

RED

participación
mujeres
fortalecimiento
sindicato



REVISTA DE LA **RED DE TRABAJADORAS DE LA EDUCACIÓN**
DE LA **INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA**



Internacional de la Educación

PRESIDENTA

Susan Hopgood

SECRETARIO GENERAL

Fred van Leeuwen

Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina

PRESIDENTE

Hugo Yasky
CTERA, Argentina
hugoyasky@yahoo.com.ar

VICEPRESIDENTES

Fátima Da Silva
CNTE, Brasil
fatima@cnte.org.br

Brígida Rivera
CGTEN/ANDEN, Nicaragua
brigidarivera@yahoo.es

CARGOS REGIONALES

Hamer Villena
SUTEP, Perú
hamerloboca@gmail.com

Jaime Gajardo
Colegio de Profesores, Chile
jgajardo@colegiodeprofesores.cl

Rosalba Gómez
FECODE, Colombia
rosalbagomez2004@yahoo.com

Denise Mora
ANDE, Costa Rica
dmora@ande.cr

Israel Montano
ANDES 21 DE JUNIO, El Salvador
escorpion240380@gmail.com

Joviel Acevedo
STEG, Guatemala
joviel.steg@hotmail.com

Miembros del Comité Ejecutivo Mundial por América Latina

VICEPRESIDENTA MUNDIAL POR AMÉRICA LATINA

Juçara Dutra
CNTE, Brasil
juacara@cnte.org.br

MIEMBROS DEL COMITÉ EJECUTIVO MUNDIAL POR AMÉRICA LATINA

María Teresa Cabrera
ADP, República Dominicana
mariatcabrera@gmail.com

Senén Niño
FECODE, Colombia
presidencia@fecode.edu.co

Stella Maldonado
CTERA, Argentina
secgeneral@ctera.org.ar

Oficina Regional América Latina

Tel: +506 22 23 78 10
Tel/fax: 22 22 08 18
america.latina@ei-ie-al.org
Apartado Postal: 1867-2050
San José, Costa Rica

Organizaciones afiliadas en América Latina

Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA), Argentina
Confederación de Educadores Argentinos (CEA), Argentina
Federación Nacional de Docentes Universitarios (CONADU), Argentina
Confederación Nacional de Maestros de Educación Rural de Bolivia (CONMERB), Bolivia
Confederación de Trabajadores de Educación Urbana de Bolivia (CTEUB), Bolivia
Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação (CNTE), Brasil
Fórum de Professores das Instituições Federais de Ensino Superior (PROIFES), Brasil
Confederação Nacional dos Trabalhadores de Estabelecimento de Ensino (CONTEE), Brasil
Colegio de Profesores de Chile (CPC), Chile
Federación de Asociaciones de Académicos de Universidades Estatales de Chile (FAUECH), Chile
Federación Colombiana de Educadores (FECODE), Colombia
Asociación Sindical de Profesores Universitarios (ASPU), Colombia
Asociación Nacional de Educadores (ANDE), Costa Rica
Sindicato de Trabajadoras y Trabajadores de la Educación Costarricense (SEC), Costa Rica
Sindikato di Trahadó den Edukashon na Kòrsou (SITEK), Curaçao
Unión Nacional de Educadores (UNE), Ecuador
Asociación Nacional de Educadores Salvadoreños (ANDES 21 de Junio), El Salvador
Sindicato de Trabajadores de la Educación de Guatemala (STEG), Guatemala
Colegio Profesional "Superación Magisterial" Hondureño (COLPROSUMAH), Honduras
Colegio de Profesores de Educación Media de Honduras (COPEMH), Honduras
Colegio Profesional Unión Magisterial de Honduras (COPRUMH), Honduras
Primer Colegio Profesional Hondureño de Maestros (PRICPHMA), Honduras
Colegio de Pedagogos de Honduras (COLPEDAGOGOSH), Honduras
Confederación General Nacional de Trabajadores de la Educación de Nicaragua (CGTEN/ANDEN), Nicaragua
Magisterio Panameño Unido (MPU), Panamá
Organización de Trabajadores de la Educación del Paraguay (OTEP), Paraguay
Unión Nacional de Educadores - Sindicato Nacional (UNE-SN), Paraguay
Sindicato Unitario de Trabajadores de la Educación del Perú (SUTEP), Perú
Federación Nacional de Docentes Universitarios del Perú (FENDUP), Perú
Asociación Dominicana de Profesores (ADP), República Dominicana
Asociación Nacional de Profesores y Técnicos de la Educación (ANPROTED), República Dominicana
Federación de Asociaciones de Profesores de la Universidad Autónoma de Santo Domingo (FAPROUASD), República Dominicana
Federación Democrática de Maestros y Funcionarios de Educación Primaria (FEDMYFEP), Uruguay
Federación de Trabajadores de la Enseñanza y Afines (FETRAENSEÑANZA), Venezuela
Federación de Educadores de Venezuela (FEV), Venezuela
Federación Venezolana de Maestros (FVM), Venezuela
Federación Uruguaya del Magisterio – Trabajadores de Educación Primaria (FUM-TEP), Uruguay

www.ei-ie-al.org

Contenido

Septiembre 2013, Número 1

REVISTA DE LA **RED DE TRABAJADORAS DE LA EDUCACIÓN**
DE LA **INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA**

Conociendo nuestra red	4
Fortalecernos / Hugo Yasky	5
Compartir sueños / Fátima Da Silva	6
Esperanza liberadora / Brígida Rivera	7

Lucha social, Estado e inversión en educación	8
Por María Teresa Cabrera	

“Cuesta mucho mover algunas ideas conservadoras en nuestros sistemas educativos”	11
Entrevista con Stella Maldonado	

América Latina en transformación: el protagonismo de las mujeres	17
Por Juçara Dutra	

La construcción del movimiento pedagógico latinoamericano	22
--	-----------

La construcción de una política pública de educación con mirada de género	24
Por Gloria Inés Ramírez Ríos	

Desigualdades que persisten	31
Por Maite Rodigou, Alejandra Domínguez, Paola Blanes, Jacinta Buriyovich, Programa de Género, Secretaría de Extensión Universitaria, Universidad Nacional de Córdoba	

LITERARIA: El grito	35
Gabriela Mistral	



Oficina Regional de Internacional de la Educación para América Latina

Tel: +506 22 23 78 10, tel/fax: 22 22 08 18, apartado Postal: 1867-2050
america.latina@ei-ie-al.org, www.ei-ie-al.org

Derechos reservados: Internacional de la Educación para América Latina
El contenido de esta publicación está destinado a la formación sindical. Puede ser reproducido total o parcialmente sin fines de lucro y citando la fuente. Se agradece notificación y envío de ejemplares.

Disponible para descargar en formato electrónico en: www.ei-ie-al.org/publicaciones

Con el apoyo solidario de:



Lärarförbundet

Producción:
Gabriela Bonilla

Fotografías:
Archivo IEAL y colaboraciones de CTERA/Argentina, CPC/Chile, ANDES21dejunio/El Salvador.

Impresión:
Naso, Costa Rica

Septiembre 2013



creativecommons

Material educativo. Ejemplar sin valor comercial. Producido por la Internacional de la Educación para América Latina y de distribución gratuita.



Conociendo nuestra Red

La Red de Trabajadoras de la Educación es una estrategia de formación, diálogo, propuesta, reflexión, formación y encuentro que busca fortalecer los sindicatos del sector educativo con la participación de las mujeres afiliadas.

Tanto en América Latina como en otras regiones donde la Internacional de la Educación está presente (como África, Asia y Europa), la Red de Trabajadoras genera los espacios para que las compañeras compartan una formación político sindical que las fortalezca tanto como dirigentes sindicales, trabajadoras, educadoras y ciudadanas, de forma que este crecimiento en lo individual permita finalmente impactar de forma positiva su quehacer en espacios colectivos, y especialmente en sus sindicatos.

La Red de Trabajadoras de la Educación está comprometida prioritariamente con la defensa de los derechos de todas y de todos, y especialmente con la defensa al derecho social a la educación pública, gratuita, integral y laica, entendiendo que los sindicatos de la educación son actores esenciales en esta lucha.

Por ello el Comité Regional de la Internacional de la Educación para



Reunión regional, Nicaragua, 2013



Reunión regional, Brasil, 2012

América Latina lanzó en 2007 el proceso de construcción de la Red, con el propósito de facilitar el aporte de las afiliadas en la reflexión y formulación de políticas institucionales que equiparen la desigualdad de oportunidades que históricamente han vivido las mujeres. Esto se logra por medio de estrategias sindicales para una plena participación e incidencia de las mujeres en los espacios sindicales, educativos, políticos y sociales.

Desde el inicio de la Red, los sindicatos de América Latina que han participado en el proceso, han podido enriquecer sus agendas de trabajo, de lucha y de propuestas, con las temáticas relativas a los derechos de las mujeres y más aún, han podido incluir la perspectiva de género y de igualdad de oportunidades en el momento de hacer análisis de coyuntura y de proponer planes de acción y de lucha.

Es así como durante los diferentes años de trabajo, las compañeras y los compañeros que han participado de la Red, han podido fortalecerse en temas como sindicato, poder y participación política de las mujeres, la construcción de políticas públicas, negociación colectiva, políticas económicas, sociales y educativas en la era

neoliberal, la crisis financiera y los derechos laborales, los derechos sexuales y reproductivos, Estado laico, la educación con mirada inclusiva, los derechos humanos y la diversidad sexual, el currículo no sexista, entre otros.

La Red de Trabajadoras es una estrategia colectiva que se construye y se amplía desde los espacios nacionales y que permite avanzar juntas y juntos en el espacio regional, entendiendo que existe una heterogeneidad en las realidades de cada país y cada sindicato.

A lo largo de los años, la Red ha demostrado que además de la formación sindical, debemos apelar a otras estrategias claves y necesarias para construir otras formas de política y otras formas de poder, como son la solidaridad, el cariño y la confianza.

Al igual que el proceso de la Red, esta revista es el resultado de un trabajo colectivo, de muchas compañeras que han aportado sus ideas, su tiempo, su colaboración, su entusiasmo, su terquedad y su esfuerzo a lograr una herramienta que acompañe el quehacer diario, investigativo y político sindical de muchas trabajadoras y trabajadores de la educación en nuestro continente.

Reunión regional, Colombia, 2011



Reunión regional, Argentina, 2013



Reunión nacional, República Dominicana, 2013



Fortalecernos

Hugo Yasky

Los sindicatos de la educación representan una fuerza laboral conformada mayoritariamente por mujeres. Históricamente el magisterio ha tenido una mayoría de base femenina pero contradictoriamente la mayoría de la dirigencia sindical continúa siendo masculina. Pero más allá de números, una verdadera democracia sindical tiene que ver con la participación activa de todas las personas que integran nuestras organizaciones.

Cuando en la Internacional de la Educación para América Latina vimos que para poder fortalecer nuestros sindicatos era necesario fortalecer la participación de las mujeres, nos dimos cuenta que el trabajo en la región tenía que pasar por la formación, el encuentro y el empoderamiento de las mujeres trabajadoras de la educación.

La Red de Trabajadoras de la Educación promueve los espacios nacionales e internacionales para que las compañeras de los sindicatos puedan analizar la situación educativa de sus países, la democracia organizativa en sus sindicatos y la realidad sociopolítica de sus países y pensar y planificar conjuntamente acciones para fortalecer la democracia sindical y el derecho a la educación pública.

Pero la Red no solo implica formación para las mujeres, sino que involucra el quehacer de todas las personas involucradas en la conducción de los sindicatos, quienes también hemos crecido gracias a

la incorporación de la mirada de equidad de género en nuestras actividades, en nuestros planteamientos, en la forma en que entendemos la política de nuestros países y de nuestra región.

Esta publicación suma a esa tarea imprescindible de compartir miradas, de crear conocimiento y de ampliar las perspectivas de las visiones de todos los compañeros y las compañeras.

Las lectoras y los lectores de esta revista encontrarán valiosos artículos de investigación, análisis y opinión, que han sido elaborados por las propias compañeras dirigentes en los diferentes países. Y vale la pena detenernos a pensar lo que implica que sean las propias compañeras quienes elaboraron el conjunto de este material de trabajo y de formación. Estamos ante una clara coherencia entre las palabras y los hechos: las compañeras dirigentes que participan en la Red han insistido en su compromiso con la formación de otras compañeras y con el fortalecimiento de los sindicatos de la educación. El contenido de esta revista es, en definitiva, un hecho concreto para avanzar en esa formación y en ese fortalecimiento.

Finalmente debemos subrayar el acompañamiento que ha dado la Red de Trabajadoras de la Educación de la Internacional de la Educación para América Latina al proceso del Movimiento Pedagógico que hemos estado desarrollando en nuestra región desde el 2011. La Red de Trabajadoras ha sabido



Hugo Yasky es presidente del Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina.

vincular todos sus temas de debate y de acción a la pregunta por la nueva pedagogía que queremos construir, a la nueva pedagogía desde la que queremos actuar para profundizar las transformaciones sociales, políticas y culturales en nuestros países.

Ciertamente, pensar en una nueva propuesta pedagógica nos interpela a pensar también en sistemas y políticas educativos que contemplan la equidad y la colaboración en lugar de la competencia, la diversidad en lugar de la invisibilización, la participación en lugar del silencio, el diálogo en lugar de la imposición. Y las compañeras de la Red llevan un largo camino recorrido demostrando el valor político-estratégico y humano de entender el contexto con mirada de inclusión y en pensar desde lo colectivo.

Por esto sabemos que la voz y los aportes de la Red de Trabajadoras es esencial para nuestro Movimiento Pedagógico Latinoamericano con el que sin duda vamos a construir nuevos liderazgos, potenciar los ya existentes y sumar alegrías y fortalezas a un proyecto educativo liberador, desde abajo y en permanente construcción.

Compartir sueños

Fátima Da Silva

Estamos inspiradas por sueños y esperanzas libertarias. Sueños de igualdad y esperanzas en la capacidad de construir un mundo que supere los muros de la exclusión, de las injusticias, de la discriminación y de la opresión. Por donde pasamos, vamos aprendiendo y enseñando nuevas lecciones de ciudadanía.

Y esas lecciones se deben registrar, compartir y difundir. Así, la estrategia de diseminación de información acerca de la organización de las trabajadoras de la educación, del combate a las desigualdades de género, de los derechos de las mujeres (principalmente el derecho de las compañeras a asumir posiciones en los espacios de poder) y acerca de la lucha sindical es una acción política imprescindible para avanzar en nuestras movilizaciones y en el fortalecimiento de nuestra red latinoamericana.

La revista de la Red llega en buena hora y será otro instrumento para compartir deseos, sueños, conocimientos, promover la igualdad de género y nuestras luchas por una educación inclusiva, no sexista, no racista, no homofóbica.

Creemos que, tanto en las organizaciones sindicales, como en las escuelas, en las movilizaciones que ocupan las calles, plazas y avenidas, en nuestras redes y

articulaciones como en las publicaciones sindicales estamos formando y transformando personas, transformando las percepciones y sensibilidades de las educadoras y los educadores y, así, vamos promoviendo cambios de modelos de comportamiento y de valores.

Sabemos que la lucha por la igualdad entre hombres y mujeres avanzó mucho en varios sectores de la sociedad y en muchos lugares del mundo y de nuestra Latinoamérica: participación en el mercado de trabajo, acceso a la educación y a las universidades y a los derechos sociales y civiles. Sin embargo, cuando analizamos el ámbito económico y los espacios de poder, constatamos una desigualdad enorme.

De toda la riqueza mundial, obtenemos solamente el 1%. A pesar de que somos la mitad de la población mundial, estamos sub representadas tanto en las direcciones sindicales como en la política.

Según un estudio de la Internacional de la Educación para América Latina, en nuestro movimiento sindical de la educación en Latinoamérica, alrededor del 70% de los miembros de las organizaciones son mujeres. Sin embargo, en las direcciones sindicales, representamos solamente el 30%.

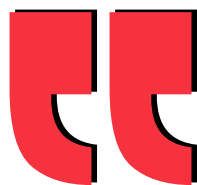


Fátima Da Silva es vicepresidenta del Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina.

Repensar nuestras organizaciones requiere reconocer que el espacio de dirección sindical continúa siendo mayormente masculino y exige de todos nosotros una voluntad política de modificar esta realidad.

Fortalecer nuestra Red Latinoamericana de Trabajadoras de la Educación de la Internacional de la Educación para América Latina, invertir en publicaciones, movilizaciones y distribución de información, experiencias y conocimientos son pasos importantes.

Así vamos rompiendo los muros visibles e invisibles de la exclusión y de la discriminación, y engendrando la igualdad tan soñada entre hombres y mujeres, en todos los espacios de la vida humana.



Estamos formando y transformando personas, transformando las percepciones y sensibilidades de las educadoras y los educadores y, así, vamos promoviendo cambios de modelos de comportamiento y de valores.

Esperanza liberadora

Brígida Rivera

Cuando las mujeres vivimos diferentes procesos de formación, de conciencia, de reflexión, aprendemos a mirarnos a nosotras mismas desde un contexto histórico y social y empezamos a hacer uso de nuestros derechos: a conocerlos, a entenderlos y a reclamarlos. A medida que avanzamos también nos encontramos de frente con realidades de exclusión, realidades muchas veces misóginas, que aún persisten en instituciones, sindicatos, grupos o personas.

Nuestra Red y el mundo sindical

Ser mujer y ser sindicalista es tomar conciencia de que la realidad está mediatizada por un sistema de relaciones de género que muchas veces no son explícitas ni evidentes. Para evidenciar estas injusticias es necesario desarrollar un pensamiento crítico.

Por ello hemos entendido que la estructura jerárquica de las organizaciones sindicales debe repensarse y transformarse si queremos fortalecer la participación de las mujeres, de la juventud, de los diferentes grupos étnicos.

La clave de nuestro trabajo en la Red radica en potenciar la autoestima personal, fomentar el espíritu de colectivo y de unidad, que todas y todos nos apropiemos del proceso de la Red y nos concibamos realmente parte del propósito de la Red, de la manera más horizontal posible.

En la Red de Trabajadoras de la Educación para América Latina hemos avanzado en lo que buscamos, en

lo que queremos, en lo que practicamos. En los primeros años de reuniones discutíamos aspectos solamente de género y con el pasar del tiempo la Red fue considerando la necesidad de ampliar sus temáticas de trabajo, y de ir uniendo nuestra conciencia de clase con la conciencia de género.

La diferencia entre presencia y participación

La presencia de mujeres en las estructuras sindicales se ve ampliada en la base de la pirámide y se ve disminuida al ascender los hacia los niveles de mayor poder y de toma de decisión.

En nuestros sindicatos las mujeres somos electas, integramos comités ejecutivos, somos dirigentes en nuestros sindicatos municipales, provinciales o estatales, apoyamos las marchas, resistimos durante las huelgas, organizamos reuniones, asambleas, encuentros, capacitaciones, congresos.

Pero aún no somos parte de las comisiones negociadoras, no incorporamos nuestras necesidades en los pliegos de peticiones y todavía no somos las que damos los discursos ante las bases y los medios de comunicación no nos preguntan que opinamos sobre tal o cual tema. Básicamente aún no tenemos participación efectiva en las decisiones que toma el sindicato.

Por eso decimos que no basta con la presencia, no basta con aumentar el número de mujeres en las estructuras del sindicato, sino que hay

que trabajar con ellas, fortalecer sus capacidades de análisis, de discurso, de convocatoria, de propuesta. Queremos fomentar las actitudes de liderazgo, que difundan una nueva ideología e identidad de las mujeres.

La Red de Trabajadoras de la Educación de la Internacional de la Educación para América Latina es un espacio de comunicación, amplio, diverso, participativo que a través de un intercambio dinámico entre las integrantes, hace posible la formación integral de las mujeres y la creación de alternativas a fin de poner en la agenda política, en la agenda institucional y en la agenda de los sindicatos aquellos aspectos que afectan mayoritariamente a las mujeres, pero que son un problema del colectivo social.

Por eso este espacio, que comienza ahora y que será un importante vehículo de ideas y debates tendrá ese mismo rumbo que la red, el trabajo conjunto y la búsqueda de una esperanza liberadora.



Brígida Rivera es vicepresidenta del Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina.

Lucha social, Estado e inversión en educación



por **María Teresa
Cabrera**

La experiencia de la Coalición por una Educación Digna

Los movimientos sociales y sindicales alientan una acción colectiva que tiene como punto de partida la lectura crítica de una realidad existente, abordada desde un enfoque de derecho, identifica la instancia política establecida donde ha de ejecutarse su garantía, decide ocupar los espacios públicos para reclamarlos, crea sus modos de proceder, sus símbolos, sus identidades, elabora colectivamente el discurso que sustenta su demanda construyendo solidaridades; en la medida en que la reflexión profundiza sobre el sujeto participante del movimiento, en el caso de la Coalición por una Educación Digna, se trata

de un sujeto que ha sufrido la acción de gobiernos represores, clientelares y paternalistas, por tanto el sujeto fue usado como objeto por mucho tiempo. ¿Cómo hacer para que ese sujeto que tiende a hacerse objeto cambie la dinámica y desee ser sujeto?. La respuesta a esta pregunta aporta un sentido, un horizonte al movimiento cimentado en la búsqueda de nuevos sujetos sociales, una tarea que precisa de paciencia pero alienta la constitución de nuevas subjetividades desde la animación del movimiento social.

En República Dominicana la Coalición por una Educación Digna surge como un nuevo actor, a partir de la articulación de organizaciones y personas



María Teresa Cabrera es parte del Comité Ejecutivo Mundial de la Internacional de la Educación, ejecutiva nacional de la ADP y vocera de la Coalición por una Educación Digna en República Dominicana.

de la sociedad civil que habían experimentado acciones comunes y luego articuladas en movimiento social crearon un nuevo modo de proceder. Su génesis forjó una serie de ruptura con el modo de proceder del movimiento en el complejo y sutil proceso de construcción de identidades. Así se fueron configurando y afinando procedimientos implícitos o explícitos, creando sentido, hasta lograr su impulso.

La sociedad que aprende

Desde el 26 de octubre 2010 la Coalición por una Educación Digna dejó claro cómo avanzarían sus actividades de presión e incidencia: determinación de permanecer en lucha mientras no sea aprobado el presupuesto para la educación pública acorde con la ley 66/97 (4% del PIB).

A partir de una mirada crítica a la realidad educativa del país, esta lucha pone en relieve que la educación es un derecho y que el Estado tiene la obligación de garantizarlo a todas y a todos. Hace visible el grado de deterioro de la educación y las implicaciones neurálgicas para todos los sectores nacionales, sobre todo para los más pobres. Muestra con datos y argumentos rigurosos la necesidad de una educación pública, de calidad, universal e incluyente. Pone de manifiesto que los dominicanas y dominicanos tienen derecho a ella, que estos derechos están consagrados en la ley, la constitución y los convenios internacionales, de los cuales el país es signatario. Muestra a la sociedad la existencia de planes decenales que no se han cumplido, entre otras cosas, por falta de voluntad política de los gobiernos.

La lucha por el 4% para la educación hizo visible además, que para la garantía de este derecho faltaban muchas cosas: aulas, maestros y maestras bien formados, bien pagados y condiciones apropiadas tanto para el trabajo docente como para el ejercicio del derecho de los niñas y niños.

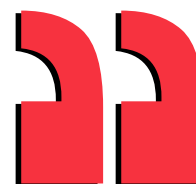
Visibilizó que en la distribución de los recursos público, garantizar este derecho, no constituía una prioridad para el gobierno. Hace visible la existencia de una ley, la 66/97, que obliga al gobierno a destinar el 4% del PIB a la educación preuniversitaria.

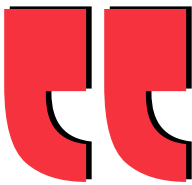
Así la Coalición por una Educación Digna logra nuclear a una diversidad de sectores e instituciones, que bajo la divisa de un derecho fundamental para todas y todos, se articulan para dar lugar a un proceso de movilización sistemático y sostenido que obligó al gobierno a otorgar el 4% a la educación.

En esta reflexión vale destacar algunas rupturas del movimiento, de cómo se trabaja en base a una estructura flexible, nadie es presidente, no existen las tradicionales "secretarías de", la vocería es diversa. Se organiza en comisiones: Comunicación, Análisis, Cabildeo, Recaudado, Movilización. En las cuales se participa en representación de organizaciones, instituciones o a título individual. La reunión de todas ellas es lo que se llama coordinación de la Coalición por una Educación Digna. Nadie tiene una jerarquía mayor ni menor. Las decisiones se toman democráticamente y

La Red de Trabajadoras de la Educación de la Internacional de la Educación para América Latina participó en actividades de la Coalición por una Educación digna en República Dominicana.

A partir de una mirada crítica a la realidad educativa del país, esta lucha pone en relieve que la educación es un derecho y que el Estado tiene la obligación de garantizarlo a todas y a todos.





La acción colectiva se llevó a las calles y rompió con un horario, un cronograma. La ciudadanía integrada se congregaba en la plaza elegida, sombrilla en mano, de pie, caminando, cantando, etc., mostrando su descontento con el quehacer político actual, sin rigidez.

las relaciones son horizontales. Todas las organizaciones e instituciones renuncian a sus logos para asumir uno que identifica al colectivo.

El movimiento crea identidad, crea un símbolo, que surge y se construye en el desarrollo del movimiento mismo y con el aporte de los actores, la sombrilla amarilla por ejemplo no se pensó desde el inicio del movimiento, sino que surgió en su desarrollo.

La Coalición por una Educación Digna apela a métodos integradores y a acciones cívicas de luchas, (lunes amarillo, conciertos, etc.), cada acción es un acto de protesta y reclamo educativo en sí mismo.

El movimiento identifica en cada momento al actor clave al que debe estar dirigida la acción. No por casualidad las vigiliadas del 2010 tenían como escenarios el Ministerio de Hacienda, el Palacio y el Congreso Nacional, mostrando a los incumbentes que el colectivo reconoce su función y le reclama cumplirla.

Pese al carácter cívico y pacífico de la protesta, en principio la policía reprimió, golpeó, rompió sombrillas. El colectivo reconociendo que estaba ejerciendo un derecho elevó un recurso de amparo en el que logró ganancia de

causa y desde entonces se respetaron sus manifestaciones.

El carácter pacífico de la campaña fue ganando legitimidad y mostrando que era posible mantener un plan de lucha sin espíritu de tumulto y sin confrontación violenta con las autoridades al tiempo que el grado de confianza y de certeza de que se podía participar en las manifestaciones sin temor a ser agredido o perder la vida creció cada vez más. Este elemento supuso una ruptura con el viejo repertorio de los movimientos que frecuentemente apelaban al boicót o cualquier acción de protesta con tendencia a actos violentos muchas veces con saldos negativos para la población ubicada en el territorio escenario de la acción colectiva. La confianza en la participación sencilla y sin ultraje ayudó a catalizar la indignación reprimida de la población por una causa tan loable como el derecho a la educación de niñas, niños y jóvenes.

La acción colectiva se llevó a las calles y rompió con un horario, un cronograma. La ciudadanía integrada se congregaba en la plaza elegida, sombrilla en mano, de pie, caminando, cantando, etc., mostrando su descontento con el quehacer político actual, sin rigidez.

El análisis riguroso sobre la situación educativa, para la definición de su línea de vocería y la información técnica oportuna le permitió ganar la credibilidad del relato.

El movimiento por el 4% para la educación creó espacios y condiciones que permiten a la sociedad ampliar los argumentos para el reclamo y conocer más la realidad de la educación. Se apropió de esa realidad desde un enfoque de derecho, construyó colectivamente nuevas maneras de proceder.

El colectivo crea, innova, recupera y reivindica el sentido humano de la escuela, al tiempo que descubre que otra escuela es posible y se afirma en la idea de luchar por ella.



ENTREVISTA CON STELLA MALDONADO:

“Cuesta mucho mover algunas ideas conservadoras en nuestros sistemas educativos”



Hoy se habla mucho del concepto de “educación de calidad”. Dependiendo de donde se aluda al término puede tener distintos significados, especialmente tras los estándares de evaluación que utilizan muchos gobiernos. ¿Cómo se podría definir la calidad, en ese contexto?

Primero a mí me gustaría hablar de los dos temas simultáneamente. Evaluación y concepto de calidad. Un concepto muy cuestionado porque se introduce en los noventa como parte de la mercantilización de la educación utilizando una terminología de empresa.

Llevamos en los últimos años un proceso de resignificación de esta palabra que ha entrado en el uso cotidiano. Es-

tamos hablando de “educación de calidad” para referirnos a una educación integral que por supuesto piense en la formación de sujetos críticos, sujetos que puedan apropiarse y construir conocimientos, no solo para transformar su vida, sino para transformar la vida del conjunto social.

Esto comprende además de la necesidad de tener conocimientos en los espacios curriculares instrumentales, fundamentalmente la educación para la ciudadanía.

A eso llamamos nosotros educación de calidad que nada tiene que ver con el concepto de calidad de las políticas neo-

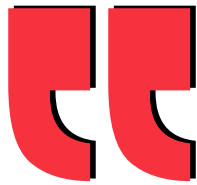
liberales, que es un concepto eficientista que solamente mide resultados instrumentales sin tener en cuenta para nada el tema de procesos, contextos y sobre todo de objetivos y fines de la educación en un sentido emancipatorio, que es lo que nosotros planteamos desde el movimiento pedagógico latinoamericano.

En ese sentido, cuando nosotros planteamos el tema de la evaluación estamos entonces hablando de un proceso que es absolutamente imprescindible. Es decir, nosotros no estamos preguntándonos si hay que evaluar o no hay que evaluar. Nos estamos preguntando cómo, para qué, con quiénes, con qué objetivos evaluar a los efectos de efectivamente garantizar el derecho social de la educación para todos y todas a lo largo de la vida y una educación que tenga un sentido emancipatorio, de construcción de ciudadanía y formación de sujetos críticos, tanto en lo individual como en lo colectivo.

En ese sentido, nosotros, y eso ha quedado muy claramente plasmado en el documento del último congreso mundial de la Internacional de la Educación, estamos planteando un tipo de evaluación que sea integral, institucional, participativa, formativa, no punitiva y que, por supuesto, nuestras organizaciones de trabajadores de la educación sean parte del diseño de los procesos de evaluación, de su implementación y luego de la lectura. De esa manera que podamos extraer las conclusiones sobre esos instrumentos de evaluación que nos permita proyectar luego las transformaciones de la política educativa y así alcanzar los objetivos de la educación para todas y todos.

¿Y cómo puede evaluarse la calidad en la educación?

Lo que creemos es que lo que hay que evaluar es lo cualitativo y no lo cuantitativo. Por supuesto que hay factores que hay que medir y que son insumos importantes a la hora de tener elementos para los procesos de evaluación y tienen que ver muy fuertemente con



Nos estamos preguntando cómo, para qué, con quiénes y con qué objetivos evaluar a los efectos de efectivamente garantizar el derecho social de la educación para todos y todas a lo largo de la vida.

empezar por el principio y medir, ahí si medir porque hay una parte que es cuantitativa, cuál ha sido el impacto de las políticas educativas que se están implementando a la hora de la cobertura de distintos niveles. A la hora de poder haber tenido intervenciones certeras para bajar las tasas de repitencia, para bajar las tasas de sobreedad, para lograr que la mayor cantidad de niños y niñas estén ingresando al nivel inicial desde edades más tempranas.

Todo eso requiere instrumentos que son concretos de medición cuantitativa. Pero luego lo que es necesario es adentrarse en los procesos de cómo han ido participando los docentes a la hora de definir políticas educativas, políticas curriculares, políticas de enseñanza para dar cuenta de todas estas necesidades que tienen nuestros sistemas educativos en el mundo entero, pero particularmente en América Latina.

Hay aspectos cualitativos que son fundamentales y que son los que claramente nos van a ir orientando acerca de donde hay que poner mayor énfasis en las transformaciones.

En ese sentido, ¿cuándo podemos decir que hay una educación de calidad?

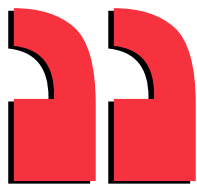
Nosotros entendemos que en un sistema educativo que está orientado por políticas que tienden a la universalización y no a la focalización, si estamos enmarcados en políticas universales y logramos que los niños permanezcan en las escuelas pero al mismo tiempo sean parte de una dinámica en la que puedan construir conocimiento colectivamente y que esos conocimientos de los cuales se apropian sean conocimientos que les permitan tener un acervo que les posibilite conocer la historia, la historia de las luchas populares, las historias de los pueblos latinoamericanos, que tengan conocimientos que les permitan la lectura crítica de los medios de comunicación que en nuestra región están claramente dominados por los monopolios y tratan de falsear la realidad justamente para dominar,



para continuar los procesos de dominación de nuestros pueblos. Si nuestros niños y adolescentes pueden hacerse de herramientas que les permitan construir comunicación alternativa a los medios dominantes, que les permitan tener medios de expresión tanto artísticas como de todos los lenguajes artísticos y les permiten tener acceso al conocimiento científico, pero no al conocimiento científico dominado por el positivismo sino un conocimiento científico que también tome en cuenta los saberes populares, las culturas de los pueblos originarios, los saberes ancestrales que también tiene que ser valorizados porque también tienen elementos claramente científicos.

Si además, podemos tener una educación que de cuenta de las necesidades de tener ciudadanías que luchan por la no violencia, por el derecho de las minorías, por la igualdad de género, por la multiculturalidad, por el cuidado del medio ambiente, por una educación que además, de cuenta de la necesidad de tener prácticas deportivas populares. Si todo eso está presente en los procesos educativos, recién allí podemos hablar de una educación de calidad, que además claramente tiene que ser una educación para todos y todas, porque de poco serviría que tu-

De poco serviría que tuviéramos algunos pequeños sectores que tuvieran garantizados todos estos procesos cuando todavía hay una gran cantidad de niños, niñas y adolescentes que permanecen por fuera del sistema educativo.



viéramos algunos pequeños sectores que tuvieran garantizados todos estos procesos cuando todavía hay una gran cantidad de niños, niñas y adolescentes que o permanecen por fuera del sistema educativo o están insertos en circuitos marginalizados que no le permiten acceder a todos estos elementos que citaba con anterioridad.

Volviendo al tema de la evaluación. ¿Cuál es la principal diferencia entre la propuesta sindical del Movimiento Pedagógico Latinoamericano con las propuestas de los gobiernos neoliberales en el concepto de evaluación?

En general lo que se propone desde los gobiernos, y lo que se viene realizando, son evaluaciones estandarizadas que solo miden resultados de algunas asignaturas instrumentales, como matemáticas, algunos avances sobre ciencias sociales y naturales.

Nosotros creemos, y estamos convencidos porque además lo verificamos, que no pueden, de ninguna manera, estos procesos meramente cuantitativos dar cuenta del estado de la educación en nuestros países.

Venimos discutiendo posibilidades de avanzar en otros tipos de dispositivos que sean de evaluación integral con

un eje fuerte en la escuela para hacer evaluaciones institucionales. Vamos a estar presentando experiencias de evaluaciones institucionales que se comienzan a hacer en algunas de las provincias, incluso con algunos acuerdo que hemos tenido con UNICEF Argentina, que plantea la necesidad de una evaluación integral incluso con participación de familias y estudiantes.

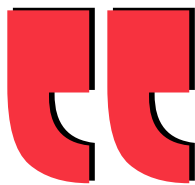
Una evaluación que realmente nos pueda servir como un instrumento de avance y no como un instrumento tecnocrático que no da ninguna utilidad a la hora de las mejoras de los sistemas educativos.

¿Cómo sería esa evaluación que tendría el visto bueno de las y los trabajadores de la educación?

Que en las escuelas los docentes puedan tener a lo largo del año distintas instancias en donde puedan autoevaluar distintas situaciones, primero el diagnóstico en términos cuantitativos de cantidad de matrícula, egresos, repitencia, cuáles son las asignaturas donde se produce el mayor índice de repitencia, tasas de sobre edad, etcétera. Pero además también cuestiones que son muy importantes como es el tema de designación de los docentes, titulación de los docentes, instrumentos de formación permanentes que proveen o no proveen las autoridades educativas, todos esos elementos, pero además, instrumentos de recolección de datos que permitan conocer cuáles han sido las prácticas de enseñanza que se ha desarrollado y también visiones que tienen los estudiantes y las familias acerca del trabajo de la escuela en términos institucionales, hacia adentro pero también con su vínculo con el entorno social.

Todo esto, en definitiva, está asociado a políticas públicas, a que el Estado se ocupe verdaderamente de la educación. ¿Cuáles serían esas políticas positivas hacia la mejora de la educación pública?

Hay un tema que fundamentalmente tiene que ver con el financiamiento. El financiamiento si bien no es todo es



Son necesarias políticas públicas que garanticen la participación de los trabajadores de la educación en el diseño, la implementación de todo el desarrollo educativo, tanto de los aspectos curriculares como de los aspectos de las prácticas de la enseñanza y de los propios dispositivos de evaluación.

imprescindible. Nada se puede avanzar en algunos aspectos si no se garantiza el financiamiento de la educación que permita tener aulas que no estén superpobladas, que permitan tener la suficiente cantidad de puestos de trabajo y no solamente áulicos, sino puestos de trabajo de equipos que permitan trabajar interdisciplinariamente en el conjunto de las tareas que desarrolla la escuela. Si no está garantizado un espacio de capacitación para docentes que también requieren financiamiento. Estos son elementos insustituibles.

Políticas públicas que garanticen la participación de los trabajadores de la educación en el diseño, la implementación y la evaluación de todo el desarrollo educativo, tanto de los aspectos curriculares como de los aspectos de las prácticas de la enseñanza y de los propios dispositivos de evaluación.

Eso tiene que estar absolutamente garantizado. No es un tema de voluntarismo. Tiene que haber claras políticas que indiquen que es lo que van a proponer y con qué elementos y en que tiempos y qué espacios va a suceder que los docentes estemos participando activamente en todos los procesos educativos.

Las políticas públicas incluyen también el currículo educativo. ¿Cuál sería un currículo apropiado a las realidades nacionales?

En Argentina estamos avanzando muchísimo. En Argentina nuestro problema no es curricular, en este momento. Estamos avanzando a todos los niveles. El tema es centralmente de organización del trabajo y organización escolar. Cómo organizamos nuestro trabajo en las escuelas de modo tal que podamos garantizar un puesto de trabajo complejo, que tenga horas para dar clases y horas para realización del resto de tareas pedagógicas y que esté enfocado en el trabajo colectivo.

Esa es la gran transformación que por supuesto también hace a lo curricular en el sentido amplio de la palabra curri-

cular y no en lo que muchas veces todavía se entiende por algunos gobiernos que asimila currículo a contenidos. Nosotros tenemos una visión mucho más amplia de lo que es lo curricular.

Las grandes transformaciones que creemos que hay que emprender son esas. En nuestro caso nuestra ley de educación está incorporando como ejes curriculares todos esos temas que cité anteriormente. Construcción de ciudadanía, derechos humanos, educación ambiental, igualdad de género, no violencia, multiculturalidad... ahora esto queda en letra muerta si no se consigue transformar la organización del trabajo en la escuela y la organización escolar que al mismo tiempo haga que la escuela tenga un ida y vuelta permanente con su entorno social y no sea una isla.

Pero otros países no tienen esos avances...

La experiencia que tenemos del conocimiento más directo es que se están produciendo importantísimos avances de esta materia en Venezuela y en Bolivia. Son muy importantes los avances que se están dando porque se está dando una transformación curricular en amplio sentido muy profunda con las nuevas leyes que se han sancionado y donde se está tomando muy fuertemente el tema de la cultura popular como uno de los ejes curriculares.

Pero los países que se mantienen con políticas neoliberales, ¿cómo podrían salir de ese lugar en el tema educativo?

Cada realidades muy diferente, pero este es uno de los temas que hemos estado debatiendo muy intensamente en el movimiento pedagógico latinoamericano.

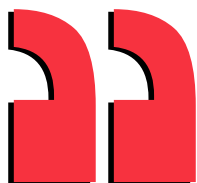
Es imprescindible fortalecer nuestras organizaciones, incluirlas en un marco de alianza más amplio, para tener la capacidad de incidir en las políticas públicas para hacer estas transformaciones.

Al mismo tiempo hacia adentro, desde nuestras organizaciones, promover y

sistematizar experiencias con nuestras compañeras y compañeros que nos permitan trabajar sobre todos estos temas planteados para poder desde ahí construir conocimiento que nos permita intervenir sobre la realidad.

Estamos muy convencidos de que la construcción colectiva del conocimiento es una herramienta de lucha que luego nos fortalece y nos permite intervenir sobre la realidad.

Estamos muy convencidos de que la construcción colectiva del conocimiento es una herramienta de lucha que luego nos fortalece y nos permite intervenir sobre la realidad.



Esos cambios se están realizando en algunos países...

Realidades totalmente diferentes. Argentina tiene unos sistemas educativos que ya se constituyeron a finales del siglo XIX, tienen una muy larga historia, muy largas tradiciones. En algunos aspectos cuesta mucho mover algunas ideas conservadoras que todavía hay en nuestros sistemas educativos. Pero hay por un lado iniciativas del gobierno nacional que apuntan a eso y también desde nuestras organizaciones sindicales que nos direccionan en ese sentido y estamos trabajando fuertemente en promover experiencias de escuelas que tienen este tipo de prácticas participativas y con una orientación emancipadoras.

En los países donde hay gobiernos del campo democrático y popular, hay también contradicciones, avances y retro-



cesos, hay también conflictos. ¿Cómo se entiende esto?

Los procesos no son lineales. En Argentina hemos tenido este año un conflicto importante que no se ha terminado de cerrar. Nosotros tenemos una ley de financiamiento que estableció 6 puntos del Producto Bruto Interno (PBI) para la educación y eso se está cumpliendo y nos ha permitido avanzar muchísimo en relación a la cantidad de escuelas que se han construido. La posibilidad de ampliar muchísimo la cobertura del nivel inicial de la educación y del nivel secundario y también una base muy grande en el tema de las políticas universitarias que en Argentina la universidad pública es totalmente gratuita cosa que no sucede prácticamente en ningún otro lugar.

Esto ha significado que la inversión del Estado nacional, una gran parte, ha sido para garantizar el tema de la universidad pública gratuita y hemos comprobado que el cincuenta por ciento trabaja en dos cargos, ya que no alcanza la inversión para garantizar otras metas también muy importantes como es continuar mejorando el salario de los docentes para que nadie tenga que trabajar en dos cargos o más en algunos casos ni para cumplir con una de las metas más importantes que es tener la mayoría de las escuelas primarias con jornada completa o extendida, estamos muy lejos de esta meta.

Estamos batallando ya para tratar de que se amplíe la inversión educativa para que llegue a 8 puntos del Producto Bruto Interno para la educación obligatoria y que haya una ley de educación superior que tenga su financiamiento propio.

Sabemos que esto no lo vamos a conseguir de un día para otro, de la misma manera que las y los compañeros de la CNTE de Brasil están trabajando por el 10% del PBI para la educación en Brasil, nosotros emprendemos también una lucha en ese sentido porque ha quedado muy claro este año que los recur-



Nuestras organizaciones son autónomas de los gobiernos, de los Estados y de los partidos políticos. Pero por supuesto no son neutrales. Opinan y apoyan aquellas políticas que van en el sentido de garantizar el derecho social de la educación.

sos, pese haber sido muy importantes los que se han invertido, han permitido mejorar muchos aspectos pero todavía tenemos rezagos superiores en esta etapa que requieren una mayor inversión educativa.

¿Cuál debería ser la relación de los sindicatos con los gobiernos populares?

Para nosotros esto es muy sencillo, es un principio fundamental que es el principio de la autonomía de las organizaciones sindicales. Nuestras organizaciones son autónomas de los gobiernos, de los Estados y de los partidos políticos. Pero por supuesto no son neutrales.

Opinan y apoyan aquellas políticas que van en el sentido de garantizar el derecho social de la educación y por supuesto reclaman lo que todavía no se ha hecho y también cuestionan cuando no estamos de acuerdo con políticas que se desarrollan.

No resulta contradictorio en absoluto tener este tipo de posiciones.

Pero todavía quedan algunos países donde la confrontación es mucho más abierta...

Hay países que tienen gobiernos claramente neoliberales en donde la confrontación es más intensa e integral y por supuesto nuestros sindicatos tienen que dar una batalla que es más compleja y en el marco de alianzas muy grandes porque lo que hay que hacer es construir nuevas mayorías en esos países, el caso de México, Colombia, Chile y concretamente en Colombia y Chile nuestras organizaciones están en esta batalla de forma muy intensa y produciendo correlaciones de fuerza que incluso logran en parte hacer retroceder algunas políticas neoliberales o por lo menos las ponen en cuestionamiento.

Eso nos fortalece par seguir dando la pelea hasta que se pueda construir nuevas mayorías que derroten a estos gobiernos neoliberales.

América Latina en transformación: el protagonismo de las mujeres



Bajo distintos enfoques, hay cierto consenso entre cientistas sociales de que América Latina vive un período histórico distinto de su propio pasado y de otras realidades regionales.

Si no podemos calificar ese período como transformación, sí podemos identificarlo como cambio.

En primer lugar, es importante destacar el esfuerzo por la democratización de nuestras sociedades, sometidas a largos períodos patrocinados por dictaduras locales con apoyo de aparatos internacionales.

Las violaciones a los derechos humanos y civiles dejaron profundas marcas en varias generaciones y, además, no tuvieron una reparación debida en

muchos países. Sin embargo, muchos avances se han producido en ese ámbito.

En segundo lugar, es preciso constatar que, al superar las dictaduras, en el plano político, la región recibió el impacto de las políticas neoliberales, sin mediar un Estado de bienestar social vivido por Europa después de la Segunda Guerra Mundial.

De esta manera, la estructura socioeconómica desigual, basada en la concentración de la tierra, de la riqueza y de los medios de producción, fue agravada con esas políticas.

El neoliberalismo, además de reducir las políticas públicas, desmanteló parques industriales, afectó al mundo del traba-

por **Juçara Dutra**



Juçara Dutra es vicepresidenta de la Internacional de la Educación y presidenta del Comité de la Mujer de la Internacional de la Educación.



Reunión nacional, República Dominicana, 2013

jo y tornó más vulnerables las economías nacionales.

Por eso fue emblemática la derrota de la propuesta del Área de Libre Comercio de las Américas (ALCA) en Már del Plata, en 2005, cuando los gobiernos, liderados por Argentina, Brasil y Venezuela, no aceptaron la continuidad de las negociaciones. El ALCA era uno de los símbolos de la dependencia de la región con Estados Unidos y, más que eso, de sumisión de los intereses de los pueblos al capitalismo central.

Esta decisión fue muy importante para disminuir los impactos de la crisis desencadenada en Estados Unidos pocos años después. La crisis tiene, y continúa teniendo, repercusiones mundiales pero encontró a las economías de la región menos vulnerables que antes.

Aunque las relaciones económicas mundiales siguen influyendo fuertemente al continente, hay experiencias que se contaponen al modelo hegemónico mundial.

En Brasi, el programa Bolsa Familia sacó millones de personas de la pobreza absoluta, representando un primer paso para el acceso a la ciudadanía.

En Argentina, el enfrentamiento o debate sobre el monopolio de los medios de comunicación masivos han mostrado la importancia de la democratización de la información para la emancipación del pensamiento de la sociedad.

En Venezuela, la experiencia de educación popular incide, directamente, sobre las condiciones de vida de los estratos populares de la población.

Hay manifestaciones de vitalidad de los movimientos sociales y populares en Bolivia, Ecuador, Nicaragua, Uruguay, en fin, en varios países la hegemonía neoliberal fue sustituida por experiencia de gestión pública más sintoniadas con los intereses de la región y de sus pueblos.

Ampliación de espacios para las mujeres

Es emblemático que los gobiernos de Argentina o Brasil sean liderados por dos mujeres: Cristina Fernández y Dilma Rousseff, respectivamente, además del pasado gobierno con gran aprobación popular de Michelle Bachelet en Chile.

Pero eso no sería un hito si sus gestiones fueran ajustadas a patrones neoliberales.

El símbolo de tener mujeres en el poder sólo tiene sentido cuando eso significa gobiernos comprometidos con los intereses de su gente.

La cuestión del poder es una de las pautas de lucha de las mujeres y no se limita al acceso a cargos. El empoderamiento tiene que ver con la construcción de nuevos paradigmas de gestión, comenzando por la igualdad de género.

Mujeres y hombres compartiendo el poder representa un paso importante



El empoderamiento tiene que ver con la construcción de nuevos paradigmas de gestión, comenzando por la igualdad de género.

en la ruptura de un modelo colonialista que atravesó durante siglos la región. Apunta hacia la igualdad, en el sentido de las relaciones de género, pero también de etnia, otro desafío para nuestras realidades, tanto en relación a los pueblos originarios como a los afrodescendientes. El poder tiene relación con otro aspecto fundamental en la vida de las sociedades que es la democracia. Aunque estamos en un periodo de avances, es bueno no olvidar que la historia de la región también sufre rupturas y como ejemplos podemos citar los golpes de Estado en Honduras y Paraguay.

Otras agendas que tienen gran significado para las luchas por la emancipación, son la igualdad de oportunidades en el acceso al ingreso y al trabajo decente.

La incorporación al mercado de trabajo es indispensable, inclusive porque muchas familias, hoy, son jefeadas por mujeres. En el caso del programa Bolsa Familia, en Brasil, una investigación mostró que, con los pocos recursos obtenidos, muchas mujeres de la región de Nordeste, una de las regiones más pobres del país, pudieron liberarse de violencia doméstica. La misma investigación mostró que la circulación de esos recursos alimentó otras economías como el comercio local, contribuyendo a la reducción de flujos migratorios a las grandes ciudades.

Dos grandes desafíos vividos por el mundo contemporáneo también tienen que ver con la participación de las mujeres en la vida política y económica. Uno de ellos es el combate contra el hambre y la pobreza que afecta, en primer lugar, a las mujeres y a las niñas. Ellas son las que sufren inmediatamente con este fenómeno.

Otra cuestión se refiere al modelo de desarrollo económico que produce exclusión y devastación ambiental. Las luchas por el desarrollo sustentable están entre las preocupaciones de los movimientos por la emancipación de

las mujeres en la región. Ellas son estratégico desde el punto de vista generacional y de futuro de la humanidad. También son indispensables para los pueblos originarios que sobreviven económicamente de la relación con el medio y, además, tienen profundos lazos culturales con su ambiente.

Volviendo al empoderamiento de las mujeres, lo que parece ser uno de los mayores avances en la región es la posibilidad de transformación de consignas en políticas públicas. Hay muchos ejemplos de combate a la violencia hacia las mujeres por medio de leyes y de acciones institucionales como delegaciones de mujeres, programas de protección a víctimas de violencia doméstica y otras iniciativas. Dos novedades en este debate deben ser alimentados: la participación de los hombres, especialmente parlamentarios, en el combate a la violencia contra las mujeres y el enfoque de violencia en el mundo del trabajo, que gana espacio en los foros sindicales. De hecho, hay relación entre violencia doméstica y la

Evo Morales, presidente de Bolivia (segundo de izquierda a derecha) y Hugo Yasky, presidente del Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina (segundo de derecha a izquierda) en la Cumbre Antiimperialista realizada en Bolivia.





Fueron los sindicatos los primeros en percibir que uno de los mayores daños del neoliberalismo fue la reducción del papel del Estado en el desarrollo de nuestras naciones.

sufrida en los ambientes de trabajo por ser personas vulnerables.

Las políticas públicas en el área de educación también son fundamentales.

Obsérvase una ampliación de los años de escolaridad que beneficia directamente a las mujeres que ya están en gran medida en la educación superior, aunque hay profesiones que aún se mantienen como reductos masculinos.

En el otro extremo, están las guarderías y precolares que no solo aseguran el derecho a educación en la infancia, sino que también facilitan la vida profesional de las mujeres que tienen hijos.

La formación profesional es otro foco importante en las políticas públicas del área de educación, ya que preparan a las mujeres para profesiones antes inaccesibles, como las relacionadas con la construcción civil y diversos ramas de la informática.

El papel de los sindicatos de la educación

El tema de las políticas públicas nos remite directamente al papel desempeñado por los sindicatos en las luchas por la emancipación de las mujeres y por la igualdad de género.

Fueron los sindicatos los primeros en percibir que uno de los mayores da-

ños del neoliberalismo fue la reducción del papel del Estado en el desarrollo de nuestras naciones. Las políticas de privatización de áreas estratégicas como energía y telecomunicaciones, fueron seguidas por la educación, la salud y la seguridad social, entre otras. Los resultados son ampliamente conocidos, pero la recuperación es lenta y está en permanente disputa con el poder económico y con sus tentáculos en la política y los medios.

Ese enfoque de las políticas públicas ha demostrado ser estratégico para recuperar terreno perdido al capital y para la incorporación de nuevas agendas en la sociedad, como el combate al trabajo infantil, que también se relaciona con las políticas educacionales y de género.

De hecho, las desigualdades producidas por el modelo económico solo pueden ser neutralizadas por medio del Estado y de las funciones que le son inherentes, aunque se sabe que ellas también están en el centro de la disputa ideológica de clase, donde los trabajadores están en desventaja. Lo que la clase trabajadora dispone como condición de contrapunto es su capacidad de movilización.

La Internacional de la Educación para América Latina ha ejercido ese protagonismo. Junto con el movimiento social estuvo en la histórica Cumbre de

Reunión regional, Nicaragua, 2013



los Pueblos, paralela a la Cumbre oficial que derrotó al modelo del ALCA en 2005. Los sindicatos afiliados, además de participar en las luchas generales de la sociedad han obtenido avances en la legislación educacional en sus países tales como elevación del porcentaje del PBI para el sector, las carreras profesionales, la formación y los salarios. En cuestión de género, la búsqueda por la igualdad, además de aspectos ya referidos, incluye la salud y el combate al HIV-SIDA y dolencias profesionales.

La articulación de las movilizaciones en la región es uno de los grandes y permanentes desafíos de la Internacional de la Educación para América Latina. Para eso concurren las agendas de los sindicatos que procuran estar sintonizadas con el momento político y, en ese escenario, buscar avances. Es aquí que se inserta la Red de Trabajadoras de la Educación y las subredes formadas a partir de ella.

Las redes tienen grandes potencialidades. En primer lugar, se caracterizan por una forma horizontal de producción de ideas en que todas las contribuciones están en igualdad de condiciones. En segundo lugar, utilizan las herramientas producidas por el conocimiento humano, acortando distancias. En tercer lugar, presentan una capacidad de reproducirse geométricamente y, así, incorporar nuevas participantes.

Las redes, sin embargo, también presentan límites. Ellas exigen regularidad, encuentros presenciales, construcción de síntesis para que las temáticas avancen, aunque algunos temas sean de naturaleza recurrente y siempre deban ser abordados. Es preciso invertir, permanentemente, lo que supone recursos financieros. En ese sentido, es bueno recordar los impactos de la crisis económica en la cooperación internacional, muy importante para la región, no solamente por la colocación de recursos, sino por la dinámica de intercambio cultural y político que se establece. Sobre el tema de las redes, permanece un gran desafío: la partici-



Reunión nacional, Venezuela, 2013

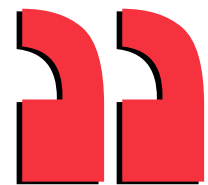
pación de la juventud como forma de garantizar la continuidad de las luchas.

Al acercarse la Segunda Conferencia Mundial de la Mujer de la Internacional de la Educación, en 2014, la región tiene el compromiso y la oportunidad de llevar el debate acumulado en las dinámicas regionales. La Conferencia no puede ser solamente un evento, pues eso restringiría su ámbito de aplicación. Antes que nada, es un proceso que implica construir un debate con base en la realimentación posterior al encuentro con contribuciones recogidas en otras regiones del mundo con sus singularidades y con las convergencias que, por cierto, resultarán de la reflexión colectiva.

Por último, cabe recordar las tres prioridades del Plan de Acción de la Internacional de la Educación: promoción de la equidad de género, acceso y participación de las niñas en la educación pública de calidad y el empoderamiento económico de las mujeres. Como prioridades adicionales están: el fortalecimiento y vinculación de las redes de mujeres, la participación de las mujeres en la esfera pública, el combate a los estereotipos de género en la educación, la división de responsabilidades familiares y la eliminación de todas las formas de violencia contra las mujeres en los sindicatos, en la educación, en el trabajo y en la sociedad.

En todos ellos tenemos acumulación que nos permiten identificar y superar nuestros límites como tarea histórica de nuestro tiempo.

La articulación de las movilizaciones en la región es uno de los grandes y permanentes desafíos de la Internacional de la Educación para América Latina. Para eso concurren las agendas de los sindicatos que procuran estar sintonizadas con el momento político y, en ese escenario, buscar avances.





PARTICIPACIÓN DE LA RED DE TRABAJADORAS

La construcción del movimiento pedagógico latinoamericano

La Red de Trabajadoras de la Educación de la Internacional de la Educación para América Latina ha participado de forma intensa y decidida en el proceso de construcción del Movimiento Pedagógico Latinoamericano.

Las reuniones nacionales, subregionales y regionales de la Red han aportado insumos para que el proceso del Movimiento Pedagógico crezca y se fortalezca con la mirada de igualdad de género y de participación activa de las mujeres dentro de los sindicatos y en la generación de pensamiento y análisis sobre la realidad y la formulación de políticas educativas alternativas que piensen el derecho a la educación junto con el derecho a la inclusión, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la soberanía.

El Movimiento Pedagógico Latinoamericano promovido por el Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina, ha sido concebido como un proceso que busca poner el derecho a la educación en el centro del debate social y fortalecer la participación de las y los trabajadores de la educación en la formulación de la política educativa, junto con las comunidades educativas, estudiantes y toda aquella organización y actor social que se interese por la defensa de la educación pública, frente al lucro y el comercio educativo.

Las y los docentes han sido un actor excluido de estos procesos de diseño y definición de políticas que en las últimas décadas han estado liderados por instituciones financieras internacionales en asocio con gobiernos y sectores empresariales nacionales y transnacionales que imponen la perspectiva de la comercialización

de la educación y niegan la educación como derecho social. En ese contexto, las educadoras y los educadores no solo han sido reducidos a meros ejecutores de programas y políticas, sino que han sido además sancionados en el marco del deterioro al cual ha sido sometida la educación pública, definida y recomendada así por un conjunto de políticos y tecnócratas nacionales e internacionales que promueven la política neoliberal.

El Movimiento Pedagógico se entiende como una vía de articulación e intercambio de experiencias para actuar, desde una visión común, ante los problemas que afectan a los sistemas educativos y para articular las demandas frente a los Estados, defendiendo el derecho a la educación pública como elemento esencial en la construcción de ciudadanía.

Las compañeras de la Red de Trabajadoras pueden encontrar un valioso espacio en el Movimiento Pedagógico Latinoamericano pues es un proceso permanente de acción, diálogo y reflexión socio pedagógica, colectiva y participativa, integrado por diferentes sectores y actores, educadoras y educadores de todos los niveles y modalidades, estudiantes, familias, comunitarios, jóvenes, intelectuales progresistas, que propugnan por transformaciones educativas que requieren nuestros pueblos.

Es la participación del magisterio en los distintos espacios de la sociedad, en los procesos en que se debaten los temas de la agenda nacional, regional o local-comunitaria en relación con los procesos de cambios que va demandando la sociedad.

El Movimiento Pedagógico Latinoamericano fortalece la unidad interna de cada sindicato y la coordinación intersectorial. Propicia procesos de consolidación de la conciencia sindical y de la asunción de una mayor identidad y compromiso del magisterio con sus organizaciones. Estable-

ce unidades de trabajo e investigación pedagógica para empoderar a las bases del magisterio y comprometerlas en la formulación de propuestas para participar en los procesos de debate y para incidir en la toma de decisiones sobre la problemática educativa.

El Movimiento Pedagógico está promoviendo fundamentalmente el desarrollo de propuestas en los siguientes aspectos:

1. **El Movimiento Pedagógico Latinoamericano: caracterización y perspectivas**
2. **Educación pública y justicia social**
3. **El papel del Estado en la garantía del derecho social a una educación pública con calidad integral y su provisión**
4. **Calidad de la educación y evaluación del proceso educativo**
5. **Conducción democrática**
6. **Currículo**
7. **Democratización, acceso y permanencia**
8. **Formación y valoración de las trabajadoras y trabajadores de la educación**
9. **Financiamiento de la educación y auditoría social**
10. **Educación superior**

El Movimiento Pedagógico Latinoamericano no avanzará ni será una realidad sin que tomen la palabra las mujeres, la juventud, las comunidades, los barrios.

Debido a que la Red de Trabajadoras de la Educación se ha fortalecido como un espacio amplio, abierto, horizontal, de diálogo y encuentro, de pensamiento crítico, se hace aún más urgente que las compañeras mujeres estén presentes en el proceso del Movimiento Pedagógico Latinoamericano: en los encuentros internacionales, en las reuniones nacionales, en los debates con las comunidades educativas, en las reflexiones sobre enfoques y conceptos teóricos, en la planificación de actividades sindicales y educativas, en las comisiones de elaboración de propuestas, en las negociaciones con las autoridades, etc.

El Movimiento Pedagógico definitivamente responde al compromiso con una mayor democracia sindical pues implica una construcción de redes de trabajo con la sociedad, para recoger los aportes, desde la base de las comunidades, que conduzcan a replantear el rol del centro educativo en el contexto en que se encuentren y convertirlas en centros de elaboración de ideas, propuestas y soluciones a las demandas económicas, sociales y culturales.



Reunión Subregional Centroamérica y República Dominicana



Comité Regional de la Internacional de la Educación para América Latina y el Consejo Asesor de Presidencias y Secretarías Generales en República Dominicana.



Reunión Subregional Cono Sur



Grupos de trabajo

La **construcción** de una política pública de educación con mirada de género

por **Gloria Inés Ramírez Ríos**

La participación de las mujeres en la construcción de políticas públicas y la “equidad de género” como una dimensión fundamental para todas las políticas públicas en educación permite el reconocimiento de las mujeres como actoras sociales con derecho a participar en los espacios públicos y compromete el sentido de las acciones del Estado en la producción, reproducción y transformación de las relaciones inequitativas entre hombres y mujeres.

En ese sentido, la equidad de género debe ser tanto una búsqueda como un camino impostergable para alcanzar la igualdad de oportunidades y la equidad social. Es por ello, que hemos asistido al posicionamiento de las políticas de género como resultado de las luchas de los movimientos feministas y de mujeres en los últimos veinte años en el mundo.

La participación política de las mujeres ha comprendido la actividad política, en su capacidad de organización y movilización e igualmente, la acción pública en la cual, las mujeres han participado en la construcción de políticas públicas, a través de procesos, programas y dispositivos político –administrativos,¹ logrando posicionar en las agendas públicas problemas como por ejemplo, la violencia doméstica, la violencia sexual, los derechos reproductivos, las desigualdades laborales y salariales. Estas

luchas políticas han permitido que las necesidades, problemas y discursos de las mujeres hayan trascendido el ámbito privado conformando hoy una parte importante del debate público.

Elementos para la construcción de políticas públicas

Existen bastante definiciones y elementos comunes para explicar las políticas públicas. En términos de un lenguaje de derechos, las políticas públicas son las medidas que los Estados deben desarrollar para cumplir con las obligaciones de garantizar, proteger, asegurar los derechos económicos, sociales y culturales consagrados en los Pactos y Convenios Internacionales a través de medidas implementadas en el ámbito nacional, regional y local de carácter legislativo, judicial, administrativo, económico, social y/o presupuestal.²

Esta definición se complementa con otros conceptos más técnicos de la política pública como los siguientes: “La política pública se entiende como el conjunto de sucesivas iniciativas, decisiones y acciones del régimen político frente a una situación socialmente problemática y que busca la resolución de la misma o llevarla a niveles manejables” (Vargas, 1999).

1. Ana Milena Montoya Ruiz. “Recorrido por las políticas públicas de equidad de género en Colombia y aproximación a la experiencia de participación femenina con miras a la construcción de escenarios locales.” FLACSO, 2009. pág. 305.

2. Instituto Latinoamericano de Servicios Legales Alternativos (ILSA), Herramientas para conocer, defender y exigir los derechos en el ámbito de lo público en clave de las mujeres. en “Políticas públicas con lentes de mujeres.” pág. 1.



Gloria Ramírez es senadora de la República de Colombia. El presente texto es un resumen de una ponencia de su autoría.



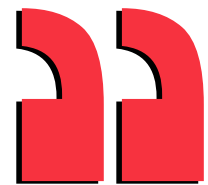
Si bien los Estados tienen la obligación de implementar la política pública, en todas las etapas del proceso debería existir intervención de los distintos actores sociales.

Las políticas públicas son acciones que comprometen a los Estados para dar respuesta a situaciones problemáticas que afectan personas o grupos sociales. Dichas acciones representan un conjunto de decisiones del Estado frente a estas problemáticas, comprometiendo de igual manera la participación de la ciudadanía en sus diferentes expresiones con el objetivo de construir mancomunadamente propuestas que respondan a sus necesidades y/o demandas.

Si bien los Estados tienen la obligación de implementar la política pública, en

todas las etapas del proceso debería existir intervención de los distintos actores sociales.

El investigador de la Universidad Nacional de Colombia, André-Noel Röth (2002)³ ha señalado que existen distintas fases para la construcción de una política pública, o ciclo de política, en las cuales deben participar de manera diferente los sectores sociales, y se resume en el cuadro 1.

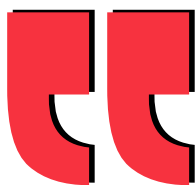


3. Roth, André-Noel (2002). Políticas Públicas. Formulación, Implementación y Evaluación. Ediciones Aurora, Bogotá, D.C.

CUADRO 1

Fases para la construcción de política pública

Fase 1	Fase 2	Fase 3	Fase 4	Fase 5
Identificación e institucionalización de un problema	Formulación de soluciones o acciones	Toma de decisión	Implementación	Evaluación
Momento en que una situación es percibida como problemática. Se solicita que el problema quede inscrito en la agenda pública.	Los distintos actores tratan de proponer una o varias soluciones al mismo tiempo.	Los actores o instituciones autorizados para tomar la decisión examinan la o las soluciones propuestas y dan una respuesta (decisión).	Aplicación práctica de la decisión por medio de programas o instrumentos de intervención concretos.	La respuesta dada al problema y los impactos causados son evaluados por actores sociales y políticos, lo que puede dar lugar al reajuste de la respuesta, cambios de la misma o supresión de la política.



la mayoría de los gobiernos latinoamericanos han adoptado el modelo de política educativa propuesto por los organismos financieros internacionales.

En la **fase I, identificación del problema** existe una situación percibida como problema por los actores políticos y sociales. Se solicita entonces una acción pública y se busca que el problema esté inscrito en la agenda del sistema político.

Este proceso de identificación de los problemas pasa por reconocer situaciones que generan tensión entre los individuos, y por tanto, requieren su transformación. Los problemas necesitan pasar del ámbito privado a lo público, es decir, es necesario que sea un problema reconocido como socialmente relevante, y para ello, que un grupo lleve la voz y lo publicite a través de distintos medios.

En este proceso de definición y difusión del problema se encuentran las causas y por tanto, las soluciones posibles al mismo. Finalmente, una vez identificado y reconocido, se busca su institucionalización, lo que significa, el reconocimiento de la necesidad de una intervención pública o política.

La **fase II, formulación de soluciones o acciones** implica encontrar propuestas o alternativas que entran a competir para solucionar el problema. La escogencia de una, depende de las distintas luchas entre los actores políticos en defensa de sus intereses materiales e ideológicos, también depende del punto de partida o análisis del problema, de búsqueda de argumentos, e hipótesis sobre las respuestas y sus posibles consecuencias sociales.

El proceso de selección de las alternativas se va reduciendo hasta que una sola termina imponiéndose como la mejor o la más factible, lo cual, evidentemente también depende los distintos factores de poder de los actores.

Cuando este proceso culmina, un actor específico que puede ser el parlamento, alcalde, gobernador, ministro o presidente, o cualquier autoridad pública **toma la decisión, fase III**, a través de un plan o programa político, o una medida normativa que debe obtener cier-

to respaldo político o ciertos niveles de legitimidad para que sea viable. Existen distintos mecanismos o factores de poder que determinan la decisión de los actores políticos, por lo que ésta en últimas, nunca es totalmente libre y objetiva.

Una vez culmina este proceso, se pasa a la **fase IV de implementación de las decisiones**. Esta etapa es fundamental, porque es allí donde la política se transforma en hechos concretos, y en realidad palpable. La aplicación de las soluciones está atravesada por una lucha política constante entre distintos actores y escenarios que determina finalmente el resultado. En este proceso, es importante reconocer que no existe la pretendida o anhelada neutralidad de la administración pública que actúa según criterios técnicos o impersonales, por lo que es preciso entender que en la manera cómo se implemente una decisión, juegan en la realidad muchos factores de poder. Adicionalmente, cabe decir que la implementación nunca es un proceso certero, sino más bien de aprendizaje.

Por otra parte, existen distintos enfoques de implementación: la primera concepción corresponde al modelo tradicional del trabajo administrativo en el que la decisión se implementa "de arriba hacia abajo", es decir, desde la administración hacia la población. Pero también, para el caso de los movimientos sociales, existe una dirección opuesta conocida como de abajo hacia arriba", en donde se formulan enfoques críticos o alternativos en la que participan los actores sociales en un proceso ascendente.

Finalmente, se realiza llegamos a la **fase V de evaluación**, que es una serie de argumentación basada en información actualizada, que permite opinar de manera acertada, con menos subjetividad sobre los efectos de las acciones públicas. Esta fase, es importante dado que las instituciones y los gobiernos tienden a fundamentar su legitimidad en sus resultados. Por lo tanto, en la evaluación los actores se ocupan de

recolectar, verificar e interpretar la información sobre la ejecución y eficacia de las políticas y programas públicos (Majone, 1997). Existen distintos tipos de evaluación dependiendo de los recursos de los autores.

Políticas públicas de educación

Lo anteriormente explicado, nos permite tener mayores elementos de juicio para analizar cómo se han venido construyendo las políticas públicas en educación en América Latina. Es decir, si es que estas responden a un proceso “desde abajo” con participación de los distintos actores de la comunidad educativa en sus distintas fases, o si más bien, se ha implementado un modelo “desde arriba” que ha restringido la participación política y social.

A modo de ejemplo, en la educación, pueden identificarse dos modelos de políticas públicas en disputa, que resumen distintas posiciones centrales frente a la educación y tienen resultados distintos. Algunos de sus puntos centrales se sintetizan en el cuadro 2.

Es evidente, que la mayoría de los gobiernos latinoamericanos han adoptado el modelo de política educativa propuesto por los organismos financieros internacionales. Sin embargo, es pertinente decir, que aunque la implementación de la política varía de acuerdo con el contexto específico de cada país, los lineamientos siguen siendo comunes, así como los resultados.

En efecto, pueden identificarse patrones similares en los resultados de la implementación de las políticas neoliberales a nivel mundial, lo cual ha incidido de manera negativa en el acceso, la calidad y la equidad en la educación.

Persisten altos niveles de analfabetismo, por lo menos 774 millones de adultos se encuentran en esta situación. Un 64% de ellos son mujeres, este porcentaje casi que ha estado inalterado desde 1990.

Hay una cobertura insuficiente en educación porque todavía existen 35% de niños sin escolarizar en 35 Estados. Por otra parte, en 58 países sobre un total de 86 todavía no se ha logrado la universalización de la enseñanza primaria



CUADRO 2

Modelos de políticas públicas en disputa

Aspecto	Organismos internacionales (BID, Banco Mundial)	Política pública alternativa
Concepción de la educación	Mercancía y servicio	Derecho humano fundamental
Financiación de la educación	Privatización Descuido de oferta pública: reducción del gasto público y presupuesto Incentivo a la demanda	Financiación pública Incentivo a la oferta pública no a la demanda
Calidad	Educación para formación de mano de obra	Educación integral para el desarrollo de la persona
Equidad	Educación diferenciada para ricos y pobres según posibilidades de pago	Educación con cobertura y calidad para todas y todos



El neoliberalismo ha favorecido la privatización de la educación, a la que se le considera como servicio y mercancía y no como derecho.

y no podrán conseguir este objetivo de aquí a 2015.

Los sistemas educativos de América Latina siguen teniendo bajas calificaciones en las pruebas mundiales de conocimientos, en Colombia existe un rezago en las competencias matemáticas de las niñas.

En la mayoría de países latinoamericanos, en los últimos años se ha identificado un proceso progresivo de deterioro de la calidad en todos los niveles de educación, resultado de la disminución del presupuesto y el gasto público destinados a su financiación.

Debido a las políticas impuestas por los organismos financieros internacionales, la educación se ha reducido a ser un instrumento de calificación de mano de obra para los empresarios.

En cuanto a la financiación, se ha privilegiado un modelo de financiación a la demanda con un sacrificio de la oferta pública. En la educación primaria y secundaria bajo esquemas de focalización y subsidios como las transferencias condicionadas; mientras que en la educación superior bajo el esquema de créditos. Estas tendencias han favorecido la privatización de la educación, a la que se le considera como servicio y mercancía y no como derecho.

Por otra parte, pueden identificarse una tendencia hacia la precarización de condiciones de vida y de trabajo de los educadores, retraso de pagos, mayor explotación y mayores exigencias a su labor.

Estos resultados entran en abierto conflicto con las metas planteadas en los objetivos del milenio establecidos por la UNESCO.

Políticas públicas de educación con perspectiva de género

El sistema educativo es un espacio investido por el poder, carente de neutralidad y, por lo tanto, creador y

legitimador de identidades sociales jerarquizadas.

En consecuencia, se hace necesario defender una educación alternativa, esto es una educación realmente emancipadora y liberadora comprometida con la superación de las desigualdades sociales y la equidad de género, pues sólo a través de ella, pueden llegar a transformarse las relaciones de subordinación, dependencia y situaciones de discriminación hacia las mujeres por parte del sistema educativo y la sociedad.

Esta educación debe tener como referentes, por lo menos, de dos frentes:

Prácticas educativas de equidad de género: "La equidad de género en educación implica eliminar todo tipo de discriminación en las prácticas educativas basadas en el sexo y en los sistemas de valoración culturales establecidos mediante el desarrollo de potencialidades de mujeres y hombres en todos los espacios de su existencia y coexistencia" (Unesco, Mendinem, 1999)

Educación no sexista: Una educación realmente emancipadora debe incorporar prácticas pedagógicas que permitan la construcción de alternativas de poder de las mujeres, incentivar su participación política y superar los estereotipos de género para poder transformar realmente las condiciones de desigualdad en la sociedad.

Para lograr lo anterior, es necesario tener en cuenta los intereses, necesidades, demandas, derechos y propuestas, de las niñas, jóvenes y mujeres adultas en todo el proceso de construcción de las políticas públicas en educación, sólo así podrán dotarse de legitimidad todos los proyectos del sector educativo, y los resultados tendrán un impacto eficaz en el cumplimiento de metas internacionales y avances concretos nacionales.

De lo contrario, los resultados serán siendo limitados, tal y como lo planteó el Informe de la UNESCO, 2008, con respecto a los avances del objetivo 5

del Milenio sobre **paridad entre los sexos**: “sólo un tercio aproximadamente de los países alcanzaron ese objetivo en la enseñanza primaria y la secundaria. Desde 1999, sólo tres países más lograron el objetivo en esos dos niveles de enseñanza, 17 países más lo consiguieron en primaria y otros 19 más en secundaria.”⁴

Por otra parte, los libros de texto, los planes de estudio y los comportamientos de los docentes siguen contribuyendo a consolidar los estereotipos relativos a la función de ambos sexos en la sociedad.

Por lo tanto, es pertinente reflexionar sobre cuáles deben ser las políticas públicas educativas que permitan solucionar o brindar alternativas frente a estas realidades de inequidad de género.

Algunos ejes fundamentales para la construcción de una política de equidad de género en la educación, teniendo en cuenta, el énfasis que debe hacerse en los siguientes aspectos:

Visibilizar lo privado en lo público. Se deben abrir espacios de discusión de los problemas de las mujeres y denuncia de las distintas formas de violencia generando desde la escuela alternativas de atención psicosocial, tratamientos y asesorías.

Identificar las distintas formas de ejercicio de poder en la escuela y en el ámbito familiar. A través de la práctica pedagógica reflexionar críticamente sobre los roles cultural y socialmente asignados a hombres y mujeres, impedir el abuso de poder dentro de la escuela, y generar cambios de concepción cultural y formas distintas de asumir y solucionar los conflictos basados en el respeto.

Apertura de espacios de socialización. Es importante que la escuela destine espacios de socialización e intercambio de las distintas vivencias personales sobre situaciones de discrimi-

4. UNESCO (2008). Educación para Todos en 2015 ¿Alcanzaremos la meta?. Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo. Francia.



minación de género, experiencias afectivas y de la sexualidad.

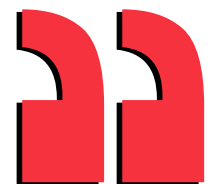
Construcción de identidades de género. Los miembros de la comunidad educativa deben formarse en el reconocimiento de los distintos cambios sociales que han modificado los roles e identidades masculinas y femeninas para no utilizar lenguajes discriminatorios ni reforzar estereotipos entre los estudiantes.

Formación vocacional. Es importante que la escuela guíe a los estudiantes en la construcción de proyectos de vida y elección de carreras profesionales no tradicionales para las mujeres, que permitan ampliar su participación en distintos oficios y profesiones.

Participación política. Debe promoverse la participación política de las mujeres que conforman la comunidad educativa en todos los espacios de poder y toma de decisiones tanto dentro de la escuela, como en la construcción de políticas educativas.

Es evidente que la escuela debe trabajar en estos ámbitos para incorporar la equidad de género en la práctica pedagógica y educativa. Adicionalmente, el proceso de construcción de la política debe abrir espacios de discusión amplia, donde se aborden problemas seleccionados con la participación de todos los actores de la comunidad educativa, es por eso, que se sugiere una construcción de política “desde abajo”.

Identificar las distintas formas de ejercicio de poder en la escuela y en el ámbito familiar. A través de la práctica pedagógica reflexionar críticamente sobre los roles cultural y socialmente asignados a hombres y mujeres,



En este proceso, resulta decisivo, definir cuáles van a ser los lineamientos de la política de género y sus implicaciones educativas, sociales, laborales y culturales. Mientras tanto, es fundamental reconocer la importancia de ajustar el proceso educativo a las exigencias del principio de igualdad.

Sólo para tomar un ejemplo dependiendo del programa y el enfoque seleccionado de género, la escuela puede contribuir a una mayor equidad de género en el mundo laboral, con la adopción de programas de formación profesional durante las etapas de educación secundaria, orientados a superar los hábitos discriminatorios que limitan el acceso a mujeres y hombres a diferentes estudios y profesiones.

Es fundamental reconocer que toda política pública de equidad de género en educación, sólo puede ser aplicable si se garantiza el acceso al sistema

educativo de niñas y mujeres en todos los niveles formación en condiciones de equidad y calidad. No es difícil comenzar a dar el primer paso, pues una educación con enfoque de género se puede lograr con el compromiso de todos los actores educativos.

En las distintas investigaciones que se han hecho sobre estas perspectivas, se sugieren una serie de propuestas dirigidas hacia cada actor específico de la comunidad educativa. Algunas de las propuestas para este enfoque de construcción de política pueden verse en el cuadro 3.

Ahora bien, lograr una política educativa con equidad de género requiere de medidas realizables o la ejecución de recomendaciones de política concretas que paso a paso y de acuerdo con las posibilidades nos permiten llegar al resultado final que es alcanzar a la equidad de género.

CUADRO 3

Propuestas de enfoque para una política alternativa

Docentes

Acciones de discriminación positiva para fomentar aumento y participación de los hombres en la educación infantil.

Acciones efectivas para reducir diferencia salarial entre hombres y mujeres y otro tipo de segregaciones ocupacionales.

Mayor reconocimiento social de la labor profesional de las docentes en todos los niveles profesionales.

Incorporación de las luchas de las mujeres docentes en las demandas sindicales.

Acciones de mayor participación de las docentes en puestos directivos.

Estudiantes

Adopción de la perspectiva transversal de la equidad de género en el proceso educativo.

Programas educativos con perspectiva de género (incentivar liderazgo femenino en la escuela).

Prácticas pedagógicas para incentivar educación no sexista (lenguaje, eliminación de discriminación).

Familias

Participación de la familia en el proceso educativo y formación no sexistas de sus hijos.

Ser un vínculo con el resto de la comunidad educativa para abordar problemas relacionados con la violencia y trato discriminatorio contra las mujeres.

Desigualdades que persisten



La amplia inclusión de las mujeres en la educación superior en Argentina, así como en el trabajo docente y de investigación que se realiza en las universidades públicas del país, ha construido una imagen de la situación laboral de las mujeres universitarias que dista de la realidad cotidiana en la que se encuentran. Por tanto, interesa que en un 8 de marzo, Día Internacional de la Mujer Trabajadora, incluyamos una referencia a este sector de trabajadoras de la educación.

Distintos estudios e investigaciones han señalado que una ampliación porcentual de las mujeres en distintos sectores laborales, no conduce necesariamente a lo que Marcela Lagarde llama una "democracia genérica". Como dicha autora señala: "Formas abiertas y sutiles de exclusión, marginación y discriminación pesan sobre las universitarias y a su vez los universitarios se benefician de la supremacía de género. Sin embargo, la eliminación de la opresión de género en la Universidad no es una prioridad de las políticas educati-

vas, presupuestales y de enseñanza e investigación" (2001, p.1)¹.

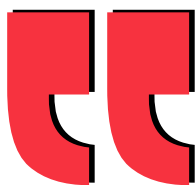
Desde este primer presupuesto, en la Universidad Nacional de Córdoba (en adelante, UNC) desarrollamos una investigación sobre las trayectorias laborales académicas de sus docentes, durante los años 2008-2010, en donde buscamos indagar las características de las relaciones laborales y sentidos del trabajo universitario, así como las posibilidades y obstáculos en el acceso, promoción y permanencia, desde una perspectiva de género, cuyos resultados se encuentran publicados por la Editorial Universidad Nacional de Córdoba en el libro titulado "Trabajar en la Universidad. (Des) igualdades de género por transformar"². El trabajo consis-

1. Lagarde, M. (2000) Universidad y democracia genérica. Claves de género para una alternativa. Disponible en: <http://www.ceiich.unam.mx/educacion/Lagarde.htm>

2. El libro, además de su versión impresa, se puede descargar en versión PDF desde el siguiente vínculo: <http://www.unc.edu.ar/extension-unc/vinculacion/genero/libro-trabajar-en-la-universidad-des-igualdades-de-genero-por-transformar/libro%20Trabajar%20en%20la%20Universidad.pdf>

**por Maite Rodigou,
Alejandra Domínguez,
Paola Blanes, Jacinta
Buriyovich, Programa
de Género, Secretaría
de Extensión
Universitaria,
Universidad Nacional
de Córdoba**

Las autoras son integrantes del Proyecto de Investigación "Trayectorias laborales académicas en la Universidad Nacional de Córdoba. Brechas de género".
Contacto:
genero@seu.unc.edu.ar,
maiterodigou@hotmail.com.



Las trayectorias laborales académicas son impactadas por el sistema de géneros vigente, entrelazado además al orden jerárquico de los cargos que establece la institución universitaria y el generacional de nuestras sociedades.

tió en el análisis de datos estadísticos generados por la propia Universidad a partir de su Departamento de Estadísticas, la aplicación de una encuesta on-line a una muestra representativa de docentes (711 encuestas), y la realización de grupos de discusión para profundizar en las experiencias de los y las docentes.

Nuestros hallazgos más importantes refieren a la persistencia de lo que llamamos territorios femeninos y masculinos, donde la presencia de mayor cantidad de docentes mujeres o varones en determinadas unidades académicas tiene una línea de continuidad con las llamadas "preferencias" de mujeres o varones en la elección de carreras universitarias, modeladas por la socialización a determinados trabajos y áreas de conocimiento que se consideran más adecuadas para uno u otro género. Dicha socialización no solamente trabaja con el estímulo sobre las personas para que se aboquen a algunos sectores laborales, sino que simultáneamente las instituciones de la sociedad (léase familia, educación, medios de comunicación, etc.), a través de las prácticas internalizadas por sus agentes, desalientan posibles cursos laborales "no adecuados" para determinado género. De esta forma, no nos sorprende el dato que en la UNC, en la Facultad de Ciencias Exactas, Físicas y Naturales, y en la Facultad de Matemática, Astronomía y Física, caracterizadas en nuestra investigación como territorios masculinos, las docentes-investigadoras no alcanzaban a constituir el 30% del cuerpo docente en el año 2007.

Dicho dato no es menor: se ha demostrado en distintas investigaciones que la generización de los territorios está vinculada a diferentes prestigios y distribución de recursos económicos; esto es así también en la investigación que desarrollamos en la UNC, ya que los territorios "femeninos" tienen las peores ratio docente/alumnos, y no docente /alumnos, lo que supone condiciones laborales más desventajosas. A manera de ejemplo, mientras que en

2007 en Facultad de Matemática, Física y Astronomía, una de las unidades académicas más "masculinizadas", había un docente cada 5,2 estudiantes y un no docente cada 28,5 estudiantes, en la Facultad de Lenguas que es la más feminizada, esta relación era de 1/16,5 y 1/162,6 respectivamente.

Asimismo, hay evidencias de que el fenómeno que se ha llamado "techos de cristal", es decir, la dificultad de las mujeres para acceder a puestos de mayor jerarquía sin que normas formales lo impidan, se acrecienta en estos territorios masculinos. Si bien las cifras no se demuestran tan desventajosas como en otros países (como por ejemplo, España, o en América Latina, México o Chile), se manifiestan en el malestar que viven las docentes-investigadoras universitarias que señalan un menor reconocimiento de su trabajo y menor apoyo por parte de colegas y autoridades para ascender en la carrera académica. Los varones expresan que el trabajo que realizan es valorado en un 64 % mientras las mujeres solo en un 54 %. Las mujeres dicen en un 45,5 % que se "tienen en cuenta lo que dicen" mientras que en los varones asciende al 58,2 %, así como los varones en un 21 % reconocen apoyo para acceder a cargos directivos, mientras que las mujeres sólo el 11 %. Esto supone la necesidad de esforzarse más que sus colegas varones para ser "merecedoras" de los mismos lugares. También, aunque en menor medida, fueron señaladas situaciones de discriminación por razones de género en situaciones específicas, como son las de embarazo, y situaciones de violencia de género, que marcan las trayectorias laborales académicas de las docentes.

Observamos también cómo las trayectorias laborales académicas son impactadas por el sistema de géneros vigente, entrelazado además al orden jerárquico de los cargos que establece la institución universitaria y el generacional de nuestras sociedades. Esto se evidencia en el apoyo y las barreras encontradas dentro del ámbito del trabajo, así como

el grado de satisfacción y expectativas respecto de su trabajo que señalan las y los docentes universitarios.

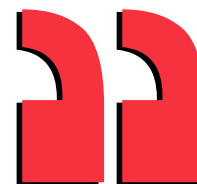
Por otro lado, la estructura de hogar de cada docente universitaria y la forma en que compatibiliza responsabilidades familiares y responsabilidades en el trabajo remunerado, marcan claramente las formas en que desarrollan sus trayectorias laborales. Las mujeres, en general, son las que se ven mayormente afectadas al tener que resolver, casi con la misma intensidad, ambos trabajos. Sin embargo, la institución universitaria –al igual que otros ámbitos laborales– sigue suponiendo que trabajadoras y trabajadores ponen toda su energía y su tiempo en el ámbito de la producción y trasmisión de conocimiento. No contempla la manera en la que impacta el tener hijos o las diferentes conformaciones familiares y el trabajo familiar.

Las diferencias de género se observan claramente en esta interacción del trabajo familiar y de cuidados con el trabajo rentado universitario. Los docentes varones señalan que toman sus decisiones en torno al trabajo teniendo en cuenta exclusivamente el ámbito laboral académico en un 40,9%, mientras que esta misma opción sólo obtiene el 28,2% de las respuestas de las mujeres. También en los grupos de discusión se manifestó que, aún a pesar de haber llegado a altos grados de formación profesional y de posiciones académicas de jerarquía, las trayectorias de las mujeres están de alguna forma condicionadas por este lugar asignado socialmente, que sigue casi inamovible en la estructura familiar, de “responsables” de las tareas de cuidado. Las docentes han postergado en muchos casos la formación de posgrado, la aceptación de puestos de gestión, o la presentación a concursos en cargos de mayor jerarquía docente. En muy pocos casos, han postergado o renunciado a la maternidad. Esto último es un fenómeno que se empieza a advertir en algunas docentes jóvenes, tanto por sus propias expresiones o a través de la percepción de las docentes de mayor edad respecto de sus beca-



rias o colegas más jóvenes. En todos los casos, lo que se observa es que son las mujeres las que se encuentran en una situación de conflicto entre ambos ámbitos de responsabilidades, y son las que tienen que sobrellevar, con distintos costos personales, el permanecer en ambos. Básicamente sacrifican su tiempo de recreación, y mayormente su tiempo de descanso, con las previsibles consecuencias físicas y psíquicas. Asimismo, se observa una particular situación de vulnerabilidad de la salud de aquellas docentes que están a cargo de personas ancianas o discapacitadas, en donde prácticamente han renunciado a desarrollar una carrera académica laboral, buscando sólo mantener su lugar de trabajo.

Las diferencias de género se observan claramente en esta interacción del trabajo familiar y de cuidados con el trabajo rentado universitario.





Es importante la creación de oficinas y procedimientos administrativos que den cauce a las denuncias por acoso laboral y sexual, y violencia de género, posibilitando un ambiente laboral respetuoso y seguro.

El estudio incluye una serie de propuestas posibles de ser implementadas en el ámbito universitario a los fines de avanzar hacia una mayor democratización de la universidad, con ámbitos de trabajo más inclusivos y respetuosos de las diferencias y en una búsqueda permanente por revertir las desigualdades. Es así que se propone ampliar límite de edad de acceso a becas a 40 años para mujeres, así como desarrollar mecanismos de inclusión y ampliación del acceso de las mujeres a los territorios paritarios y masculinos. En orden a transformar las inequidades en el acceso a cargos de conducción, se propone avanzar con los mecanismos de representación de mujeres en los órganos directivos. A su vez, se considera necesario institucionalizar la perspectiva de género en la universidad, de manera que la misma esté presente en el diseño de las políticas institucionales.

Por otra parte, las universidades deberán hacer esfuerzos para reconocer los derechos como trabajadoras, en especial los relacionados con los "cuidados de otras y otros" que recaen especialmente en las mujeres. Para ello será necesario desarrollar políticas de apoyo para docentes a cargo -casi exclusivamente- de familiares enfermos

crónicos, discapacitados o ancianos. Otro aspecto, en los que ya ha habido algunos avances, es la necesidad de extender las licencias parentales por nacimiento o adopción, así como la posibilidad -cuando ambos miembros de la pareja trabaja en la universidad-, de que la licencia pueda tomarse indistintamente por cualquier miembro de la pareja o ser compartida. En esta dirección, también se propone contar con un centro de Cuidado Infantil, que incluya especialmente hijos/as de familias monoparentales.

En relación a las políticas que rompan con las situaciones de discriminación y la violencia de género, será importante la creación de oficinas y procedimientos administrativos que den cauce a las denuncias por acoso laboral y sexual, y violencia de género, posibilitando un ambiente laboral respetuoso y seguro.

Estas son algunas de las propuestas que se desarrollan en la publicación, algunas de las cuales han sido implementadas en centros de estudios o bien como parte de políticas públicas estatales de manera positiva, en vista a acortar las brechas de las inequidades de género y en pos de un mayor acceso a derechos.

EL GRITO

Santiago de Chile, 1922

Gabriela Mistral

¡América, América! ¡Todo por ella; porque nos vendrá de ella desdicha o bien!

Somos aún México, Venezuela, Chile, el azteca-español, el quechua-español, el araucano-español; pero seremos mañana, cuando la desgracia nos haga crujir entre su dura quijada, un solo dolor y no más que un anhelo.

Maestro: enseña en tu clase el sueño de Bolívar, el vidente primero. Clávalo en el alma de tus discípulos con agudo garfio de convencimiento. Divulga la América, su Bello, su Sarmiento, su Lastarria, su Martí. No seas un ebrio de Europa, un embriagado de lo lejano, por lejano extraño, y además caduco, de hermosa caduquez fatal.

Describe tu América. Haz amar la luminosa meseta mexicana, la verde estepa de Venezuela, la negra selva austral. Dilo todo de tu América; di cómo se canta en la pampa argentina, cómo se arranca la perla en El Caribe, cómo se puebla de blancos la Patagonia.

Periodista: Ten la justicia para tu América total. No desprestigies a Nicaragua, para exaltar a Cuba; ni a Cuba para exaltar la Argentina. Piensa en que llegará la hora en que seamos uno, y entonces tu siembra de desprecio o de sarcasmo te morderá en carne propia.

Artista: Muestra en tu obra la capacidad de finura, la capacidad de sutileza, de exquisitez y hondura a la par, que tenemos. Exprime a tu Lugones, a tu Valencia, a tu Darío y a tu Nervo: Cree en nuestra sensibilidad que puede vibrar como la otra, manar como la otra, la gota cristalina y breve de la obra perfecta.

Industrial: Ayúdanos tú a vencer, o siquiera a detener la inva-

sión que llaman inofensiva y que es fatal, de la América rubia que quiere vendérselo todo, poblar-nos los campos y las ciudades de sus maquinarias, sus telas, hasta de lo que tenemos y no sabemos explotar. Instruye a tu obrero, instruye a tus químicos y a tus ingenieros. Industrial: tú deberías ser el jefe de esta cruzada que abandonas a los idealistas.

¿Odio al yankee? ¡No! Nos está venciendo, nos está arrollando por culpa nuestra, por nuestra languidez tórrida, por nuestro fatalismo indio. Nos está disgregando por obra de algunas de sus virtudes y de todos nuestros vicios raciales. ¿Por qué le odiaríamos? Que odiemos lo que en nosotros nos hace vulnerables a su clavo de acero y de oro: a su voluntad y a su opulencia.

Dirijamos toda la actividad como una flecha hacia este futuro ineludible: la América Española una, unificada por dos cosas estupendas: la lengua que le dio Dios y el Dolor que da el Norte.

Nosotros ensoberbecimos a ese Norte con nuestra inercia; nosotros estamos

creando, con nuestra pereza, su opulencia; nosotros le estamos haciendo aparecer, con nuestros odios mezquinos, sereno y hasta justo.

Discutimos incansablemente mientras él hace, ejecuta; nos despedazamos, mientras él se oprime, como una carne joven, se hace duro y formidable, suelda de vínculos sus estados de mar a mar; hablamos, alegamos, mientras él siembra, funde, asierra, labra, multiplica, forja; crea con fuego, tierra, aire, agua; crea minuto a minuto, educa en su propia fe y se hace por esa fe divino e invencible.

¡América y sólo América! ¡Qué embriaguez semejante futuro, qué hermosura, qué reinado vasto para la libertad y las excelencias mayores!



Pensando la
educación pública
para la construcción
de la **igualdad**

Hacia un
movimiento pedagógico
latinoamericano



Internacional de la Educación
para América Latina

**RED DE TRABAJADORAS DE LA EDUCACIÓN DE LA
INTERNACIONAL DE LA EDUCACIÓN PARA AMÉRICA LATINA**