REPEM
Con status consultivo ante ECOSOC Naciones Unidas
RED DE EDUCACIÓN POPULAR ENTRE MUJERES DE LATINOAMÉRICA Y EL CARIBE

DIPLOMADO VIRTUAL EDUCACIÓN GÉNERO y CIUDADANÍA

Módulo 1:

LAS MUJERES Y EL DERECHO HUMANO A LA EDUCACIÓN EN LA PERSPECTIVA DE LA EDUCACIÓN POPULAR Y LAS PEDAGOGÍAS FEMINISTAS

Por Imelda Arana Sáenz

TABLA DE CONTENIDO

A. LAS MUJERES, LA EDUCACIÓN Y EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA

1. Introducción

2. El ejercicio ciudadano desde las mujeres

Espacio público – espacio privado (Polis – Oykos)

3. Mujer sujeto político - Escenarios de debate desde las mujeres en América Latina y el Caribe

B. EDUCARSE Y PARTICIPAR EN LA VIDA PÚBLICA – PREGUNTAS, ANHELOS Y PROGRESOS

1. Concienciación - organización – movilización de las mujeres

2. Desarrollo del movimiento feminista: el triunfo del sufragismo 1870-1939

Democracia paritaria – ley de cuotas

C. EVOLUCIÓN DEL ACCESO DE LAS MUJERES A LA EDUCACIÓN. LA DIVISIÓN SEXUAL DEL CONOCIMIENTO – MODELO EDUCATIVO SEXISTA

1. El sexismo en la educación

Las mujeres y la profesión docente

2. Políticas educativas regionales

3. Los Foros Mundiales y la Educación

D. RETOS PARA LOS MOVIMIENTOS FEMINISTAS Y DE LAS MUJERES CON RESPECTO AL DERECHO A LA EDUCACIÓN

1. Por la equidad de género
2. Por políticas públicas no discriminatorias y no sexistas
3. Por una ruta para la incorporación de la equidad de género en las planes de gobierno

A. LAS MUJERES, LA EDUCACIÓN Y EL EJERCICIO DE LA CIUDADANÍA

Dejemos a sus facultades el espacio necesario para desarrollarse,
dejemos que sus virtudes se afirmen
antes de decidir el nivel al cual debe situarse
todo el sexo femenino
en la escala intelectual de los seres humanos

Mary Wollstonecraft

1. Introducción

El diplomado que iniciamos con éste módulo se propone para dar seguimiento y revitalizar uno de los ejes de acción de la REPEM, denominado igualmente Educación, género y ciudadanía. La relación entre sus tres componentes tiene su origen en las raíces mismas de la Red como organización de mujeres surgida en el proceso de creación y consolidación de movimiento de Educación Popular en América Latina y el Caribe.

Los procesos de educación "entre mujeres", mediante los cuales muchas organizaciones de mujeres han compartido, aprendido y enseñado en prácticas de formación y autoformación sobre sus derechos, sus necesidades, sus valores, sus capacidades y las posibilidades de una mejor calidad de vida, les han conducido a transformar los aprendizajes en habilidades adecuadas para sospechar de las lógicas que las ha sujetado a atávicos ordenamientos culturales, sociales y políticos, y tratado, más como objetos de los derechos de otros, que sujetos de los propios. Esto se ha dado como un ejercicio ciudadano constructivo y libre, que requiere mayor profundización, análisis y fortalecimiento, para hacerse más asertivo y perdurable. El presente diplomado aspira a contribuir a su ello.

El estudio de la relación educación-ciudadanía se constituye en un campo teórico-práctico necesario para una mejor comprensión de las experiencias vividas por las mujeres y a una mejor conducción del accionar futuro por su libertad y dignidad. Ese estudio, para ser afín a la realidad de las mujeres, ha de hacerse desde ellas, por ellas y para ellas, esto es, con enfoques conceptuales y metodológicos que fortalezcan sus activos[1] y les libere de la sujeción a cualquier

[1] Jeanine Anderson define los activos de las mujeres como los recursos que poseen las mujeres y que permiten superar las visiones de ellas como permanentemente carentes y víctimas. Identificarles permite reconocer el conjunto de bienes y recursos, tanto materiales como simbólicos, que le permiten a una persona o un grupo entablar relaciones de negociación e intercambio con otras y otros. Los activos son el medio de la negociación o el intercambio: son "lo que se pone" en una negociación, "lo que se intercambia" o canjea.

sistema de opresión, como es el enfoque de género, siendo el género una categoría de análisis y en un concepto que ilustra el anhelo de este diplomado y se constituye en su tercer apoyo.

2. El ejercicio ciudadano desde las mujeres

Como producto de la tradición dominante de la cultura, los conceptos de ciudadanía, participación politica y derechos ciudadanos, son términos relacionados con el ejercicio del poder [2] y con el uso público de la palabra; de modo que demostrar poder y capacidades discursivas en el espacio público se consideran cualidades garantes y demostrativas del ejercicio pleno y activo de la ciudadanía. Desde esa mirada, no haría falta mucha sabiduría para apreciar las condiciones de desigualdad en que se han encontrado la mayoría de las mujeres en comparación con los hombres, para ejercer la ciudadanía de manera activa[3], considerando la ciudadanía activa en el marco de la tradición dominante.

Para los movimientos feministas y de mujeres hacer frente a esta realidad, y hacer visible la preocupación y acción de las mujeres sobre los asuntos que atañen a su comunidad, convoca a dos perspectivas: una en la que se acepta la postura dominante sobre la ciudadanía como la válida y se apuesta a que las mujeres cumplan los requisitos de tal postura para el ejercicio ciudadano; otra que le apuesta a un cambio cultural, para el cual, la ciudadanía, el ejercicio ciudadano y la participación política sean posibles para todos los habitantes de una comunidad, más allá del poderío que se luzca y de las habilidades discursivas manifiestas.

Este texto busca proyectar una corriente de pensamiento y acción desde el enfoque de la Educación Popular Feminista, donde las acciones en esas dos perspectivas han de tener cabida, apostándole al cambio cultural que de al traste con las teorías y prácticas que sustentan las diferentes formas de opresión que afectan a las mujeres, y mientras ello se alcanza, hacer viable y útil arañar al poderío masculino y patriarcal espacios de ejercicio del poder, en donde se puedan introducir cambios de corto o largo alcance para mejora de las condiciones de vida de las mujeres, así como las condiciones mismas del ejercicio ciudadano.

De los debates feministas acerca de la ciudadanía, la política, el estado y la democracia da cuenta el balance presentado en agosto de 2007 por Comisión Económica para América Latina y el Caribe –CEPAL- en el documento titulado "El aporte de las mujeres a la igualdad en América Latina y el Caribe", el cual fue el documento preparatorio de la 10ª Conferencia Regional sobre la

---

[2] En este caso en la dimensión del "poder sobre": Habilidad de influir sobre uno o varios grupos de personas. Dominio, imperio, facultad y jurisdicción que se tiene para mandar o ejecutar algo. Capacidad de un actor individual o institucional de influir en las decisiones de otros/otras

[3] La ciudadanía activa es un concepto que se aplica a todas aquellas personas que integran una comunidad y que despliegan un comportamiento comprometido con todo aquello que acontece en la misma. Es decir, el ciudadano activo se encuentra absolutamente involucrado en todos los asuntos que atañan a la comunidad en la que vive y participa en todo cuanto es de rigor.
... via Definicion ABC http://www.definicionabc.com/social/ciudadania-activa.php

mujer de América Latina y el Caribe celebrada en Quito. Entre otros aspectos se rememoran en el documento momentos fundantes de las luchas de las mujeres:

En 1791, la *Declaración de los Derechos de la Mujer y de la Ciudadana*, redactada y presentada a la Asamblea Nacional Francesa por la activista francesa Olympia de Gouges le costó a ésta la guillotina; en 1792, la inglesa Mary Wollstonecraft publicó el libro *Vindicación de los derechos de la mujer*, el cual es uno de los manifiestos feministas más radicales de la historia, inspirado en la idea de que la mujer no ha de existir solo para el placer masculino y que ella ha de recibir el mismo tratamiento que el hombre en cuanto a la educación, los derechos políticos y el trabajo, además de ser juzgada con los mismos patrones morales.

El feminismo centra su crítica a la democracia por su omisión de la dimensión privada de la vida en sociedad, formulando el lema de "Lo personal es político" que apuesta por la modificación del estatus de la mujer en el ámbito legislativo y estatal; denunciando la no existencia aún de una teoría democrática debido a los sesgos patriarcales de las teorías tradicionales, y la no existencia de una práctica democrática en la medida en que las mujeres nunca han alcanzado algo parecido a un poder igualitario en las familias, en la sociedad civil y en el Estado; incluso los países considerados democráticos estarían en etapa de transición.

El debate sobre la democracia, la gobernabilidad democrática y el género muestra tanto las tensiones como los puentes tendidos entre las definiciones habituales de democracia —como un sistema político constituido por instituciones representativas— y los aportes del feminismo mediante el cuestionamiento de las dicotomías, la redefinición de la frontera entre lo privado y lo público y la extensión de la noción de democracia al interior de las familias. Desde la perspectiva de género se plantean interrogantes acerca de si una democracia limitada al aspecto electoral significa un avance en la posición de las mujeres, se analizan los efectos de la pobreza para la igualdad y la libertad de la ciudadanía, la importancia de los derechos sexuales y reproductivos y el impacto de los programas de alivio a la pobreza sobre las mujeres, el uso de su tiempo, y, sus capacidades y libertades para ingresar en el mundo de la democracia y la gobernabilidad. La participación de las mujeres en la política institucional en pos de su representación efectiva, involucra el abandono de los estereotipos culturales, vinculados al rol de las militantes de partidos que en el pasado se limitaba a las labores de "cuidado". (CEPAL, 2007)

Espacio público – espacio privado (Polis – Oykos)[4]

[4] La principal fuente de información de las mujeres en esta época es homérica: la *Ilíada* y sobre todo la *Odisea* describen numerosas escenas de la vida cotidiana, donde las mujeres tienen un papel importante. Los deberes de la mujer giran alrededor de la casa. La señora de la casa es la que se ocupaba de la familia y del hogar. En las casas de los personajes importantes había muchas esclavas. Todos los alimentos eran preparados en la casa por esclavas y servidos por ellas.
Las ropas se hacían en la casa, y en esta tarea estaban implicadas las mujeres de la realeza, e incluso las inmortales, así como las esclavas. Las mujeres solían sentarse junto al fuego a hilar y tejer, en el centro de la habitación principal de la casa. No vivían retiradas en sus habitaciones, al fondo, como en la época clásica. Las tablillas procedentes de Pilos, escritas en lineal B, mencionan como tareas de las mujeres el buscar agua y preparar los baños, hilar, tejer, moler grano y recogerl. Las mujeres de la realeza tienen un triple papel, como esposas, reinas y amas de casa. La mujer se instala en la casa de su esposo. La unión es monógama, tanto en el mundo de los héroes griegos como los troyanos, pero las prácticas matrimoniales permanecen aún poco formalizadas.

Para las mujeres que consideran parte de sus anhelos y maneras de estar en sociedad el hacer parte del destino de sus comunidades, es clave comprender el porqué y el cómo de las condiciones que hacen que su ejercicio ciudadano este lleno de impedimentos y dificultades, y no pocas veces, de obstáculos insalvables; el origen de lo cual está en la cultura androcéntrica[5] que he orientado la política y el ejercicio ciudadano desde tiempos remotos.

Entre las raíces de esa cultura androcéntrica se haya la concepto de la "ciudadanía griega"[6] centrada en la POLIS: "ciudad" o "estado" como entidad que da sustento y expansión a la hegemonía estatal, para Aristóteles la "asociación de los que son libres"; en sentido estricto la "comunidad de los varones adultos griegos que ejercen el poder". En consecuencia, un asunto que no incumbe a las mujeres ni a otros hombres que habitan en el territorio, controlado por los miembros del colectivo viril de los hombres libres. (Moreno Sarda, 1998)

Precisa Moreno Sarda que la relación entre macho y hembra es definida por Aristóteles como relación entre quien "manda" y quien "obedece", entre "señor" y "esclavo", constituyéndose un sistema de clasificación social complejo que afecta al sexo, a la clase social y a la raza, alusivo a lo definido en el texto aristotélico como activo y pasivo.

La "naturalidad" de la POLIS la relaciona Aristóteles con el LOGOS: "palabra" y "razón". El LOGOS es una particular forma de pensamiento y lenguaje, relacionado con un sistema de valores vinculado a las relaciones entre quien ejerce el poder y quienes son considerados sujetos pacientes de tal acción viril. La mayoría de las obras de historia del pensamiento identifican LOGOS con "palabra", "lenguaje", "don del habla" y "capacidad lingüística" y también con "razón" y "pensamiento". Solo el varón adulto griego posee el LOGOS en su plenitud, lo que obliga a esclavos y mujeres a necesitar de otros para comprenderlo.

Moreno Sardá destaca del libro *La Política* de Aristóteles la concepción de que "el que manda por naturaleza" y lo define por "no ser" hembra, esclavo o bárbaro; es un "varón" definido como ser activo, en tanto otras y otros mujeres y hombres se constituyen en "seres pasivos", lo cual Aristóteles atribuye a una distinción dada por la naturaleza; así define Aristóteles al hombre como 'ser vivo capaz de hablar', y hablar era tomar parte de la vida pública. Por eso a los bárbaros y a los esclavos se les llama 'gente sin habla', que en sentido castellano es "no tener ni voz ni voto". Generalización que niega la existencia de otras formas de pensar y de hablar. Lo humano resulta identificado con una forma histórica de existencia humana: lo político, lo perteneciente a la POLIS; la Ciudad–Estado que está sobre la familia y sobre cada individuo.

La épica pinta atractiva la vida de las mujeres. Andrómaca y Helena paseaban libremente por las calles de Troya, aunque siempre con escolta, y las mujeres aparecían en el escudo de Aquiles ayudando a la defensa de las murallas de la ciudad. Podían permanecer en las habitaciones públicas en presencia de invitados varones sin escándalo. No sólo las concubinas sino también las esposas legítimas podían ser consideradas deseables, y aquí aún no se aprecia la misoginia de la literatura griega posterior.
Ver en: Las mujeres en la antigua Grecia; https://sites.google.com/site/lavidacotidianadelamujer/

[5] Por cultura androcéntrica se entiende que el conjunto de componentes de la cultura: ideas, relaciones, organización social, sentimientos y valores, que sustentan el modelo de humanidad centrada en lo masculino como lo bueno y lo importante.

[6] Moreno Sarda Amparo. La otra política de Aristóteles. Icaria, Barcelona. 1988.

El sexo y la clase sirven de base para construir un sistema de clasificación social jerárquico, según el cual el varón adulto griego puede ejercer el poder sobre mujeres y criaturas de su propia sangre. Aristoteles plantea cuales son las cualidades, las virtudes, que marcan las diferencias entre el varón y los esclavos, las mujeres y los hijos. Es necesario que unos y otras tengan virtudes, pero virtudes diversas de acuerdo con la diversidad que la naturaleza ha creado; el ser que manda debe poseer la virtud moral en toda su perfección; los demás, deben estar adornados de las virtudes que reclaman las funciones que tienen que desempeñar.

3. Mujer sujeto político - Escenarios de debate desde las mujeres en América Latina y el Caribe

El ejercicio político y en general la política ha sido objeto de atención por parte de los movimientos feministas y de mujeres; preocupación que data de los albores del feminismo en los siglos XVIII y XIX y que es aún uno de los ámbitos de la lucha emancipadora de las mujeres.

Terminado el siglo XX varias experiencias, pero también varios propósitos han quedado de la historia de la lucha de las mujeres, en particular las de las últimas décadas. Un primer ámbito se refiere al debate de lo que es el Estado, su efecto sobre las mujeres y las formas como éstas se han enfrentado al mismo. De él ha derivado la categoría de Estado Patriarcal, comprendiendo como tal un tipo de Estado en el cual es característico el sistema represivo, la no vigencia de Derechos Humanos substanciales y no garantía de los derechos de las mujeres, sistemas jurídicos discriminatorios, sistemas educativos sexistas, no participación de las mujeres en los espacios de decisión.

No obstante la exclusión histórica de las mujeres del aparato estatal, ellas han buscado y encontrado formas de actuar políticamente, que van desde buscar la obtención e influencia a través de la cercanía a hombres con poder, pasando por mujeres excepcionales que han jugado papel político destacado, pero que por su condición de mujeres no han obtenido reconocimiento; las gestas emancipatorias durante la llamada independencia y las luchas liberación política y económica en las repúblicas llamadas modernas muestran varios de esos ejemplos. Al lado de las movilizaciones por conquistas de carácter general, varias mujeres lograron establecer reclamaciones específicas en torno sus derechos ciudadanos y a la igualdad derechos con respecto a los hombres, como son los casos de Ecuador en 2929 y de Belice en 1964 cuando las mujeres latinoamericanas conquistaron el derecho al sufragio, en momentos en que los países aprobaban constituciones liberales. (Bareiro, 2000)

En América Latina el sistema político y el funcionamiento del Estado se han dado en medio de grandes contradicciones entre los postulados de modernidad propugnados por la clase política y los bajos niveles de desarrollo capitalista alcanzados, lo cual ha derivado en permanentes confrontaciones y luchas sociales y políticas de diferentes sectores de clase, tanto por el poder político como por la redistribución del poder económico y las oportunidades, ejemplo de lo cual son las dictaduras, las revoluciones perdurables o no, las insurrecciones armadas, entre otras. En ese contexto y con la incorporación de las mujeres al mercado laboral se anima su movilización; se inician los procesos de incorporación de las demandas de las mujeres al plano de la políticas

públicas, pero aún perdura la concepción de las mujeres, no como sujetos de desarrollo y ciudadanas con plenos derechos sino como objetos o receptoras de programas de asistencia o bienestar.

A partir de los años 70 del siglo XX se consolida el movimiento social de mujeres en todos los países latinoamericanos, se producen muchos y variados impresos (boletines, revistas y periódicos), se forman redes de comunicación, se consolidan formas alternativas de práctica política (talleres, encuentros) y se elaboran agendas y se debaten estrategias de incorporación de las mismas en los espacios mixtos de lucha política y en los organismos estatales.

En los años 80 se produce la caída de varios dictaduras y las mujeres, particularmente en los países del cono sur, luchan por incorporar la perspectiva de equidad de género a las propuestas de los nuevos gobiernos, logrando como máximo la constitución de oficinas o instancias de gobierno o de Estado particulares, para tratar los asuntos de las mujeres. Preocupación en toda la región ha sido la participación femenina y de los movimientos de mujeres en los procesos democráticos y los logros a partir de las políticas públicas para las mujeres o políticas de género, llegando al énfasis en el debate sobre el poder y las relaciones con el Estado, la participación política y la ciudadanía. (Bareiro, 2000)

No obstante que varios movimientos de mujeres y en particular los movimientos feministas reivindican la necesidad de cambiar el conjunto de todos los aspectos que constituyen la vida y no solamente el poder estatal, varias luchas se centran en las acciones frente a los gobiernos y a la manera como en estos se distribuye el poder. Ese énfasis es que se da en la conferencia de Beijing, donde los países construyen consenso en la búsqueda de mecanismos para atender lo que consideran las prioridades: la pobreza, la atención primaria en salud y educación, la violencia contra las mujeres, los efectos de los conflictos armados, las desigualdades económicas y en el ejercicio del poder y la toma de decisiones, la falta de mecanismos adecuados para garantizar la igualdad a las mujeres y los derechos humanos.

Para los movimientos de mujeres ha sido claro que la ciudadanía es más amplia que la participación política, pues la ciudadanía se ejerce en cualquier ámbito de lo público, no obstante se destaca la escasa participación femenina en las decisiones sobre normas y políticas para el conjunto de la sociedad; la conducción de la economía, la distribución de los recursos y la administración de justicia; se considera, necesaria la ampliación de la ciudadanía a través de la representación, del aumento de participación en los poderes del Estado y las instituciones políticas y sociales.

Por su parte los movimientos feministas proponen la transformación de las relaciones en la sociedad, entre la sociedad y el estado, y en el estado. "Es justamente la radicalidad de las propuestas unidas a una moderación en los medios y estrategias, lo que parecería caracterizar la manera en que las mujeres se proponen la transformación"[7], lo que indica que al tiempo que se cuestionan las relaciones de poder, se acepta trabajar con el estado, pero señalándole condiciones para que en éste se incorporen como un deber ser, modificaciones a si mismo.

[7] Sonia Montaño, citada por Bareiro (Ob. cit., pag. 27)

B. EDUCARSE Y PARTICIPAR EN LA VIDA PÚBLICA – PREGUNTAS, ANHELOS Y PROGRESOS

La mirada y el trabajo detallado de mujeres rebeldes y estudiosas ha permitido al resto de mujeres encontrar explicaciones a la realidad de su situación con respecto a los procesos y prácticas educativas que les ha marginado como grupo social del acceso, producción y uso del conocimiento académico; único aceptado actualmente por las sociedades, así como del uso público de la palabra (logos) y de la práctica política. La vida de las mujeres ha estado históricamente al margen del pensamiento y las prácticas políticas dominantes que han regido el denominado espacio público, lo ha adscrito a los hombres y vedado a las mujeres, por lo cual, estando las mujeres fuera de los espacios de ejercicio de poder, del ejercicio de la palabra y de acceso al manejo de las riquezas, sus condiciones de existencia han sido precarias y determinadas por poderes ajenos a su existencia. De la incidencia de los sistemas educativos sobre la presencia o ausencia de las mujeres de esos espacios, dan cuenta los estudios mencionados (Arana Sáenz, 2001)

En la mayoría de las culturas, hasta tiempos no muy lejanos la educación de las niñas se efectuaba por lo general en el hogar: En los siglos XVI y XVII, en lo albores de la llamada ilustración "las niñas europeas eran preparadas para ser amas de casa, sus profesoras eran sus madres, institutrices o servidoras de confianza, no era frecuente exponer a las niñas al saber de los libros y cuando esto ocurría lo probable que los libros tuvieran un carácter religioso. Algunas hijas de familias principescas eran enviadas a escuelas conventuales o estudiaban en escuelas de palacio, donde desarrollaron gran capacidad lingüística y la amplitud de saber; las jóvenes cuya cultura dimanaba de los libros fue la excepción; las escuelas eran en la mayoría de varones" (UNESCO, 1977)

En la Grecia Antigua, específicamente en Atenas, centro del desarrollo de la filosofía y la pedagogía, las niñas podían recibir educación familiar para aprender a leer, escribir, tocar un instrumento y administrar el hogar. Algunas pudieron acceder a círculos de iniciación femeniles donde aprendían canto, oratoria y habilidades para la vida social pero en general las mujeres estaban relegadas de la vida pública, ante lo cual no pocas se revelaron, tal como se ilustra en varias Tragedias Griegas.

En Roma, con la expansión de su imperio, adquiere importancia la cultura; surgen escuelas gramatistas que más tarde se abren también a las niñas. Algunas mujeres pueden participar en carreras tipo olimpiada y en la formación para el canto y la danza; con la caída del imperio romano (siglos VI y VII) las mujeres contribuyen a la fundación de monasterios, produciendo mujeres muy instruidas. Sin embargo, con el fortalecimiento del cristianismo los emperadores y reyes se apoyan en la iglesia para establecer su poder sometiendo a las mujeres a las duras costumbres que impone la revolución gregoriana a fines del siglo XI y el centro cultural pasa de los monasterios a las escuelas y universidades creadas cerca de las catedrales; se prohíbe el ingreso a las muchachas, quienes deben continuar su educación en conventos y alejarse de las profesiones liberales.

En otros territorios geográficos, en los siglos VIII y IX el Islam constituye un imperio poderoso y prospero donde numerosas mujeres conocen la gloria. En los monasterios hacen mucho por los pobres y enfermos y se instruyen; teólogas, poetisas, juristas, reinas ejercen el poder y algunas se hacen célebres como profesoras universitarias, médicas y astrónomas. La imagen convencional de exclusión de las mujeres nace más adelante.

Durante los siglos XII y XIII en occidente, las mujeres resisten creando culturas y prácticas sociales transgresoras y participando en revueltas. Se adhieren a movimientos heréticos, al begüinaje (estilo grupal de vida de las mujeres en casas de trabajo y oración pero sin votos, en rechazo al dominio de los hombres y de la iglesia) Prácticas que luego son abolidas ante el comienzo de la inquisición por la bula papal sobre la hechicería en 1258. Mujeres como Christine de Pizan (1364-1430) se oponen y piden verdadera educación para las mujeres. En los siglos XV y XVI del Renacimiento, la iglesia y la burguesía, apoyada por la monarquía, imponen a las mujeres el encierro y la privación de sus antiguos papeles en la sociedad. El Código de Napoleón impone a la familia burguesa una imagen de las mujeres que las convierte en incapaces, nulos sus actos no autorizados por el marido, y les destina una educación ética que las prepara para sus futuros papeles domésticos.

Las luchas religiosas derivadas del surgimiento del protestantismo suscitan también una lucha de ideas en materia de educación y pedagogía, mientras la educación deviene poco a poco en cosa de Estado. Se establecen teorías pedagógicas que mejoran sustancialmente las condiciones de estudio de los niños, en contraste con las condiciones de desigualdad que afrontaban las niñas, quienes todo lo que necesitan saber es leer, escribir, aritmética y cosas que las haría buenas esposas, madres y amas de casa. Concepción que domina las propuestas pedagógicas mas avanzadas como lo demuestra J. J. Rousseau, quién desde la filosofía plantea reglas prácticas en materia educativa.

En manos de la burguesía las mujeres, refugiadas en sus familias no obtienen reconocimiento a sus producciones en las ciencias, las artes y las letras. Las ingeniosas trabajan para sus padres hermanos o maridos. Las mujeres científicas han debido esperar hasta nuestra época para aparecer en catálogos bio-bibliográficos en los que sus méritos son reconocidos. Será durante el siglo XX que se plasme un progresivo proceso de alfabetización que, a finales de siglo se concretará en un movimiento plural de mujeres que comparten el objetivo de conseguir sin obstáculos el acceso a la educación formal.

1. Concienciación - organización – movilización de las mujeres

Varias mujeres pertenecientes a grupos humanos pudientes y con poderes, fueron quienes iniciaron las movilizaciones de las mujeres para arañarle al sistema patriarcal algunas condiciones y hacerse escritoras, lectoras y pensadoras, y así rechazar las condiciones de vida de las mujeres, hacer registro de ellas y en varios casos movilizarse en contra de las mismas:

Los primeros movimientos feministas, que se plantearon, como reivindicación fundamental para la conquista de independencia económica por las mujeres, que las mujeres accedieran a ingresos

propios, es decir que pudieran tener una ocupación laboral que les permitiera tenerlos, podrían constatar como exitosa su empresa al ver a la mayoría de mujeres del mundo en la disputa por fuentes de empleo, en actividades que hace pocos años no se pensaba podrían desarrollar y, como cabezas de hogar, manejando sus ingresos y proveyendo a sus familias de los recursos básicos para el sustento familiar.

Siendo en la actualidad el derecho al trabajo para las mujeres un asunto de condiciones de acceso y de estabilidad, mas que de permisión para su ejercicio, aún los derechos económicos plenos para la población femenina mundial son meta por alcanzar. La actividad económica que permite a la mayor parte de ellas obtener recursos propios, no les ha garantizado ni la independencia, ni la emancipación frente al sistema de género sexual patriarcal. El tiempo libre para el estudio y el descanso, garantes de las condiciones que permitirán a las mujeres acceder a bienes culturales menos materiales como son las artes y las ciencias y que históricamente la sociedad les ha esquivado, ha sido logro de algunas pocas que han contado con condiciones económicas y con entornos cercanos favorables.

El libro de Virginia Wolf, *Un cuarto propio* (1929), es quizá el texto que argumenta de la mejor manera de la brecha cultural que crea la situación de sumisión económica, y la división sexual del trabajo que priva a las mujeres de condiciones básicas para su independencia y su libertad. Hasta hace muy poco tiempo el lugar de las mujeres en la casa era la cocina, los lugares destinados al aseo y todas las labores del cuidado; en tanto los estudios y bibliotecas eran propiedad de los hombres a quienes las mujeres debían respetar y hacer respetar su tranquilidad; las mujeres no tenían espacios propio, privado para su estudio y expansión. El libro de Virginia Wolf se convierte por ello en auténtico estandarte del feminismo, ya que en él se relatan las dificultades de las mujeres para poder dedicarse al mundo de la escritura en un mundo dominado por los hombres.

Ligada a la conquista de recursos y espacios propios, y como posibilidad de acceso a ellos, se planteó a las mujeres la necesidad de obtener educación y formación para el ejercicio profesional. Las luchas de las mujeres en diferentes épocas y regiones para que se les admitiera en los centros de estudio, se han constituido en ejemplares documentales sobre la historia de la cultura.

2. El desarrollo del movimiento feminista: el triunfo del sufragismo 1870-1939[8]

El feminismo es una corriente de pensamiento en permanente evolución que lucha por la defensa de la igualdad de derechos y oportunidades entre mujeres y hombres; constituye una forma diferente de entender el mundo, las relaciones de poder, las estructuras sociales y las relaciones entre los sexos. Simone de Beauvoir habla del feminismo como un modo de vivir individualmente y de luchar colectivamente. Esta manera de observar la realidad desde la perspectiva de las mujeres, ha sido un motor de cambios en el último siglo, en el sistema y en los valores sociales, consiguiendo que las instituciones vayan modificando sus políticas sociales y económicas. La teoría feminista ha asumido diferentes enfoques y corrientes, así que se ha podido hablar de

[8] Fuente: http://www.historiasiglo20.org/sufragismo/origfem.htm

teorías y enfoques feministas y feminismos.

El movimiento feminista está integrado por mujeres organizadas en torno a diversos colectivos, plataformas, asambleas y asociaciones de mujeres, todas ellas tienen en común la conciencia de grupo oprimido por la ideología patriarcal. Tiene un carácter social, político, filosófico y reivindicativo que preconiza la igualdad de derechos de mujeres y hombres y la libertad para elegir el modelo de vida que desean seguir, más allá de estereotipos y roles sexistas que asignan a mujeres y hombres comportamientos, deseos y realidades. A lo largo de la historia siempre han existido mujeres con una clara conciencia de las desigualdades a las que han estado sometidas por el simple hecho de ser mujeres, pero es en torno al año 1788 cuando empieza a existir un movimiento organizado, es el año en el cual aparece *Cuadernos de quejas* escrito por mujeres que quieren cambiar aspectos de la sociedad, previo a la publicación en 1791 de *Los Derechos de la Mujer y de la Ciudadanía*, de Olympia de Gouges, texto en el cual pide la abolición del matrimonio y su sustitución por un "contrato social" entre mujeres y hombres y la paridad de derechos. Desde este momento se suceden las reivindicaciones de todo tipo.

En 1792 se publica *Vindicación de los derechos de la mujer*, de Mary Wollstonecraft, reivindicando el derecho al trabajo, a la educación, a la emancipación económica, y a la paridad de modales. En 1848 la *Declaración de Sentimientos*, de Séneca Falls, firmada por 68 mujeres y 32 hombres en Estados Unidos, se pronuncia por la igualdad de derechos sobre la propiedad, de salario en el trabajo, de derecho sobre la custodia de hijas e hijos, lo mismo que para suscribir contratos y para votar.

La reivindicación de las mujeres por el derecho al voto, principio considerado por entonces básico en cualquier sociedad democrática, abarca desde el siglo XIX hasta bien entrado el siglo XX; durante este período, miles de mujeres en Europa y América utilizaron su imaginación, su voluntad, sus fuerzas y a veces su vida para conquistar un derecho que ahora se considera fundamental, el derecho a elegir libremente a las personas que representen sus intereses. El movimiento feminista actual es heredero de todas estas mujeres y de muchas otras que en todo el mundo luchan, por una sociedad más justa para mujeres y hombres.

En el marco de esas luchas se constituye el 8 de marzo como "El Día Internacional de la Mujer", propuesto por primera vez por Clara Zetkin, representante rusa de la Conferencia de Mujeres Socialistas celebrada en Copenhague en 1910. La propuesta llegó al comienzo de un periodo de gran transformación social y política en el mundo. Europa estaba al borde de la I Guerra Mundial, los imperios coloniales de Asia y África estaban sufriendo las primeras conmociones de la revuelta nacionalista, y en Norteamérica, el movimiento por el sufragio femenino estaba cuestionando algunas de las presunciones de las relaciones humanas. La llamada de Clara Zetkin a las mujeres para unir su lucha por la igualdad de derechos con la lucha por preservar la paz mundial encontró un coro sensible. Además del derecho a voto y a ocupar cargos públicos, demandaban el derecho a trabajar, a la enseñanza vocacional y el fin de la discriminación en el trabajo. En América Latina y el Caribe, la celebración generalizada del 8 de marzo data de la década de los 80, luego de la I Conferencia Mundial sobre la Mujer de México, 1975 y durante la Década de la Mujer (1976-1985)

Los cambios políticos, económicos y sociales dados durante la época denominada como "Segunda Revolución Industrial", iniciada en la década de 1870, provocaron una clara aceleración del movimiento feminista en el último tercio del siglo XIX. Este crecimiento de protagonismo adquirido por el feminismo estuvo condicionado por claros cambios sociales en los países más desarrollados: incorporación masiva de las al trabajo remunerado, crecimiento de número de mujeres solteras como efecto de retroceso del matrimonio como su proyecto de vida y como opción económica, incorporación de las mujeres al trabajo durante la Primera Guerra Mundial, en sustitución de los hombres marchaban a los frentes de guerra; así la consciencia de su valor social alentó sus demandas del derecho de sufragio. Los objetivos fundamentales de ese movimiento fueron el derecho de voto, la mejora de la educación, la capacitación profesional y la apertura de nuevos horizontes laborales, la equiparación de sexos en la familia como medio de evitar la subordinación de la mujer y la doble moral sexual. ((NASH, Mary y TAVERA, Susana, 1995)

En cuanto al hemisferio americano, da cuenta de la influencia del feminismo en los destinos de la región la información publicada oficialmente por la Comisión Interamericana de Mujeres[9] -CIM- de la Organización de los Estados Americanos –OEA-, la cual adoptó como su primera meta lograr extender a la mujer el derecho al voto.

Establece la CIM que al crearse la misma en 1928, los únicos países en las Américas donde la mujer tenía derecho al voto eran los Estados Unidos y Canadá. Las primeras feministas de América Latina reconocieron las ventajas de tratar el tema de los derechos de la mujer en un foro internacional, así como la fuerza que les daría este organismo interamericano, para ampliar sus derechos políticos y civiles en sus propias sociedades. La CIM fue de vital importancia para lograr que se tratara el tema del sufragio femenino en los debates que tuvieron lugar en los foros nacionales e internacionales, y gradualmente, durante los 30 años siguientes, las mujeres de las Américas consiguieron su derecho al voto y el derecho a postularse para cargos públicos.

La lucha por el derecho al sufragio estimuló la presencia de las mujeres en las Conferencias Internacionales de 1923, 1928 y 1933, lo cual culminó felizmente cuando en 1961 Paraguay concedió a la mujer el derecho al voto y Guatemala, que había extendido el derecho al voto a un número restringido de mujeres en 1945, lo concedió en su totalidad en 1965.

---

[9] La Comisión Interamericana de Mujeres (CIM) es el organismo especializado de la Organización de los Estados Americanos para las políticas hemisféricas de promoción de los derechos de la mujer y la igualdad de género. Se estableció en 1928 durante la Sexta Conferencia Internacional Americana (La Habana, Cuba) Fue el primer órgano intergubernamental en el mundo creado expresamente con el propósito de asegurar el reconocimiento de los derechos civiles y políticos de la mujer. La CIM está constituida por 34 delegadas Titulares, una por cada estado miembro, designadas por sus respectivos gobiernos. La máxima autoridad de la Comisión es la Asamblea de Delegadas que se reúne cada dos años para establecer las políticas y el plan de acción bienal de la CIM y elegir al Comité Directivo de siete integrantes.
La plataforma de la CIM manifiesta su apoyo y reconocimiento a los movimientos nacionales de la mujer en el ámbito gubernamental, con las ONG y con organizaciones populares, así como su apoyo a los movimientos feministas en las Américas, con lo que ayuda a promover la cooperación interamericana. Ver en:
http://portal.oas.org/Portal/Topic/Comisi%C3%B3nInteramericanadeMujeres/AcercadelaCIM/tabid/622/Default.aspx -
Julio 1 de 2015

En las naciones de habla inglesa del Caribe, así como Belice, Guyana, Surinam vivieron otras circunstancias para la obtención de su derecho al voto. El sufragio universal, la participación y el papel activo de las mujeres en la vida política surgieron, en la mayoría de los países de habla inglesa del Caribe antes de su independencia y de su ingreso a la OEA y a la CIM.

Concesión del sufragio femenino en los Estados miembros de la OEA

País	Año	País	Año
Canadá*	1918	Barbados	1950
Estados Unidos	1920	Antigua y Barbuda	1951
Ecuador	1929	Dominica	1951
Brasil	1932	Grenada	1951
Uruguay	1932	Santa Lucia	1951
Cuba	1934	San Vicente y las Grenadines	
El Salvador (limitado)	1939	Bolivia	1952
República	1942	San Kitts y Nevis	1952
Jamaica	1944	México	1953
Guatemala (limitado)	1945	Guyana	1953
Panamá	1945	Honduras	1955
Trinidad y Tobago	1946	Nicaragua	1955
Argentina	1947	Perú	1955
Venezuela	1947	Colombia	1957
Suriname	1948	Paraguay	1961
Chile	1949	Bahamas	1962
Costa Rica	1949	Belice	1964
Haití	1950		

*Excepto en la Provincia de Quebec donde se concedió el derecho al voto a la mujer en el año 1952
Fuente: La Comisión Interamericana de Mujeres (CIM)

La lucha de las mujeres por el derecho al voto tuvo un oposición exacerbada, registrada en no pocas imágenes caricaturescas de época:

Los argumentos basados en la discriminación hacia las mujeres fueron los que prevalecieron como la negación a deshacer las tradicionales barreras entre lo público, terreno masculino, y lo privado, terreno femenino, autorizando el acceso de las mujeres al espacio público, lo que fue considerado un peligro para el orden social establecido y para el reparto de roles por género. Igualmente la percepción del sufragismo como una amenaza a la familia impidió su aceptación social.

Un ejemplo es la protesta de estudiantes de medicina del hospital de Middlesex (Londres - 1861) ante la posible presencia de una mujer estudiante, Elisabeth Garett Anderson:

Nosotros los estudiantes abajo firmantes, consideramos que los resultados de la mezcla de sexos en la misma clase pueden ser bastante desagradables.

Es muy probable que los profesores se sientan cohibidos ante la presencia de mujeres, y no puedan referirse a ciertos hechos necesarios de forma explícita y clara.

La presencia de mujeres jóvenes como espectadores de la sala de operaciones es una ofensa a nuestros instintos y sentimientos naturales, y está destinada a destruir esos sentimientos de respeto y admiración que todo hombre en su sano juicio siente hacia el otro sexo. Esos sentimientos son un signo de la civilización y del refinamiento

Democracia paritaria – ley de cuotas

El tema de la ciudadanía y de la representación política de la diversidad adquiere una enorme relevancia en momentos de profundización de los procesos de globalización, en los cuales los Estados Nacionales pierden poder relativo; surgen nuevas institucionalidades de carácter global, como son las leyes de cuotas y la paridad, que cuestionan la lógica unitaria y lineal de la historia y ponen en la agenda democrática la necesidad de construir una institucionalidad que represente la diversidad social y reconozca nuevas formas de relación entre el Estado y la sociedad.

En su ponencia sobre cuotas y la paridad de genero en América Latina, Nélida Archenti y María Inés Tula[10], presentan una síntesis de la evolución del sistema de cuotas y la paridad como mecanismo adoptado en la región para incrementar la representación de las mujeres en lo órganos de poder: corporaciones legislativas e instancias gubernamentales, nacionales y locales. Las autoras destacan cómo desde 1991 los países de América Latina de la región adoptan las leyes de cuotas como acción afirmativa de género y establecen la incorporación de porcentajes mínimos de mujeres en las listas de aspirantes a las corporaciones legislativas, en varios países esta exigencia se ha extendido a los cargos públicos.

Según Archenti y Tula, el primer país de la región en aplicar la paridad política de género fue Venezuela, mediante dos resoluciones del Consejo Nacional Electoral; en 2005 para la elección de los cuerpos deliberantes nacionales, municipales y parroquiales y en 2008 en las elecciones regionales. Posteriormente catorce países de la región determinaron este tipo de leyes. No obstante, la efectividad de estas leyes ha encontrado barreras y obstáculos que afectan su eficacia en medio del debate impulsado por varios grupos de mujeres, incluyendo parlamentarias, demandando la paridad política de género en las legislaciones, esto es, con listas de candidaturas conformadas en un 50% por cada sexo en forma secuencial y alternada.

En América Latina han sancionado normas de paridad recientemente de acuerdo con las tradiciones políticas de cada país, que incluye la capacidad de incidencia del movimiento de mujeres. Chile fue el primer país que la asumió como compromiso programático en el primer gobierno de la Presidenta Bachelet, también han optado por la paridad Bolivia en 2008 y Ecuador y Costa Rica en 2009; México la adoptó en el 2014 y se encuentran en actuales debates Panamá y Venezuela y Colombia, tal vez muchos más, pues ello está en las agendas de las mujeres y de algunos parlamentos y gobiernos. Sin embargo, no debe olvidarse que la presencia de mujeres en

[10] Este trabajo fue presentado en el VI Congreso Latinoamericano de Ciencia Política, organizado por la Asociación Latinoamericana de Ciencia Política (ALACIP) Quito, 12 al 14 de junio de 2012.

los gabinetes se caracteriza por una gran volatilidad y es objeto de resistencias que anticipan sanciones a todo el género en caso de que una gobernante mujer cometa errores. Las mujeres, incluso las que están en el poder, no han logrado evitar que su presencia individual se asocie con la representación de todo el género, mientras que los hombres en el poder han obtenido un reconocimiento como individuos y los errores de unos no se atribuyen a todo su género.

Para Achenti y Tula, la aplicación de las cuotas de género en el ámbito político ha logrado importantes y significativos avances en cuanto ha permitido aumentar la participación de las mujeres en cargos de representación y ha favorecido su acceso a posiciones de liderazgo; asi mismo, ha implicado el tratamiento legislativo de ciertas temáticas relacionadas con las mujeres que antes eran invisibles al debate. Las leyes de cuotas han asumido modalidades particulares tanto en los ámbitos nacionales como sub-nacionales, dando lugar a una diversidad de leyes de cuotas con impactos diferenciales en la representación política; el porcentaje de mujeres establecido como mínimo para que integren las listas partidarias no ha sido uniforme en todos los países, variando entre 20% y 50% como resultado de las sucesivas negociaciones políticas llevadas a cabo en cada lugar. Una de las claves que ha marcado el horizonte de esta negociación se encuentra en la resistencia, tanto de los partidos políticos, como de la dirigencia política, a impulsar acciones afirmativas favorables a las mujeres. En algunos países las normativas de las cuotas se limitan a efectuar solo recomendaciones para que los partidos incluyan a mujeres en sus listas, mientras en los países donde la ley de cuotas es vinculante la vía judicial se convierte en el camino para garantizar su cumplimiento.

La resistencia de los partidos a abrir espacios políticos para las mujeres ha persistido aún bajo la vigencia de la ley. Muchos ubican a las mujeres en los últimos lugares de las listas o en las listas de suplentes, diluyendo así el impacto de la cuota. Como respuesta a ello las leyes de cuotas se han tenido que perfeccionar mediante la incorporación de un “mandato de posición” orientado a asignar lugares a las mujeres en las listas, mediante el sistema de alternancia, indicando lugares preestablecidos para evitar que las mujeres sean incluidas solo en lugares simbólicos, con pocas expectativas de resultar electas.

Las reservas que las feministas tienen hacia la paridad se sustentan en el escepticismo de que el ingreso de las mujeres a la política logre por sí solo el objetivo de desexualizar el poder de un sistema que se estructuró firmemente sin ellas, más aún, si las mujeres no comprenden las desigualdades de género ni se han planteado objetivos previos comunes para modificar el sistema. Las feministas afirman que es difícil pensar que las representantes tengan, solo a partir de su condición de mujer, claridad y voluntad suficientes para defender los intereses de las mujeres marginadas. Asimismo se preguntan por la posibilidad de que las mujeres en el poder y el feminismo lleguen a representar al conjunto de las mujeres, y alertan sobre el riesgo de caer en la ficción que sostiene la homogeneidad de las mujeres y la capacidad del feminismo de representar a todas. El feminismo no representará jamás a todas las mujeres o a todos los elementos de identificación que puedan caracterizarlas.

La demanda paritaria es uno de los impulsores de la reactivación de la democracia y de la igualdad de género, y coexiste con otras luchas impulsadas desde la sociedad civil, el espacio

público y el Estado. La paridad en la representación política ha estado generalmente acompañada de estrategias orientadas a generar condiciones para una participación paritaria de las mujeres en todos los espacios sociales, privados y públicos. La paridad es un concepto que afecta directamente la distribución del poder, la representación y los mandatos en una democracia. En Europa, se habla de democracia paritaria en Francia y de gobiernos paritarios en España. En América Latina, Chile también ha adoptado el concepto de gobierno paritario.

Cuando las mujeres plantean su inclusión, no se plantean como sector sino como la mitad de la población. Al ser parte de todos los sectores de población no son un sector.

Line Barreiro

C. Evolución del acceso de las mujeres a la educación. La división sexual del conocimiento - Modelo educativo sexista

Durante la segunda mitad del siglo XX se incrementa en la mayor parte de países de la región una creciente expansión de la educación formal con el ingreso masivo de la población femenina, como efecto de los cambios demográficos y los procesos de modernización industrial que empujan la demanda por educación formal. De otra parte el auge de los movimientos feministas y de mujeres de los años sesenta, promueve nuevas formas de participación de las mujeres en la vida social y estimula la búsqueda de nuevas profesiones, lo cual se produce en momentos de crecimiento de la estructura productiva, tanto en el ámbito urbano como rural.

Las mujeres ingresan masivamente a un sistema educativo que refuerza la tradicional distribución sexual del trabajo y que reproduce el orden patriarcal en el que se considera la formación de mujeres un medio que facilita el mantenimiento del equilibrio social y la disminución de los efectos de las perennes inequidades sociales (mejor nutrición y salud infantil, mayores resultados de aprendizaje escolar, bienestar familiar general). La educación como un derecho fundamental, inalienable y universal aún no se considera como tal en el caso de las mujeres, en tanto "El saber que se transmite en el sistema escolar en su conjunto, no es todavía el resultado de un esfuerzo continuado para des-masculinizar los conceptos mismos del saber universal" (Bonilla, 1992, p. 75) El sexo sigue siendo condición que determina las posibilidades y facilidades para educarse.

El balance regional sobre "Los avances en la igualdad del goce y ejercicio del derecho a la educación de las mujeres a la educación" dirigido por el Comité de América Latina y el Caribe para la defensa de los derechos de las mujeres –CLADEM, entre 2010 y 2011, sintetiza una valiosa información sobre la evolución de la brecha entre hombres y mujeres en los sistemas educativos de la región. Entre los datos registrados se observa avances, estancamientos y retrocesos en el acceso, la permanencia, el abandono y la culminación de los programas de educación formal, primaria, secundaria y superior, desagregados por sexo; así como información relevante acerca de la alfabetización:

En la educación primaria se observa en el periodo 2000-2008 una tendencia al cierre de las brechas de género, al menos en los promedios nacionales, los cuales indican que las niñas acceden en igual proporción que los niños, incluso en una proporción levemente mayor. La

conclusión de la educación primaria en tiempo no es objeto de cuantificación en la mayoría de los países, y una manera de medirla es referirla a uno o más tramos de edad posteriores a la edad normativa establecida para su conclusión; en general la relación mujer/hombre muestra brechas de conclusión que favorecen en la mayoría de los países a las niñas. La tasa de extraedad que muestra los niveles de atraso escolar ha evolucionado positivamente en la región siendo aún relativamente alta, en promedio el 14,9% a principios de la década, pasando hacia el 2008 al 12.6% y siendo menores para las niñas. Con respecto a la repetición, las diferencias entre los porcentajes registrados por las niñas y por los niños reflejan en todos los países un desempeño ligeramente mayor en las niñas. Igualmente la tasa de abandono escolar ha evolucionado positivamente hacia la baja, habiendo disminuido mayormente en las niñas en seis países, y en los niños en cuatro, del total de 11 países de los que se ha obtenido información. En cuanto al abandono escolar, la diferencia entre las tasas alcanzadas por las mujeres y los hombres muestra resultados positivos para las primeras.

En la educación secundaria la tasa neta de matricula se mantiene en niveles bastante lejos de su universalización, aunque evolucionando favorablemente en casi todos los países presentando mejores resultados las matricula de las niñas. Las coberturas más altas corresponden a Brasil y Argentina, seguidos por Perú, México y Colombia, las más bajas corresponden a El Salvador y Paraguay. Según área de residencia, existe una brecha importante en promedio entre el área urbana y rural que asciende a 21 puntos porcentuales, no obstante que el promedio de tasas rurales ha evolucionado más favorablemente que el de las tasa urbanas. En el caso de la población entre 20 y 24 años, se encuentra que las mujeres logran completar la educación secundaria en mayor proporción que los hombres con excepción de Bolivia y El Salvador donde los varones está mejor situados que las mujeres. La tasa de extraedad con respecto al grado de educación secundaria ha disminuido en promedio de 2.8 puntos porcentuales, pero ha decrecido más en el caso de los hombres que en el de las mujeres; sin embargo las tasas de extraedad continuan siendo extremadamente altas, con un promedio de 22% de estudiantes; ello explica en parte los bajos niveles de conclusión de estudios que se aprecian en este nivel. De acuerdo con el sexo las tasas de extraedad muestran un desempeño relativamente mejor por parte de las niñas. De acuerdo con el área de residencia se observa una evolución positiva en el promedio de extraedad tanto en el área urbana como en la rural. En cuanto a los porcentajes de repetición las diferencias entre los valores obtenidos por las niñas y los niños exhiben en todos los países, menos Honduras, un desempeño ligeramente mayor en el caso de las niñas. No se dispone de información comparable sobre tasas de abandono en la secundaria, pero se puede observar la información sobre los motivos de inasistencia a la escuela: razones económicas e insatisfacción con respecto a los estudios; desagregada por sexo se advierte que las insatisfacción con respecto a los estudios es bastante más importante en el grupo de los varones y que los problemas económicos son ligeramente más representativos en el caso de las mujeres.

En la educación terciaria (superior), de acuerdo con la UNESCO, el promedio de tasa bruta de matrícula ha crecido en el período entre 2000-2008 de 29.3% a 38.4%, de manera que hacia el 2008 solo cuatro de cada 10 jóvenes tenían acceso a la educación superior. La tasa promedio que

corresponde a las mujeres ha aumentado ligeramente más que la de los hombres, para el año 2008 la tasa alcanzada por las mujeres asciende a 42.9% frente a la alcanzada por los hombres, 33.9%. Solo se aprecian brechas en detrimento de las mujeres en Colombia (0.3 puntos), Bolivia (6.6 puntos) Con respecto a las tasas de conclusión de los estudios superiores, éstas muestran diferencias a favor de las mujeres en todos los países con excepción de Colombia. La información indica que si bien en general, las mujeres acceden y completan la educación superior en una proporción relativamente mayor que los varones, sus opciones de estudio continuan ancladas en carreras fuertemente asociadas a los roles de género.

Con respecto a al erradicación del analfabetismo, en el período 2000-2008 la tasa promedio de alfabetismo entre la población de 15 a 24 años ha aumentado moderadamente, alcanzando hacia el final del período un promedio de 97.4%. En cuatro países (Bolivia, México, Panama, Perú) las tasa femeninas se han incrementado más que las masculinas y en cuatro países (Argentina, Brasil, Honduras, Uruguay) las tasas para los hombres se han elevado más que las de las mujeres; en El Salvador y Paraguay las tasa para los dos sexos han crecido en una proporción equivalente. En la población de 15 años o más, la tasa promedio de alfabetismo se ha incrementado y a fines del periodo ascendía el 91%. Tanto en el área urbana como en la rural las mujeres obtienen tasas inferiores a las de los hombres en más de la mitad de los países, siendo llamativo que las brechas que favorecen a los hombres en el área urbana se den en nueve de los 11 países para los que se dispone de información.

Estudios como éstos, basados en datos oficiales brindados por los gobiernos y sobre asuntos que interesan a los organismos intergubernamentales, no permiten concluir la realidad de las brechas educativas por sexo, y menos por otras situaciones como la diversidad étnica y la clase social, sobre lo que aún no se registra información desagregada. Sin embargo dan algunas luces sobre tendencias, en campos en los que los manejos oficiales de los datos cuantitativos esconden la realidad y que ameritan un análisis profundo de género, que no es viable hacer aquí; pero, los pocos estudios encuentran que los mejores desempeños de las mujeres en el sistema formal de educación, muestran entre otros muchos aspectos, su anhelo por el cambio de la tradición en la división sexual del trabajo y el conocimiento.

1. El sexismo en la educación

Aún cuando se registran avances en el acceso y desempeño académico de las mujeres en la educación formal, se mantienen no pocas diferencias en razón del sexo, observables en la información cualitativa, pero poco estudiadas en cuanto a la calidad, manteniéndose de manera firme, expectativas y oportunidades discriminatorias contra las mujeres. De ahí la necesidad de reorientar los fundamentos, los contenidos, las metodologías y las prácticas educativas para develar los patrones que determinan las opciones típicamente tradicionales de estudios académicos, especialización y ubicación laboral de mujeres y hombres.

Parte fundamental de esa reorientación debe partir del examen de la actualidad de la vida institucional de los centro educativos de nivel básico y medio, y, dentro de ello la cotidianidad del aula escolar como tema de observación y reflexión sobre las múltiples formas de discriminación

en el ámbito educativo, permitiendo trascender el campo de los análisis estructurales macro, hacia aspectos más sutiles en que el poder de dominio androcéntrico requiere estudios más puntuales, minuciosos y agudos, debido al carácter velado con que muchas de la inequidades y desequilibrios se expresan por cuenta de las condiciones en que se han legitimado como hechos naturales.

Diferentes trabajos sobre interacción en el aula, describen cómo las niñas y las mujeres adultas se ven afectadas por la violencia física y simbólica que la sociedad patriarcal descarga sobre las mujeres, la distribución sexual del trabajo, el desconocimiento de sus estilos y modos de acceso y producción de saberes y conocimientos, la desvaloración de sus habilidades y capacidades relacionales y articuladoras de convivencia y bienestar social, la ignorancia y ocultamiento de sus aportes a la cultura universal, y sus saberes; el tener que aprender una feminidad que implica asumir actitudes sumisas, desechar inclinaciones hacia estudios propios de hombres, delegar en otros logros y triunfos que le dan poder sobre los y las demás, buscar incansablemente los parámetros de belleza y de éxito femenino basados en agradar y ser objeto de deseo masculino.

Los muchachos se ven, en esa misma lógica, presionados a actuar bajo el imaginario de ser ellos los representantes de la condición de ser humano y de estar dotados por la naturaleza para ello. La actividad física orientada al desarrollo de fuerza física y la habilidad para el combate y la pelea, la competitividad como estímulo de todas sus acciones y empeños, el esfuerzo a ultranza para lograr ser el mejor aún a costa de y a pesar de otros y otras o de su propia autenticidad, la búsqueda de dominio y control sobre las y los demás en las relaciones interpersonales, la negación a manifestaciones de "debilidad" o "ablandamiento" y la expresividad afectiva en sus vivencias intersubjetivas; constituyen el modelo de hombre al que deben someterse niños, jóvenes y hombres adultos so pena de ser tratados como poco hombres y por tanto poco dignos de respeto.

Junto a los anteriores esquemas de formación en los patrones de masculinidad y feminidad tradicionales, conviven otros modos de construcción de identidad arrogantes y excluyentes de la diversidad como son los patrones de vida a la manera de la cultura occidental de la aún denominada raza blanca. De ello son víctima los sentimientos, valores y actitudes de escolares procedentes de pueblos y grupos étnicos considerados minoritarios como son los de origen indígena-nativo y afrodescendiente. En el trabajo de aula y en las diferentes disciplinas se ignoran las saberes previos (naturaleza, saberes, vivencias, aportes) sobre los cuales se imponen los legítimos de origen "occidental", con las consecuentes pérdidas en conocimientos, valores y experiencias para el conjunto de la comunidad y la sociedad y de autoreferencia, autoestima e identidad para las individualidades personales.

Por tal razón cada día cobran mayor significación las acciones hacia la construcción de prácticas pedagógicas no sexistas, hacia la modificación de los estereotipos de género y la revaloración de lo femenino para armonizar y equilibrar las interrelaciones sociales. Prácticas que deberían incluir todos los pasos del proceso educativo, desde el diseño de políticas, planes y programas, concepciones teóricas y metodológicas, pautas organizativas y directivas, selección de

contenidos, hasta las decisiones en torno al funcionamiento cotidiano de las instituciones educativas.

Las mujeres en la profesión docente

Grandes cambios también se requieren en los colectivos de docentes, para las transformación, tanto de su formación inicial, como de su ejercicio profesional, su perfeccionamiento y bienestar. Desde esta perspectiva, se requiere hacer visible la actividad docente en los niveles básicos como práctica femenina válida para el acompañamiento a niñas y niños menores en su desarrollo integral, pero que, vista como extensión de las labores propias de la maternidad, es subvalorada, desconocida no considerada "propiamente académica"; ello como producto de la asociación de la enseñanza inicial y básica con la función materna, y de la proletarización del magisterio, mediante un modelo organizacional del sistema educativo, en que las funciones directivas y de planeación se hallan separadas y aisladas de las prácticas de enseñanza. La división sexual del trabajo en que las mujeres actúan en las empresas como operarias, en tanto sus funciones son diseñadas y controladas por jefes masculinos, es extendida a la actividad educativa en la escuela formal; nos encontramos aún bajo el reino del prácticas pedagógicas ajustadas a un modelo convencional de organización escolar jerarquizada y subordinada a un estilo de conocimiento antidemocrático y excluyente. (Michael Apple, 1989)

La existencia de formas diferenciales para asumir las prácticas pedagógicas por parte de los maestros y las maestras, se pueden explicar en razón de la diferencia sexual, que, además de ser producto de características individuales de identidad y personalidad, se muestra como expresión de construcciones colectivas generadas en la interacción social y laboral con claras determinaciones de carácter sociocultural. En esta lógica se van estructurando roles estereotipados de género en los comportamientos colectivos, los que, a su vez, proyectan imágenes tradicionales de mujer y de hombre hacia alumnas y alumnos, aspectos que regulan la interacción con los procesos y hechos de aprendizaje. Por supuesto constituyen pautas cognitivas y de vida que actúan negativamente sobre la autonomía y el desarrollo libre de las distintas generaciones de escolares.

2. CEDAW – No discriminar a las mujeres en la educación

Las Cumbres y Conferencias Mundiales han sido convocadas por la Organización de las Naciones Unidas ONU con el fin de analizar y buscar solución a problemáticas que se plantean los países y los colectivos humanos que les integran, con respecto a las necesidades y derechos humanos, a la organización de los Estados y al orden mundial buscado. Buscan regular aspectos de la convivencia social, considerando las desigualdades, las exclusiones y las subordinaciones, y en el ámbito de cada nación han servido de marco para la adopción de normas que han favorecido el respeto a los derechos humanos en cada país. (Arana Sáenz, 2001)

Con respecto a la educación, las naciones del mundo, afirmaron en la Declaración Universal de Derechos Humanos que "toda persona tiene derecho a la educación". No obstante haberse realizado esfuerzos en varios países, aún existen en el mundo 780 millones de personas analfabetas, de las cuales 2 de cada 3 son mujeres.

Como marco de lo actuado en políticas educativas, en 1979 se dio un gran paso con la aprobación, por la Asamblea General de las Naciones Unidas, de la Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer - CEDAW. Según esta convención "discriminación contra la mujer" denotará "toda distinción; exclusión o restricción basada en el sexo que tenga por objeto o por resultado menoscabar o anular el reconocimiento, goce o ejercicio por la mujer, independientemente de su estado civil, de los derechos humanos y las libertades fundamentales en las esferas política, económica, social, cultural y civil o en cualquier otra esfera". Esta convención garantiza a los seres humanos, hombres y mujeres, la igualdad de oportunidades en cuanto al acceso a la educación, mediante la eliminación de todo concepto estereotipado, en todos los niveles y en todas las formas de enseñanza. Varios países del mundo han ratificado la CEDAW y han establecido leyes nacionales para su adecuación y cumplimiento. Por su parte, para la mayoría de organizaciones feministas de la región, la veeduría al cumplimiento de esta convención, ha sido y es uno de los ejes de trabajo colectivo, que incluye la realización de informes alternativos al Comité de la CEDAW, a los gobiernos y a los colectivos de mujeres, impactando de manera significativa las Recomendaciones de ese comité a los Estados Nacionales en los años 2007 y 2013. La REPEM ha sido una de las redes y organizaciones líderes de esta veeduría, específicamente en el campo de la educación.

Los artículos 5º y 10º de la CEDAW, se constituyen en los textos base, orientadores de lo que los estados tendrían que implementar en el campo de la educación formal para eliminar condiciones institucionales de discriminación contra las mujeres. Textualmente:

Articulo 5º

Los Estados Partes tomarán todas las medidas apropiadas para:

1. Modificar los patrones socio–culturales de conducta, de hombres y mujeres, con miras a alcanzar la eliminación de los prejuicios y las prácticas consuetudinarias y de cualquier otra índole que estén basados en la idea de la inferioridad o superioridad de cualquiera de los sexos o en funciones estereotipadas de hombres y mujeres;

2. Garantizar que la educación familiar incluya una comprensión adecuada de la maternidad, como función social y el reconocimiento de la responsabilidad común de hombres y mujeres en cuanto a la educación y al desarrollo de sus hijos, en la inteligencia de que el interés de los hijos constituirá la consideración primordial en todos los casos.

Artículo 10º

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 y en particular para asegurar, en condiciones de igualdad entre hombres y mujeres:

a) 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;

b) 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;

c) 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;

d) Las mismas oportunidades para la obtención de becas y otras subvenciones para cursar estudios;

e) 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;

f) 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;

g) Las mismas oportunidades para participar activamente en el deporte y la educación física;

h) 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.

3. La educación de las mujeres en los Foros Mundiales

Dentro del espectro de las agendas intergubernamentales, en 1990, en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos, se reconoció que el aumento de la deuda de los países, la amenaza de estancamiento y decadencia económica, el rápido aumento de la población, las diferencias económicas en las naciones y dentro de ellas, el aumento de la población, la guerra, la ocupación, las luchas civiles, la violencia y la degradación del medio ambiente; así como, la falta de oportunidades y acceso a la educación básica para la mayoría de la población, son algunos de los problemas que atropellan los esfuerzos dirigidos a satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.

El objetivo fundamental de esta Conferencia fue la discusión acerca de la necesidad mundial de que todas las personas, hombres y mujeres, tengan acceso a la educación con igualdad y equidad social. El resultado de esta Conferencia fue el "Plan de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje, 1990-2000". Plan que contiene entre otras metas: la reducción de la tasa de analfabetismo a la mitad del nivel registrado en 1990, con énfasis en la alfabetización a mujeres; la igualdad entre los sexos; la ampliación de los servicios de educación básica y capacitación para todos y todas; y la evaluación de los programas educativos en función de los cambios de comportamiento e impactos en salud, empleo y productividad. Luego de cumplido el plazo de 15 años para el complimiento de este plan de acción, se realizó el Foro Mundial de Educación 2015 en Incheon-Corea, para dar cuenta del mismo y proyectar uno nuevo 2015-2030. Las delegaciones, gubernamentales y las ONG, luego de constatar lo enunciado en los informes anuales de la UNESCO, del bajo cumplimiento de las metas de la Educación Para Todos EPT 2015, emiten la Declaración de Incheon con muy buenas intenciones para el futuro, reforzando los postulados de calidad, equidad, inclusión, y manteniendo prácticamente, con algunos ajustes a la época las metas anteriores. El Marco de Acción 2015-2030 solo será emitido en noviembre de este año por la Asamblea de la UNESCO, a tono con determinaciones que se tomen en los escenarios de este 2º semestre de 2015 en las cumbres sobre financiación al desarrollo y la agenda para el desarrollo sostenible.

El tema de educación fue también discutido en la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, en 1995, donde se planteó la tarea de cambiar antes del año 2000 las condiciones de discriminación e injusticia en las que viven las mujeres del mundo. El producto de esta Conferencia fue la

"Plataforma de Acción de Beijing", en la cual se concibe la educación como un derecho humano y un instrumento indispensable para la igualdad, el desarrollo y la paz, reconociendo que hay más niñas que niños que no van a la escuela y más mujeres que hombres analfabetos. Uno de los aportes importantes de la Plataforma es que abre espacios para concebir una interrelación de la educación con la salud, el trabajo, la toma de decisiones, la violencia, los derechos humanos y los medios de comunicación. La REPEM contribuyó a finales del 2014 con cinco de los textos elaborados para un balance del Grupo Mayor de Organizaciones No Gubernamentales de Mujeres ALC–CONGO, que se editó con el título de *20 años de la Plataforma de Acción de Beijing: objetivos estratégicos y esferas de preocupación*, uno de los textos aportado por la REPEM es el de educación que se refiere a los Objetivos Estratégicos y las medidas proyectadas sobre la Educación y Capacitación de las mujeres.

Por la mismos años de la 3ª Conferencia de la Mujer, la Conferencia Internacional de Educación de adultos de CONFINTEA V celebrada en Hamburgo en 1997, priorizó los temas referidos a la educación no formal, informal y la educación para toda la vida. Ambas conferencias definen el desarrollo como un proceso sustentable y humano que incluye a hombres y mujeres como actores indiscutibles del avance de la sociedad. Se refieren a la necesidad de la educación durante toda la vida y coinciden en que: las mujeres deberían poseer los canales y los medios para que continúen adquiriendo los conocimientos y aptitudes necesarias que las prepare para enfrentar los desafíos de un mundo cambiante. Concuerdan dar prioridad a las oportunidades educativas para las mujeres, respetando su diversidad y eliminado prejuicios y estereotipos. Hacen un llamado para adoptar drásticas medidas destinadas a eliminar cualquier tentativa de limitar la participación de las mujeres en la educación y la capacitación. Enfocan los programas de educación de personas adultas, especialmente los dirigidos a las mujeres, desde el énfasis a los aspectos que promueven su participación plena en la sociedad, apoyan las decisiones sobre su vida y su cuerpo, y los que les proporcionen mayor autonomía, les ayude a tomar conciencia para organizarse y les apoye en los conocimientos necesarios para tener acceso a las estructuras de poder y a las esferas de decisión pública y privada. Coinciden en que el Estado y los gobiernos deben garantizar el derecho y acceso equitativo de niñas y mujeres a la educación, el financiamiento, la supervisión, la evaluación de la educación de personas adultas y la creación de canales par al cooperación interministerial con el conjunto de los actores de la sociedad civil.

La V Conferencia Internacional de Educación de Adultos de Hamburgo plantea en el quinto y sexto compromiso la Equidad de Género y la necesidad de que esta equidad se refleje en el desarrollo educativo de toda la población; dentro de ellos se señala:

Quinto compromiso: "Estableceremos políticas, objetivos y metas que aumenten la igualdad de condiciones, bienestar y oportunidades de las mujeres, especialmente en lo que se refiere a la salud, nutrición, alfabetización y educación...". "Formularemos o fortaleceremos las políticas y prácticas que permitan que la mujer participe plenamente en el trabajo remunerado y en el empleo con medidas para la promoción de grupos postergados..."

Sexto compromiso: "Garantizaremos el pleno e igual acceso a la educación de niñas y mujeres reconociendo que invertir en la educación de la mujer es el elemento clave para alcanzar la igualdad social ....". Prepararemos programas de educación de base amplia que promuevan y fortalezcan el respeto de todos los derechos humanos y libertades fundamentales incluido el derecho al desarrollo, que promuevan la tolerancia y la diversidad..."

Los acuerdos de la conferencia que se refieren en específico a la educación de las mujeres, fueron consignados en los temas 1 y 4, están relacionados y reafirman algunos acuerdos del punto B de la plataforma de Beijing: "Educación y capacitación para las mujeres". Sin embargo, luego de 12 años que se estipularon como plazo para desarrollar el Marco de Acción hasta la CONFINTEA VI, al igual que ha sucedido con las Metas de la EPT 2015 esa sexta CONFINTEA constata el reducido avance en el cumplimiento del marco de acción anterior y establece en la Declaración de Belem Do Pará 2009, no un marco, ni un plan de acción, sino unos acuerdos, sin ningún mecanismo vinculante, los cuales, en la coyuntura actual de la definición de la agenda post 2015 están en riesgo de ser ignorados.

En el caso de América Latina y el Caribe el Programa Regional de Acción para las Mujeres de América Latina y el Caribe, 1995-2001, elaborado por la CEPAL, reconoce la importancia de que niñas y mujeres tengan acceso a la educación formal e informal para su preparación, el ejercicio de la ciudadanía plena, la participación equitativa en la decisiones de política y una distribución justa de tareas dentro de la familia o unidad doméstica. Este programa llamó a los gobiernos a desarrollar acciones conjuntas con las ONG lideradas por mujeres, y resalta la necesidad de respetar la "diversidad" y las "identidades culturales"; éste ultimo elemento que podría constituirse en elemento reivindicatorio de la interculturalidad, crea lamentablemente un resquicio que da vía a la no implementación de políticas transformativas de equidad para las mujeres por parte de varios países bajo el amparo del respeto a la identidad cultural.

El recorte financiero que afecta a la UNESCO desde hace más de dos décadas ha conducido a un mayor intervencionismo en la política educativa por parte de la banca internacional, en gran medida a través de las reformas de los Estados, ante la decadencia del modelo de Estados de Bienestar. En ese contexto el Banco Mundial aumento su protagonismo en acciones con respecto a las actividades de género y en una decidida penetración en las orientaciones de las políticas educativas, antes operadas exclusivamente por organismos de las Naciones Unidas como la UNESCO, el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia UNICEF y la Organización Internacional del Trabajo OIT.

Con respecto a las políticas de Género, en 1977, luego del Año Internacional de la Mujer, el Banco Mundial inició una campaña para "institucionalizar la perspectiva de género dentro de sus políticas y programas. La educación se convirtió en instrumento para la aplicación de las reglas de mercado, mientras la población femenina pugna por mayores abordajes de sus necesidades, dentro de lo cual los movimientos y ONG de mujeres se movilizan entre los enfrentamientos y negociaciones para generar cambios de sentido en las medidas, tanto en los países como en espacios de poder técnico de la banca multilateral.

4. RETOS PARA LOS MOVIMIENTOS FEMINISTAS Y DE LAS MUJERES CON RESPECTO AL DERECHO A LA EDUCACIÓN

Como se podrá observar, son grandes los retos que quedan a los movimientos feministas y de mujeres, pero específicamente a las organizaciones socias de la REPEM y organizaciones aliadas que conforman esos movimientos, con el fin de hacer más acertadas, contundentes y persistentes,

las movilizaciones y acciones futuras para el logro por parte de las mujeres de la región, del ejercicio pleno de su derecho a la educación.

Siendo este el primer tema de diplomado, exponemos como ruta de reflexión sobre los retos para las organizaciones participantes a futuro, el análisis del siguiente esquema donde se presentan algunos ítem para ser evaluado y problematizado, durante los tres meses que dura el programa. En el esquema punteamos lo que habría de ser considerado como campos de movilización para el cambio en la educación considerando tres ámbitos de acción: por la equidad de género, por las políticas públicos y por una ruta de transversalización de la equidad de género.

1. Por la equidad de género

Buscar:

- Garantía del ejercicio pleno de los derechos civiles, políticos, económicos, sociales y culturales
  - Educación básica y media completa para todos y todas
  - Disfrute de tiempo libre y de ocio creativo
  - Reconocimiento de creaciones y productos culturales
  - Disponibilidad de bienes y servicios materiales suficientes y apropiados
- Seguridad de acceso a nuevos y mayores conocimientos
  - Condiciones acceso a educación superior
  - Condiciones de acceso a formación para el trabajo
  - Acceso a bienes tecnológicos
- Fomento calidad de vida
  - Calidez en las relaciones humanas
  - Seguridad Básica:
    - Ciudades seguras
    - Eliminación de violencia a mujeres y menores de edad
    - Buen trato y cuidado

2. Por políticas políticas públicas no discriminatorias y no sexistas

Lograr:

- Reformulación de la concepción y la definición de la educación básica y media, con accesibilidad para infantes y personas jóvenes y adultas
- Medidas afirmativas, de reconocimiento y compensatorias de la exclusión educativa

  Medidas de acción positivas y compensatorias de exclusiones, segregaciones y discriminaciones basadas en la condición socioeconómica, la división sexual del trabajo, la discriminación racial, el rechazo a las identidades sexuales no convencionales, situaciones de extra-edad, desplazamiento forzoso, privación de la libertad, situaciones de discapacidad, buscando, entre otras:

1. Disponibilidad y derecho al ingreso y uso de todos los espacios físicos de potencial educativo

Instituciones educativas protegidas de ser afectadas por conflictos y confrontaciones de tipo político, económico, social o armado, y, ante desastres naturales

2. Transformación de las prácticas y de las acciones pedagógicas

Currículos, planes de estudio y acuerdos de convivencia, acordes con las característica de la población estudiantil

a. Reconocimiento de la diversidad de estilos de aprendizaje
b. Reconocimiento de necesidades educativas especiales
c. Reconocimiento de la diversidad cultural y las necesidades colectivas comunales, locales y regionales tanto rurales como urbanas

3. Dignificación de las y los profesionales docentes
   a. Remuneración justa y estímulos económicos
   b. Actualización y mejoramiento permanentes
   c. Estímulo a la innovación e investigación pedagógica
   d. Reconocimiento del aporte de las maestras al cumplimiento de la función social de la educación y la pedagogía
   e. Garantía del derecho al trabajo en condiciones de equidad

4. Financiación, administración y gestión del sistema educativo con base en políticas de redistribución y justicia social

5. Vínculo Estado-sociedad-familia orientado a la consolidación de comunidades solidarias

3. Por una ruta para la incorporación de la equidad de género en las planes de gobierno

Exigir:

1. Voluntad política
2. Sensibilización social
3. Concertación pública
4. Planeación intersectorial
5. Ejecución descentralizada
6. Monitoreo y evaluación

BIBLIOGRAFÍA

ÁLVAREZ González Ana Isabel. 1999. Los orígenes y la celebración del Día Internacional de la Mujer, 1910-1945. KRK-Ediciones Oviedo. Tomado de Mujeres en Red, distribuido por REPEM

ANDERSON Jeanine. 2004. "Cómo generar activos políticos de las mujeres". Ponencia presentada en la Asamblea General de la REPEM de marzo de 2004. Texto en medio digital.

APPLE Michael. 1989. *Maestros y Textos*. Paidos. Barcelona

ARANA Sáenz Imelda. 2001. *Problemática de la Mujer en el Sistema Educativo*. En: Programa de Formación, liderazgo y actualización en materia de género - Módulo IV . Federación Colombiana de Educadores FECODE-Secretaría de la Comisión de la Mujer, la Niñez, la Juventud y la Familia. Bogotá.

ARANA Sáenz Imelda. 2001. "la educación de las mujeres en el contexto de las conferencias mundiales". En: *¿Y la educación de las mujeres en Colombia… qué?* HBS-ACDI Colombia- REPEM Latinoamérica

ARCHENTI Nélida y TULA María Inés. 2013 "¿Las mujeres al poder? Cuotas y paridad de género en américa latina". Seminario de Investigación #9: 22 de febrero. Instituto Iberoamérica-Universidad de Salamanca. En:
http://americo.usal.es/iberoame/sites/default/files/tula_PAPERseminario9_2012-2013.pdf

BARREIRO Line. "El estado, las mujeres y la política a través de la historia latinoamericana", en: *De poderes y saberes. Debates sobre reestructuración política y transformación social.* Memorias del II Seminarios Regional DAWN-REPEM. Doble Clic. Editoras, Montevideo, 2000

BONILLA Castro Elssy y RODRIGUEZ S. Penélope. 1992. Fuera del cerco. Mujeres, Estructura y Cambio Social en Colombia. Agencia canadiense de desarrollo internacional. Editorial Presencia. Bogotá

BID-CEPAL-PNUD. 1995. Pobreza y desigualdad un desafío que perdura. Revista CEPAL Número extraordinario.
En: www.cepal.org/publicaciones/xml/9/19389/lusting.htm

BONDER Gloria. 1994. "Mujer y Educación en América Latina: hacia la igualdad de oportunidades". Revista Iberoamericana de Educación Nº 6, Organización de Estados Iberoamericanos. Septiembre-Diciembre.

CEPAL. 2007. *El aporte de las mujeres a la igualdad en América Latina y el Caribe.* Quito, Ecuador. En: Décima Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe. CEPAL.

CIM. Acerca de la Comisión Interamericana de Mujeres
http://portal.oas.org/Portal/Topic/Comisi%C3%B3nInteramericanadeMujeres/AcercadelaCIM/tabid/622/Default.aspx

CLADEM. 2011. *Garantía y realización del derecho a la educación en América Latina. Los avances en la igualdad en el goce y ejercicio del derecho de las mujeres a la educación.* Comité de América Latina y el Caribe para la defensa de los derechos de la mujer. Lima.

JÁUREGUI María Luisa. "UNESCO Y La educación de niñas y mujeres en Latinoamérica y el Caribe". *Promoviendo la educación de mujeres y niñas en América Latina.* Pax Méjico, México, D. F., 2001

MORENO Sarda, Amparo. 1998. *La otra política de Aristóteles*. Icaria, Barcelona.

NASH, Mary y TAVERA, Susana. 1995. Experiencias desiguales: Conflictos sociales y respuestas colectivas (Siglo XIX). Ed. Síntesis, p. 58. Madrid. Ver en: historiasiglo20. org – http://www.historiasiglo20.org/sufragismo/origfem.htm

NGO/CSW. 2014. *20 años de la Plataforma de Acción de Beijing: objetivos estratégicos y esferas de preocupación.* ONU Mujeres – Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

PESCHARD Jacqueline. "Estudio de caso. El sistema de cuotas en América Latina". En: *Cuotas en América Latina.* Pp. 173-186.
http://www.idea.int/publications/wip/upload/chapter_04a-CS-LatinAmerica.pdf

REPEM. 2010. *¿Existe un proyecto feminista para la transformación social? Manual de capacitación para el empoderamiento de organizaciones y grupos de mujeres jóvenes feministas.* UNIFEM-REPEM Latinoamérica, Proyecto "Fortalecimiento de Liderazgos de Mujeres Jóvenes en el Cono Sur. Bogotá.

RIQUELME Graciela C. *El Banco Mundial, mujeres y educación. Aislamiento, crítica o negociación*. REPEM, Montevideo, 2000

ROJAS Silva Jeannette. *La verdadera historia del 8 de Marzo.*
En: http://www.choike.org/nuevo/informes/1602.html

WOLF Virginia. 2013. *Un cuarto propio.* Lumen. Buenos Aires.

WOLLSTONECRAFT Mary. 1977. *Vindicación de los derechos de la mujer*. Tribuna feminista - Editorial debate. Madrid.