

CUADERNOS DEL CES



UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

SEDE BOGOTÁ
FACULTAD DE
CIENCIAS HUMANAS

CENTRO DE ESTUDIOS SOCIALES - CES



**EQUIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN ¿QUÉ
HEMOS LOGRADO LAS MUJERES COLOMBIANAS?**

María Elvia Domínguez Blanco

CUADERNO No. 13

* Profesora Asistente del Departamento de Psicología, Centro de Estudios Sociales y Escuela de Estudios de Género. Integrante de los grupos de investigación: Grupo Interdisciplinario Estudios de Género y Grupo Cultura y Nación.

Bogotá, diciembre de 2005

CUADERNOS DEL CES No. 12
EQUIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN ¿QUÉ HEMOS LOGRADO LAS MUJERES
COLOMBIANAS?

MARÍA ELVIA DOMÍNGUEZ BLANCO

Facultad de Ciencias Humanas
Centro de Estudios Sociales CES

Germán Meléndez Acuña

Decano

Facultad de Ciencias Humanas

Olga Restrepo Forero

Vicedecana Académica

Zulma Cristina Santos

Vicedecana de Bienestar

Francisco Ortega Martínez

Director

Centro de Estudios Sociales CES

María Elena Perdomo

Coordinadora de Investigación CES

Senayda Roa Perilla

Diseño y Diagramación

Contáctenos

Conmutador: 316 5000 Ext. 18 602 – 18603 – 18620 – 18621 Telefax: 3165335

Correo Electrónico: ces_bog@unal.edu.co

<http://www.humanas.unal.edu.co/ces/>

ISSN: 1794-1229

Impreso en Colombia. CES.

EQUIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN ¿QUÉ HEMOS LOGRADO LAS MUJERES COLOMBIANAS?

María Elvia Domínguez Blanco¹

marelvisd@hotmail.com

Comienzos de las luchas de las mujeres

En Colombia el campo de estudio en género y educación es muy reciente, sin embargo, las luchas de las mujeres por acceder a ella comenzaron hace un siglo. En los años setenta, aparecieron los primeros estudios en Mujer y Educación (Medellín y Bogotá). La inclusión de la categoría “género” en las políticas educativas solo comenzó con el Plan Decenal de Educación (1996-2004). En el presente artículo se propone hacer un análisis de la producción de conocimiento acerca de las desigualdades entre hombres y mujeres en la educación desde tres vertientes complementarias: los ordenamientos estructurales en función del género (políticas públicas en la educación); las discriminaciones en el sistema educativo (indicadores sociales de segregación entre sexos y acciones afirmativas); y las construcciones sociales de género en propuestas de acción coeducativa. La investigación en este campo se ha orientado hacia las representaciones del sistema sexo/género en las prácticas educativas, y el desarrollo de programas coeducativos del orden nacional y en departamentos como Antioquia, Valle y Tolima. Desde 2003 se integra el componente de diversidad a raíz del impulso de políticas nacionales en favor de la discapacidad, las migraciones forzadas y las diferencias étnicas. Se concluye que hacen falta políticas visibles y eficaces en género, diversidad y educación para fomentar la investigación colaborativa en la construcción de una educación incluyente.

En materia educativa, los movimientos de mujeres colombianas desde comienzos de siglo XX insistieron en posicionar la educación femenina en: las agendas y políticas, las estructuras de los sistemas educativos, y los programas de formación y educación para el trabajo. Pero solo hasta la década del ochenta, con la Ley 51 de 1981 sobre la eliminación de todas las formas de discriminación hacia la mujer, comienza la formulación de programas para las mujeres. Esta convención formula sus orientaciones en los artículos 5 y 10 (Arana, Domínguez, Jaramillo, Mojica y Robledo, 2001).

Desde 1930, han existido censos acerca de la participación por sexos en el sector educativo (alfabetismo, presencia y deserción en la escolarización, número de docentes). Y desde los años 20 comenzaron a hacerse sentir en el país las demandas de las feministas por el derecho de a la educación secundaria y terciaria para las mujeres. Pero solo hasta 1994, se incluye el concepto de equidad de género en la política educativa, se crean los indicadores correspondientes para desarrollo y planeación social, y los análisis de micro-meso-macro para orientar medidas de equidad, especialmente durante el gobierno presidencial del período comprendido entre 1994-1998. Y en el 2003, aparece nuevamente el componente de género y diversidad en la política “Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo” de la Consejería para Equidad de la Mujer (2003-2006).

Entre 1970 y 1990, se evidencia un avance en el nivel educativo de las mujeres colombianas. Este ha sido uno de los logros “blandos” del desarrollo, con una inversión económica relativamente baja. Aunque las mujeres adquirieron presencia paritaria en la secundaria y la educación superior, y en algunos casos supera a los varones, esto no se refleja de igual manera en el mundo del trabajo. Es decir, todavía muchas de ellas participan en condiciones de inferioridad en ocupaciones laborales calificadas y semicalificadas. Agravado esto, por la precariedad del empleo, debido a cambios negativos en la economía colombiana. Si bien cuantitativamente hombres y mujeres han alcanzado paridad en cuanto a la participación en la escolarización y el empleo, cualitativamente se presentan grandes problemas que repercuten negativamente en el desarrollo integral de las capacidades, los intereses y las potencialidades desde la temprana infancia.

Al finalizar el siglo XX comenzaron las primeras descripciones e investigaciones acerca de la situación de hombres y mujeres en el Sistema Educativo. En este recorrido, tanto la teorización, como los trabajos empíricos han corrido paralelamente, a

diferencia de otras latitudes, donde los estudios de las mujeres visibilizaron sus características demográficas, económicas, históricas y culturales, antes de emerger formulaciones teóricas respecto a la categoría género.

Los primeros estudios acerca de Mujer y Educación, son realizados por la Universidad de los Andes en el Centro de Estudios de Desarrollo Económico (CEDE) Bogotá desde 1985. En 1993 aparecen, las primeras descripciones acerca de la situación por sexos en educación, aparecen en la publicación COLOMBIA. MUJERES LATINOAMERICANAS EN CIFRAS, publicación apoyada por el Instituto de la mujer y la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales .

Los estudios acerca de las relaciones entre trabajo y educación formal son bastante reducidos. Las investigaciones colombianas en el campo de género y mujer, han dado mayor énfasis a temas de demografía, empleo, trabajo, familia y socialización, relaciones de pareja, violencias, migraciones, salud reproductiva, y nuevas representaciones de la feminidad y la masculinidad. En especial han sido objeto de estudios los grupos de mujeres de sectores populares y los procesos de empoderamiento de las organizaciones femeninas.

La categoría género en la educación

Teresa de Laurentis³ considera el género como la representación de una relación que se traduce en la pertenencia a una clase, a un grupo, a una categoría y tiene la función de constituir a los individuos concretos en hombres y mujeres. Entendido el género como una representación, implica que es una construcción social y cultural, mientras que la diferencia sexual es un estado natural. El género es la imagen que se hacen los individuos de la relación que establecen con los otros, representación que asigna una identidad como hombre o como mujer con todas sus significaciones. Según Bourdieu (1991, citado por Lamas, 1995):

“... la división del mundo basada en las referencias a las diferencias biológicas, y sobre todo a las que se refieren a la división del trabajo de procreación y reproducción, actúan como la mejor fundada de las ilusiones colectivas. Establecido como

conjunto objetivo de referencias, los conceptos de género, estructuran la percepción y la organización concreta de toda la vida social” (p. 331)⁴.

Desde esta perspectiva, no existe diferencia entre género y cuerpo, en la medida en que las subjetividades generizadas son materialidades informadas históricamente, Estrada (2001)⁵. En palabras de Judith Butler al dejar de ser entendido género como producto de relaciones psíquicas y culturales pasadas hace mucho, el género es una forma contemporánea de organizar las normas culturales, pasadas y futuras, una forma de situarse en y a través de esas normas, un ⁶estilo activo de vivir el propio cuerpo en el mundo .

En el mundo de la vida el sexo y el género se hayan interconectados. De tal manera que no existen sexos como tales, existen “hombres”, “mujeres”, “gays”, “transgeneristas”. Los géneros son variables, tanto por la época como por las culturas. Lo único que hasta ahora permanece invariable, a pesar de los intentos de la ingeniería genética es el sexo genético (XX para las hembras, y XY para los machos). Precisamente por ser el género una construcción social, los géneros no son inmutables, pueden variar en cuanto a sus contenidos, ordenes jerárquicos o desaparecer en función de las variaciones y las necesidades de las sociedades en cada etapa histórica.

A partir de la Constitución Política de 1991, el interés por analizar las identidades pone de manifiesto la nueva mirada al país multicultural y multiétnico. Según lo expresa Arango (1995) las nuevas investigaciones “se orientan a problematizar la heterogeneidad, multiplicidad y simultaneidad, así como el carácter relativo y cambiante de las identidades” (citado por Dueñas, 2000, p. 19)⁷. De acuerdo a lo anterior la categoría género ha sufrido un proceso deconstructivo para articular a la diferencia sexual otras diferencias como la clase, la etnia, la edad, la discapacidad y la opción sexual.

Contrario a lo expuesto anteriormente, todavía en los estudios acerca de equidad educativa en los países de habla hispana, el uso del concepto de género se ha hecho equivalente al de mujer. Encontrándose dos tendencias de análisis: (1) los trabajos acerca de mujer y educación, fomentados principalmente por organismos internacionales como la OIE,

Equidad de género en la educación ¿que hemos logrado las mujeres colombianas?

la UNICEF, la OREALC, la SECAB, los cuales no se incluyen en los estudios nacionales e internacionales acerca de la desigualdad educativa y (2) indicadores de equidad de género y trabajo, donde se integran las categorías mujer y educación con mujer y trabajo, y los análisis comparativos de acceso, participación y rendimiento en aprendizajes para ambos sexos.

Igualmente, los logros de los movimientos de mujeres en el campo educativo se reflejan en la Conferencia de Jomtien sobre “Educación para todos” en 1999, en la “V Conferencia Internacional de Educación de Adultos”, CONFITEA V (Hamburgo, 1997), y en otros organismos como las NACIONES UNIDAS. Es de destacar que la agenda de CONFITEA contiene temas tales como el aumento de la participación de la comunidad, el fomento a la eliminación de la discriminación y los prejuicios, el derecho universal a la alfabetización y la enseñanza básica, la búsqueda de igualdad y equidad en las relaciones de hombres y mujeres, y la consecución de mayor autonomía femenina (Arana, Domínguez, Jaramillo, Mojica, y Robledo, 2001).

Para mostrar la perspectiva de género en los procesos educativos, se analizarán a continuación:

*Los ordenamientos estructurales que corresponden a la división sexual del trabajo que naturalizan la participación por géneros (feminización/masculinización) en el sistema educativo en cuanto a ocupaciones y prácticas cotidianas.

*Los ordenamientos simbólicos que corresponden a las ideologías de género que dan cuenta del sentido social contradictorio de las imágenes y las prácticas de la enseñanza y el aprendizaje y los conceptos normativos (jurídicos, religiosos, etc.) en el ejercicio de la profesión docente.

*Los procesos de subjetivación en el contexto escolar, referidos a la construcción de identidades de género particulares.

Ordenamientos estructurales en función del género en la educación

Desde comienzos de este siglo, se han adelantado distintos eventos de evaluación acerca de la reforma constitucional de 1991, a propósito de la ciudadanía incluyente, donde lo regional, lo étnico y las nuevas formas de ciudadanía, han cobrado

inusitada importancia en el marco de los debates nacionales y las propuestas de paz en medio de las violencias. El nuevo interés por analizar las identidades pone de manifiesto la nueva mirada al país multicultural y multiétnico. Según lo expresa Arango (1995) las nuevas investigaciones culturales y políticas “se orientan a problematizar la heterogeneidad, multiplicidad y simultaneidad, así como el carácter relativo y cambiante de las identidades” (citado por Dueñas, 2000, p. 19)⁸.

Para el caso de la educación colombiana, al amparo de la Constitución de 1991, se producen en los años noventa fuertes transformaciones que se plasman en los tres Planes de Desarrollo de los últimos gobiernos del siglo (Rico de Alonso, Rodríguez y Alonso 2000). Es pertinente destacar la presencia masiva y propositiva de los movimientos de mujeres populares, feministas, sindicalizadas, académicas por una nueva constitucionalidad tanto en las mesas de trabajo como en la asamblea constitucional de 1990-1991.

Esta presencia marca un cambio en la interlocución del movimiento feminista y el movimiento social de mujeres con el estado. El trabajo de los colectivos y redes de mujeres, logra incluir en la constitución nacional el reconocimiento expreso de que la mujer no puede ser víctima de discriminación (artículo 43), el derecho a tener acceso a una adecuada y efectiva participación en las instancias de decisión del estado (artículo 40), y el reconocimiento de igualdad de derechos y deberes de la pareja en las relaciones familiares, la condena a la violencia intrafamiliar, derecho de la pareja, a qué hijos puede tener (artículo 42) y la protección especial de la maternidad (artículos 43 y 53). A pesar de la persistencia de las mujeres no se logró un lenguaje incluyente en la redacción de la Constitución, ni cambio en el orden de apellidos para el reconocimiento equivalente de la maternidad y la paternidad⁹.

Sólo hasta mediados de los noventa se presenta una distensión en las políticas educativas: la inclusión de equidad de género en el Plan Decenal de Educación (1996-2005). Como preámbulo durante la administración del presidente Cesar Gaviria (1990-1994), se buscó el fortalecimiento de la capacidad científica del país, conformándose la Misión de Ciencia, Tecnología y Desarrollo. En 1994, se suscribe la Ley General de Educación, que ordena la preparación de un Plan de Desarrollo Educati-

vo al menos cada diez años, con el fin de dar continuidad a las transformaciones educativas¹⁰.

El primer Plan Decenal se aprobó durante la administración de Ernesto Samper Pizano (1994-1998), para el período (1996-2005) y tiene como preocupación ajustar la educación al desarrollo económico del país. Se hizo énfasis en la educación como proveedora de los elementos necesarios para formar seres integrales, preparados para la incorporación del trabajo científico y tecnológico¹¹. Este plan incluyó la equidad de género como estrategia. Desde esta perspectiva se consideró que el sistema educativo reproduce prejuicios y prácticas cotidianas, basadas en la idea de superioridad de uno de los sexos, por tanto, es necesario que el sector educativo tenga en cuenta el impacto diferente que las políticas, programas y proyectos educativos tienen en las niñas, para que de ese modo, se atienda las situaciones de inequidad derivadas de las propias condiciones socioculturales. Con esta medida se buscó la eliminación de todas las formas de discriminación por razones de género y garantizar los derechos educativos de la mujer consagrados en la Ley 51 de 1981 (numeral A). Así, las acciones en cuanto a la equidad de género se centraron en la revisión de textos y el apoyo a programas puntuales de formación en coeducación¹² y atención al desplazamiento forzado, entre otros.

La estrategia educativa de la administración del presidente Andrés Pastrana (1998-2002) planteó programas en torno a cuatro énfasis: cobertura, equidad, eficiencia y calidad. Se reiteró la formación en competencias universales básicas y en una ciudadanía ética, autónoma y solidaria, con su entorno familiar, local y nacional para consolidar una sociedad democrática, justa y desarrollada (Rico de Alonso, Rodríguez y Alonso, 2000). No obstante, este gobierno dio marcha atrás con la institucionalidad que había alcanzado el tema de género, en la administración anterior. Eliminó la Dirección Nacional para la Equidad de la Mujer, se suprimieron las oficinas de la mujer en los ministerios, alcaldías y municipios, y quedó sin piso presupuestal el Plan de Igualdad para las Mujeres. La recién creada Consejería para Equidad de la Mujer produjo la serie EDUGÉNERO, para capacitar la comunidad educativa en la igualdad de género en contextos escolares (2002).

En el Plan Decenal de Educación Nacional

(1996-2005), se impulsó la promoción de la equidad como consecuencia de la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer, en nuestros principios constitucionales. La equidad en la educación tiene que ver con la igualdad de oportunidades y el respeto por la diversidad. Pero esta equidad educativa, más que igualdad aritmética, es igualdad proporcional, ya que tiene en cuenta la asignación de recursos a los y las más afectados(as) por desigualdades culturales, económicas y discapacidades. Según Londoño (2004) en este período se dieron los avances más significativos en cuanto a:

*Creación del Comité de Educación No-Sexista (1996).

*Publicación de materiales coeducativos¹³ (1995).

*Realización y promoción de investigaciones con el Ministerio de Educación Nacional, el sector privado y el magisterio colombiano.

*Promoción de capacitación en igualdad de oportunidades de género para educadores y educadoras, instructores e instructoras del SENA.

En la educación formal, se mantiene el componente de equidad de género en el Plan Decenal de Educación (1996-1995), se reconocen la relación entre desigualdades de géneros y diversidades, y existe lenta asimilación de un lenguaje incluyente y menos discriminativo. Pero todavía persisten fuertes resistencias a reconocer y modificar patrones de exclusión social por parte de docentes y administradores(as) del aparato educativo. Las luchas por la visibilidad de la diferencia en el campo educativo, se complican debido al problema del desplazamiento por la guerra y las migraciones forzadas del campo a la ciudad por motivos económicos, culturales y políticos.

Pese a las pretensiones de las reformas educativas emprendidas desde la Ley General de Educación, a los distintos discursos políticos generados a partir de la Constitución Nacional de 1991 y los sucesivos planes de gobierno anunciando desarrollo equitativo, los resultados desde lo social y lo económico evidencian lo contrario (Rico de Alonso, Rodríguez, Alonso, 2000). Estas políticas educativas han representado un avance frente a la situación de inequidad de las mujeres y otras diversida-

des pero “no han perneado la estructura de la institución estatal, ni las políticas macroeconómicas y sociales en su conjunto” (Solano, Durán y Madera, p. 101).

Solamente en el caso del Departamento de Antioquia se ha mantenido un seguimiento continuo al tema de la educación de las mujeres y la implementación de la coeducación en las aulas escolares. Este hecho es de gran relevancia teniendo en cuenta, que las luchas de las mujeres por la Educación comenzaron en la ciudad de Medellín hace más de 70 años. El principal problema de las mujeres antioqueñas es la diferencia tan grande entre los logros paritarios de escolarización en secundaria que no parecen traducirse en mayor y mejores empleos para las mujeres. El tema de la coeducación se ha orientado a medidas antidiscriminatorias hacia las niñas, que son muy presionadas a abandonar los estudios para ayudar a la familia y ganar dinero en un empleo remunerado¹⁴.

Actualmente, existe una agenda interinstitucional con el Ministerio de Educación para implementar la equidad de género en educación. Durante el gobierno del presidente Álvaro Uribe (2002-2006) en la política Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo (2003) se incluyó un Programa Nacional en Educación y Diversidad, el cual busca superar los obstáculos culturales para la equidad de género teniendo en cuenta la multiculturalidad y el desarrollo local. Así, se ha incidido en el ámbito local para incluir aspectos de equidad y género en educación, en los planes¹⁵ de gobierno de algunas alcaldías y gobernaciones¹⁶. En algunos casos, a partir de redes de empoderamiento se han constituido desde el triángulo de poder entre mujeres en la política, mujeres de organizaciones populares y funcionarias de las áreas de mujer y desarrollo, los consejos comunitarios de mujeres para integrar o hacer cumplir la perspectiva de género en planes de desarrollo local a partir de las alianzas con candidatos(as) a cuerpos colegiados, participación en cabildos, encuentros ciudadanos y mesas de trabajo. El cumplimiento de la Ley de Cuotas, también ha abierto caminos para presionar y negociar en los planes de gobierno la inclusión de mujeres en la gestión local y agendas de equidad de género en ellas.

Género, diversidad y discriminaciones en el sistema educativo

Se entiende por igualdad de oportunidades cuando los alumnos y las alumnas tienen formalmente las mismas posibilidades educativas. Cuando estas posibilidades se hacen accesibles a todo el alumnado, superando formas de acceso y selección encubiertas. El nivel superior de igualdad tiene que ver con programas educativos similares, donde los más pobres o discriminados no asistan únicamente a programas compensatorios o de garantía social. La igualdad de resultados se obtiene cuando los rendimientos escolares son semejantes en diferentes culturas y sexos.

Además, la búsqueda de equidad educativa parte de la justicia. Esta justicia implica ante todo redistribución económica y reconocimiento cultural. En cuanto a lo económico, tiene que ver con la infraestructura, materiales, refuerzos alimentarios, instalaciones, accesibilidad, vestuario, salud, la remuneración a docentes. Para el caso de las escuelas integradoras son indicadores de equidad aspectos como número de docentes y profesionales de apoyo, proporción de alumnado-profesorado, materiales educativos y recursos económicos de los centros.

Como reconocimiento cultural implica tener en cuenta la diversidad y el reconocimiento de identidades subvaloradas por el androcentrismo, la xenofobia, el heterosexismo y la violencia. Se viven segregaciones entre el estudiantado relacionados con etnia, desplazamiento forzado, discapacidad, fracaso escolar y con enfermedades como el SIDA. Igualmente, involucra el acceso cultural en los procesos de formación a docentes y las posibilidades de acceder a medios didácticos y telemáticos.

Los factores externos al sistema educativo que contribuyen al fracaso escolar son: la pobreza, la pertenencia a una minoría étnica, a familias emigrantes o sin vivienda adecuada, el desconocimiento del lenguaje mayoritario, el tipo de escuela, el lugar geográfico y la falta de apoyo social. Además para el caso de los sujetos discapacitados, existen factores adicionales que agravan su fracaso escolar como son las características familiares, la escuela y el funcionamiento del sistema educativo.

Indicadores nacionales de desigualdad de género

Según el informe del Banco Mundial para Colombia (2002) es preciso destacar que:

“Las tasas de analfabetismo, así como las brechas de género en esta materia, han disminuido desde los años 80. No obstante, subsisten otras desigualdades de género en lo que respecta a la educación. En términos generales, entre los jóvenes se observan menores tasas de matrícula, así como mayores tasas de repitencia y deserción entre los varones que entre las mujeres, pues los hombres parecen estar sometidos a una mayor presión por comenzar a trabajar desde una temprana edad debido a que de ellos se espera que obtengan ingresos más altos. No obstante, la reciente crisis económica parece haber ocasionado un mayor descenso de la matrícula escolar entre las mujeres que entre los hombres, debido quizás a que estos últimos ya se encontraban en la fuerza laboral y, por lo tanto, se presentaba un espacio de trabajo más amplio para las jóvenes” (p. 3).

En cuanto a los indicadores de participación educativa por sexo y nivel, si bien no representan la totalidad de fenómeno educativo, si reflejan ganancias y desafíos en el plano de la equidad. Para 1993, el nivel educativo de la población según edad y sexo, reflejaba un incremento notorio de la educación superior y secundaria para ambos sexos, cuya magnitud es mayor para las mujeres, en especial en el nivel de estudios superiores. Esto sustenta la igualdad de acceso para ambos sexos en el sistema educativo.

Sin embargo, en la trayectoria por el sistema educativo todavía persisten inequidades de género en cuanto al desempeño diferencial en las áreas de conocimiento teniendo en cuenta el origen social y la composición por sexo de la institución educativa (mixta, masculina o femenina). Igualmente, la elección de carrera y el rendimiento académico en las pruebas del estado, muestra la persistencia de patrones de desigualdad social entre varones y mujeres.

Las inequidades de género para las niñas en la escuela se reflejan en varios aspectos. En la actualidad se presentan diferencias significativas en los logros académicos para niños y niñas. Los colegios femeninos en los primeros grados (3° y 5°) de primaria alcanzan los mayores puntajes, sin embargo, en el grado 11° obtienen puntajes inferiores a los colegios masculinos. Los colegios mixtos mantienen un rendimiento académico inferior a los colegios femeninos y masculinos en primaria, el cual continúa inferior a los colegios femeninos en secundaria, pero relativamente superior a los colegios femeninos¹⁷.

En los exámenes de Estado para el ingreso a la educación superior, las mujeres puntúan por debajo de los hombres. En 1997, el puntaje de las mujeres en la prueba ICFES fue de 228.1, mientras que la de los varones era 242.8. La deserción escolar es mayor entre varones que entre niñas, sin embargo, en el caso femenino las causas están asociadas a los roles tradicionales de género (embarazos precoces, cuidado de otros-as y oficios domésticos). Así mismo, en la escogencia de carrera todavía en las mujeres, persisten elecciones hacia carreras tradicionalmente “femeninas” así como baja participación en carreras “masculinas”. Se presenta paridad de sexos en carreras como Administración de Empresas, Administración Financiera, Economía, y Odontología. Esta segregación mantiene la participación laboral de las mujeres en sectores ocupacionales tradicionales para ellas. De otra parte, la participación de las mujeres en estudios de postgrado es inferior a la de los varones¹⁸.

En cuanto a la participación docente en la enseñanza, encontramos que las mujeres representan casi el total en educación preescolar, más de los tres cuartos en enseñanza primaria, cerca de la mitad en la secundaria y menos de un cuarto en la universidad. En la universidad predomina su dedicación parcial y de hora cátedra. Así, los niveles iniciales se encuentran feminizados, mientras los hombres ocupan los niveles universitarios de ejercicio de la actividad docente. Esto implica que el trabajo femenino en la enseñanza reproduce la división sexual del trabajo, colocándolo en un lugar secundario e inferior. Esto tiene serias implicaciones, tanto para la socialización del conocimiento, como para la valoración económica de la profesión, la cual mantiene serios indicadores de precarización¹⁹.

Segregación por escenarios públicos y privados locales

Todavía permanecen en la cultura representaciones de lo femenino y de lo masculino que no son congruentes con las actividades que varones y mujeres realizan en la vida cotidiana. Según Rico de Alonso, Rodríguez y Alonso (2000)²⁰ persisten desigualdades en los siguientes ámbitos: el acceso a las esferas de poder político y económico, el acceso y la posibilidad de disfrutar de medios económicos, las valoraciones de lo femenino y lo masculino, las oportunidades y procesos para el desarrollo de potencialidades intelectuales de las mujeres y competencias de sociabilidad y afecto entre varones.

Algunas características del sexismo²¹ y el racismo en la educación colombiana, son²¹:

*Todavía subsisten experiencias educativas segregadas por sexo porque se considera que la enseñanza en los colegios mixtos es de menor calidad que la de colegios masculinos y de deficiente formación moral que la de los colegios femeninos.

*En las modalidades de bachillerato técnico y profesional persisten modelos de formación con predominio masculino o femenino por áreas de conocimiento y tecnología.

*En las instituciones escolares existe una fuerte segmentación por sexo de las normas organizativas y disciplinarias, las cuales naturalizan el comportamiento como femenino y/o masculino, rechazando la diversidad étnica y sexual.

*Las prácticas deportivas y de formación física reproducen los estereotipos corporales del hombre y la mujer excluyendo otras alternativas con niveles de exigencias diferenciados.

*Todavía existen expectativas diferenciales de rendimiento académico para cada sexo, clase social y diferencia étnica.

*Los textos escolares aún representan a hombres y mujeres en roles tradicionales, contenidos culturales racistas y clasistas. Se excluye la mención a otras opciones sexuales diferentes a la heterosexualidad.

*Existe mayor sensibilidad para la inclusión de la temática de género y educación en los niveles iniciales y de educación básica (donde predominan mujeres), que en los niveles secundarios y universitarios (donde existe predominio masculino).

Hacia la coeducación: investigaciones y programas representativos

Podríamos delimitar tres enfoques de los estudios en el campo de mujeres, género y educación. Los estudios acerca del papel de la mujer en la educación para visualizar su aporte histórico, político, pedagógico y cultural. Los estudios acerca de equidad y relaciones de género, que parten de considerar el género como un discriminador social, reflejo de la división sexual del trabajo y los estudios que analizan las relaciones entre géneros en el sistema educativo. En estas dos últimas tendencias se ha articulado el análisis por clase social y edad.

Los primeros estudios acerca de las mujeres en la educación buscaron visualizar su papel en la historia política, social y económica del país. Algunos reconocen el papel de las luchas feministas para promover su acceso a la educación. Se reconocen como trabajos pioneros los de Magdala Velásquez acerca de la condición jurídica y social de la mujer en Colombia (1984), los de Elssy Bonilla y su equipo del CEDE de la Universidad de los Andes (1989) acerca de la situación de las mujeres en la universidad y el trabajo, los de Myriam Zúñiga (1998) en la Universidad del Valle y los de Margarita Peláez (2000) y Lucy Cohen en la Universidad de Antioquia (2002).

El estudio que Catalina Turbay²² realizó en 1993, sobre 50 textos escolares, sirvió de base para la elaboración del documento referenciado de la Consejería para la Política Social (“Mi mamá me mima...”). Turbay encontró que de 10.713 personajes principales, 8.852 eran hombres (83%). De las 1.847 personas que aparecían realizando actividades en el ámbito público, 1.704 eran imágenes masculinas (92%). Por el contrario, de 29 personas que aparecían haciendo labores domésticas, 25 eran mujeres (87%). Estos mensajes subliminales que se les transmiten a niños y niñas perpetúan las condiciones de subordinación de la mujer y no facilitan la formación de una conciencia acerca de la necesidad de relaciones de equidad entre los géneros. Mensajes que se transmiten de los maestros y maestras a los niños y niñas a través del lenguaje: bromas, apodos, juegos verbales, y estereotipos (los niños pueden salir a jugar, las niñas se quedan arreglando el salón). Además del trabajo de Turbay, Renán Silva en los años setentas hizo un estudio sobre la imagen de la mujer en los textos escolares de primaria; y en

1993, Magnolia Aristizabal hizo una tesis de Magíster en Educación, “Género y Discriminación en la escuela”²³.

Posteriormente otros estudios y propuestas de igualdad de oportunidades para las mujeres se han asimilado a trabajos de estudios de género, donde aún se hace énfasis en la condición femenina, excluyendo aspectos político-relacionales de la diferencia sexual (etnia, clase, opción sexula y masculinidades). Esto en razón a la necesidad de algunas investigadoras que señalan la importancia de las luchas políticas de las mujeres y los efectos de la primera y segunda ola del feminismo en el reconocimiento a las mujeres del derecho a la educación (Guerrero, 1999).

Otros investigadores(as) consideran que el cambio educativo para las mujeres se debió fundamentalmente a la presencia de nuevos valores hacia el altruismo social, que concedieron importancia a la educación femenina y su masiva presencia como docentes, se naturalizó debido a su “vocación” al maternaje. En este caso, el trabajo de María Solita Quijano se orienta a fundamentar la aparición social en el siglo XX de dos modelos educativos para las mujeres “educación casera”, “educación ilustrada”, que posibilita que algunas mujeres puedan avanzar en el sistema educativo y presionar por espacios para las mujeres blancas, mestizas, de clase alta y media en nuestro país.

Los estudios de Ana Rico de Alonso y colaboradores (2000) parten del sistema sexo/género para indagar los procesos de reproducción y resistencia en los escenarios escolares a través del análisis de las creencias y prácticas educativas discriminatorias en el currículo oculto. En cuanto a la dimensión cognoscitiva ha indagado acerca de las creencias de los docentes acerca de las características del alumnado, sus competencias, intereses y comportamientos. En cuanto a la relación pedagógica, se ha investigado las relaciones docentes-alumnado, donde se transmiten valores, normas y pautas de comportamientos asociadas al género; y en cuanto al resultado del proceso educativo se ha indagado sobre los comportamientos de alumnos y alumnas en cuanto a su identidad y proyecto de vida.

Por caminos distintos, la investigación del proyecto “Arco Iris” de Ángela María Estrada de la Universidad Central, propone un modelo interpretativo

para analizar la construcción social de las relaciones de género, desde las posturas deconstructivas de Joan Scott, Judith Butler, Chantal Moufe y Ernesto Laclau (Estrada, 2001). Desde esta perspectiva se aportan tres ejes interdependientes, pero autónomos para estudiar las relaciones entre género: la organización de la vida institucional, las acciones y las interacciones y la construcción del self. Al igual, que la investigación de Alonso (2000), da cuenta de la dinámica institucional que reproduce y recrea las inequidades de género, como narrativas diferenciadoras a través de la trayectoria por el sistema educativo y por los distintos niveles de interacción en él. Las alternativas de resistencia y transformación frente a estas realidades permiten fugas particulares, pero las dinámicas culturales perpetúan la segregación en un ambiente de diferencias y desigualdades que conviven conflictiva pero armoniosamente.

En el marco del proyecto “Arco Iris”, Carlos Iván García desarrolla dos materiales muy importantes para la difusión de los trabajos en género y educación apoyados por la Consejería para Equidad de la Mujer, la Universidad Central y la Casa de Mujer: la serie “Edugénero” (García, 2003), compuesta por nueve fascículos con propuestas pedagógicas orientadas a la capacitación de docentes y demás agentes de las comunidades educativas. Y la compilación de ensayos “Hacerse mujeres y hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género”, donde se detallan los hallazgos y procesos de construcción de conocimiento. Los dispositivos pedagógicos identificados en las escuelas podrían interpretarse en un continuo generizado, los modelos de masculinidad y feminidad por una parte, y las agendas corporales de acuerdo a éstas imágenes sociales (García, 2004). Estos trabajos han constituido un referente nacional de diversas estrategias de discusión y validación colectivas para la investigación educativa.

Códigos, prácticas pedagógicas y construcciones identitarias en la vida cotidiana

La categoría de género en educación aporta nuevas miradas a los siguientes campos de investigación: la construcción del self, trayectorias y desempeños académicos: las relaciones pedagógicas, la cultura popular y los medios de comunicación, y la gobernabilidad escolar.

En cuanto al primer campo, la perspectiva de género permite reconocer que la planeación y realización de la función docente está atravesada por imágenes y prácticas de maternaje y paternaje en la socialización del conocimiento en la educación superior (Domínguez, 1998)²⁴. En la educación primaria y secundaria, los roles de sexo/género de los varones se realizan en forma inadvertida y pasiva, dejando a las maestras la responsabilidad de la solución de conflictos y la integración social (Arana, 2001).

En cuanto al segundo campo, los procesos de enseñanza-aprendizaje, y las relaciones de tutoría y aprendizaje compartido entre pares están mediados por creencias y actuaciones que reflejan estereotipos sociales discriminatorios (sexismo, xenofobia, homofobia). El análisis de las expectativas y las relaciones sociales en el contexto escolar es una de las áreas más investigadas en Colombia por Rico de Alonso y colaboradores (2000), Toro (2001), Estrada (2001), García (2001), Guzmán (2002) y Carrillo (2004).

En relación con los medios de comunicación popular se reproducen y se recrean estereotipos contradictorios en cuanto a las diferencias sociales y de género (Ballén, 2004). Y, por último, la necesidad de gobernabilidad resalta la importancia de una socialización política incluyente tanto en las relaciones de poder verticales como horizontales. El gobierno escolar como un dispositivo pedagógico generizado muestra las contradicciones del contexto escolar para apoyar la participación juvenil en la representación estudiantil (Arias, 2003).

Género y diversidades: hacia la escuela inclusiva

Los trabajos feministas acerca de mujer y educación hicieron énfasis en identificar lo masculino con lo humano, y al varón como portador de una serie de privilegios en el sistema educativo. Así, de acuerdo con las(os) estudiosas(os) de las masculinidades recibimos la crítica y visualizamos la importancia de situar para la educación el estudio de los varones como seres dotados y productores de género para visualizar sus problemáticas. Actualmente, se hace un llamado a la interseccionalidad en el análisis de las exclusiones e inclusiones en el sistema educativo, lo cual requiere desarrollar dispositivos teóricos que superen el dualismo visibilización-invisibilización.

Los estudios acerca de los micro-escenarios educativos muestran una socialización educativa diferencial por género, etnia y clase social en cuanto a la imagen de la profesión docente, las relaciones de enseñanza-aprendizaje y la selección sexuada de las ocupaciones que determina trayectorias laborales y existenciales, con implicaciones para el tejido social al excluir los aportes, ópticas y contribuciones de los distintos sujetos y sujetas.

Se han realizado propuestas de acción coeducativa para incluir la perspectiva de género en programas como la Educación Inicial (Domínguez y Farfán, 1996), la Escuela Saludable, la Escuela Nueva para la población rural, la Escuela Amiga para la población empobrecida (Zúñiga, 2004) y la estrategia Coeducativa de la Gobernación de Antioquia. Dada la segregación por clase, etnia y género de las instituciones educativas es necesario avanzar en investigaciones que nos permitan develar el currículo oculto. Como lo señalan Domínguez, Jaramillo y Quintero (1999) “además de las nociones culturales establecidas y aceptadas por el aprendizaje formal, la escuela transmite a través de la interacción entre docentes y estudiantes un conjunto de normas y pautas de comportamiento y de relación, muy importante en la formación de actitudes posteriores” (p. 4). Pero es necesario diferenciar qué peso subjetivo tiene la diversidad en relación con la construcción de estereotipos culturales, teniendo en cuenta que las escuelas están viviendo proceso de integración con alumnado discapacitado, desplazado por la violencia y empobrecimiento económico.

En el campo de género y discapacidad en contextos educativos, comienzan a desarrollarse trabajos de grado de estudiantes de diferentes áreas de las Ciencias Humanas que han abordado necesidades educativas permanentes como el autismo. En el marco del programa de prácticas “Convivencia y Diversidad en la Escuela” del Departamento de Psicología de la Universidad Nacional de Colombia, se han realizado trabajos de grado que dan cuenta de la necesidad de visualizar a los niños y a las niñas con necesidades educativas especiales en cuanto a sus derechos sociales y sexuales. Ejemplos de esta perspectiva crítica tenemos los trabajos de Claudia Rivera sobre “Aprender a mirar: discursos sobre el Autismo” (2005) y de Claudia Martínez e Isabel Herrera (2005) “Socialización de la identidad de género en cinco escolares con autismo” (2005).

Desde 2003 la Consejería para la Equidad de la Mujer impulsó un Programa Nacional en Educación y Diversidad, que incluye el cambio cultural en materia de género, teniendo en cuenta toda clase de discriminaciones a las cuales puedan ser sometidas las mujeres y las niñas. Según Londoño (2004) las acciones a desarrollar para lograr este objetivo son:

- * Poner en marcha el Programa Nacional en Educación y Diversidad.
- * Capacitar en los temas eje de la política a funcionarios(as) y mujeres.
- * Elaborar un boletín sobre pedagogía de género.
- * Realizar convenios con las universidades en los temas de interés para la Consejería.
- * Realizar encuentros con mujeres escritoras y artistas.
- * Concertar con las editoriales la publicación de textos antisexistas y antidiscriminatorios.

Aunque existen programas educativos especializados para comunidades afro-colombianas, indígenas y bilingües como el caso del Archipiélago de San Andrés y Providencia (en el Caribe), todavía no existen políticas educativas de equidad que articulen las diferencias por opción sexual, raza, etnia, clase social y discapacidad, las cuales deben concretarse en acciones positivas para la eliminación de prejuicios en la escuela.

Conclusiones

Durante el gobierno del presidente Samper (1994-1998), recibió un fuerte impulso medidas de acción afirmativa en educación como el Plan de Igualdad de Oportunidades, y políticas para la inclusión del tema de equidad y género en los planes de desarrollo nacional, regional y municipal. La Política de Equidad y Participación para la Mujer EPAM planteaba que solo “es posible un desarrollo equitativo y económico y sostenible, si existe una política económica con perspectiva social y una política social con perspectiva de género” (Solano, Durán y Madera, 2000, p. 101). Sin embargo, como lo cuestionan Rico de Alonso, Rodríguez y Alonso (2000), el cumplimiento cabal de estos objetivos implicaría llevar a cabo cambios económicos y políticos radicales, por ello resultó más accesible redistribuir la democracia social en cuanto a los proyectos educativos institucionales y los criterios de evaluación por logros, garantizando la retención escolar y la promoción automática.

En el cambio de siglo, con el gobierno de Andrés Pastrana (1998-2002), la inclusión de la equidad y género en la educación se realizó a partir de algunos acuerdos locales e intersectoriales que dependieron de voluntades políticas y negociaciones previas de las mujeres en planes de gobierno que resultaron apoyados por cargos de elección popular en algunas alcaldías y gobernaciones.

En el gobierno de Álvaro Uribe (2002-2006) ha recibido poca visibilización el tema de la equidad de género en su programa la “Revolución Educativa” del Ministerio de Educación Nacional. La Consejería para Equidad de la Mujer a través de la política “Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo”, ha impulsado el Programa Nacional en Género y Diversidad, el cual se promueve a través del Acuerdo Nacional para la Equidad entre Hombres y Mujeres (2003) en todas las entidades del Estado para desarrollar presupuestos sensibles al género. Desde hace más diez años la Gobernación de Antioquia con su Oficina de Equidad de Género para las Mujeres, ha impulsado el tema de la coeducación con las Secretarías de Educación (1992-2006).

En el país existen algunos trabajos coeducativos e investigaciones que han incluido la perspectiva de género para:

- * Visibilizar formas de discriminación en los códigos, escenarios y protagonistas en el sistema educativo, los contextos escolares y la cotidianidad para reorientar políticas educativas para fomentar equidad.
- * Formular nuevas preguntas a los procesos de conocimiento y desarrollo de competencias teniendo en cuenta la diversidad en la vida cotidiana.
- * Fomentar la convivencia entre identidades diversidades en el contexto escolar, teniendo en desplazamiento forzado que afecta principalmente a niñas y mujeres jóvenes.
- * Luchar por la redistribución del capital cultural y recursos para la eliminación de todas las formas de discriminación en el campo educativo.
- * Comenzar a plantear el carácter sexista de los textos escolares a partir de manuales que fomentan coeducación y medidas no discriminativas en contenidos e ilustraciones.

Algunas propuestas:

* Avanzar en políticas transformativas de equidad y género en educación a partir del Plan Nacional en Género y Diversidad de la Consejería para Equidad de la Mujer en el marco del Plan Nacional de Desarrollo “Hacia un Estado Comunitario” para el gobierno 2002-2006.

* Integrar acciones afirmativas en el marco de la escuela inclusiva con otras formas de discriminación en la escuela y la universidad como etnia, discapacidad, edad u opción sexual.

* Visibilizar el papel de la Red de Mujeres en educación popular, los programas de estudios de Mujer y Género, las propuestas en etno-educación, educación especial con perspectiva de género en función de la construcción de ciudadanías incluyentes.

* Fomentar programas y trabajos de investigación en género y educación entre docentes y agentes educativos para cuestionar la neutralidad y el reduccionismo psicologista del discurso pedagógico.

Por último, es preciso reconocer que las luchas por la igualdad de oportunidades en educación y la democratización de la misma, se ven opacadas por la orientación de las movilizaciones de mujeres hacia las agendas de paz en el actual contexto de conflicto armado que vive Colombia. Con las mujeres se ha contribuido a la ampliación y recalificación de la democracia, manteniendo una lucha constante por el acceso a la tierra, el empleo, la salud reproductiva y la defensa de la sobrevivencia familiar en contextos de insurgencia armada regional. A estas luchas se une la inclusión de la democracia, la defensa de la vida en situaciones de represión y las luchas por otros derechos humanos como los derechos sexuales y reproductivos, las personas en condición de desaparecidas o secuestradas.

REFERENCIAS

- ARANA, I, et al. *Desarrollo educativo y equidad de género. Propuesta de especialización*. Bogotá: Programa Género, Mujer y Desarrollo, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000 (inédito).
- ARANA, I. “Las prácticas pedagógicas de maestros y maestras en el Distrito Capital. Una mirada a los roles de género”. En: *Nómadas*, 14, 2001.
- ARIAS, S. L. *El gobierno escolar como dispositivo pedagógico generizado*. Bogotá: Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Tesis de Magíster en Estudios de Género; Área Mujer y Desarrollo, 2003 (inédito).
- ARISTIZÁBAL, M. et al. *Género y Discriminación en la Escuela: propuesta de estrategias para su reconocimiento y revisión*. Cali: Pontificia Universidad Javeriana, Tesis de Maestría en Educación, 1993 (inédito).
- BANCO MUNDIAL. *Informe sobre el tema de género en Colombia*. Bogotá, Unidad de Gerencia de Países para Colombia, Venezuela y México, Unidad de Política Económica y Reducción de la Pobreza en América Latina y el Caribe, 2002.
- BONILLA, E. *La mujer en la universidad y el mundo del trabajo*. Bogotá: Cuadernos CEDE, Universidad de los Andes, 1989.
- BALLÉN, E. *Feminidades y Masculinidades en la telenovela “Yo soy Betty, la fea”*. Bogotá: Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Tesis de Magíster en Estudios de Género; Área Mujer y Desarrollo, 2003 (inédito).
- BUTTLER, J. “Variaciones sobre sexo y género”. Beauvoir, Wittig y Foucault. En: Benhabib, S., Cornella, D. *Teoría feminista y teoría crítica*. Valencia: Generalita valenciana, 1990.
- CONSEJERÍA PARA EQUIDAD DE LA MUJER. *Plan de Igualdad de Oportunidades para las mujeres*. Santa fe de Bogotá: Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer. Presidencia de la República, 1999.
- CONSEJERÍA PARA EQUIDAD DE LA MUJER. *Mujeres Constructoras de Paz y Desarrollo. Una política nacional orientada a la paz, la equidad y la Igualdad de Oportunidades*. Bogotá: Grafiq, Presidencia de la República, Santafé de Bogotá, 2003.
- DOMÍNGUEZ, M., FARFÁN, M. *Construyendo desde lo cotidiano. Pedagogía de la lecto-escritura*. Santiago de Chile: OREALC-CERLAC, 1996.
- DOMÍNGUEZ, M. E. *Género y docencia universitaria en Colombia*. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Tesis de Magíster

- en Estudios de Género; Área Mujer y Desarrollo, 1998 (inédito).
- DOMÍNGUEZ, M. E. *Convivencia y Diversidad en la Escuela. Práctica de Psicología I y II*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología (inédito), 2001-2004.
- DOMÍNGUEZ, M. E., JARAMILLO, L., QUINTERO, D. *Diversidad y Currículo Oculto en la Educación Primaria. Colombia año 2000. Elementos para su conceptualización y cambio. Proyecto de investigación*. Bogotá, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, 1999 (inédito).
- ESTRADA, A. M. “Los fragmentos del calidoscopio. Una propuesta teórico-metodológica para el análisis cualitativo de las relaciones de género en la escuela”. En: *Nómadas*, 14, 2001.
- GARCÍA, C. I. “La pedagogía del cuerpo como bastión del género”. En: *Nómadas*, 14, 2001.
- GARCÍA, C. I. *Edugénero. Aspectos investigativos para el cambio de las relaciones de género en la institución escolar*. Bogotá: Universidad Central-Consejería para Equidad de la Mujer, 2002.
- GARCIA, C. I. (editor). *Hacerse mujeres, hacerse hombres. Dispositivos pedagógicos de género*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2004.
- GUZMÁN, M. *Relaciones de poder entre niños y niñas de 4º y 7º grado de primaria*. Bogotá: Escuela de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Tesis de Magíster en Estudios de Género; Área Mujer y Desarrollo, 2002 (inédito).
- GUERRERO, A. *Historia de la educación femenina en Colombia: la incursión de la mujer en la Universidad. El caso de la Ciencias Sociales en la llamada “República Liberal”*. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional, Tesis de Maestría en Estudios de Género, Área Mujer y Desarrollo, 1999 (inédito).
- GOBERNACIÓN DE ANTIOQUIA. *Política de Equidad de Género para las mujeres* (3ª. Impresión). Medellín: Secretaría de Equidad de Género para las Mujeres, 2004.
- HERRERA, I. y MARTÍNEZ, C. *Socialización de la identidad de género en cinco escolares con autismo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Departamento de Psicología, 2005 (trabajo de grado en curso).
- INSTITUTO PARA LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA Y EL DESARROLLO PEDAGÓGICO. *9. Vida de maestro. Discriminación en las aulas. El arco iris de las aulas*. Bogotá: Prensa Moderna, 1999.
- LAMAS, M.(comp.) “El género: categoría útil para el análisis histórico”. En: LAMAS, M. (comp.) *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. México: PUEG-Porrúa, 1996.
- LONDOÑO, M. C. “Retos de la educación con perspectiva de género hacia el nuevo milenio”. En: CASTELLANOS, G. (comp.) *Textos y prácticas de género*. Cali: La manzana de la discordia, Centro Estudios de Género, Mujer y Sociedad, 2004.
- PÉREZ, Francisco. “Género y Educación”. En: *Género, Equidad y Desarrollo*. Departamento Nacional de Planeación. Proyecto Pro equidad/GTZ. Santafé de Bogotá, Tercer Mundo Editores, 1998.
- QUIJANO, M. S. “La maestra en la historia de la educación en Colombia”. En: *Vida de maestro. El profé es una nota...* Bogotá: Prensa Moderna, 1999.
- RICO de Alonso, A., RODRÍGUEZ, A., ALONSO, J. C. “Equidad de género en la educación en Colombia: políticas y prácticas”. En: *Papel Político*, 11, Agosto de 2000, 9-50.
- RIVERA, C. P. *Aprender a mirar: el discurso sobre el autismo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Encuentros, Colección de Tesis Laureadas, 2005.
- ROBLEDO, A. I, PUYANA, Y. (comp.). *Ética: masculinidades y feminidades*, Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Sociales, Centro de Estudios Sociales, Bogotá, 2000.
- SOLANO, Y., DURÁN, Y., MADERA. J. *Regionalización y movimiento social de mujeres procesos en la Costa Caribe Colombiana*. Santa Marta: D: T.C.H., Cream-COLCIENCIAS, 2000 (inédito).
- TORO, M. “Atmósfera socio-moral en la escuela bogotana desde una perspectiva de género”. En: *Nómadas*, 14, 2001.
- UNESCO. *Educación para todos ¿Va el mundo por buen*

Equidad de género en la educación ¿qué hemos logrado las mujeres colombianas?

camino? Informe de seguimiento de la EPT en el mundo. París: Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2003.

ZÚÑIGA, M. "Introduciendo la perspectiva de género en el modelo pedagógico emergente del proceso de integración de tres experiencias educativas del sector rural colombiano". En: CASTELLANOS, G. (comp.) *Textos y prácticas de género*. Cali: La Manzana de la discordia, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad, 2004.

ZÚÑIGA, M. "Mujer y Educación". En: *Presente y futuro de los estudios de género en América Latina*. Cali, Centro de Estudios de Género, Mujer y Sociedad, 1998.

Notas

¹ Psicóloga, Universidad Nacional de Colombia (1983). Magíster en Estudios de Género, Área Mujer y Desarrollo, Universidad Nacional de Colombia (1998). Profesora Departamento de Psicología, Centro de Estudios Sociales y Escuela de Estudios de Género. Coordinadora del Programa de Estudios en Género, Mujer y Desarrollo, agosto de 2000-2001, Directora de la Escuela de Estudios de Género (2002-2004). Integrante de los grupos Psicología y Sociedad, y Mujer y Sociedad.

² Edición a cargo de VALDÉS, Teresa y GOMARÍZ, Enrique, 1993.

³ DE LAURENTIS, Teresa "La Tecnología de Género", En: *El género en perspectiva. De la dominación universal a la responsabilidad múltiple*. Universidad Autónoma. México 1986. Citado en: SOLITA María y SÁNCHEZ, Marlene. *La Formación de Maestras en Bogotá (1880-1920). Una Mirada Histórica sobre las Prácticas que configuran el ejercicio del Magisterio como asunto de Mujeres*. 1997.

⁴ LAMAS, M. "Algunas dificultades en el uso de la categoría género". En: *La Ventana. Revista de Estudios de Género*, 1, Universidad de Guadalajara, pp.327-363.

⁵ ESTRADA, A. M. "Los fragmentos del calidoscopio. Una propuesta teórico-metodológica para el análisis cualitativo de las relaciones de género en la escuela". En: *Nómadas*, pp. 10-22.

⁶ BUTTLER, J. "Variaciones sobre sexo y género. Beauvoir, Wittig y Foucault". En: BENHABIB, S., CORNELLA, D. *Teoría feminista y teoría crítica*. Valencia: Generalitat Valenciana, 1990.

⁷ ROBLEDO, A., PUYANA, Y. (comp.) *Ética, femineidades y masculinidades*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.

⁸ ROBLEDO, A., PUYANA, Y. "Introducción". *Ética, femineidades y masculinidades*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia, Facultad de Ciencias Humanas, Centro de Estudios

Sociales. 2000.

⁹ En: *Regionalización y movimiento social de mujeres: procesos en la Costa Caribe Colombiana*. Cream-COLCIENCIAS, 2000.

¹⁰ En: *Papel Político*. "Equidad de género en la educación en Colombia: políticas y prácticas". 11, pp. 9-50.

¹¹ Ibid.

¹² Como los realizados por la Comisión de Asuntos de la Mujer de la ADE, coordinado por Imelda Arana, en convenio con el Programa de Estudios en Género, Mujer y Desarrollo.

¹³ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA, DIRECCIÓN NACIONAL PARA LA EQUIDAD DE LAS MUJERES. *Mi mamá me mimó, mi papá fuma pipa. Por una educación con igualdad de oportunidades para niños y niñas*. Santafé de Bogotá, 1995.

¹⁴ Las cifras en los diferentes niveles de escolaridad revelan la existencia de condiciones de igualdad en la matrícula y en las tasas de cobertura de hombres y mujeres, incluso una breve ventaja para las mujeres, explicable en los niveles de secundaria, en donde el diferencial de género, es de 7 puntos porcentuales que se muestra a favor de las chicas. La principal causa de deserción escolar femenina es no poder pagar estudios (22%), ayudar a la familia y ganar dinero (10.5%), el embarazo adolescente (6%), el matrimonio 3.5%, y no querer estudiar (9%). Fuente: Gobernación de Antioquia, 2004.

¹⁵ Como el caso de las alcaldías de ciudades como Medellín, Pereira, Bogotá (2000-2003), Ibagué (1997-2000) y algunas alcaldías de municipios, entre otras.

¹⁶ Las Gobernaciones de Tolima, Cundinamarca, Risaralda, Casanare, Caldas y Antioquia por ejemplo han incluido acciones de equidad y género en sus Planes de Desarrollo.

¹⁷ PÉREZ, Francisco. "Género y Educación". En: *Género, Equidad y Desarrollo*. Departamento Nacional de Planeación. Proyecto Pro equidad/GTZ. Santafé de Bogotá, Tercer Mundo Editores, 1998.

¹⁸ PRESIDENCIA DE LA REPÚBLICA. CONSEJERÍA PRESIDENCIAL PARA LA EQUIDAD DE LA MUJER. *Plan de Igualdad de Oportunidades para las mujeres*. Santafé de Bogotá, 1999.

¹⁹ DOMÍNGUEZ, M. E. *Género y docencia universitaria en Colombia*. Bogotá: Programa Género, Mujer y Desarrollo, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Tesis de Magíster en Estudios de Género, Área Mujer y Desarrollo, 1998 (inédito).

²⁰ RICO de Alonso, RODRÍGUEZ, A., ALONSO, J. C. "Equidad de género en la educación en Colombia. Políticas y Prácticas". En: *Papel Político*, pp. 9-50, 11, 2000.

²¹ ARANA, I, et al. *Desarrollo educativo y equidad de género. Propuesta de especialización*. Bogotá: Programa Género, Mujer y Desarrollo, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000 (inédito).

²² TURBAY, Catalina. *Hacia la producción de textos escolares*

desde una perspectiva de equidad en las relaciones de género. Bogotá, 1993.

²³ ARISTIZABAL, Magnolia, et al: *Género y Discriminación en la Escuela: propuesta de estrategias para su reconocimiento y revisión.* Cali: Pontificia Universidad Javeriana. Tesis, Maestría en Educación, 1993 (inédito).

²⁴ DOMÍNGUEZ, M. E. Op. cit.

CUADERNOS DEL CES

Títulos publicados

- No. 1. JIMENO, Myriam. *Elementos para un debate sobre la Compresión de la Violencia*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Mayo de 2003.
- No. 2. FALS B, Orlando. *Posibilidad y necesidad de un Socialismo Autóctono en Colombia*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Septiembre de 2003.
- No. 3. NEIRA F, Carmen. *La Ciudad en la Poesía Colombiana Actual*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Noviembre de 2003.
- No. 4. PATIÑO Rosselli, Carlos. *Aspectos del Lenguaje en Colombia*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Febrero de 2004.
- No. 5. ARANGO, Luz Gabriela. *Mujeres, Trabajo y Tecnología en Tiempos Globalizados*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Junio de 2004.
- No. 6. JARAMILLO Uribe, Jaime. *El Problema de la Causalidad en las Ciencias Sociales*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Agosto de 2004.
- ECHEVERRI Ángel, Ligia. *La Familia en Colombia. Transformaciones y Prospectiva*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Agosto de 2004.
- No. 7. THOMAS, Florence. *Seis Propuestas para una Cultura de Paz desde una Nueva Ética del Amor*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Octubre de 2004.
- DOMÍNGUEZ Blanco, Maria Elvia. *Mujeres en el desarrollo: Políticas de presentación en La gestión local*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Octubre de 2004.
- No. 8. JIMENO, Myriam *Los límites de la libertad. Ideología política y violencia en los radicales colombianos*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Febrero de 2005.
- No. 9. ABOUCHAAR, Alberto. *The Recent Discourse of Teacher Education at the Universidad Nacional de Colombia: A Deconstructive Discourse Analysis (DDA)*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Abril de 2005.
- ABOUCHAAR, Alberto. & MOYA, Sindy. *Dominio de la Lengua Española entre estudiantes de grado quinto en la Isla de Providencia*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Abril de 2005.
- No.10. SÁENZ, Javier. *Las estrategias pedagógicas de los tres últimos gobiernos de Bogotá para formar ciudadanos por fuera de la escuela.* Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Mayo de 2005.
- No.11. QUIÑONES, Yago. *Individualismo Metodológico, globalización, democracia y poder*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Julio de 2005.

No.12. PÉREZ, Héspér Eduardo. *Consideraciones acerca de la investigación en ciencias sociales en América Latina y la revolución científica y técnica*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Septiembre de 2005.

_____ *Aproximación al enfoque teórico de Antonio García sobre América Latina*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Septiembre de 2005.

No.13. DOMÍNGUEZ, María Elvia. *Equidad de género en la educación ¿que hemos logrado las mujeres colombianas?*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Diciembre de 2005.

LIBROS COLECCIÓN CES

- AGUIRRE, Eduardo y DURÁN, Ernesto. *Socialización: Prácticas de crianza y cuidado de la salud*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- AMAYA, José A. y RESTREPO, Olga. (eds.). *Ciencia y representación*. Santafé de Bogotá: Programa Universitario de Investigación en Ciencia, Tecnología y Cultura, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1997.
- ARANGO, Luz G. y LÓPEZ, Carmen. (comp.). *Globalización, apertura económica y relaciones industriales en América Latina*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1999.
- ARANGO, Luz G. et al. *Mujeres, hombres y cambio social*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1998.
- ARANGO, Luz G. (comp.). *La crisis socio-política colombiana: Un análisis no coyuntural de la coyuntura*. Santafé de Bogotá: Observatorio Socio-Político y Cultural, Fundación Social, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1997.
- ARCHILA, Mauricio y PARDO, Mauricio. (eds.). *Movimientos sociales, Estado y democracia en Colombia*. Bogotá: ICANH, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2001.
- AROCHA, Jaime. (Comp). *Utopía para los excluidos. El multiculturalismo en África y en América Latina*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2004.
- _____. *Obligados de Ananse*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1999.
- AROCHA, Jaime, CUBIDES, Fernando y JIMENO, Myriam. (comp.). *Las violencias: Inclusión creciente*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1998.
- CUBIDES, Fernando, DOMÍNGUEZ, Camilo. (eds.). *Desplazados, migraciones internas y reestructuraciones territoriales*. Bogotá: Observatorio Socio-Político y Cultural, Centro de Ciencias Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Ministerio del Interior, 1999.
- CUBIDES, Fernando, OLAYA, Ana C. y ORTIZ, Carlos M. *La violencia y el municipio colombiano 1980-1997*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1998.
- FIGUEROA, Mario y SANMIGUEL, Pío E. *¿Mestizo yo?* Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- GONZÁLEZ, Jorge E. *Legitimidad y Cultura*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2005.
- GROS, Christian. *Políticas de la Etnicidad: Identidad, estado y modernidad*. Bogotá: ICANH, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- JARAMILLO, Jaime. (ed.). *Cultura, identidades y saberes fronterizos*. Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2005.
- LAGUADO, Arturo. (ed.). *La política social desde la constitución de 1991. ¿Una década perdida?* Observatorio de Política Social y Calidad de Vida de la División de Extensión, Centro de Investigaciones para el Desarrollo de la Facultad de Ciencias Económicas. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2004.

- MARTÍN, Jesús, LÓPEZ de la Roche, Fabio y ROBLEDO, Ángela. (eds.). *Cultura y región*. Bogotá: Ministerio de Cultura, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- MARTÍN, Jesús y LÓPEZ de la Roche, Fabio. (eds.). *Cultura, medios y sociedad*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1998.
- MARTÍN, Jesús, LÓPEZ de la Roche, Fabio y JARAMILLO, Jaime Eduardo. (eds.). *Cultura y globalización*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1999.
- MEERTENS, Donny. *Ensayos sobre tierra, violencia y género*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- MOSQUERA, Claudia, PARDO, Mauricio y HOFFMANN, Odile. *Afrodescendientes en las Américas. Trayectorias sociales e identitarias. 150 años de la abolición de la esclavitud en Colombia*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, Instituto Colombiano de Antropología e Historia, Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativo, Instituto de Investigación para el Desarrollo, 2001.
- OBREGÓN, Diana. (ed.). *Culturas científicas y saberes locales*. Bogotá: Programa Universitario de Investigación en Ciencia y Tecnología, Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- RESTREPO, Estela. (comp.). *La Universidad Nacional en el Siglo XIX*. Documentos para su Historia. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2004.
- RESTREPO, Gabriel, JARAMILLO, Jaime Eduardo y ARANGO, Luz Gabriela. (eds.). *Cultura, Política y Modernidad*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1998.
- ROBLEDO, Ángela I. y PUYANA, Yolanda. (comp.). *Ética: Masculinidades y feminidades*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2000.
- SÁENZ, Eduardo. *La Conexión Cubana. Narcotráfico, contrabando y juego en Cuba entre los años 20 y comienzos de la Revolución*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2005.
- SANABRIA, Fabián. *La Virgen se sigue apareciendo. Un estudio antropológico*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2004.
- VIVEROS, Mara. *De quebradores y cumplidores*. Bogotá: Fundación Ford; Profamilia Colombia; Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2002.
- VIVEROS, Mara, OLAVARIA, José y FULLER, Norma. *Hombres e identidades de género*. Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 2001.
- VIVEROS, Mara y GARAY, Gloria. (comp.). *Cuerpos, diferencias y desigualdades*. Santafé de Bogotá: Centro de Estudios Sociales, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia, 1999.

¿Dónde obtener las publicaciones del CES?

Las publicaciones del CES se pueden conseguir en **LIBRERÍA UNIBIBLOS**, dirunibiblo_bog@unal.edu.co, teléfonos 3161297 / 3165000 Ext. 19649, Torre de Enfermería, Universidad Nacional de Colombia, Sede Bogotá o en Siglo del Hombre Editores, Carrera 32 No. 25-46 teléfonos: 3377700 Fax: 3377665.