre niños y niñas de primaria a través de género en la educación.

También se desarrolló la Propuesta Educativa **Contra la violencia, eduquemos para la paz**, implementado por la SEP, cuyo objetivo es construir una alternativa educativa para la paz con perspectiva de género, mediante la formación de colecti-

vos de docentes de educación preescolar y primaria en cuatro estados de la República, que impulsen procesos de participación en maestros (as); madres y padres de familia y alumnos (as), para la resolución de conflictos y el desarrollo de competencias psicosociales. El programa consiste en aplicar actividades distribuidas en diez unidades temáticas, relacionadas con las competencias básicas de autoestima, manejo de sentimientos y emociones, conocimiento de sí mismo, aprecio por la diversidad, toma de decisiones, comunicación asertiva, cooperación y colaboración, pensamiento crítico y creativo, resolución de problemas y conflictos, así como empatía, respeto y confianza.

Por otra parte, junto con el INMUJERES se han realizado jornadas de capacitación a los equipos técnicos estatales sobre Equidad de género y educación, con la participación de miembros de la Red de Acciones Educativas a Favor de la Equidad y de los Institutos Estatales de la Mujer, así como maestras del nivel preescolar.

En este orden de ideas, el CONAFE ha impartido talleres de capacitación intensiva a instructoras e instructores comunitarios, capacitadores tutores y coordinadores académicos, en los temas de **Eduquemos para la paz y Hombres y mujeres nos conocemos, valoramos y aprendemos de nuestras diferencias.**

También se han realizado otras acciones dirigidas a los docentes a través de diferentes medios, como la página Web del PRONAP desde donde se impartieron los talleres en línea **La equidad de géneros en la educación básica, y El aprovechamiento de los libros de texto para una educación de género equitativa.**

Se han llevado a cabo **Ciclos de teleconferencias**, por medio de la **RED Edusat**<sup>16</sup>, con el propósito de contribuir a la formación de las y los docentes de educación básica en los temas de género y educación, por medio de material audiovisual que aborda diferentes problemáticas asociadas al tema de género en el ámbito educativo. Los ciclos realizados fueron: 1. **Género y educación básica**, y 2. **La perspectiva de género en el ámbito educativo.**

Con respecto al primer ciclo, se abordaron los siguientes temas: 1. Una mirada histórica a la educación de las mexicanas, 2 Hacerse hombre o mujer en la familia y 3. Ser hombre o ser mujer en la escuela. Para el segundo, se trataron los temas: 1. Género y políticas educativas, 2. El tema de género en los diferentes niveles educativos, 3. Género y educación Comunitaria, y 4. Género y formación continua.

---

16. La Red Edusat es un sistema nacional de televisión educativa, basado en tecnología satelital digitalizada, el cual proporciona las bases para que se den diversos niveles de aprendizaje según el tratamiento dado a la programación. Actualmente transmite 10 canales y está en posibilidad de generar seis más. Su huella tiene alcance continental, desde los territorios de Canadá a la Patagonia argentina, incluyendo el Caribe, con excepción de algunas zonas del oriente de Brasil. [http://edusat.ilce.edu.mx/uso\\_pedagogico\\_edusat.htm](http://edusat.ilce.edu.mx/uso_pedagogico_edusat.htm)

De la misma manera, y con el propósito de mantener una reflexión en torno a la perspectiva de género en la educación básica y fortalecer las acciones que se desarrollan en la modalidad presencial, se han organizado series de programas de TV que han incluido teleconferencias y mesas redondas. Los temas tratados han sido: a. La educación y su compromiso con la igualdad entre los sexos, b. La perspectiva de género en la educación básica, c. Hacia una escuela coeducativa, d. Adolescencia e identidad, e. De que hablamos cuando hablemos de género como un tema transversal en la educación.

Por último, el PRONAP cuenta tanto con un grupo de trabajo, como con el proyecto **Perspectiva de género en la formación continua** a través de los cuales se desarrollan propuestas de capacitación dirigidas a los docentes de educación básica. Así mismo, revisa continuamente los cursos que ofrece para incorporar la perspectiva de género de manera transversal y conformar equipos especializados en las instancias educativas estatales. Para el último ciclo escolar se registró el curso "Construcción de Identidades y Género en la Escuela Secundaria".

## 7. Materiales educativos publicados, cuyos contenidos incluyen la perspectiva de género y coeducación.

La Secretaría de Educación pública, así como otras instituciones reconocidas por su labor en la educación y los temas de género, han venido publicando una serie de materiales educativos cuyos contenidos incluyen la perspectiva de género y de coeducación.

- Libro *Educación y Perspectiva de Género. Experiencias Escolares y Propuestas Didácticas*. (SEP, PRONAP, CONAFE, Red de Acciones Educativas a Favor de la Equidad). Se editaron 3 libros correspondientes a la primera, segunda y tercer convocatoria.
- Video *Educación y Perspectiva de Género. Experiencias Escolares y Propuestas Didácticas*. (SEP, PRONAP, CONAFE, INMUJERES, Red de Acciones Educativas a Favor de la Equidad).
- Paquete didáctico *Para Saber más de Género y Educación*. (SEP, INMUJERES).
- Segundo paquete didáctico *Para Saber más de Género y Educación*. (SEP, INMUJERES).
- Módulo *Un hogar sin violencia. Educación para la vida-familia*. (SEP)
- Libro de texto *Formación Cívica y Ética* para primaria y secundaria. (SEP)
- Libro de texto de *Ciencias Naturales*. (SEP)
- Libro *El A B C del género en la administración pública*. (INMUJERES)
- Libro *El Enfoque de Género; Una Perspectiva Necesaria en la Reforma Curricular de Educación Inicial y Preescolar*. (INMUJERES)

- Curso- Taller *Prevención de la Violencia desde la Infancia*. (INMUJERES, PNUD)
- Taller breve *Mujeres, hombres en la escuela y la familia* (PRONAP).

El CONAFE en un esfuerzo por incluir como eje transversal la perspectiva de género en los servicios educativos que ofrece, ha editado manuales, cuadernos y guías para capacitar a instructoras e instructores comunitarios, así como a las y los capacitadores tutores, para impartir los cursos comunitarios, en los que se incluyen temas que abordan la equidad de género.

## **8. Datos estadísticos sobre la situación de mujeres y niñas en el sistema educativo Mexicano.**

En México se ha venido creando una nueva concepción de la educación como un sistema democrático, igualitario y obligatorio, cuyo objetivo es formar a las futuras ciudadanas y ciudadanos, dentro de una cultura de equidad y respeto como valores fundamentales de convivencia entre mujeres y hombres. Sin embargo, todavía hay un camino largo por recorrer pues aunque las estadísticas muestran el avance en paridad con respecto a este ámbito, aún persisten desigualdades en el acceso a la educación, siendo aún más vulnerables las mujeres indígenas –rurales, quienes enfrentan no sólo discriminación por su género sino también por su etnia.

En los cuadros que se presentan a continuación se muestran datos que ilustran el estado actual de México en al área educativa con respecto a la equidad de género.

Los datos revelan que a través de los años se ha presentado una tasa de crecimiento de escolaridad similar en mujeres y hombres. Sin embargo, es notorio que las mujeres tienen una menor escolaridad, siendo la situación más precaria para las mujeres indígenas, que no sólo tienen un promedio por debajo del de los hombres indígenas, sino que también mucho menor que el de mujeres a nivel nacional.

Si bien el porcentaje de población de mujeres alfabetas es menor que el de los hombres, se destaca una tasa de crecimiento mayor en el caso de ellas. Las mujeres indígenas siguen siendo las más afectadas pues sólo un 56.6% saben leer y escribir.

Aunque en periodos anteriores al 2000 el porcentaje de niñas que sabían leer y escribir era un poco superior o similar al de los niños, para el 2000 éstas ya los habían superado en 0.7 puntos. Sin embargo esto no sucede igual para las niñas indígenas, que siguen por debajo del porcentaje tanto de los hombres indígenas como del de las niñas a nivel nacional.

Nivel de Instrucción	Hombres	Mujeres Indígenas	Hombres Indígenas	Mujeres
Sin instrucción	8.8	11.7	23.5	39.6
Primaria incompleta	17.8	18.5	32.8	28.5
Primaria completa	18.5	20.1	19.9	17.0
Secundaria incompleta	6.1	4.6	4.1	2.7
Secundaria completa	19.8	18.4	10.9	6.9
Algún año aprobado en educación media superior	16.3	17.3	5.2	3.4
Algún año aprobado en educación superior	12.7	9.4	3.6	1.9

Fuente: INEGI. XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Base de datos

En cuanto al nivel de escolaridad de la población de 15 años y más, se puede ver que la población de mujeres que no ha tenido acceso a la educación es mayor con respecto a la de los hombres, siendo superior la tasa de mujeres indígenas sin instrucción. De la misma forma, las mujeres indígenas muestran los porcentajes más bajos en lo que se refiere a haber cursado completamente un nivel educativo de educación básica o algún año de educación superior.

Aunque se observa en todos los grupos de edad y en ambos periodos un porcentaje menor de mujeres que asiste a la escuela con respecto a los hombres, sobresalen dos aspectos: el aumento general que se ha dado desde 1990 hasta 2000 en la asistencia, y el hecho de que las mujeres han presentado una mayor tasa de crecimiento que los hombres.

**Tabla 6. Porcentaje de matrícula por nivel educativo**

Nivel Educativo	1990		2003	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
<b>Educación básica</b>	<b>51.3</b>	<b>48.7</b>	<b>50.7</b>	<b>49.3</b>
Preescolar	50.2	49.8	50.4	49.6
Primaria	51.5	48.5	51.2	48.8
Secundaria	51.3	48.7	50.5	49.5
<b>Educación media superior</b>	<b>51.6</b>	<b>48.4</b>	<b>49.7</b>	<b>50.3</b>
Profesional técnico	39.4	60.6	50.6	49.4
Bachillerato	54.3	45.7	48.8	51.2
<b>Educación superior</b>	<b>57.2</b>	<b>42.8</b>	<b>49.8</b>	<b>50.2</b>
Normal licenciatura	35.0	65.0	30.8	69.2
Licenciatura universitaria y tecnológica	59.0	41.0	50.9	49.1
<b>Postgrado</b>	<b>66.0</b>	<b>34.0</b>	<b>54.7</b>	<b>45.3</b>

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI SEP. Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de cursos (varios ciclos). SEP. Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, 2003-2004.

Como se muestra en la tabla anterior, tanto para el nivel de Educación Básica como para Postgrado, el porcentaje de matrícula aumentó entre los dos periodos en el caso de las mujeres, mientras que en el de los hombres disminuyó. Aún así, ellos conservan un mayor porcentaje con respecto a ellas. No obstante, para los Niveles de Educación Media Superior y Superior la dinámica varía, ya que si bien los hombres vuelven a presentar una disminución en la matrícula entre los dos periodos estudiados, para el 2003 las mujeres los superan en este aspecto.

#### Porcentaje de absorción por nivel educativo

Nivel Educativo	1996		2004	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Secundaria	89.0	84.3	96.2	93.7
Profesional técnico	14.5	16.3	11.8	10.0
Bachillerato	81.9	75.9	88.0	82.5

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI SEP. Dirección General de Planeación y Presupuesto.

Para el 2004 el sistema educativo había aumentado su capacidad de absorción de hombres y mujeres en los niveles educativos de secundaria y bachillerato. Sin embargo la tasa de este indicador es menor para las mujeres en todos los niveles.

### Porcentaje de eficiencia terminal por nivel educativo

Nivel Educativo	1996		2004	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Primaria	82.3	83.4	88.4	90.0
Secundaria	72.3	77.6	74.7	83.2
Profesional técnico	35.7	47.8	43.6	52.2
Bachillerato	53.1	61.9	54.8	65.6

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI SEP. Dirección General de Planeación y Presupuesto.

El cuadro anterior muestra, que tanto para los dos periodos estudiados como para todos los niveles educativos, hay un mayor porcentaje de mujeres con respecto a los hombres que concluyen sus estudios. Así mismo se observa un incremento en la eficiencia terminal tanto de hombres como de mujeres, mostrando ellas una mayor tasa de crecimiento.

Nivel Educativo	1996		2004	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Primaria	3.0	2.7	2.0	1.4
Secundaria	10.1	7.7	8.1	6.0
Profesional técnico	34.7	25.7	27.2	19.8
Bachillerato	20.3	15.8	18.2	14.4

### Índice de deserción por nivel educativo

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática INEGI SEP. Dirección General de Planeación y Presupuesto.

Congruente con los datos de eficiencia terminal, se observa que en ambos periodos las mujeres muestran menores índices de deserción que los hombres, en todos los niveles educativos. También es notorio que los índices de deserción de hombres y mujeres han disminuido entre dichos periodos.

**Tabla 10. Población de 15 años y más en rezago educativo**

Periodo	Mujeres	Hombres	Total
1990	63.2	59.9	61.6
1995	58.2	54.7	56.5
2000	54.3	50.8	52.6

Unidad: Por cien

Fuente: Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática

XI Censo General de Población y Vivienda, 1990

XII Censo General de Población y Vivienda, 2000. Tabulados Básicos

Aunque el rezago educativo muestra una disminución importante desde 1990 hasta el 2000, persiste un mayor atraso en las mujeres, quienes siguen siendo las más afectadas en cuanto a acceso a la educación.

## 9. DEBILIDADES, PRIORIDADES Y PROPUESTAS DE FUTURO<sup>17</sup>

Como ya se ha mencionado anteriormente, el sistema educativo mexicano es centralizado por lo que gran parte de las cuestiones pedagógicas y didácticas se deciden desde el centro. Es así que, existe un currículo unificado y una clara enumeración de contenidos que debe ser enseñado tal como se proponen en los planes y programas de estudio.

En materia de capacitación de docentes, los programas de formación normal básica y superior cada vez muestran más egresados que conocen diferentes propuestas didácticas y manejan globalmente los contenidos de las asignaturas. No obstante los seguimientos a la práctica pedagógica muestran pocos casos en donde los docentes se ocupen y preocupen realmente del tema del aprendizaje. Al indagar acerca de su práctica docente, ellos enfatizan en la adquisición de contenidos por encima del aprendizaje de competencias. Las evaluaciones internacionales como TIMSS y PISA reflejan claramente este énfasis.

17. Algunos de los debilidades y retos son tomadas de: Programa nacional para la igualdad de oportunidades y no discriminación contra las mujeres 2001 -2006, INMUJERES, 2001. Consejo Nacional de Fomento Educativo *¿Hacia dónde vamos? Avances y retos*. SEP, México, 2004. y del Informe de Ejecución del Programa de Acción de la Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo 1994-2003, elaborado por el Consejo Nacional de Población CONAPO y consultado en: <http://www.conapo.gob.mx/publicaciones/inicios/008.htm>

En este sentido, en los últimos años el gobierno mexicano ha comprendido que la descentralización del sistema y la flexibilidad del mismo pueden ser la puerta abierta para que las propuestas regionales, pedagógicas y curriculares se adecuen más a cada realidad y se centren en la adquisición de competencias sin dejar de lado el manejo básico de contenidos. De esta forma, medidas actuales como las propuestas del CONAFE enfatizan la mirada en cada realidad comunitaria, y programas como el PEC<sup>18</sup>, enfatizan la mirada en cada escuela.

Es claro que el gobierno Mexicano reconoce en la educación uno de los puntales más sólidos sobre los que descansan tanto la superación individual como el progreso social. Asimismo, le otorga un papel estratégico para atenuar las disparidades sociales y favorecer las prácticas democráticas e igualitarias, reconociendo que la educación propicia actitudes y comportamientos más afines con una fecundidad regulada y una vida más larga y saludable, así como con el ejercicio de los derechos humanos en condiciones de equidad.

De esta manera, México ha logrado realizar avances significativos en la cobertura educativa de la población en edad escolar. La cobertura de la educación primaria está próxima a ser universal en nuestro país, tanto para las niñas como para los niños, cumpliéndose con ello la meta establecida en el *Programa de Acción* de la CIPD<sup>19</sup> para el 2015. El grupo de población en edad de asistir a la educación primaria comenzó a descender desde hace varios años, por lo que el reto principal en esta materia es el elevar la calidad de los servicios y mejorar la eficiencia terminal.

La asistencia de las mujeres a la secundaria también se ha elevado progresivamente. Las disparidades de género se han reducido en congruencia con los diversos esfuerzos realizados para incrementar el tránsito de la primaria a la secundaria, particularmente de éstas.

Las previsiones demográficas permiten afirmar que con sólo un incremento de 20 por ciento en la cobertura actual de niñas y niños en edad de asistir a secundaria, podría alcanzarse la cobertura universal en 2010. Sin embargo, para lograr esta meta será necesario reducir la persistencia del abandono temprano de la escuela y las disparidades de género, que aún se registran en las localidades rurales y mixtas del país, así como en las entidades federativas de menor desarrollo económico, ya que de hecho las mujeres indígenas-rurales son las más rezagadas en lo que a educación concierne.

---

18. El Programa Escuelas de Calidad PEC es uno de los programas bandera del gobierno mexicano 2001-2006 y enfatiza la mirada en cada centro escolar otorgándole autonomía en el manejo de sus recursos, involucrando fuertemente a los padres de familia y a la comunidad en general, como acompañantes del proceso educativo y del logro de metas puntuales condensadas al interior de cada escuela.

19. Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo.

Los niveles educativos de la población joven siguen siendo bajos en comparación con las exigencias de calificación del mercado de trabajo y en relación con los niveles que presentan otros países del orbe. La formación educativa termina para la mayoría de las y los jóvenes de México entre los 16 y los 17 años de edad con un nivel promedio de escolaridad de 8.5 años.

Desde la perspectiva social, se deberá prestar especial atención a la educación media superior y superior. El crecimiento de la población de jóvenes entre 15 y 24 años seguirá dominando durante algunos años más, lo que ejercerá una fuerte presión sobre la oferta en ambos niveles de educación. Se prevé que la matrícula educativa escolar en el nivel medio superior aumentará cerca de 70 por ciento durante la primera década de este siglo, en tanto que el nivel superior lo hará en alrededor de 50 por ciento.

La educación constituye un factor clave para el aprovechamiento de la oportunidad que, durante las próximas tres décadas, representará el crecimiento de la población en edad laboral, aunado a la reducción de la población menor de 15 años, para impulsar el desarrollo económico y social de México. Para ello, es necesario diversificar, flexibilizar y mejorar el funcionamiento de las modalidades educativas con el objeto de ampliar el acceso a la educación, particularmente de sus niveles superiores, facilitar la obtención de empleo y el tránsito flexible entre la formación educativa y el trabajo.

Los desafíos que enfrenta el gobierno de México y la nación en general, en materia de género y educación pueden agruparse en cuatro vertientes principales:

- 1) El acceso, la equidad y la cobertura
- 2) La calidad de la educación
- 3) La integración, coordinación y gestión del sistema educativo
- 4) La construcción de un imaginario social de convivencia entre diferentes (sean grupos étnicos, culturales o con diferencias sociales de género)

Para abatir la inequidad en el acceso a servicios educativos, el sistema requiere ampliar un poco más los programas de becas dirigidos a los grupos más desfavorecidos por su condición económica, social, étnica y de género. Asimismo, es indispensable crear las condiciones necesarias para que las y los estudiantes culminen sus estudios en los tiempos previstos.

Para aumentar la eficiencia terminal de los estudiantes de nivel medio superior y superior se requiere redoblar esfuerzos para elevar la eficiencia de los programas de orientación vocacional, reducir la rigidez de los programas educativos y aumentar la flexibilidad que permita la actualización oportuna de sus contenidos y métodos, además de fortalecer los programas orientados a reducir la deserción escolar por motivos económicos.

La calidad de la educación es otra área en donde se aprecian desigualdades. La efectividad de los procesos educativos y los niveles de aprendizaje que registran los y las alumnos de las distintas áreas y regiones no es homogénea. Las áreas rurales y las localidades pobres siguen sin propuestas que superen el llamado determinismo económico, aunque las escuelas comunitarias operadas por el CONAFE son la excepción manteniendo sus rendimientos dentro de la media nacional, llevando educación a la población más afectada, es decir las mujeres indígenas-rurales. Se debe dirigir la mirada a la escuela y entender que la cobertura y la calidad de la educación dependen, en gran medida, del funcionamiento de escuelas e instituciones, tanto en su conjunto como al interior de cada unidad.

Vinculado con los dos anteriores, es necesario lograr una integración más armónica del conjunto de instituciones y ofertas educativas, así como asegurar que cada institución del sistema educativo funcione de manera eficaz. Lo anterior requiere, entre otras cosas, la posibilidad de establecer criterios y sistemas de evaluación compartidos, entre los diferentes esquemas de formación y las vertientes actuales de acreditación, a efecto de crear un gran sistema de educación integrado y coherente al que la gente pueda acceder de acuerdo con sus necesidades e intereses, en cualquier etapa de la vida. El énfasis en la formación de maestros se debe aumentar pues son ellos los que multiplican y actúan directamente en cada aula, el reto no es sólo en formarlos con perspectiva de género, sino en proveerles de herramientas adecuadas y recalcarles el objetivo de su labor que es el aprendizaje de los alumnos, de competencias y contenidos básicos.

Las implicaciones educativas del crecimiento de la población joven, sumado a la disminución del número de nacimientos, combinadas con las de la transición económica y las exigencias de la sociedad del conocimiento demanda la incorporación de nuevos enfoques educativos y marcos de aprendizaje, que preparen a la población para desarrollar sus facultades a lo largo del curso de vida, y brinden oportunidades para la actualización constante de las competencias básicas para el trabajo.

Tomando en cuenta los cambios demográficos, económicos y sociales que experimenta el país, es preciso continuar impulsando de manera sistemática procesos de comunicación, educativos e informativos orientados a fortalecer en todos los grupos y sectores sociales, el conocimiento sobre el ejercicio ciudadano, así como su vinculación con el desarrollo humano y la calidad de vida de la población. Las cuestiones de no discriminación, igualdad y participación en los asuntos públicos son ejes a los que se debe mirar con atención.

Para ello es necesario fortalecer las estrategias de educación, información y comunicación a fin de potenciar las capacidades, destrezas y habilidades de las personas, promover decisiones libres, autónomas, informadas, reflexivas y responsables; estimular la consolidación de un espíritu de previsión y planeación entre los

individuos y las familias; garantizar el pleno y cabal ejercicio de los derechos de las personas en todos los ámbitos sociales; y favorecer una mayor y más amplia participación de las mujeres en todos los ámbitos de decisión, en condiciones de igualdad con los hombres. Estos esfuerzos son de particular relevancia para atender las demandas y necesidades de grupos específicos de la población como son los indígenas, los adolescentes, los varones y las mujeres rurales, entre otros.

No obstante, los avances en cobertura, calidad y administración debemos mantenernos atentos a que el incremento del desarrollo humano de las mujeres no siempre se traduce en una elevación de sus oportunidades laborales y mejores condiciones de vida.

En México continúa siendo elevada la concentración de las mujeres en las profesiones sociales y humanísticas, y su participación es aún baja en las áreas científicas, económicas y de desarrollo tecnológico, sector donde persiste una fuerte tendencia a la segregación y la discriminación de la fuerza femenina en los mercados laborales, lo cual representa una desventaja en términos de distribución de poder, ya que estas áreas son claves en la configuración de opciones de desarrollo futuro.

El desafío urgente es diseñar políticas públicas en donde participen las instancias gubernamentales y civiles, para convertir todo espacio de convivencia humana en nuestra sociedad en un lugar educativo que promueva el aprecio por la diversidad, la tolerancia y el respeto a las diferencias sexuales y genéricas de las personas. Así, la educación debe convertirse en un auténtico instrumento que promueve la democracia como una forma de vida y responda a las necesidades, exigencias y retos de nuestra sociedad en cambio, particularmente para aquellas mujeres y hombres que viven en situaciones de exclusión, marginalidad y enfrentan la discriminación y desvalorización por razones de sexo y género.



# 6.11. MUJER Y EDUCACIÓN EN NICARAGUA

Álex Concepción Díaz Zelaya

## Enfoque de Género en el Desarrollo Curricular en Nicaragua

En este documento se proporciona información relacionada con la incorporación y tratamiento del Enfoque de Género, desde el proceso curricular que venimos realizando en la última década del siglo anterior y los años transcurridos en la actualidad.

Por eso al leer cada uno de los puntos aquí descritos encontrará solamente la descripción de los acontecimientos generados a nivel nacional regional e internacional, sobre Educación y Género.

### 1. Acuerdos Regionales y Mundiales sobre la Educación

Los acuerdos y cumbres han proporcionado pautas que han servido significativamente para mejorar en el currículo, la calidad de la educación y el enfoque de género en el proceso de la enseñanza aprendizaje.

Al respecto en Nicaragua ha sido de mucho beneficio el trabajo realizado en el área de la educación y género por el Proyecto UNESCO/ Países Bajos /519/NIC/12 "Apoyo al Sistema de Mejoramiento de la Educación Nicaragüense SIMEN",

El proceso de la Transformación curricular de Nicaragua se ha venido apoyando en resultados de acuerdos y cumbres como:

- La Educación para Todos, Jomtien, Tailandia, 1990.
- La realidad sobre Derechos Humanos, Viena 1993.
- Las necesidades Especiales, España, 1994.
- Sobre la Mujer, Beijing, 1995.
- La Alimentación, Roma, 1996 y otros más recientes.

Entre las cumbres que enfatizan sobre el papel e importancia de la Educación cabe destacar:

Guadalajara México, 1991;  
Madrid España, 1992;  
Bahía Brasil, 1993  
Cartagena de India Colombia, 1994;  
San Carlos de Bariloche, 1995 y otros.

## 2. Iniciativas para la incorporación de Género en el desarrollo Curricular.

Cambios curriculares en los años 80

El sistema educativo, tanto en 1979 como en 1990, tenía que reestructurarse con el fin de eliminar la marcada politización ideologizante.

En 1990 el MECD se integra al Proyecto Multinacional de Educación Básica (PRODEMÁS) y con el apoyo de organismos internacionales y fondos propios realiza actividades para enfrentar la problemática de la repetición, la deserción y mejorar la calidad de la educación.

También se excluyeron de los programas, actividades que reflejaban contenidos belicistas.

Es así que para generar un cambio de actitud en las nuevas generaciones de la sociedad nicaragüense, se hace necesario propiciar en los contenidos de los programas mejorados en la asignatura de **Moral y Cívica**, un nuevo enfoque de convivencia ciudadana.

**En 1992 - 1994**, se revisaron y ajustaron los planes y programas y se crea las bases para la incorporación en Educación primaria, en la asignatura de **Moral Cívica y Urbanidad, el contenido, Enfoque de Género**.

**Ya de 1994 a la actualidad**, con la Transformación Curricular de la Educación Primaria, se integra el contenido de Género para el estudio aprendizaje desde el Contexto de:

1. La identidad personal,
2. La familia,
3. La escuela,
4. La comunidad,
5. El País,

Otra forma en la que se aborda el contenido de Género, es a través de los Ejes Transversales o Formativos del Currículum, que se presentan a continuación y que bañan a todas las asignaturas de los diferentes niveles y modalidades del subsistema educativo como son:

- Salud e higiene
- **Enfoque Integral de Género**
- Educación de la Sexualidad para el amor y la convivencia.
- Medio Ambiente.
- Educación para el trabajo.
- Educación para la Paz y la Democracia
- Educación en D. Humanos.

Además se establecen valores transversales como: la Autoestima, el autocontrol, la Sociabilidad y la Responsabilidad, con énfasis en la Educación para la Familia.

### **1993 – 2000. Se Crea el Centro de Educación para la Democracia**

Entre sus objetivos esta la de fortalecer la construcción de la Democracia en Nicaragua.

y la creación de la Asignatura de **Formación Cívica y Social**, para la educación Secundaria.

Aquí se especializaron a 50 docentes, en Educación para la Democracia y de paso en enfoque de género para su incorporación del mismo en el currículo de este nivel.

### **3. Algunas iniciativas de coordinación en Educación y Género con otras Instituciones o grupos.**

El Ministerio de Educación, Cultura y Deportes mantiene coordinación con algunas instituciones gubernamentales y no gubernamentales en materia de género, con el propósito de fortalecer y desarrollar acciones afines con relación a este tema en la educación, o para coordinar esfuerzos de trabajos educativos de interés común. Entre estas se mencionan:

- El programa de la Asociación de Municipios de Nicaragua, AMUNIC.
- Instituciones del Estado
- Agencias como el PNUD.
- Con la OEA y el Fondo de Población de Naciones Unidas FNUAP
- Policía Nacional de Nicaragua.

#### 4. Programas de formación del profesorado

El profesorado se le prepara en enfoque de género con base al contenido correspondiente al nivel y grado de acuerdo a la calendarización establecida por el MECD en las dos etapas:

Una al inicio del año lectivo escolar, en el mes de Enero, y la otra en el mes de Julio que corresponde al corte del medio año escolar.

#### 5. Materiales Educativos con referencia de género

Este contenido se viene plasmando en materiales curriculares como:

Programas, Guías para el docente, Textos para estudiantes, Boletines de información, Revistas educativas, Afiches y documentos proporcionados por organismos dedicados al trabajo sobre género y Portal Educativo MECD, Internet.

La siguiente información sirve para ilustrar el comportamiento relacionado con el enfoque de género en el subsistema de Educación Básica y General.

#### 6. Datos Estadísticos sobre la situación de mujeres y niñas en el sistema educativo del país.

**Matrícula por Sexo 2004-2005**

	2004		2005	
	M	F	M	F
Preescolar	100,186	99,236	108,025	105,647
Primaria	484,282	457,675	487,511	457,578
Secundaria	186,997	207,350	197,078	218,195

#### Equidad

Aún cuando a nivel nacional se observan progresos en los indicadores educativos, resulta necesario verificar los comportamientos a un mayor nivel de desagregación (género, área de residencia y/o departamental) para conocer la realidad de los diferentes grupos sociales y disminuir las brechas educativas.

### a) Equidad en el acceso

Es importante destacar el comportamiento de la matrícula inicial del año 2005 para los programas de preescolar, primaria, secundaria a nivel departamental respecto al año anterior.

Tal como se observa en el Cuadro No. 1, los departamentos que registran un mayor crecimiento en su matrícula son la Región Autónoma del Atlántico Sur (RAAS) y Jinotega, al contrario el mayor deterioro corresponde a la Región Autónoma del Atlántico Norte (RAAN), Estelí y Chontales.

**Matrícula inicial total años 2004 y 2005**

Departamento	Matrícula Inicial		Diferencias	
	2004	2005	Absoluto	%
Boaco	44,270	45,935	1,665	3.8%
Carazo	51,576	53,036	1,460	2.8%
Chinandega	121,456	124,681	3,225	2.7%
Chontales –	52,395	52,201	-194	-0.4%
Estelí –	61,019	59,553	-1,466	-2.4%
Granada	55,658	56,542	884	1.6%
<b>Jinotega –</b>	<b>84,168</b>	<b>91,960</b>	<b>7,792</b>	<b>9.3%</b>

León	112,164	114,219	2,055	1.8%
Madriz	38,516	40,143	1,627	4.2%
Managua	376,016	382,476	6,460	1.7%
Masaya	82,520	85,356	2,836	3.4%
Matagalpa	140,550	144,390	3,840	2.7%
Nueva Segovia	57,229	58,017	788	1.4%
RAAN –	98,717	92,268	-6,449	-6.5%
<b>RAAS –</b>	<b>82,578</b>	<b>93,241</b>	<b>10,663</b>	<b>12.9%</b>
Río San Juan	31,978	33,952	1,974	6.2%
Rivas	44,916	46,064	1,148	2.6%
Total	1,535,726	1,574,034	38,308	2.5%

Simbología: – (Mayor deterioro de la Matrícula) – (Mayor Aumento de la Matrícula)

Fuente: División de Estadísticas Educativas, MECD.

Debido a lo anterior adquiere relevancia ampliar el análisis a nivel de programas desde una perspectiva del acceso oportuno a la educación, es decir el ingreso a los niveles educativos en las edades correspondientes.

En educación preescolar, existe una mayor cobertura en el área rural con un 39% de la población en edad preescolar matriculado en dicho programa educativo, superior al 27% registrado en el área urbana. Ello puede explicarse debido a la mayor presencia de los preescolares comunitarios en el sector rural. Asimismo, departamentos con menor cobertura de preescolar son la Región Autónoma Atlántico Sur, Río San Juan y Chontales.

En educación primaria, no hay grandes diferencias entre niños y **niñas** aunque a partir del año 2003 **se observa un leve deterioro en términos generales en perjuicio de las niñas, sobre todo en la zona urbana.**

Para el programa de secundaria, se observa un mayor acceso por parte de las **adolescentes mujeres** con relación a los varones, registrando unas TNE de 45 y 39 respectivamente. Tal situación resulta más acentuada al incluir el área de residencia, explicado en gran parte por la poca cantidad de escuelas que imparten el programa de educación secundaria en el área rural. Tal como ilustra el gráfico No. 3, las menores tasas de escolaridad de secundaria se observan en la RAAS, Jinotega y Río San Juan. En tanto, que los departamentos con mayor cobertura son Carazo, Managua y León.

### **b) Las brechas del abandono y repitencia escolar**

Los fenómenos de la deserción y repitencia afectan en mayor medida a los estudiantes de las zonas rurales. Ello explica en parte que los años de estudio promedio de las personas del área urbana dupliquen el promedio del área rural.

### **Deserción y Repitencia en Primaria según área de residencia**

Para los diferentes programas la deserción afecta más a los niños **que a las niñas**, lo cual puede ser explicado en parte debido a una mayor presión familiar en los niños respecto a la necesidad de incorporarse a edades tempranas al mercado laboral, confirmando los hallazgos de la Encuesta de Trabajo Infantil y Adolescente (ENTIA 2000) respecto a que el trabajo infantil impide que los niños asistan a clases y afecta mayoritariamente a los niños que trabajan más horas (25 horas) que las niñas (16 horas).

Al estimar la función de sobrevivencia escolar (en base a la EMNV 2001), se encuentra que los niños provenientes de hogares pobres y pobres extremos presentan menores probabilidades de permanecer en el sistema educativo. De manera que

las probabilidades de terminar la primaria en seis años para los niños procedentes de hogares no pobres, pobres y pobres extremos corresponden a 84%, 56% y 22%, respectivamente.

### Debilidades, prioridades y propuestas de futuro

Entre las debilidades destacan:

1. No hay consistencia con el enfoque de género en los documentos curriculares.
2. Falta de reforzamiento y consolidación de género en las capacitaciones a docente.

Entre las prioridades y propuestas de futuro cabe mencionar:

1. Revisión y mejoramiento del contenido con **Enfoque de Género** en los documentos curriculares en los niveles y modalidades del MECD.
2. Fortalecer las estrategias de capacitación a docentes en este tema.
3. Fortalecer el **Enfoque de Género** en el presente año (2006), por lo oportuno, de la Transformación Curricular con Enfoque de Competencias Educativas que en este año (2006).



## 6.12. MUJER Y EDUCACIÓN EN PANAMÁ

Jacqueline Esther Candanedo Cáceres

### **La Oficina de Asuntos de la Mujer**

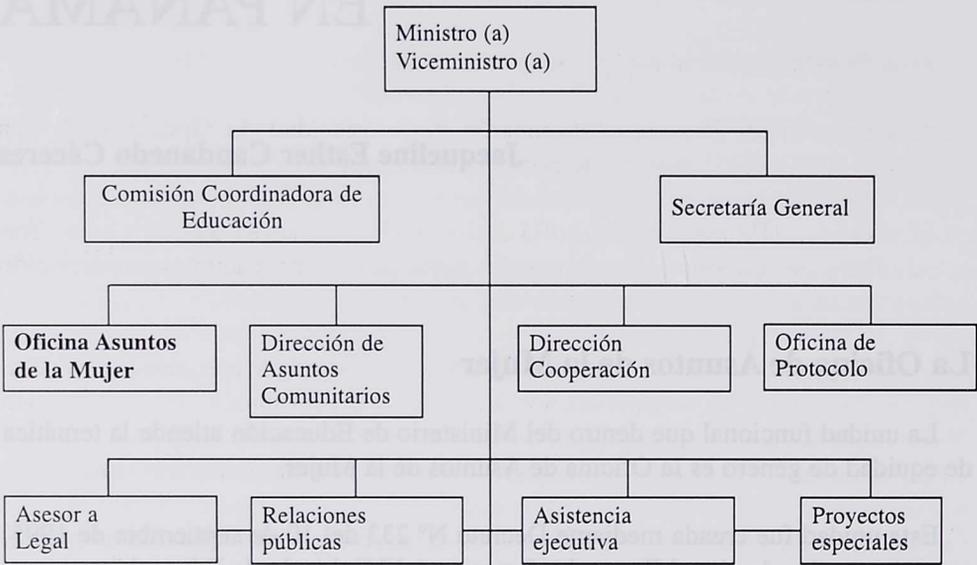
La unidad funcional que dentro del Ministerio de Educación atiende la temática de equidad de género es la Oficina de Asuntos de la Mujer.

Esta unidad fue creada mediante Decreto N° 233 del 10 de septiembre de 1995, como instancia adscrita al Despacho Superior del Ministerio de Educación.

La creación de esta instancia es paralela a la aparición de oficinas homólogas en el sector educativo (Universidad de Panamá, el Instituto para la Formación y Aprovechamiento de Recursos Humanos)

Su creación obedece al cumplimiento de acuerdos internacionales como la CEDAW, Beijing y a compromisos nacionales expresados en el Plan Nacional Mujer y Desarrollo.

### Organigrama del Ministerio de Educación



#### Etapas

I Período: 1995 – 1998

#### **Institucionalización del enfoque de género**

II Período: 1999 – 2004

#### **Fortalecimiento de la institucionalidad**

III Período: 2005 – 2006

#### **Consolidación de la política de género**

#### **I Período: Período de la institucionalización ( 1995-1998)**

A partir de la creación de la Oficina de Asuntos de la Mujer, le corresponderá el nivel de asesoría, coordinación y control en la estructura organizacional del Ministerio de Educación.

Su objetivo principal se dirige a la formulación de planes, programas y proyectos educativos que favorezcan el desarrollo pleno de la mujer.

Se propone institucionalizar propuestas educativas expresadas en el Plan Nacional Mujer y Desarrollo.

Participa en instancias de concertación para la consecución de apoyo financiero. Formula y propone políticas que facilitan el acceso de la mujer a todas las ofertas educativas.

### **Logros de este periodo**

Participación en el Proyecto “Promoción de la Igualdad de Oportunidades en Panamá”, (1997-2002) auspiciado por la Unión Europea.

El Ministerio de Educación desarrolló acciones enmarcadas en aspectos como fortalecimiento institucional, transformación curricular, investigaciones, capacitación a docentes de grado y formación a docentes normalistas.

Forma parte de la Red Gubernamental de mecanismos de la Mujer, instancia operativa del Ministerio de Desarrollo Social, la cual es coordinada por la Dirección Nacional de la Mujer.

### **Legislación de protección de la mujer durante la década de los noventa**

Ley 22 del 7 de diciembre 1990. Establece optativo de la mujer casada adoptar el apellido o no del cónyuge en los documentos de identidad personal.

Ley 3 del 17 mayo 1994. El Código de la Familia, establece sanciones a los centros educativos que discriminen a las menores embarazadas e insta al Ministerio de Educación a establecer un sistema que garantice la culminación de los estudios de estas estudiantes.

Ley 9 del 20 junio 1994. Por el cual se establece y regula la carrera administrativa y se plantea la prohibición y sanción del acoso sexual.

Ley 27 del 16 junio 1995. Por el cual se tipifican los delitos de violencia intrafamiliar y maltrato a menores y se reforman artículos del Código Penal Judicial y se adoptan otras medidas.

Ley 44 del 12 agosto 1995. Se dictan normas que regularizan y modernizan las relaciones laborales, especialmente se sanciona con el despido el hostigamiento y acoso sexual en los centros de trabajo y sanciones al empleador.

Ley 42 del 29 diciembre 1997. Por el cual se crea el Ministerio de la Juventud, la Mujer, la Niñez y la Familia.

Ley 4 del 29 enero 1999. Por el cual se instituye la igualdad de oportunidades para las mujeres

## II Periodo : Fortalecimiento de la institucionalidad ( 1999-2004)

Se pone en marcha la ejecución del Proyecto “Promoción de la Igualdad de Oportunidades para las Mujeres”, con distintos componentes.

A través del enfoque de la transversalidad se va incorporando el análisis de género en políticas educativas; programas de alfabetización bilingüe intercultural; transformación curricular y en la formación docente.

### Logros de esta etapa

1. Se fortalece institucionalmente la Oficina de la Mujer, dotando a la Unidad de recursos materiales y humanos.
2. Se incorpora la equidad de género en la gestión de unidades del MEDUCA.
3. Se realizan diagnósticos situacionales sobre la condición de los derechos humanos de las niñas y adolescente en los niveles básico y medio.
4. Conformación de la Red de Escuelas de Educar en Igualdad, la cuales promueven prácticas educativas no sexistas en sus centros.
5. Capacitaciones periódicas a docentes, directivos, supervisoras/ es de las trece regiones educativas sobre equidad de género en educación, manejo de los ejes transversales y metodología investigación-acción, conformado por un conjunto de herramientas de trabajo para identificar y reflexionar sobre la realidad de los centros educativos, con el propósito de transformarlos en espacios libres de discriminación.
6. Desarrollo del Eje transversal de género desde Preescolar a IX grado, con sus respectivas guías didácticas para docentes.
7. Dotación de un maletín con herramientas didácticas a cada una de las Regiones Educativas, el cual sirve para incorporarlo en el proceso de transversalidad.
8. Se establecen disposiciones en el Ministerio de Educación que garantizan la continuidad de los estudios de las menores embarazadas. **(Decreto Ejecutivo 443 del 5 de nov. 2001)**
9. Se establecen disposiciones que reafirman la política de equidad, al establecer un orden único en el registro de calificaciones en la sección de asistencia **(Resuelto 1840 del 1º de nov. 2000)**
10. Establecimiento de la Semana de Educar en Igualdad en todos los centros educativos oficiales y particulares. **(Resuelto 872 del 23 julio 2000)**

### Legislación a partir de 2000

Ley 6 del 4 de mayo de 2000. Que establece el uso obligatorio del lenguaje, contenidos e ilustraciones con perspectiva de género en las obras y textos educativos.

Ley 29 del 13 junio 2002. Que garantiza la salud y la educación de la adolescente embarazada.

Ley 38 del 10 julio 2001. Sobre Violencia doméstica y maltrato al niño, niña y adolescente.

Ley 16 del 31 marzo 2004. Que establece disposiciones para la prevención de delitos contra la integridad y la libertad sexual y modifica y adiciona artículos al Código Penal y Judicial.

### **III Periodo: Consolidación de la política de género ( 2005-2006)**

Durante este periodo se producen:

El cumplimiento de los compromisos expresados en convenios internacionales, legislaciones nacionales y Plan de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres.

Expansión y fortalecimiento de la Red de Escuelas de Educar en Igualdad.

Institucionalización de normativas que prohíben el uso de lenguaje sexista en los textos.

Jornadas educativas sobre Acoso u Hostigamiento sexual en la escuela y divulgación de normativas sobre Violencia Doméstica a orientadoras/es; docentes; supervisores/as; padres/madres de familia y estudiantado.

Cumplimiento de normativas existentes sobre el derecho a la educación de las menores embarazadas.

El 11 de mayo del 2006 se concretizó el Acuerdo de Cooperación entre la Coordinadora Nacional de Mujeres Indígenas con el MEDUCA, según lo establece el Art. 112 del Decreto 53 que reglamenta la Ley 4 de Igualdad de Oportunidades para las Mujeres.

Participación en el proyecto “Las Economías de las mujeres” (PNUD/UNIFEM), desarrollando capacidades técnicas en el MEDUCA.

Alianza estratégica con el Frente Reformista de Educadores (gremio magisterial) para la ampliación de las acciones de capacitación con docentes.

### **Proyectos**

Desarrollo de proyecto de reinserción escolar y autogestión para madres adolescentes indígenas.

Desarrollo de proyecto educativo y derechos humanos a madres adolescentes víctimas de violencia de género.

**Publicaciones e investigaciones:**

Entre las publicaciones cabe destacar:

- Descubriendo lo Invisibilizado. Una mirada no sexista al currículo educativo.
- Artistas Panameñas. Poemas y Pinturas.

Entre las investigaciones señalar:

- Adolescentes embarazadas y madres, el derecho a culminar sus estudios
- Interacción entre el profesorado y el alumnado

**Guías curriculares de género**

Lineamientos curriculares para la aplicación del eje transversal educación y perspectiva de género en séptimo, octavo y noveno grado de educación básica general

Lineamientos curriculares para la aplicación del eje transversal educación y perspectiva de género desde preescolar a sexto grado de educación básica general.

Eje transversal educación y perspectiva de género. Guía didáctica para el personal docente ( Preescolar a 6° grado de educación básica general)

Eje transversal educación y perspectiva de género (7°, 8° y 9° Grado de Educación Básica General)

## 6.13. MUJER Y EDUCACIÓN EN PARAGUAY

Rosalía Diana Larroza  
Departamento de Currículum  
Dirección General de Desarrollo Educativo del MEC

### 1. ACUERDOS INTERNACIONALES Y REGIONALES QUE INCORPORAN ASPECTOS RELACIONADOS CON MUJERES Y EDUCACIÓN FIRMADOS POR EL PARAGUAY:

- Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM)
- Convención de Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW)
- Beijing + 10
- Reunión especializada de la Mujer en el MERCOSUR
- Sector Educativo del MERCOSUR (SEM)

### 2. INICIATIVAS APOYADAS Y DESARROLLADAS POR EL MEC EN RELACIÓN CON “GÉNERO Y EDUCACIÓN”

El Ministerio de Educación y Cultura del Paraguay apoyó la instalación de un programa nacional en forma conjunta con la Secretaría de la Mujer de la Presidencia de la República denominado “Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y Resultados para las Mujeres en la Educación (PRIOME)”. Desde 1995, el programa trabaja en los contenidos de las políticas públicas de género en el contexto de la reforma educativa a fin de transversalizar la perspectiva de género, en la educación de niñas, jóvenes y adultas posibilitando su promoción y liderazgo.

El Programa trabaja a través de cuatro líneas de acción: Análisis y reforma curricular, Análisis y revisión de textos y materiales educativos para todos los niveles Educación Inicial (EI), Educación Escolar Básica (EEB), Educación Media (EM), Formación Docente (FD) y Educación Especial (EP), Capacitación docente y la Sensibilización a la comunidad educativa.

### 3. OTRAS INSTITUCIONES QUE TRABAJAN INICIATIVAS IMPORTANTES Y SIGNIFICATIVAS EN RELACIÓN CON GÉNERO Y EDUCACIÓN

#### Secretaría de la Mujer:

Organismo público dependiente de la Presidencia de la República, creado el 18 de setiembre de 1992

- *Visión:* Ser la instancia rectora, normativa y estratégica de las políticas de Género, liderando los procesos de transverzación de éstas en las políticas públicas y en la sociedad.
- *Misión:* Romper el desequilibrio histórico y cultural de la situación de la mujer en la sociedad, que se manifiesta en la discriminación de las mujeres con varios ámbitos y en su exclusión de los beneficios del desarrollo.

Actualmente coordina la implementación del II Plan Nacional de Igualdad de Oportunidades entre Mujeres y Hombres 2003-2007, aprobado por Decreto del Poder Ejecutivo N° 1958/2004, que contiene el Capítulo denominado “Equidad en la Educación” cuyo objetivo general: “Asegurar el acceso pleno y permanencia equitativa de Mujeres y Hombres en el sistema educativo, así como la promoción y la incorporación de la equidad de género en la práctica pedagógica del aprendizaje”

### 4. ORGANIZACIONES CIVILES Y ORGANISMOS INTERNACIONALES CUYAS INICIATIVAS COOPERAN Y CONTRIBUYEN AL FORTALECIMIENTO EN LA IMPLEMENTACIÓN DE POLÍTICAS DE GÉNERO Y EDUCACIÓN.

CECTEC (Centro de Educación, Capacitación y Tecnología Campesina.

BECA (Base Educativa y Comunitaria de Apoyo

GEMPA (Grupo Estudio de la Mujer Paraguaya)

CDE (Centro de Documentación y Estudio )

Kuñia Aty (Casa de la Mujer)

#### El Ministerio de Educación y Cultura y la Secretaría de la Mujer

Como ya se expresó más arriba en el año 1995 se crea el PRIOME (Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y Resultados para la Mujer en la Educación) a instancias de la Secretaría de la Mujer e inserto en la Dirección General de Desarrollo Educativo del MEC

Objetivos del Priome

- Definir un espacio de coordinación nacional y de asesoramiento en género al Ministerio de Educación y cultura con la participación de organismos no gubernamentales.

- Incluir el componente “género” en la Formación y Capacitación docente.
- Participar en el análisis y planificación curricular de todos los niveles educativos en la elaboración y revisión de textos y materiales educativos introduciendo la “Perspectiva de Género”.
- Sensibilizar a la ciudadanía sobre la importancia de eliminar todo tipo de discriminación en la Educación.

## **5. PROGRAMAS DE FORMACIÓN DEL PROFESORADO IMPLEMENTADOS POR EL MEC**

En cuanto a los programas o proyectos de intervención implementados por el MEC a través del PRIOME enfocados a la capacitación y sensibilización los niveles más beneficiados fueron los Institutos de Formación Docente oficiales, docentes de la Educación Escolar Básica y de la Educación Media. Asimismo, el programa ha conformado desde el año 2004, un equipo técnico interinstitucional con la participación de técnicos y técnicas de las Direcciones del MEC y SMPR, denominado “Red de género en la educación”. Al que sistemáticamente el PRIOME va proporcionando herramientas teóricas y prácticas a fin de fortalecer las capacidades referidas a perspectiva de género.

Las estrategias de intervención del PRIOME en cuanto a análisis de los programas de estudios se dio principalmente en el nivel de la Escolar Básica 2° ciclo (4°, 5° y 6° grados) y 3° ciclo (7°, 8° y 9° grados) además de la Educación Media y Educación Permanente de Jóvenes y Adultos.

En cuanto a análisis y revisión de textos y materiales educativos se elaboraron sugerencias a los manuales del 2° y 3° ciclos de la EEB en el año 1997/8. Actualmente el programa PRIOME contribuye de oficio, a evaluar todos los programas de estudio, y textos escolares que el Ministerio de Educación pondrá a implementar.

## **6. MATERIALES EDUCATIVOS QUE TRABAJAN LA PERSPECTIVA DE GÉNERO PUBLICADOS POR ORGANISMOS OFICIALES Y NO GUBERNAMENTALES**

- Entre Género y género (Dora Ines Perrota y María de Jesús Legal Caballero)
- Currículo y Género (María de Jesús Legal Caballero).
- Práctica Sexistas en el Aula (UNICEF-PARAGUAY)
- Coeducación y Sexismo (PRIOME-SMPR-AECI)
- Formulación de políticas públicas con enfoque de Género (SMPR)

- Aprendizaje Corporal integrado con perspectivas de género construido mediante convenio en la Secretaría de la Mujer y la Fundación en Alianza para la utilización material de apoyo en las Jornadas de sensibilización.

## 7. DATOS ESTADÍSTICOS SOBRE LA SITUACIÓN DE NIÑAS Y MUJERES EN EL SISTEMA EDUCATIVO

### Promedio de años de estudio de la población según sexo y área Años : 1992 - 2002

	1992	2002
<b>País</b>	<b>6.4</b>	<b>7.0</b>
Hombres	6.6	7.1
Mujeres	6.3	7.0
Urbana	8.1	8.2
Rural	4.5	5.3

*Fuente: Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos. Principales resultados Censo 2002 - Vivienda y Población*

*Nota: Población de 15 y más años.*

**Paraguay**  
**Nivel educativo de la población según sexo y área, Años : 1992 - 2002**

Nivel educativo	1992						2002					
	País	Hombres	Mujeres	Urbano	Rural	País	Hombres	Mujeres	Urbana	Rural		
Ninguno	170.516	65.865	104.651	52.856	117.660	162.045	66.863	95.182	67.937	94.108		
1 a 3	513.987	254.007	259.980	174.879	339.108	493.646	242.514	251.132	197.671	295.975		
4 a 6	969.443	483.758	485.685	449.190	520.253	1.159.720	586.104	573.616	552.248	607.472		
7 a 9	310.788	171.823	138.965	230.182	80.606	595.763	323.632	272.131	404.692	191.070		
10 a 12	292.484	149.402	143.082	250.331	42.153	502.918	264.520	238.397	419.806	83.112		
13 y más	161.723	79.270	82.453	150.598	11.125	316.648	143.758	172.890	278.682	37.966		
No declarado	8.544	4.071	4.473	6.463	2.081	40.389	21.014	19.376	32.222	8.168		
<b>Total</b>	<b>2.427.485</b>	<b>1.208.196</b>	<b>1.219.289</b>	<b>1.314.499</b>	<b>1.112.986</b>	<b>3.271.129</b>	<b>1.648.405</b>	<b>1.622.724</b>	<b>1.953.258</b>	<b>1.317.871</b>		
Ninguno	7,0%	5,5%	8,6%	4,0%	10,6%	5,0%	4,1%	5,9%	3,5%	7,1%		
1 a 3	21,2%	21,0%	21,4%	13,4%	30,5%	15,1%	14,7%	15,5%	10,1%	22,5%		
4 a 6	39,9%	40,0%	40,0%	34,3%	46,8%	35,5%	35,6%	35,3%	28,3%	46,1%		
7 a 9	12,8%	14,2%	11,4%	17,6%	7,3%	18,2%	19,6%	16,8%	20,7%	14,5%		
10 a 12	12,0%	12,4%	11,8%	19,1%	3,8%	15,4%	16,0%	14,7%	21,5%	6,3%		
13 y más	6,7%	6,6%	6,8%	11,5%	1,0%	9,7%	8,7%	10,7%	14,3%	2,9%		
No declarado	0,4%	0,3%	0,4%	0,5%	0,2%	1,2%	1,3%	1,2%	1,6%	0,6%		
<b>Total</b>	<b>100,0%</b>											

*Fuente: Dirección General de Estadística, Encuestas y Censos. Principales resultados Censo 2002 - Vivienda y Población*  
*Nota: Población de 15 y más años.*

## **8. INICIATIVA Y EXPERIENCIAS EXITOSAS DESARROLLADAS POR EL MEC EN EL MARCO DE LA “PERSPECTIVA DE GÉNERO” Y LA “IGUALDAD DE OPORTUNIDADES”**

Un avance de implicancia fundamental ha sido la incorporación en el Plan Nacional de Educación para Todos (Ñanduti) de un objetivo específico referido a la Perspectiva de Género y lo transcribimos a continuación:

### Objetivo Nacional 5:

Disminuir las disparidades entre la EEB y la Educación Media, ofreciendo calidad, equidad de género y eficiencia en la prestación del servicio educativo, priorizando el acceso de niños/as con limitaciones y capacidades excepcionales residentes en zonas rurales y en situación de pobreza.

### Estrategia 5.1:

Implementar políticas que reduzcan las discriminaciones de género.

1. Introducción de la perspectiva de género en el currículo de la formación docente y los programas de Institutos Técnicos Superiores.
2. Revisión y ajuste de currículos, programas y materiales educativos de otros niveles y modalidades del Sistema Educativo Nacional incorporando la perspectiva de género.
3. Diseño e implementación de programas alternativos de información, educación y comunicación (IEC) destinados a integrantes de las Coordinaciones Departamentales de Supervisión, docentes y otros miembros de la comunidad educativa en coordinación con otros actores organizados de la sociedad civil para la aplicación de la perspectiva de Género con énfasis en: Salud Sexual y Reproductiva; Reducción de la violencia doméstica y contra la mujer; Flexibilización de roles con prioridad en el ámbito doméstico; Conocimiento y ejercicio de deberes y derechos de hombres y mujeres.
4. Revisión y actualización del Programa de Igualdad de Oportunidades y Resultados para las Mujeres en la Educación (PRIOME).
5. Incorporación de indicadores cualitativos sobre la aplicación de la perspectiva de género en la práctica educativa a las pruebas nacionales del SNEPE.
6. Desarrollo de procesos de evaluación de la práctica docente con la participación de los alumnos a fin de determinar la efectividad de las capacitaciones desarrolladas para contribuir a la reducción de las prácticas sexistas en el aula.
7. Fortalecimiento de las alianzas estratégicas con otros organismos e instancias comprometidas en la promoción de la perspectiva de género en la educación.
8. Creación y afianzamiento de la Red de Género al interior del Ministerio de Educación y Cultura con la participación de representantes de todos los niveles y modalidades del sistema educativo.
9. Desarrollo de acciones de sensibilización y concienciación para promover el respeto a la identidad sexual en el ámbito educativo de forma a mejorar las

- condiciones de aprendizaje y contribuir al acceso y permanencia de niños, jóvenes y adultos en el sistema educativo.
10. Promoción de la paternidad y maternidad responsable e implementación de acciones de sensibilización y concienciación, así como condiciones de aprendizaje apropiadas que faciliten el acceso y permanencia en el sistema educativo a niñas y adolescentes, embarazadas en el marco del respeto al derecho a la educación.
  11. Apoyo a la realización de estudios e investigaciones sobre la inequidad vinculada al género y/o a la discapacidad en el ámbito educativo para:
    - Obtener información actualizada sobre las disparidades en las condiciones de aprendizaje vinculadas al género y/o a la discapacidad, entre alumnos de la educación especial y otros niveles y modalidades del Sistema Educativo.
    - Determinar la incidencia de las disparidades detectadas en el aprendizaje de los alumnos y desarrollar estrategias diferenciadas que faciliten la reducción de dichas disparidades mediante el abordaje pertinente por parte de los docentes.

#### Sociedad Civil

Conforme al informe Codehupy de Derechos Humanos 2003, respecto al derecho a la educación en ámbito formal, los resultados del censo nacional de población y vivienda 2002, señalan que el analfabetismo ha disminuido en los últimos 30 años.

Del 15% de analfabetismo masculino en 1972, se ha descendido a 6,1%, en tanto que el analfabetismo femenino ha disminuido del 24,5% la 8,1%.

Los datos no presentan diferencias marcadas entre hombres y mujeres en cuanto al acceso y permanencia en el sistema educativo. El censo tampoco registra diferencias importantes entre mujeres y hombre en cuanto al nivel educativo. Lo que podría estar indicando que ambos sexos tiene similares condiciones de acceso a la educación formal.

La importancia de la educación sexual en la niñez radica en que rompe con tabúes y mitos que junto con creencias religiosas, forman un importante semillero de discriminación contra las niñas. Por ello es auspiciosa la decisión de los colegios que a pesar de la oposición que hubo de parte de madres y padres implementan la educación sexual desde los primeros años de la educación básica, cumpliendo así con los objetivos de la reforma educativa.

### **9. DEBILIDADES, PRIORIDADES Y PROPUESTAS DE FUTURO DEL MEC REFERIDAS A GÉNERO Y EDUCACIÓN.**

A pesar de los esfuerzos y los avances significativos para la incorporación de la perspectiva de género en el sistema, aún persisten comportamientos y actitudes muy

marcadas por el factor cultural que es el modelo “Androcentrico”. Existe situaciones y actitudes estereotipadas muy arraigadas dentro de las familias paraguayas y estas practicas patriarcales se refuerzan en las escuelas.

En cuanto al funcionamiento del programa específico PRIOME, se observan las siguientes debilidades.

#### Debilidades del Programa

- Personal nuevo a ser capacitado.
- Rotación del personal.
- Falta de asignación de especialistas.
- Escasos recursos y falta de infraestructura.
- Falta mayor impacto a nivel nacional.
- Falta de facilidades para la elaboración más materiales.
- Proceso lento de internalización de capacidades referidas al tema.

#### Prioridades y Propuestas

En este aspecto debemos referirnos al Plan Nacional de Educación (2005-2015) para todos cuyo objetivo refiere con exclusividad a la equidad de género.

## 6.14. MUJER Y EDUCACIÓN EN REPÚBLICA DOMINICANA

Luisa Mateo Diclo

### 1. Algunos avances logrados por la República Dominicana para la inclusión del enfoque de equidad género.

\* Compromisos internacionales asumidos por la República Dominicana.

La República Dominicana es signataria de numerosos convenios internacionales, tanto relacionados con temáticas educativas como con la equidad de género. Entre ellos, la Cuarta Conferencia Mundial de las Naciones Unidas sobre la Mujer en Beijing en 1995, el Foro Mundial sobre Educación, realizado en Dakar en abril de 2000, y la Declaración del Milenio -Naciones Unidas- en Septiembre de 2000. “la prioridad más urgente es garantizar el acceso y mejorar la calidad de la educación para niños y mujeres y suprimir cuantos obstáculos se opongan a su participación activa. Deben eliminarse de la educación todos los estereotipos en torno a los sexos.” (Conferencia Mundial de Educación Para Todo, Jomtien, 1990).

- Convención para la eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), 1982
- Conferencia de Educación para todos Jomtien 1990
- Convención para la Eliminación y Erradicación de todas formas de Violencia Contra la Mujer, Belén Do Para, 1994
- Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer, Beijing, 1995.
- Foro Mundial de Educación para Todo, Dakar, 2000.
- La Cumbre del Milenio, Estados Unidos, 2000.

## 2. Iniciativas y su aplicación en el Sistema Educativo.

Iniciativas de educación y género	Disposiciones Internas
1.- 1992. Plan Decenal de Educación 1992-2002	Transformación curricular.
1.1 1991-1992 Creación del departamento de educación para la promoción de la mujer. EDUC-MUJER.	Orden departamental 1'95 del 12 de dic. 1991
<b>Aplicación en el Sistema Educativo.</b>	
Incorporación en el discurso educativo y en el desarrollo curricular la problemática de la mujer y temas relativos al género. 1. Celebración de fechas alegórica a las reivindicaciones de la mujer 1.1-Celebración del 8 de marzo como día internacional de la mujer. 1.2- Celebración del 21 de junio como día de la educación no sexista. 1.3 -Celebración del 25 de noviembre como día internacional de la No violencia.	
2. Definición de estrategias de capacitación en temas afines. 2.1 Talleres para docentes/ técnicos y técnicas 2.2 Charlas, conversatorios y jornadas 2.3 Elaboración de módulos de capacitación	
3.- Acciones de divulgación. 3.1- Acogida de publicaciones de los colectivos de mujeres afines a educación. 3.2- Reproducción de folleto de lenguaje no sexista 3.3- Reproducción de folleto de educación no sexista. 3.4- Reproducción de folleto de los derechos de la mujer. 3.5- Realización de 9 números de un boletín trimestral: "Género y Sociedad". 3.6- Realización por un año de un programa radial. "Contigo Mujer".	
Iniciativas de educación y género	Disposiciones Internas
1.- 1992. Plan Decenal de Educación 1992-2002	Transformación curricular. Ley general de educación No. 66-97
1.1 Definición de las 10 áreas curriculares y las áreas y los ejes transversales. Educación en género estaba expresado en el eje transversal Democracia y participación	Orden departamental 1'96 Transformación curricular
Definición de un eje transversal exclusivo de educación en género	La Resolución No. 3599-04 que crea el Eje Genero.
Cambio de nombre de la dependencia educativa por: Departamento de educación en género y desarrollo	La Resolución No.3998-04 cambia el nombre.

<b>Aplicación en el Sistema Educativo.</b>	
<p>Concreción de las acciones de educación en género en el ámbito escolar, desde el desarrollo curricular, y el currículo vigente. Incidencia en las prácticas docentes. En la capacitación de docentes. Acceso a las aulas de forma directa. Capacidad para evaluar y vetar libros de textos que contengan sesgos de género.</p> <p>* El cambio de nombre, le imprime a la dependencia un mayor nivel de proyección a lo interno del sistema educativo, pues ya no es visto como solo de acción para y /o a favor de la mujer, sino desde una perspectiva de género, lo que favorece una educación integral, y la oportunidad para desconstruir el machismo en el mismo ámbito escolar y construir o intentar construir una nueva forma de masculinidad.</p>	
<b>Iniciativas de educación y género</b>	<b>Disposiciones Internas</b>
<p>3. Revisión de las áreas curriculares. Reducir y/ o identificar los sesgos de género: Machismo, sexismo, los estereotipos, mitos y prejuicios de las áreas curriculares desde una perspectiva de género, así como atender las áreas muy masculinizadas como educación física y matemática, y las feminizadas como artística y literatura.</p>	<p>Consultoría internacional: BID/BM/SEE</p>
<p>3.1 Producción de un cuaderno por cada área con la revisión del área curricular desde una perspectiva de género. Total 8 cuadernos</p>	
<p>3.1 Definición del plan de educación en género. Definición: Nuevo Plan de Desarrollo de la Educación.</p>	<p>Consultoría de Gloria Bonder</p>
<p>3.1. Revisión libros de textos</p>	<p>Resolución 2002</p>
<b>Aplicación en el Sistema Educativo.</b>	
<p>3.2 Reducir y/ o identificar los sesgos de género: Machismo, sexismo, los estereotipos, mitos y prejuicios de las áreas curriculares desde una perspectiva de género, así como atender las áreas muy masculinizadas como educación física y matemática, y las feminizadas como artística y literatura.</p> <p>3.3 Intercambiar opiniones y reflexiones con autores/ autoras (consultores de la revisión de las áreas)de la Sociedad civil, y del movimiento feminista, no educadores en el sentido y retos de la educación en género. ONG´s. Organismos de cooperación.</p>	

**3. Iniciativas en relación con Género y Educación.**

- 1.-Diplomado de Género y educación
- 2.- Proyecto BID
- 3.- Proyecto AIDE ET ACCIÓN. BINACIONAL
- 4- Proyecto: Murales para la paz. Depirdam /SEE
- 5.- Proyecto SEE/FINJUS. Prevención de trata y tráfico ilícito de personas.
6. CONAPLUVI. Comisión Nacional de prevención y lucha contra la violencia.

#### 4.- Oficinas de Equidad de Género y Desarrollo

El decreto No. 974-01 del poder ejecutivo, se crea las Oficinas de Equidad de Género y Desarrollo, las cuales han sido creadas con la finalidad de que cada Secretaría de Estado incorpore la perspectiva de género en su política de estado, programas y proyectos. Estas OEGD, son articuladas a través de su organismo rector, la Secretaría de la Mujer.

Las organizaciones No gubernamentales y organismos internacionales han creado iniciativas importantes de cooperación a través de investigaciones, acuerdos y diagnósticos. Entre las Instituciones tenemos:

- Banco Interamericano de Desarrollo, BID.
- Agencia Española de Cooperación Internacional, AECI.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, UNICEF
- Fondo de Población de las Naciones Unidas para el Desarrollo, PNUD
- Plan Internacional, Republica Dominicana.
- Fundación Institucionalidad y Justicia, FINJUS
- Fundación Fredisch Ebert.
- Centro de Solidaridad para la Mujer, CE-MUJER
- Centro de Investigación para la Acción Femenina, CIPAF.
- Tu Mujer Incorporado.

#### 5. Programas de formación del profesorado en Coeducación.

En el año 1993, el departamento de Educación en Género, inicia unas series de jornadas educativas de capacitación a técnicas, técnicos y docentes, sobre Coeducación, con la facilitación de las especialistas españolas, Marina Subirá y Amparo Tomen y en coordinación con el Centro de Investigación para la Acción Femenina CIPAF.

#### 6. Materiales educativos.

Tanto los materiales educativos que produce este departamento, como el programa radial, se difunden a nivel nacional en todo el sistema educativo y a nivel general. Entre estos materiales tenemos módulos, guías, cuadernos, brochours, afiches, sticker.

7. Datos estadísticos sobre la situación de mujeres y niñas en el sistema educativo de República Dominicana

**INDICADORES DE EFICIENCIA DE LA EDUCACIÓN BÁSICA**

En general estos Indicadores no reflejan variaciones de importancia al comparar el periodo 2002-2003 con el 2004-2005.

La tasa de promoción presenta una ligera disminución al pasar de 87.2% a 86.3%; mientras que la repitencia evidencia un comportamiento estático en los años señalados. Por su parte la tasa de abandono refleja un ligero incremento de 0.8 puntos porcentuales, al pasar de 5.6% a 6.4%, en el periodo bajo análisis.

**ESTUDIANTES MATRICULADOS POR SEXO, SEGÚN NIVEL Y SECTOR. AÑO LECTIVO 2004-2005**

NIVEL / SECTOR	TOTAL	TOTAL	
		MASC.	FEM.
<b>Total</b>	<b>2,328,875</b>	<b>1,152,809</b>	<b>1,176,066</b>
<b>Inicial</b>	<b>197,708</b>	<b>100,349</b>	<b>97,359</b>
Público	112,523	57,577	54,946
Privado	79,322	39,802	39,520
Semioficial	5,863	2,970	2,893
<b>Básica</b>	<b>1,606,010</b>	<b>823,221</b>	<b>782,789</b>
Público	1,313,438	677,021	636,417
Privado	267,005	133,835	133,170
Semioficial	25,567	12,365	13,202
<b>Media General</b>	<b>452,086</b>	<b>205,396</b>	<b>246,690</b>
Público	334,780	152,394	182,386
Privado	106,798	48,312	58,486
Semioficial	10,508	4,690	5,818
<b>Técnico Profesional</b>	<b>40,001</b>	<b>16,019</b>	<b>23,982</b>
Público	28,363	11,178	17,185
Privado	9,719	3,937	5,782
Semioficial	1,919	904	1,015
<b>Básica de Adultos</b>	<b>87,574</b>	<b>48,412</b>	<b>39,161</b>
Público	85,574	47,391	38,183
Privado	1,180	558	621
Semioficial	820	463	357
<b>Especial</b>	<b>4,242</b>	<b>2,632</b>	<b>1,610</b>
Público	1,675	1,105	570
Privado	579	350	229
Semioficial	1,988	1,177	811
<b>Laboral</b>	<b>25,028</b>	<b>3,702</b>	<b>21,326</b>
Público	14,923	1,218	13,705
Privado	7,764	2,312	5,452
Semioficial	2,341	172	2,169

Educación Media: Cantidad de estudiantes matriculados a inicio año escolar, por ciclo, grado y sexo, según regional.  
Sector Público. Año Lectivo 2004-2005

REGIONAL	TOTAL				Primer Ciclo				Segundo Ciclo			
	Total		Fem.		1 <sup>er</sup> . Grado		2 <sup>do</sup> . Grado		3 <sup>er</sup> . Grado		4 <sup>to</sup> . Grado	
	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.	Mas.	Fem.
<b>TOTAL PAIS</b>	<b>334,780</b>	<b>152,394</b>	<b>182,386</b>	<b>57,943</b>	<b>62,835</b>	<b>53,354</b>	<b>65,962</b>	<b>26,593</b>	<b>33,875</b>	<b>14,504</b>	<b>19,714</b>	
01 BARAHONA	8,842	4,037	4,805	1,586	1,706	1,650	2,095	472	666	329	338	
02 SAN JUAN DE LA MAGUANA	13,099	6,466	6,633	2,344	2,362	2,627	2,643	926	1,053	569	575	
03 AZUA	18,867	8,250	10,617	3,230	3,760	2,649	3,316	1,508	2,080	863	1,461	
04 SAN CRISTOBAL	21,301	9,386	11,915	3,705	4,224	3,245	4,176	1,544	2,231	892	1,284	
05 SAN PEDRO DE MACORIS	19,170	8,874	10,296	3,760	4,103	3,553	4,410	1,086	1,226	475	557	
06 LA VEGA	24,862	11,697	13,165	4,409	4,450	4,076	4,700	2,270	2,683	942	1,332	
07 SAN FRANCISCO DE MACORIS	20,255	9,001	11,254	3,406	3,659	3,586	4,761	1,429	1,925	580	909	
08 SANTIAGO	33,130	15,152	17,978	5,861	6,347	5,827	7,270	2,328	2,831	1,136	1,530	
09 MAO	10,040	4,569	5,471	1,647	1,851	1,538	1,959	919	1,105	465	556	
10 SANTO DOMINGO I	40,595	18,392	22,203	7,176	7,917	6,574	8,182	3,165	4,056	1,477	2,048	
11 PUERTO PLATA	13,966	6,721	7,245	2,495	2,430	2,434	2,783	1,168	1,356	624	676	
12 HIGUEY	7,357	3,288	4,069	1,299	1,419	1,031	1,404	521	721	437	525	
13 MONTE CRISTI	9,472	4,327	5,145	1,535	1,643	1,503	1,853	949	1,203	340	446	
14 NAGUA	12,520	5,670	6,850	1,973	2,135	1,852	2,305	1,222	1,522	623	888	
15 SANTO DOMINGO II	48,702	21,884	26,818	8,205	9,015	6,138	7,678	4,429	5,724	3,112	4,401	
16 COTUI	17,420	7,954	9,466	2,903	3,056	2,646	3,417	1,535	1,897	870	1,096	
17 MONTE PLATA	7,201	3,180	4,021	1,132	1,276	1,073	1,401	586	805	389	539	
18 BAORUCO	7,981	3,546	4,435	1,277	1,482	1,352	1,609	536	791	381	553	

**PERSONAL DOCENTE CON Y SIN TÍTULO PEDAGÓGICO POR SEXO,  
SEGÚN NIVEL Y SECTOR. AÑO LECTIVO 2004-2005**

NIVEL / SECTOR	TOTAL	CON TÍTULO PEDAGÓGICO			SIN TÍTULO PEDAGÓGICO		
		TOTAL	MASC.	FEM.	TOTAL	MASC.	FEM.
<b>Total</b>	<b>97,387</b>	<b>83,550</b>	<b>20,662</b>	<b>62,888</b>	<b>13,837</b>	<b>5,509</b>	<b>8,328</b>
<b>Inicial</b>	<b>8,924</b>	<b>6,880</b>	<b>234</b>	<b>6,646</b>	<b>2,044</b>	<b>91</b>	<b>1,953</b>
Público	4,282	3,801	144	3,657	481	30	451
Privado	4,372	2,914	86	2,828	1,458	56	1,402
Semioficial	270	165	4	161	105	5	100
<b>Básica</b>	<b>65,409</b>	<b>57,736</b>	<b>12,765</b>	<b>44,971</b>	<b>7,673</b>	<b>2,943</b>	<b>4,730</b>
Público	50,820	46,558	10,971	35,587	4,262	1,885	2,377
Privado	13,475	10,352	1,656	8,696	3,123	939	2,184
Semioficial	1,114	826	138	688	288	119	169
<b>Media General</b>	<b>16,231</b>	<b>13,562</b>	<b>5,957</b>	<b>7,605</b>	<b>2,669</b>	<b>1,796</b>	<b>873</b>
Público	10,074	8,614	3,776	4,838	1,460	1,021	439
Privado	5,769	4,655	2,059	2,596	1,114	719	395
Semioficial	388	293	122	171	95	56	39
<b>Técnico</b>							
<b>Profesional</b>	<b>1,958</b>	<b>1,434</b>	<b>589</b>	<b>845</b>	<b>524</b>	<b>349</b>	<b>175</b>
Público	1,249	919	364	555	330	223	107
Privado	599	440	191	249	159	95	64
Semioficial	110	75	34	41	35	31	4
<b>Básica de</b>							
<b>Adultos</b>	<b>3,620</b>	<b>3,157</b>	<b>994</b>	<b>2,163</b>	<b>463</b>	<b>229</b>	<b>234</b>
Público	3550	3095	968	2127	455	224	231
Privado	65	59	23	36	6	4	2
Semioficial	5	3	3	0	2	1	1
<b>Especial</b>	<b>400</b>	<b>314</b>	<b>30</b>	<b>284</b>	<b>86</b>	<b>18</b>	<b>68</b>
Público	169	142	12	130	27	7	20
Privado	50	29	3	26	21	5	16
Semioficial	181	143	15	128	38	6	32
<b>Laboral</b>	<b>845</b>	<b>467</b>	<b>93</b>	<b>374</b>	<b>378</b>	<b>83</b>	<b>295</b>
Público	507	307	45	262	200	11	189
Privado	222	110	37	73	112	52	60
Semioficial	116	50	11	39	66	20	46

**Tasa de analfabetismo de la población de 3 años y más, por zona de residencia y sexo, según grupo de edad. Censo 2002**

Grupos de edad	Ambas zonas			Zona urbana			Zona rural		
	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres	Total	Hombres	Mujeres
<b>Total país</b>	<b>21.84</b>	<b>22.34</b>	<b>21.35</b>	<b>18.47</b>	<b>18.69</b>	<b>18.26</b>	<b>27.75</b>	<b>28.31</b>	<b>27.15</b>
03 - 04	99.32	99.32	99.32	99.32	99.32	99.32	99.31	99.31	99.31
05 - 09	60.28	60.99	59.55	59.87	60.59	59.13	60.93	61.61	60.22
10-14	3.63	4.46	2.77	2.76	3.37	2.16	5.03	6.16	3.80
15-19	4.50	5.60	3.39	2.97	3.71	2.26	7.19	8.72	5.53
20-24	7.16	8.51	5.84	4.59	5.35	3.89	12.13	14.19	9.93
25-29	8.38	9.77	7.08	5.46	6.28	4.73	14.13	16.28	11.97
30-34	9.18	10.24	8.16	6.06	6.60	5.56	15.24	16.87	13.52
35-39	11.02	11.58	10.50	7.26	7.28	7.25	18.32	19.35	17.25
40-44	14.02	14.05	14.00	9.37	8.88	9.84	22.65	22.84	22.44
45-49	16.84	15.82	17.84	11.48	9.99	12.84	26.87	25.65	28.25
50-54	18.92	17.97	19.89	13.39	11.77	14.90	28.67	27.83	29.63
55-59	17.76	16.70	18.79	13.11	11.52	14.55	25.61	24.58	26.76
60-64	24.53	22.42	26.67	18.17	14.73	21.29	34.39	32.80	36.30
65-69	27.55	24.08	30.87	21.39	16.55	25.52	37.36	34.44	40.71
70-74	35.55	32.48	38.65	28.11	23.83	31.88	46.62	43.34	50.72
75-79	37.91	35.50	40.19	30.09	26.21	33.21	50.44	47.59	53.91
80 y más	48.63	46.21	50.70	40.13	35.94	43.19	61.52	58.81	64.49
10 y más	11.64	11.90	11.40	8.16	7.81	8.49	17.90	18.67	17.06
15 y más	13.00	13.19	12.82	9.04	8.56	9.48	20.26	20.95	19.51

Fuente: Censo Nacional de Población y Vivienda. 2002

Oficina Nacional de Estadística

## 8. Iniciativas, buenas prácticas o experiencias exitosas en relación con género y educación.

Entre las iniciativas, buenas prácticas y experiencias exitosas que hemos desarrollado, se pueden citar:

- ❖ La revisión curricular con perspectiva de género.
- ❖ La revisión de los libros de textos tanto del nivel básico como el nivel Medio.
- ❖ Jornada Nacional “Yo También Soy América, Mujeres en Nuestra Historia”.
- ❖ Jornada Nacional sobre “Educación Técnica Profesional para la Mujer”.
- ❖ Diplomados Regionales “Generando la Equidad en el Aula”, dirigidos a Maestras y Maestros.
- ❖ Revisión de las Estáticas Educativas con perspectiva de género.

## 9. Debilidades, prioridades y propuestas de futuro.

Debilidades:	Prioridades:	Propuesta de futuro:
<ul style="list-style-type: none"> <li>&gt; Inestabilidad del personal capacitado en género y educación en las regionales y distritos educativos.</li> <li>&gt; La cobertura muy amplia del sector, que no nos permite cubrirlo en su totalidad ni medir el impacto y resultados de los trabajos realizados</li> <li>&gt; Falta de recursos económicos</li> <li>&gt; Falta de recursos técnicos y medio de transporte</li> <li>&gt; Falta de recursos humanos especializados en género e investigación</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Recursos económicos</li> <li>❖ Recursos técnicos y medio de transporte</li> <li>❖ Capacitación al personal que trabaja género en las regionales, distritos educativos y sede central</li> <li>❖ Desarrollar capacitación al personal docente a través de diplomado</li> <li>❖ Concurso de cuentos y ensayos no sexista, <b>“Queremos Cuentos Nuevos”</b></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Inclusión del género en los programas de formación docentes de los Institutos de Formación Magisterial.</li> <li>● Desarrollar proyectos de investigación para el sector educativo.</li> <li>● Formar parte de manera permanente en la comisión que revisa los libros de textos.</li> <li>● Capacitar en género las personas responsables de las casas editoras.</li> <li>● Crear un mecanismo legal que garantice la equidad de género en los puestos de tomas de decisiones.</li> </ul>



## 6.15. MUJER Y EDUCACIÓN EN VENEZUELA

Xiomara Lucena Guédez

La educación es la base del desarrollo y la transformación de los pueblos, y en la República Bolivariana de Venezuela es parte fundamental de los lineamientos estratégicos que conforman los cinco polos del Programa del Estado venezolano. Para superar la pobreza e impulsar el desarrollo socioeconómico del país, son fundamentales el acceso universal a una educación gratuita, obligatoria y de calidad para todos, mediante la reducción del analfabetismo, la extensión y mejora de la protección y educación integral de la primera infancia, la plena participación e incorporación de los grupos más vulnerables (pueblos indígenas, niños y niñas con necesidades educativas especiales), la introducción de reformas educativas para mejorar la calidad de la educación a lo largo de toda la vida, incluidas las posibilidades de adquirir la capacidad técnica y tecnológica necesaria en una sociedad basada en los conocimientos y en la información.

La educación es el factor estratégico para mejorar los niveles de bienestar social y es factor clave para la promoción de la participación plena de la mujer y del hombre en lo social e igualar las relaciones entre ambos géneros. La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela reafirma esta necesidad y establece en su **Artículo 103** que toda persona tiene derecho a una educación integral de calidad “en igualdad de condiciones y oportunidades”, establece que no existe ningún tipo de diferencia de género ante la ley (**Artículo 21**) y en todo su contenido establece la igualdad entre el hombre y la mujer, como eje transversal y novedad en las constituciones nacionales de América Latina. Basado en estos principios se desarrollan las políticas educativas nacionales.

Los avances en el acceso de la mujer a todos los niveles y modalidades del sistema educativo venezolano han sido importantes y en la actualidad prácticamente no existen diferencias entre géneros en cuanto a atención educativa se refiere, impulsado por los principios de equidad e igualdad de género que desde el ascenso

al poder del actual gobierno (1998) se ha implantado en las políticas educativas del país.

## **BASES LEGALES DE LA INCLUSIÓN DE EQUIDAD DE GÉNERO EN VENEZUELA**

En la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela (CRBV-1999), se encuentran establecidas las bases del marco jurídico que ampara los derechos de la mujer y la equidad de género. La Constitución incluye una visión de género que se expresa desde el preámbulo hasta las disposiciones finales, con el principio de la participación protagónica y de la corresponsabilidad. En ella se reconoce la igualdad y equidad de hombres y mujeres en el ejercicio y el acceso al trabajo; así mismo valida los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres. En los artículos 21, 75, 76, 77, 78, 80 y 88 se evidencia la consagración de estos derechos.

**El artículo 21**, expresa la igualdad de las personas ante la ley; en este sentido, las discriminaciones basadas en la raza, el sexo, el credo, la condición social no están permitidas, en tanto tengan por objeto menoscabar las condiciones de igualdad, derechos y libertades de las personas.

**El artículo 75** se refiere a la protección de las familias y en este sentido la igualdad de derechos y deberes en los integrantes de la familia. Se establece igualmente la protección del Estado a la madre, al padre o al responsable de la jefatura familiar.

**El artículo 76** consagra la protección a la maternidad y la paternidad, sin importar el estado civil de la madre o el padre. **El artículo 77** se refiere a protección del matrimonio. **El artículo 78**, enunciado se refiere a la protección de los niños, niñas y adolescentes, en corresponsabilidad entre el Estado, las familias y la sociedad. **El artículo 80** se refiere a la responsabilidad del estado de garantizar el pleno ejercicio de sus derechos a los ancianos y ancianas. **El artículo 88** cita: "El Estado garantizará la igualdad y equidad de hombres y mujeres en el ejercicio del derecho al trabajo. El Estado reconocerá el trabajo del hogar como actividad económica que crea valor agregado y produce riqueza y bienestar social. Las amas de casa tienen derecho a la seguridad social de conformidad con la Ley." Finalmente **los artículos 102 y 103** establecen el derecho a la educación, en caso concreto el **art. 102** señala: "La educación es un Derecho Humano, es un Deber Social fundamental, es Democrática, Gratuita y Obligatoria. El Estado la asumirá como función indeclinable y de máximo interés en todos sus niveles y modalidades..." mientras que en el **artículo 103** se precisa el derecho de todos los ciudadanos a recibir "...una educación integral de calidad, permanente, en igualdad de condiciones y oportunidades, sin más limitaciones que las derivadas de las aptitudes, vocación y aspiraciones..."

En el aspecto legal existen en Venezuela, además la Ley de Igualdad de Oportunidades para la Mujer, la Ley sobre la Violencia contra la Mujer y la Familia. En relación al tema educativo, existe un Decreto, **Resolución 1762** del Ministerio de Educación, 9 de octubre de 1996, que precisa la Protección para las jóvenes

embarazadas en los Planteles. En este sentido, su artículo 2, señala lo siguiente: "A los fines de permitir el ingreso o la permanencia de un alumno en un plantel educativo, no podrán establecerse como condicionantes, la situación de repitiente, embarazo, conducta o disciplina, credo, estado civil de los padres, uniformes, útiles escolares, así como ninguna otra limitación que no esté legalmente establecida."

En lo que respecta al tema de Educación, el MED al asumir el precepto Constitucional de Educación Integral y de Calidad para Todos está obligado a participar como ente institucional en las políticas integrales de desarrollo social. En tal sentido, concibe a la escuela como un núcleo de organización social para dar respuesta con su fortaleza como medio de cambio en los procesos sociales. Si la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela hace descansar en la educación y el trabajo el logro de sus fines, se concibe que en este proceso la escuela es el centro de participación protagónica de la comunidad y eje del desarrollo local, fortaleciendo integralmente al niño, niña, adolescente, joven y adulto en todas las instituciones del Estado a través del sistema Educativo Bolivariano con programas como **Simóncito** para atender de 0 a 6 años, **Escuela Bolivariana** para atender la educación básica, la **Escuela Técnica Robinsoniana** para atender la educación técnica, el **Liceo Bolivariano**, para atender a la educación media, las modalidades de Educación Especial, Educación Rural, Educación Indígena y (PAE) Programa de Alimentación Escolar.

Entre otros espacios que constituyen vital importancia para el desarrollo educativo se mencionan las siguientes categorías curriculares:

- La escuela como espacio de producción
- La escuela espacio comunitario para la paz y los derechos humanos
- La escuela como espacio para el quehacer comunitario
- La escuela como espacio para la diversidad y la inclusión
- La escuela como comunicación alternativa
- La escuela espacio de salud y vida
- La escuela espacio de creatividad

Al centrar los esfuerzos en tres líneas estratégicas: 1- modernizar y actualizar el diseño curricular en cada nivel, 2- mejoramiento del docente en lo profesional y social. 3- rehabilitación y dotación de planta física, el gobierno hace el esfuerzo por la educación integral y de calidad, baja el índice de repitencia y deserción, incrementa el índice de prosecución y de permanencia, con una escuela de formación integral con cuatro componentes: mente, manos, cuerpo y espíritu en su respectivo contexto temporal y espacial que le da identidad, pertenencia, seguridad y garantía de la continuidad

## El compromiso del Gobierno Nacional con la educación

Para dar cumplimiento a los compromisos asumidos en el Foro de Dakar (Declaración de Educación para Todos) y garantizar el acceso a la educación, el Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela ha realizado esfuerzos que permitan cumplir con los seis objetivos planteados en el mencionado Foro. Ello ha significado un esfuerzo nacional para garantizar la ampliación de la cobertura del sistema escolar, la reducción del analfabetismo, la extensión y mejora de la protección y educación integral de la primera infancia, la plena participación, la igualdad de oportunidades e introducir reformas educativas para mejorar la calidad de la educación a lo largo de toda la vida.

Asegurar una educación para todos permitirá el cumplimiento pleno de los derechos humanos, paso imprescindible para generar procesos de desarrollo, la consolidación de los sistemas democráticos y el establecimiento de leyes transparentes y efectivas que generen la confianza de los individuos y se respeten las instituciones.

La Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, define el perfil de la educación que se quiere impulsar: una educación como derecho humano y un deber social; educación democrática, gratuita, y obligatoria; asumida por el Estado como una de sus funciones indeclinables. Educación respetuosa de todas las corrientes del pensamiento, que tiene como finalidad desarrollar el potencial creativo de cada ser humano y el ejercicio pleno de su personalidad en una sociedad democrática.

### *Proyecto de Escuelas Bolivarianas*

En cumplimiento de una de las políticas de Estado se adelanta este proyecto, el cual atiende prioritariamente a los niños, niñas y adolescentes en situación de mayor pobreza, aquellos ubicados en los sectores urbano - marginales y rurales; y afrontar las limitaciones del sistema escolar en los niveles de educación preescolar y básica.

Se garantiza una educación integral a través de la creación de infraestructura y ambientes equipados, horario integral, alimentación diaria, formación en educación, cultura y deportes, tareas dirigidas, orientación, salud, recreación y maestros a dedicación exclusiva, quienes se forman de manera permanente para la consolidación del Proyecto de participación de la familia y la comunidad.

Esta propuesta se ha venido desarrollando desde 1999 y para la fecha ha logrado la conversión y construcción y rehabilitación de más de cinco ochocientos planteles donde funciona el programa de Escuelas Bolivarianas, significando esto la atención a un millón quinientos mil niños y niñas; la construcción de 750 nuevos Planteles para los diferentes niveles del sistema Educativo y la rehabilitación de

7,026 planteles para el mejoramiento de la planta física en los niveles de educación básica, media, y profesional.

El propósito central del proyecto es brindar acceso y permanencia a la población preescolar y escolar de todos los estratos sociales, a una educación integral de calidad a fin de contribuir a la superación de la inequidad y generando oportunidades para el desarrollo humano.

Componentes del proyecto: El proyecto esta constituido por siete componentes, que se mencionan a continuación:

1. Mejoramiento de la calidad de la planta física
2. Dotación de Mobiliario escolar
3. Dotación de bibliotecas escolares
4. Dotación de materiales no impresos
5. Formación de docentes, directores y supervisores de escuelas
6. Centros Bolivarianos de Informática y Telemática
7. Administración general del currículo

Además, en las Escuelas Bolivarianas se adelantan distintos planes que promocionan la defensa de los derechos del niño, la niña y el adolescente. El Plan Nacional de Promoción, Divulgación y Formación de los Derechos Humanos del MECD y el CNDNA se ha aplicado a través del Taller "Educación en Derechos Humanos para la Formación Docente de Primera y Segunda Etapa de Educación Básica de las Escuelas Bolivarianas de la Región Capital. Se han adelantado otros proyectos como "La Cultura en las Escuelas Bolivarianas" a través de 2.667 talleres a nivel nacional atendiendo 143.450 niños y niñas, el proyecto "El Cine va a la Escuela", atendiendo a 307 escuelas, atendiendo a 180 mil niños y niñas, el proyecto "Consolidación de la Educación Sexual y la Equidad en las Escuelas", que con el apoyo del FNUAP para la prevención del VIH, embarazo adolescente y la violencia familiar en la tercera etapa de la Educación Básica, con más de 252.065 alumnos formados en más de 1.036 escuelas, el Programa Integral de Danza en las Escuelas Bolivarianas (atendiendo a más de 150,000 niños y niñas) y el Programa "Taima por la Paz" en mayo del presente año, con la participación de diferentes estados del país.

### *Educación Inicial*

La política implementada para este nivel consiste en aumentar la cobertura y mejorar la calidad de la atención que se ofrece a niñas, niños de 0 a 6 años, a través de la Educación Inicial, con énfasis en las poblaciones de mayor vulnerabilidad

socioeconómica, específicamente las zonas indígenas, rurales y urbanas marginales a nivel nacional. El Ministerio de Educación y Deportes asumen la Educación Inicial de manera integral desde 0 a 6 años.

El Ministerio de Educación, y Deportes se ha fijado como política fundamental, la universalización del Preescolar, considerada “Puerta de Oro” para la entrada al Sistema Educativo. La atención integral a niños y niñas se incrementó en el año 2005 a más de un millón quinientos mil niños y niñas.

La atención integral implica educación, orientación, cuidado, alimentación, salud, protección, recreación y ambiente adecuado. Por ello, el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes promueve y ejecuta acciones conjuntas y coherentes con la familia, la escuela y la comunidad, dentro de un plano de corresponsabilidad.

Gracias a la promoción y defensa de los derechos humanos de los niños y niñas, contenidos en la Ley Orgánica para la Protección del Niño y del Adolescente, la escuela, especialmente los centros preescolares se han convertido en espacios importantes para la formación de valores de los padres, vecinos y docentes, quiénes son aliados, en el proceso de construcción de una cultura en derechos.

Se ha desarrollado el Proyecto Guía de Orientaciones Pedagógicas para las Comunidades Indígenas (GOPCI) que refleja el trabajo conjunto de cuatro comunidades de la etnia Yukpa, Wayuu, Jivi y Piaroa y técnicos de la Dirección de Educación Preescolar, con el apoyo de UNICEF, para identificar y consolidar la presencia cultural de nuestras etnias en la educación de la infancia.

Igualmente el Proyecto “El Maestro en Casa”, iniciativa no convencional, dirigida a los sectores de bajos recursos, orientada a incrementar la participación de los adultos significativos en el proceso educativo de los niños y niñas de 0 a 6 años. El desarrollo de este programa favorece la creación de nuevos espacios de acción y reflexión para enriquecer el proceso de atención pedagógica de los niños menores de 6 años. Igualmente busca apoyar completar y fortalecer los programas de desarrollo social vigente en los ámbitos nacional y local relacionados con la educación preescolar. Está en marcha el Proyecto “Los Derechos a Mi Medida”, con la participación de docentes, familias y promotores, dirigido a divulgar y defender los derechos de los niños y las niñas en los planteles de Educación Preescolar en el ámbito nacional.

Una de las estrategias del nivel inicial es la creación de Redes Nacionales, Regionales y Municipales de comunicación y acción de derechos y atención integral a la infancia, a través de la articulación de los centros educativos con las defensorías y Consejos de Derechos estatales y municipales.

Otra de las acciones es la promoción de la Educación Comunitaria Ambiental, para garantizar la atención preventiva y formativa de los niños, niñas y jóvenes, en relación a derechos del niño, de derechos humanos, embarazo adolescente y derechos de la mujer.

Actualmente la Dirección de Educación Preescolar está trabajando, coordinadamente con el CNDNA, máximo representante del Sistema de Protección del Niño y del Adolescente en un Proyecto denominado "Educación Inicial: Derecho Humano Fundamental" que se inició con la realización del evento "Jornada Nacional de Educación Inicial como Derecho Humano Fundamental".

### *Educación de Adultos*

Modalidad del sistema educativo en la cual se debe brindar una educación en la vida al adulto y adulta, formación integral en, por y para el trabajo productivo y la vida en familia y sociedad. Se fundamenta en premisas como: necesidad de conocimiento y ponerlos en práctica, los saberes y experiencias como base de aprendizaje y la motivación interna más que la externa.

El Plan Nacional de Alfabetización se asume como un proceso que fortalece el ejercicio de la ciudadanía en la consolidación del desarrollo del poder local y la participación del individuo. Con este plan, se ha logrado alfabetizar 70.000 personas en todo el país, esto agregado al logro, en el proceso de alfabetización a través de la Misión Robinson se han alfabetizado hasta el presente año (2006) 1.525.000 personas. El enfoque plantea la alfabetización fortaleciendo la educación y el trabajo, el desarrollo local y la participación ciudadana en la transformación de la realidad del país.

### *Educación Media y Diversificada*

Se inició el lanzamiento de la nueva estrategia dirigida a las Escuelas Técnicas, a fin de alcanzar el fortalecimiento de los docentes en su formación permanente técnico profesional. Se propone fortalecer en el territorio nacional, las Escuelas Técnicas Productivas y las Escuelas Granjas en las que se concretan la formación integral de los y las estudiantes. Se fortalece el autofinanciamiento de la escuela, la autogestión y la participación comunitaria a través de la educación para el trabajo como procesos fundamentales para alcanzar los fines de la nación. Se tiene el propósito de la formación integral de los jóvenes en la producción y la comercialización, haciendo énfasis en la satisfacción de las necesidades de las escuelas del entorno. Para el año escolar 2005 – 2006, existen en Venezuela 290 escuelas técnicas en el país, con una matrícula total de 52,385 alumnos.

### *Programa de Alimentación Escolar (P.A.E.)*

Programa desarrollado por el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes para asegurar acciones de carácter estructural, destinadas a contribuir con el mejoramiento del nivel nutricional, el rendimiento académico, la permanencia y la prosecución de los estudiantes en el sistema educativo, mediante el suministro de una alimentación diaria, variada y adecuada a los requerimientos nutricionales, a los patrones culturales y a la disponibilidad de insumos en el área que habitan. Se atienden a los alumnos de los niveles de Educación Inicial, Básica, Educación Especial, Media, Diversificada y Profesional, inscritos en planteles oficiales prioritariamente y en aquellos que atienden niños y niñas en situación de exclusión social. El Programa Alimentario Escolar proporcionó durante el año 2001, atención integral a 2.171.253 alumnos ubicados en los sectores más pobres, con un monto que alcanza Bs. 48.100.000.000. Para el año 2006 el programa de alimentación escolar esta atendiendo a 3.850.000 estudiantes a nivel municipal, estatal y nacional.

Así mismo, se firmó el convenio con 39 alcaldías, fortaleciendo la municipalización del Programa, en total se firmaron durante el año 23 convenios con las gobernaciones y 58 con alcaldías para beneficiar a 332.802 estudiantes. La población beneficiada se incrementó en un 15%.

### *Educación Indígena*

Constituye el proceso social mediante el cual los miembros de un pueblo indígena internalizan, construyen, transmiten y recrean conocimientos, valores y demás elementos constitutivos de su cultura. Se basa en los sistemas de crianza holístico, continúa, individualizada, compartida y autogestionaria, sustentada en los principios del equilibrio y armonía cósmica ambiental.

En el marco de los derechos de los pueblos indígenas consagrados en la Constitución de la República Bolivariana de Venezuela, se han desarrollado acciones que concretan la sociedad multiétnica y pluricultural: Creación del Consejo Nacional de Educación, Cultura e Idioma Indígena y el uso obligatorio de ellos en los planteles oficiales y privados ubicados en esos hábitats, además del acompañamiento a las distintas comunidades para la construcción de los Proyectos Educativos por pueblos indígenas y la revitalización cultural a través de la incorporación de los nichos lingüísticos.

Por primera vez en la historia, en la República Bolivariana de Venezuela se redacta la Constitución vigente en Idioma Wayuu, así como se han adelantado la edición de libros de lecto escritura en Wayuunaiki, un compilado de temas de la literatura indígena, un libro de la morfología Yarura y un libro para aprender el idioma Yaruro.

## Misiones Educativas

El gobierno bolivariano liderado por el Presidente Hugo Chávez Frías, encontró en materia de Educación Básica, Media, Diversificada y Profesional un panorama muy grave que reflejaba a grandes rasgos un abandono total del sector educativo por las anteriores gestiones de gobierno; expresión clara de un sistema excluyente y anti-democrático

Hoy, con la Constitución Bolivariana que consagra como valor fundamental el derecho a una educación de calidad y sin exclusión, el Gobierno Nacional ha emprendido una cruzada en pro de la democratización de la educación, a fin de lograr un equilibrio social, el cual se encuentra orientado, no sólo a corregir las enormes diferencias que afectan a nuestra sociedad con su gran carga de exclusión e injusticia social, sino que además concuerda con el desarrollo pleno del ciudadano en los aspectos básicos del ejercicio de la democracia. Este gobierno ha puesto en práctica una serie de medidas socio-educativas que están permitiendo la erradicación del analfabetismo, la deserción y la exclusión escolar.

### *Misión Robinson*

La Misión Robinson es la operación cívico - militar más importante de la historia republicana de Venezuela, la cual tiene como finalidad formar corazones para la libertad, enseñando a leer y a escribir a más de un millón quinientos mil venezolanos distribuidos por todo el territorio nacional. La misión llega a las comunidades más remotas del país y su objetivo es alcanzar la independencia cultural del pueblo venezolano. En este sentido, instituciones civiles y militares en un esfuerzo mancomunado han realizado la tarea enseñar a leer y escribir 1.525.000 ciudadanos (as) en condición de analfabetismo, cumpliendo así con el sueño de Simón Rodríguez y de Simón Bolívar, de consolidar la libertad, y la preminencia de la educación para el fortalecimiento de los pueblos y la integración de América Latina.

El Método de Alfabetización, "Yo sí puedo" posee las siguientes características:

- \* Se apoya en los valores humanos: Equidad, cooperación, solidaridad y justicia
- \* Aumenta la autoestima en el nuevo lector.
- \* Propicia en el destinatario un crecimiento como ser humano.
- \* Se desarrolla a través del vínculo entre números y letras, relaciona lo conocido con lo desconocido.
- \* Es un método flexible; se sustenta en una actividad práctica, constante, de forma gradual y ascendente.
- \* Amplía el horizonte cultural de las personas.
- \* Se basa en el empleo de diferentes medios instruccionales.

Para el año 1999 existía en Venezuela aproximadamente un millón seiscientos mil analfabetas de los cuales un millón quinientos mil fueron captados en el proceso de desarrollo de la misión **Robinsón I**, 250.000 voluntarios atienden a los y las personas inscritos (as) en la Misión Robinsón I. 55,81% de los y las inscritos (as) son de sexo femenino. Es importante destacar, que la mayor concentración de personas analfabetas se ubica en el rango de edades de 21 a 30 años de los mismo 15,93% son de sexo femenino y el 14,7% de sexo masculino. Esto es una cifra indicativa de fuerte exclusión en un sector productivo de la población.

### *La Misión Robinsón II*

La extensión de la Misión Robinsón (Robinsón II) que consiste en procurar que alcancen el nivel de educación primaria los egresados de la misión Robinsón I hay inscrito hasta la fecha 1.200.000 mil personas.

### *Misión Ribas*

La Misión Ribas es un Programa Educativo que el Gobierno Venezolano está desarrollando con la finalidad de incluir a todas aquellas personas que no han podido culminar su bachillerato.

Esta Misión beneficiará a todos los ciudadanos sin importar su edad, que quieran terminar sus estudios secundarios luego de haber cursado la primaria. La misión proporciona a la población venezolana acceso y participación a un sistema educativo sin exclusión y de calidad, que facilite su incorporación al aparato productivo nacional y al sistema de educación superior, mejorando su calidad de vida a corto y mediano plazo y el objetivo es graduar de bachiller a todo aquel ciudadano o ciudadana que no haya culminado el ciclo de educación secundaria que exige el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes para otorgar el Título de Bachiller, con la finalidad de democratizar la educación dentro de un marco de integración nacional, garantizando el acceso a un sistema educativo de calidad para todos los venezolanos.

El Censo para el desarrollo de esta misión comenzó el 1 de noviembre del año 2003 y hasta la fecha los resultados determinan 900.032 personas inscritas, lo cual representa un éxito para la Misión, y se beneficiarán a 500 mil estudiantes con becas, previo estudio socio-económico<sup>1</sup>.

---

1 Ver cuadros del anexo 3

## EDUCACIÓN Y EQUIDAD DE GÉNERO

Para dar constancia del compromiso del Gobierno de la República Bolivariana de Venezuela, a través del Ministerio de Educación, Cultura y Deportes y fiel al sagrado derecho a la educación se han implementado programas que han dado como resultado la ampliación de la cobertura escolar, logrando para el año 2006 una matrícula total de 9,150.034 estudiantes, distribuidos en todos los niveles y modalidades del sistema educativo Venezolano.

Este aumento en la cobertura significa un avance en el logro de uno de los más importantes objetivos de Dakar, como lo es el acceso de los niños y niñas a una enseñanza permanente y de calidad, así como garantizar la educación a los niños y niñas más vulnerables.

Actualmente la variación porcentual de matrícula entre ambos sexos se mantiene prácticamente equitativa en un 50%.

La Educación inicial ha recibido especial atención y cada vez se reconoce a este nivel como el principal que estructura las bases del desarrollo de la persona. Proyectos como el "Simoncito" han impulsado la atención a los niños y niñas entre 0 y 6 años. La matrícula de Educación inicial Formal para el año 2005-2006 se ubica en 1.400.00 estudiantes

El ingreso a la Educación Básica es universal y no se observan diferencias significativas en relación a la matrícula entre niñas y niños incluidas en este nivel .

Para el año 2005 la matrícula en las diferentes instituciones de Educación Superior en el país era de 1,300.000 alumnos, de los cuales el 50.82% de los mismos era población del sexo femenino, lo que indica el incremento continuo en los últimos años del acceso de la mujer a la universidad, lo que ha contribuido en la reducción de la brecha profesional en nuestro país.

Acorde a consideraciones del Instituto Internacional de Derechos Humanos, se puede establecer que en todos los países de la región se verifica un aumento sostenido de la matrícula femenina, que es igual o mayor que la masculina en todos los niveles de educación formal en casi todos los países.

En Venezuela, de la experiencia en el tratamiento de la equidad de género a nivel educativo, se inserto en el Programa País que manejan conjuntamente, previo Convenio con el Fondo de Naciones Unidas para la Población y el Ministerio de Educación, Cultura y Deportes de la República Bolivariana de Venezuela (2003-2007) se comenzó a desarrollar una serie de actividades con el fin, entre otros, de contribuir en el diseño de acciones para fortalecer la educación de la Sexualidad y la Equidad de Género en el currículo, en los niveles de Educación Inicial y Básica.

## AVANCES EN RELACIÓN A PROGRAMAS, PROYECTOS Y ACCIONES DESTINADAS A DESARROLLAR LA EQUIDAD E IGUALDAD DE GÉNERO EN VENEZUELA, EN EL MARCO DE LAS POLÍTICAS EDUCATIVAS.

- **En cuanto a la Perspectiva de género** se ha avanzado significativa mente en una equitativa distribución de género en las matrículas de los alumnos y las alumnas desde el nivel de Educación Inicial hasta el nivel de Educación Básica, Media y Diversificada.
- **El proyecto Educación de la Sexualidad y la Equidad de Género** desarrollado transversalmente en el curriculum en los niveles de Educación Inicial y Básica fortalece la visión de equidad de género en las instituciones Educativas.
- **La promulgación de la Resolución Ministerial Número 1762 del Ministerio de Educación y Deportes** que precisa la protección para las jóvenes embarazadas en los planteles educativos asegura el derecho de estas a la continuidad de sus estudios. Esta resolución señala en su artículo segundo lo siguiente: “A los fines de permitir el ingreso o la permanencia de un alumno (a) en un plantel educativo no podrán establecerse como condicionantes, la situación del repitiente, conducta o disciplina, credo, estado civil de los padres, uniformes, útiles escolares, así como ninguna otra limitación que no este legalmente establecida” (Resolución Ministerial Número 1762).
- La inclusión de las categorías **la escuela como espacio comunitario para la paz y los derechos humanos y la escuela como espacio para la inclusión y la diversidad**, como ejes transversales en el curriculum del sistema educativo Venezolano contribuye al desarrollo de la equidad y la igualdad de género como garantía del respeto a los derechos humanos de niños (as), y jóvenes incluidos en el sistema educativo.
- **En las misiones Educativas** se observa una amplia participación de la población que se mantenía en condición de exclusión del sistema Educativo, siendo especialmente significativa la participación de las mujeres en el desarrollo de éstas generándose un proceso de participación y organización de las mujeres en torno a las misiones Educativas.
- **La creación del Grupo de Trabajo Interinstitucional para el desarrollo del debate curricular en torno a la Perspectiva de género en educación** contribuye a fortalecer el enfoque de género como un objetivo fundamental a desarrollar en el sistema educativo venezolano.
- **La Ley de Responsabilidad Social en Radio y Televisión** ha contribuido a generar conciencia en la ciudadanía sobre la necesidad de valorar el respeto a la mujer en su condición de ser humano con derecho a su pleno desarrollo.

## BIBLIOGRAFÍA APORTADA POR LAS PONENTES:

*Abordar la igualdad entre los géneros en la educación.* INFORME UNICEF, 2005

“Acuerda Cuba asesoría pedagógica con Ecuador y México” en Prensa Latina, Agencia Informativa Latinoamericana, 9 de junio 2006

Arenas, Gloria (1996). «*Triunfantes Perdedoras*» Investigación sobre la vida de las niñas en la escuela Edición: Estudios y Ensayos / Centro de publicaciones de la Universidad de Málaga.

*Barreras al derecho a la educación* <http://www.choike.org/nuevo>

Bezerra de Oliveira, Zacharias. (2004). *Informe pide educación para todos en América Latina y el Caribe. Santiago de Chile.* Santiago de Chile

Bonino, María Ejerciendo ciudadanía en... Educación en Movimiento. La educación de las Mujeres Crónicas de un Proceso.

Burbano López, Galo. **La educación superior en la segunda mitad del siglo XX.** Los alcances del cambio en América Latina y el Caribe en Universidad siglo XXI Septiembre - Diciembre 1999 OEI - Ediciones

*Cantidad sin calidad.* Un informe del progreso educativo en A. Latina. 2001. Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Un informe del Consejo Consultivo del PREAL. 2005

*Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer.* Ginebra, Suiza, 1996 – 2002. Ofician del Alto Comisionado para los Derechos Humanos. Adoptada y abierta a la firma y ratificación, o adhesión, por la Asamblea General en su resolución 34/180, de 18 de diciembre de 1979

**DECLARACIÓN MUNDIAL SOBRE EDUCACIÓN PARA TODOS**  
«**SATISFACCIÓN DE LAS NECESIDADES BÁSICAS DE APRENDIZAJE**»  
Jomtien, Tailandia, 5 al 9 de marzo, 1990. Organización de Estados Iberoamericanos Para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

**DECLARACION MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR EN EL SIGLO XXI: VISION Y ACCION** aprobada en **CONFERENCIA MUNDIAL SOBRE LA EDUCACION SUPERIOR** La educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, 9 de octubre de 1998.

Dussel Inés (2006) *Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina* FLACSO/Argentina. Ponencia presentada en el contexto de la Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC) Santiago de Chile, 11 al 13 de mayo de 2006. Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe OREALC/UNESCO Santiago

*Es Hora de actuar. Un informe del progreso educativo en Centro América y la República Dominicana.* Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Comisión Centroamericana para la Reforma Educativa 2003

*Educación, género y Objetivos de Desarrollo del Milenio* <http://www.choike.org/nuevo>

*Educación para todos. La alfabetización: un factor vital.* Publicado en 2005 por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

*Encuentro en Guatemala: acceso a una educación no-sexista y no racista.* <http://www.choike.org/nuevo>

*Estado Mundial de la Infancia* 2004. Artículo I. UNICEF

*Examen y evaluación de la aplicación de la Plataforma de Acción de Beijing: informe del Secretario General.* EN MUJER 2000. IGUALDAD ENTRE LOS GÉNEROS, DESARROLLO Y PAZ PARA EL SIGLO XXI. JUNIO, 2000

Fernández Santamaría, M<sup>a</sup> del Rosario. *Foro Mundial sobre la Educación. Calidad y equidad educativas* en: OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 22

Fiske, Edward, B. *FORO MUNDIAL SOBRE LA EDUCACIÓN. DAKAR, SENEGAL* (26 AL 28 ABRIL 2000) GRAPHOPRINT. UNESCO 2000

Fuentes Vásquez, Lya Yanet. *LA EQUIDAD DE GÉNERO EN LAS REFORMAS EDUCATIVAS EN COLOMBIA*

Guerrero Caviedes, Elizabeth . *GÉNERO Y EDUCACIÓN EN CHILE*

*IGUALDAD DE GÉNERO EN EDUCACION EN LA REGIÓN.* (Estado del arte) Dic 2001

*Igualdad de Género en la educación Básica en A. Latina. Estado del Arte.* Publicado por la Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe. UNESCO-Santiago Diciembre 2001 Andros Impresores

Informe CEPAL, *La Juventud en Iberoamérica. Tendencias y urgencias.* Santiago, 2004

*Informe del Progreso Educativo* en A. Latina en el 2001 y 2006

*Informe del Progreso Educativo. El Salvador.* Septiembre 2002. Informe del Centro ALFA, S.A. de C.V.

*Informe del Progreso Educativo en Guatemala.* Julio 2002. Informe del Centro de Investigaciones Económica Nacionales

*Informe del Progreso Educativo. Nicaragua* 2004. PREAL EDUQUEMOS. Impresión Comercial La Prensa. Managua, Nicaragua.

*Informe de Progreso Educativo. Panamá.* 2002 El Reto es avanzar. Informe del Consejo del Sector Privado para la Asistencia Educacional, CoSPA.E.

*Informe de Progreso Educativo. Perú,* 2003 PREAL

*Informe global de seguimiento* EFA 2003/4- Puntos de vista de la sociedad civil <http://www.choike.org/> Montevideo URUGUAY

*La brecha de género en la educación.* <http://www.choike.org/> | Montevideo URUGUAY

*La educación para todos: cumplir con nuestros compromisos colectivos.* Foro Mundial sobre la Educación MARCO DE ACCIÓN DE DAKAR en: OEI - Ediciones - Revista Iberoamericana de Educación - Número 22

- La gran oportunidad para la educación en Latinoamérica* <http://www.choike.org/> Montevideo URUGUAY
- LA RED VA...* Boletín publicado en correo electrónico, en español y portugués por la REPEM (Red de Educación Popular Entre Mujeres de América Latina y el Caribe). Montevideo – Uruguay.
- Las Reformas Educativas.* Educación-América Latina. El Mundo en línea. Servicio de actualización de la guía del mundo. 31/12/03 Vol.6 - Año 7
- Los desafíos para la participación de las mujeres guatemaltecas.* Los pueblos indígenas de Guatemala: la superación de la discriminación en el marco de los Acuerdos de Paz. Informe de Verificación de Minugua, septiembre 2001.
- Machinea, José Luis, Bárcena, Alicia y León, Arturo: Coordinadores. *Objetivos de Desarrollo del Milenio: una mirada desde América Latina y el Caribe* Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL)
- Medel-Añonuevo, Carolyn. Alejandra Scampini y Sofía Valdivieso. *Articulando las voces de las mujeres.* Conferencia de las Naciones Unidas.
- Muñoz, Azucena y Guerreiro Branca. *Sexo y género en la educación.* Materiales previos y conclusiones del Grupo de Trabajo. CONGRESO 2001 «CONSTRUIR LA ESCUELA DESDE LA DIVERSIDAD Y PARA LA IGUALDAD»
- Objetivos de Desarrollo del Milenio – ODM <http://www.choike.org/> Montevideo URUGUAY
- Pinkasz, Daniel y Tiramonti, Guillermina. *Las oportunidades educativas de las mujeres en la modernización de los 90 en la Argentina.* Seminario Internacional. Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina. 17 y 18 de mayo 2005.
- Priorizar la alfabetización.* <http://www.choike.org/nuevo>
- Privatización de la educación* <http://www.choike.org/> Montevideo URUGUAY
- Progreso para la infancia. *Un balance sobre la enseñanza primaria y la paridad entre los géneros.* NÚMERO 2, ABRIL DE 2005
- Provoste Fernández, Patricia *Equidad de género y reformas educativas en América Latina: en busca de sintonía.* Hexagramas consultoras. Seminario Internacional. Equidad de Género en las Reformas Educativas de América Latina. 17 y 18 de mayo 2005.
- ¿Qué pasa con los niños?* El Mundo en línea. Servicio de actualización de la Guía del Mundo. 16/07/2004
- Quedándonos atrás. Un informe del progreso educativo en A. Latina. 2001.* Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe. Informe de la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económica en América Latina y el Caribe-Diciembre de 2001
- Subirats, Marina (1998) *La educación de las mujeres: de la marginalidad a la coeducación. Propuesta para una metodología de cambio educativo.* NACIONES UNIDAS
- Un informe del progreso educativo en Colombia.* Entre el avance y el retroceso. 2003. PREAL Fundación Corona Corpoeducación.
- Valdés, T y E. Gomáriz (coords.), *Mujeres latinoamericanas en cifras.* Tomo comparativo, Madrid, Ministerio de Asuntos Sociales, Instituto de la Mujer, 1995.

- Declaración relativa a los fines y objetivos de la Organización Internacional del Trabajo. Carta de las Naciones Unidas* firmada el 26 de junio de 1945 en San Francisco (EE.UU.).
- Duby, Georges-Perrot, Michelle: *Historia de las Mujeres*, Madrid, Taurus, 1992, Tomo 2.
- Elder, Sara-Johnson, Lawrence J. (1999): "Los indicadores laborales por sexo revelan la situación de la mujer", en *Revista Intern del Trabajo*, Vol. 118, nº 4.
- Estado Mundial de la Infancia 1999. Educación*, Nueva York, UNICEF.
- Librería de Mujeres de Milán (1996): *El final del patriarcado*. Barcelona,
- Mañeru Méndez, Ana (1996): "Una plataforma para la acción", en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 243 (Enero), pp. 98-101.
- Montoya Ramos, M<sup>a</sup> Milagros (ed.): (2002) *Escuela y Educación ¿hacia dónde va la libertad femenina?*, Madrid, horas y Horas, 196 pp.
- (2004): *Recetas de Relación. Educar teniendo en cuenta a la madre*, Madrid, horas y Horas, 231 pp.
- Renau, María Dolors (2000): "Un feminismo para el siglo XXI", en Valcárcel, Amelia-Renau, M<sup>a</sup> Dolors-Romero, Rosalía: *Los desafíos del feminismo ante el siglo XXI*, Sevilla, Instituto Andaluz de la Mujer.
- Rivera Garretas, María-Milagros (1994): *Nombrar el mundo en femenino: pensamiento de las mujeres y teoría feminista*, Barcelona, Icaria.
- Rossilli, Mariagrazia (coord.): *Políticas de género en la Unión Europea*, Madrid, Narcea, 2001, 277 pp.
- Sánchez Muñoz, Cristina (2000): "Debate teórico: La difícil alianza entre ciudadanía y género", en Pérez Cantó, Pilar (ed.): *También somos ciudadanas*, Madrid, Ed. Universidad Autónoma de Madrid.
- Tratado Constitutivo de la Comunidad Económica Europea*, firmado el 25 de marzo.
- UNESCO (1996): *Informe Mundial sobre la Educación 1995*, Madrid, Santillana.
- UNICEF (1998): *Estado Mundial de la Infancia 1999. Educación*, Nueva York, 132 pp.
- (2001): *Estado Mundial de la Infancia 2002. Capacidad de Liderazgo*, Nueva York, 104 pp.
- (2003): *Estado Mundial de la Infancia 2004. Las niñas, la educación y el desarrollo*, Nueva York, 156 pp.
- (2005): *Logros y perspectivas de género en la educación (Informe GAP- Primera parte-)*, 100 pp.

## *Enlaces*

# **WEBS DE ORGANISMOS INTERNACIONALES**

*CIM, Comisión Interamericana de Mujeres (de la OEA, Organización de Estados Americanos):*

[www.oas.org/CIM/defaults.htm](http://www.oas.org/CIM/defaults.htm)

*Biblioteca Digital de la OEI del apartado correspondiente a «Igualdad en Educación».*

<http://www.oei.es/oeivirt/igualdad.htm>

*Women Whatch*

*(Información y Recursos en Equidad de Género y Empoderamiento de la Mujer)*

<http://www.un.org/spanish/womenwatch>

*CHOIKE.ORG Un portal sobre la Sociedad Civil*

*(Documentos e Informes especiales sobre temas claves, bastante amplios en educación y mujeres distintos puntos de vista, especialmente la posición que la sociedad civil ha adoptado frente a ellos)*

<http://www.choike.org/nuevo/informes>

*The Global Campaign for Education (Campaña Mundial para la Educación)*

*(Documentos para descargar sobre Educación retos con énfasis en la importancia de las mujeres en la educación)*

<http://www.campaignforeducation.org>

[http://www.campaignforeducation.org/resources/resources\\_latest.php](http://www.campaignforeducation.org/resources/resources_latest.php)

*Revista Iberoamericana de Educación*

*(acceso a descargar documentos e informes de investigaciones actualizadas)*

<http://www.rieoei.org>

*Página del Banco Mundial en Español*

*(acceso a documentos que contienen datos estadísticos así como investigaciones, la temática de Educación esta en inglés pero la de Género en Español)*

<http://www.bancomundial.org/temas.html>

## **WEBS DE ASOCIACIONES**

*Sobre Género y Desarrollo de MZC, Mujeres en Zona de Conflicto*

<http://guiagenero.mzc.org.es>

*Red Ciudadanas de Europa:*

<http://www.redciudadanas.org/>

*CELEM - Coordinadora Española del Lobby Europeo de Mujeres:*

<http://www.celem.org/>

*Federación de Mujeres Progresistas:*

<http://www.fmujeresprogresistas.org/>

*Asociación de Mujeres Juristas THEMIS:*

<http://www.mujeresjuristasthemis.org/>

*Portal de Mujeres en Red:*

<http://www.nodo50.org/mujeresred/>

*Fundación Mujeres*

<http://www.fundacionmujeres.es/>

### **NACIONES UNIDAS**

*International Research and Training Institute for the Advancement of Women (INSTRAW)*

[www.un-instraw.org/es/](http://www.un-instraw.org/es/)

*United Nations Development Fund for Women (UNIFEM)*

[www.unifem.org/](http://www.unifem.org/)

*Office of the Special Adviser to the Secretary-General on Gender Issues and Advancement of Women (OSAGI).*

[www.un.org/womenwatch/osagi/](http://www.un.org/womenwatch/osagi/)

*Inter-Agency Network on Women and Gender Equality (IANWGE)*

[www.un.org/womenwatch/ianwge/](http://www.un.org/womenwatch/ianwge/)

### **Objetivos del Milenio**

[www.unmilleniumproject.org/reports/reports2.htm](http://www.unmilleniumproject.org/reports/reports2.htm)

[www.choike.org](http://www.choike.org)

*Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL): Unidad de Género y Desarrollo*

<http://www.eclac.cl/mujer/default.asp>

### **Documentación y recursos**

*Guía de recursos en internet sobre género y desarrollo*

<http://guiagenero.mzc.org.es/>

*Educación en valores*

[http://www.educacionenvalores.org/mot.php3?id\\_mot=108](http://www.educacionenvalores.org/mot.php3?id_mot=108)

*Mujeres latinoamericanas en cifras*

<http://www.eurosur.org/FLACSO/mujeres/>

*Mujer y Educación del Centro de Investigación y Documentación Educativa (CIDE) del Ministerio de Educación y Ciencia de España.*

<http://www.mec.es/cide/>





Tres generaciones de mujeres.  
Mercado de Chichicastenango, Guatemala

