

## EDUCACIÓN FEMENINA E INCLUSIÓN SOCIAL EN COLOMBIA A TRAVÉS DEL SIGLO XX

*Martha Cecilia Herrera\**

### RESUMEN

En Colombia la incorporación de la mujer a la educación formal se llevó a cabo de manera importante, al igual que en buena parte de los países de América Latina, durante las primeras décadas del siglo XX, presentando un crecimiento sostenido que cobra mayor fuerza a partir de la década del 70. Hoy en día, con diferencias de acuerdo al estrato social y a la región, las mujeres colombianas han accedido a la totalidad de los niveles educativos, algo impensable 100 años atrás, haciendo uso de uno de los derechos sociales que les han sido conferidos en su calidad de ciudadanas. ¿Pero, qué es lo que en términos de inclusión ha cambiado para la mujer con relación a la educación y cuáles han sido las repercusiones de estos cambios sobre su estatus, su identidad y sus procesos de subjetivación? ¿A qué tipo de equidad se puede hacer alusión de acuerdo al proceso de incorporación educativa de la mujer en el contexto histórico colombiano? En el presente trabajo nos proponemos dar respuesta a algunos de estos interrogantes en el marco de una investigación llevada a cabo en el grupo de investigación Educación y cultura política de la Universidad Pedagógica Nacional-Colombia.

**Palabras claves:** Educación femenina. Ciudadanía. Inclusión social. Cultura política.

### ABSTRACT

In Colombia, the incorporation of woman to formal education took place during the first decades of the 20<sup>th</sup> century. This incorporation grew steadily during the century but it was given a stronger impulse in the

---

\* Doctora en Educación: Historia y Filosofía de la Educación por la Universidad de Campinas de São Paulo (UNICAMP), Brasil. Profesora Titular Universidad Pedagógica Nacional (Colombia). Docente en la Maestría en Educación y en el Doctorado Interinstitucional en Educación. Directora Grupo de investigación Educación y Cultura Política. *E-mail:* malaquita10@gmail.com

decade of the 70's. Today, with differences relating to factors such as socioeconomic status and living-region Colombian women have accessed to all the educational levels -something unthinkable a hundred years ago- and one may say that to a certain extent nowadays women exert one of the social rights conferred to them in the context of their equality to men as citizens: the right to education. But, what has changed for women in relation to education in terms of inclusion? Has education had an impact on their status, their identity and their condition as citizens? To what kind of justice can one refer taking into consideration the process of incorporation of women to education in the Colombian historical context? This paper aims at giving answers to some of these questions in the framework of a historical-sociological research on citizenship carried out in Colombia by the research group Education and Political Culture.

**Keywords:** Women education. Human rights citizenship. Social inclusion. Political culture.

## **Introducción**

En Colombia el proceso de incorporación de la mujer a la educación formal, se dio de manera más decidida a partir de las primeras décadas del siglo XX con un crecimiento sostenido que se amplía desde la década del 70. Hoy en día, con diferencias de acuerdo a estrato social y región, las mujeres colombianas han accedido a la totalidad de los niveles educativos, algo impensable 100 años atrás, haciendo uso de uno de los derechos sociales que les habían sido conferidos en su calidad de ciudadanas. ¿Pero, qué es lo que la educación ha cambiado para la mujer en términos de inclusión, con repercusiones directas sobre su estatus, su identidad y sus prácticas sociales, así como sobre su condición de ciudadanía?

En este artículo se pretende dar cuenta de algunos de estos interrogantes a partir de los resultados de una investigación en torno a ciudadanía e incorporación de la mujer al proceso educativo, haciendo uso de fuentes primarias provenientes de periódicos y de publicaciones periódicas, memorias de ministros de educación, bases de datos y estudios empíricos del período sometido a estudio. El lente desde el cual se abordó el análisis de la información se apoya en reflexiones teóricas en torno a la historia del presente, así como al tema de la ciudadanía, la

igualdad y la justicia social, prestando atención a los aspectos referentes al género. El trabajo está constituido por tres partes, en la primera de ellas se aborda la reflexión en torno a las articulaciones entre ciudadanía, género y constitución de políticas públicas. La segunda parte se adentra directamente en los aspectos históricos del proceso de incorporación de la mujer a la educación a lo largo del siglo XX. Finalmente, en la tercera parte se presentan algunos interrogantes en torno a las reconfiguraciones de lo político para pensar los asuntos de género y la constitución de escenarios de aprendizaje en torno a la ciudadanía.

### **1. Ciudadanía, género y políticas públicas en educación**

El concepto de ciudadanía en su acepción moderna, se alimenta de las elaboraciones provenientes del ideario de la revolución francesa y norteamericana y es retomado en siglos recientes como uno de los eslabones que permitirá la mediación, entre el Estado Nación de carácter capitalista y los individuos adscritos a dicha comunidad política, bajo los postulados de la democracia representativa. Desde esta perspectiva, la ciudadanía se postuló con caracteres de universalidad, diferenciándose en ese sentido de las sociedades tradicionales mediadas por lealtades feudales y complejos sistemas de castas; sin embargo, desde esta misma categoría de ciudadanía se legitimó el status de sólo algunos miembros de la sociedad, en razón de su condición de clase, género, etnia, grado de alfabetización, capacidad económica, entre otras.<sup>1</sup> En este sentido, puede decirse que la desigualdad ha sido intrínseca al desarrollo de la ciudadanía moderna, motivo por el cual la construcción de la misma, lejos de ser un proceso armonioso forma parte de los conflictos que se entraban día a día en la arena social<sup>2</sup>.

En este marco, teóricos y movimientos sociales cuestionaron, hacia finales siglo XX, los referentes del proyecto de la modernidad, basados en los supuestos kantianos de la igualdad universal, surgiendo distanciamientos en torno al ideario de la democracia liberal, basado en los principios de justicia, libertad e igualdad, al contraponerlo con

---

<sup>1</sup> Rosanvallon, 1999.

<sup>2</sup> KYMLICKA; NORMAN, 1997.

proyectos de sociedad en los que se concibe la inclusión de la totalidad de los grupos e individuos, pugnando por su status político y social y por el acceso a las garantías dadas por el Estado de derecho para obtener la ciudadanía plena. Desde este enfoque teórico, los conceptos de igualdad y justicia social, como fundamentos de la idea de ciudadanía moderna, son principios cuya interpretación filosófica y política deberían estar mediados, en la actualidad, por los criterios de la diferencia y de la distribución<sup>3</sup>. En palabras de Iris Marion Young “la teoría política moderna afirmó el igual valor moral de todas las personas, algo que los movimientos sociales y grupos oprimidos se tomaron en serio y que suponía incluir a todas las personas en la categoría de ciudadanos/as a todos los efectos, bajo igual protección de la ley”<sup>4</sup>.

Es, dentro de este contexto, que los desarrollos dados en las últimas décadas, con base en las luchas sociales y en las reflexiones teóricas en contra de la discriminación de la mujer, han permitido pensar desde un punto de vista social y cultural, las diferencias entre hombres y mujeres en las sociedades capitalistas y la forma como éstas incidieron en la subordinación social de la mujer con base en el poder patriarcal<sup>5</sup>, negándosele su condición de ciudadanía durante un largo período histórico.

En este orden de ideas, la división entre la esfera pública y la privada, propia de la teoría política liberal, fue sometida a análisis crítico en la medida en que asignó a lo que se llamó esfera pública el referente de lo político y del lugar de las relaciones entre Estado y ciudadanía dejando por fuera otros espacios de lo social<sup>6</sup>. Esta conceptualización, marginó a la mujer del ingreso a la ciudadanía, al no considerársele como un sujeto que actuaba en la esfera pública y cuyas actuaciones afectaran ésta, pues en la división social del trabajo se la relegaba a la vida doméstica, a la

---

<sup>3</sup> BONACHI; GROPPi, 1995. YUVAL-DAVIS, N. 2002.

<sup>4</sup> YOUNG, 1996, p. 99.

<sup>5</sup> SCOTT, J. El género: una categoría útil para el análisis histórico. In: CANGIANO, M. C.; DUBOIS, L., *De mujer a género: teoría, interpretación y práctica feminista en las ciencias sociales*, Buenos Aires: Centro editor de América Latina, 1993.

<sup>6</sup> DE SOUSA SANTOS, 1998. p. 331.

esfera privada<sup>7</sup>. En este ámbito desafiar la división entre las esferas pública y privada, “significa identificar las opresiones personales que ocurren en la esfera privada o doméstica, en la sexualidad, la reproducción y la vida familiar, como asuntos estructurales y diseminados que pueden ser enfocados en el lenguaje de los derechos ciudadanos”<sup>8</sup>.

De este modo, lo femenino y lo masculino, así como *el cambiante equilibrio de poder entre los sexos*, contribuyen a la configuración de matrices culturales en torno a las identidades de género con repercusiones en el campo de lo político y de la actuación ciudadana, en la medida en que se prefigura un orden social en el que las relaciones femenino/masculino inciden en la distribución jerárquica del poder, en las relaciones de autoridad y en la distribución de roles sociales diferenciados en los que la mujer se encuentra en un plano de inferioridad y subordinación<sup>9</sup>. Por estos motivos, las reflexiones sobre la cultura política y el género, han buscado desentrañar las condiciones de construcción de la subjetividad tanto de hombres y mujeres, así como sus incidencias en la constitución como ciudadanos y como sujetos políticos.

Así, hablar del problema de la educación de la mujer y sus relaciones con la ciudadanía, desde una perspectiva de género, implica reflexionar sobre las relaciones entre identidad ciudadana e identidades de género, para auscultar de qué manera los procesos de socialización y de subjetivación que han caracterizado la educación de la mujer, inciden en la constitución de sujetos generizados, con implicaciones directas sobre la ciudadanía.

---

<sup>7</sup> CAROLE,, 1996. p. 53.

<sup>8</sup> YUVAL-DAVIS, N., 2002.. MEER, S SEVER, C, *Género y ciudadanía: informe general*, Development Research Centre on Citizenship, Participation and Accountability, U K, Policopiado.

<sup>9</sup> VIGOYA, M. V, Notas en torno de la categoría analítica de género. In: ROBLED0, Á. I.; PUYANA, Y. (Comp.). *Ética: masculinidades y feminidades*, Bogotá: Universidad Nacional, CES, 2000.

## **1.2 Políticas públicas, género y educación: arena de conflictos**

Sabemos bien que a partir de la disolución de las formas de producción y reproducción predominantemente familiares y artesanales, de las sociedades premodernas, propiciadas por el surgimiento de las sociedades industriales, la escuela se configuró como el engranaje central entre la familia, la sociedad, la fábrica y el Estado. A través de los sistemas públicos de educación, instituidos durante el siglo XIX, el Estado buscaba impartir a los ciudadanos los conocimientos necesarios para descifrar los códigos sociales y culturales propios de la modernidad y favorecer la creación de hábitos, disposiciones y habilidades coherentes con ésta, así como las lealtades al Estado-nación. De este modo, el acceso a la educación formal, se constituyó en una reivindicación ciudadana que cobró mayor importancia durante el siglo XX, con el fin de obtener las claves culturales para insertarse dentro de las sociedades modernas y contemporáneas.

No obstante, el acceso de la mujer a la educación, debe ser pensado desde sus diversas aristas, algunas de ellas contradictorias, pues si bien, de un lado, este acceso se consideró como el alcance de una reivindicación importante, en lo referente al componente que se ha llamado redistribución y que permite a las mujeres insertarse en la sociedad en mayores condiciones de igualdad, pero, de otro lado, el dispositivo escolar se encargó de legitimar el orden establecido y ayudar a consolidar la matriz patriarcal, a través de la cual se han difundido las diferencias entre los sexos y la subvaloración de la mujer en el plano económico, social y cultural, lo cual hace que en términos de reconocimiento social y cultural el proceso de inclusión haya sido mucho más lento. Por estas razones, las luchas de las mujeres en el campo de la educación han debido articular, no sólo lo relativo al acceso al sistema educativo, sino también el desmonte de los patrones culturales inmersos en los currículos y en las prácticas pedagógicas de carácter sexista.

No cabe duda que el siglo XX vivió dentro de sus grandes transformaciones la de las relaciones de género y la del papel social que tenía la mujer en la historia del mundo occidental. La incorporación plena de la mujer al mercado laboral, el acceso a todos los niveles del sector educativo, la ocupación de cargos públicos, entre otras, son expresiones de estas modificaciones, que conllevaron rupturas en el campo de las

mentalidades, de los imaginarios, que se habían construido en torno a la mujer dentro de la cultura occidental. De manera que, requerimientos económicos, mutaciones culturales, desarrollos tecnológicos, movimientos sociales, entre otros, se unieron en una compleja amalgama para dar cabida a lo que algunos teóricos han llamado la revolución silenciosa del siglo XX: la liberación de las mujeres.

Estas transformaciones trajeron, a su vez, alteraciones en las instituciones que regían las prácticas sociales, conllevando la introducción de elaboraciones teóricas y de políticas públicas, entre otras, en torno a la equidad de género y a la inclusión de las mujeres en diversos ámbitos de la sociedad, en igualdad de condiciones que los hombres. En el campo de las políticas públicas se vieron expresos los desplazamientos en torno a las formas de concebir a la mujer como sujeto, las relaciones entre los sexos, entre otras, por parte de la sociedad y del Estado en diversas coyunturas históricas<sup>10</sup>.

Un estudio histórico sobre las políticas públicas referentes al género permite ver que éstas han estado fundamentadas en declaraciones internacionales sobre derechos humanos en las que se introdujo el tema de la discriminación de la mujer y se abogó por el reconocimiento de derechos de los que había sido marginada y que obstaculizaban el ejercicio de una ciudadanía plena. El año de 1975 fue declarado por las Naciones Unidas como el Año Internacional de la Mujer, diseñando y promoviéndose planes y proyectos a nivel de los gobiernos y de los organismos no gubernamentales, conducentes a la puesta en marcha de políticas públicas dirigidas a las mujeres. A la declaración de las Naciones Unidas le siguieron tres acontecimientos en esta misma dirección, como fueron: la formulación de la década de la mujer (1976 – 1985), la aprobación en 1979 de la Convención sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la Mujer y, la promulgación en 1985, de las estrategias de Nairobi para el adelanto de la Mujer<sup>11</sup>.

---

<sup>10</sup> PELÁEZ, M. M.; RODAS, L. S, *La política de género en el Estado colombiano: un camino de conquistas sociales*, Medellín: Universidad de Antioquia, 2002. p. 277.

<sup>11</sup> LEÓN, M. Movimiento social de mujeres y paradojas de América Latina. In: \_\_\_\_\_. (Comp.). *Mujeres y participación política: Avances y desafíos en América Latina*, Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, 1994. p. 17.

En el año de 1995 se llevó a cabo en Beijing, la IV Conferencia Mundial de la Mujer, en la que surgió la Plataforma de Acción Mundial, a través de la cual, se introdujeron reivindicaciones del movimiento feminista, a escala mundial, desde hacía más de dos décadas. Para algunos, esta plataforma fue resultado de las negociaciones entre las múltiples fuerzas que confluyeron en el evento, con intereses diversos en torno al tema, dentro de las que se contaban la sociedad civil y el Estado, el movimiento de mujeres y los diversos gobiernos, a nivel nacional, regional y mundial. Dentro de los objetivos que fueron consignados en la plataforma de Beijing, se cuenta la lucha en contra de la feminización de la pobreza y la introducción de cambios en los esquemas sociales que asignaban funciones sociales rígidas en razón del género.

A partir del reconocimiento de la educación como uno de los derechos humanos fundamentales e inherentes a todas las personas, expresado en la Conferencia Mundial sobre Educación para Todos/as, en Jomtien, en el año de 1990, todos los gobiernos quedaron con el compromiso de incorporar a la mujer al sistema educativo en sus diferentes niveles. Por su parte, los acuerdos y las metas pactadas por los gobiernos en temas de educación y género en el año 2000, en Beijing+5 y en Copenhague+5, se centraron en reducir la desigualdad de género en el acceso a la educación primaria y secundaria, preocupándose con lo relacionado con las tasas de matrícula, más que con las de retención escolar.

Según Sonia Álvarez<sup>12</sup> y Alejandra Valdéz<sup>13</sup>, la multiplicación de los espacios de actividad de los feminismos latinoamericanos, durante los años noventa, fue causa y consecuencia de la rápida apropiación o absorción de ideas feministas por parte de las principales tendencias de los Estados y de las sociedades latinoamericanas contemporáneas. De acuerdo a otros puntos de vista, la inserción de las feministas en las instituciones públicas

---

<sup>12</sup> ÁLVAREZ, S. E, Los feminismos latinoamericanos 'se globalizan'. Tendencias de los 90 y retos para el nuevo milenio, In: ESCOBAR, A., ÁLVAREZ, S. E.; DAGNINO, E. (Ed.). *Política Cultural y Cultura Política. Una nueva mirada sobre los movimientos sociales latinoamericanos*, Bogotá: Taurus-ICANH, 2001. p. 358-359.

<sup>13</sup> VALDÉZ, A. *Seguimiento de acuerdos internacionales en educación y género: nuevos aprendizajes de ciudadanía activa*, Disponible en: <<http://136.142.105 / Lasa2001 / valdesbarrientos alejandra.pdf>>. Acceso en: 22 Oct. 2002.

y el hecho de que las categorías y reivindicaciones de los movimientos de mujeres y de las teorías feministas, fueran introducidas dentro de las políticas públicas, conllevaría a la asimilación por parte del capitalismo, de las aspiraciones y luchas de las mujeres, a través del reformismo, adecuándolas dentro del status quo y por lo tanto neutralizándolas como movimiento.

En este terreno lo que se podría plantear mejor es la lógica compleja de la estructuración de políticas públicas, como un escenario en el cual convergen distintos actores y fuerzas que luchan por intereses específicos. En este orden de ideas, en la elaboración de políticas públicas acerca de la mujer confluyen tanto las agencias internacionales como el Estado, los movimientos de mujeres y la opinión pública en general. Dependiendo de las relaciones de poder y las luchas en torno a la hegemonía, cada una de estas fuerzas puede imprimir su punto de vista, con mayor o menor éxito y, en este sentido, la política pública representará esos intereses.

Lo que es un hecho es que en la última década, la mayoría de gobiernos latinoamericanos creó órganos administrativos encargados de la inclusión de las mujeres y de su “incorporación al desarrollo”. Así mismo, muchas de las constituciones de la región introdujeron enmiendas en las que se promueve la igualdad de las mujeres en los distintos ámbitos de la sociedad, la familia, el lugar de trabajo, la política, la educación, entre otros. Para algunos, estas medidas difícilmente hubiesen sido introducidas sino se hubiera contado, al mismo tiempo, con la presión de los grupos de mujeres a favor de sus derechos y su condición de ciudadanía<sup>14</sup>.

En la actualidad, las políticas en torno al género se refieren a la necesidad de trabajar con un enfoque transversal, entendido como “una estrategia para asegurar que las experiencias y preocupaciones, tanto de los hombres como de las mujeres, constituyan una dimensión integral en el diseño, implementación, monitoreo y evaluación de políticas y programas en las esferas políticas, económicas y sociales, de modo que hombres y mujeres se beneficien igualmente y que las desigualdades no se perpetúen. El fin último es alcanzar la igualdad de género”<sup>15</sup>. Revisemos,

---

<sup>14</sup> PELÁEZ; RODAS, 2002. p. xxvii.

<sup>15</sup> Division for the Advancement of Women, DESA, 1998: Mainstreaming Gender Perspective into all Policies and Programs in the United Nation System. Disponible en: <<http://www.un.org/womenwatch/daw/followup/main.htm>>. Acceso: 24 Mar. 2000.

a continuación, para el caso de Colombia, como ha sido la historicidad del proceso de inserción de la mujer a la educación formal, para evidenciar las tensiones que se han presentado, los retos y las perspectivas a corto y mediano plazo.

## **2 Aspectos históricos de la incorporación de la mujer a la educación en Colombia a lo largo del siglo XX**

Una vez constituida la República en el siglo XIX se intentó dar impulso a la educación pública como parte del proyecto de constitución del Estado nacional, no obstante los esfuerzos fueron precarios y, en lo referente a la mujer, ésta permaneció por lo general marginada, al tiempo que algunas tentativas de educación formal se restringieron a prepararla para oficios relacionados con la esfera privada, en su calidad de madre y esposa.

En contraste, el siglo XX presentará un proceso más dinámico en materia educativa como parte de los procesos de modernización dentro de los cuales las reformas educativas ocuparon un lugar destacado. El ideario que alimentó estas reformas fue el de la corriente de la Escuela Activa difundido en Europa y en Norteamérica, el cual propagó la importancia de la educación popular para el desarrollo de las naciones y de la formación de ciudadanos al servicio del interés social y una ética del trabajo. Uno de los ideales de la Escuela Activa era el de la coeducación, que permitía que hombres y mujeres se educaran en los mismos establecimientos y se les impartiese los mismos contenidos escolares, el cual no se aplicó en Colombia hasta los años sesenta pues las disposiciones del Vaticano lo prohibían.

En los años 20 y 30 las mujeres fueron convocadas como guardianas de la raza y estrechas acompañantes de la labor higiénica emprendida por los médicos, en los hogares y en las escuelas. De este modo, dentro de la estrategia de lo que Foucault<sup>16</sup> ha llamado la biopolítica, estrategia que condujo entre los siglos XVIII y XIX al diseño de formas de control sobre la población para gobernarla<sup>17</sup>, a través de las cuales se clasifica y jerarquiza

---

<sup>16</sup> LAZZARATO, M. *Del biopoder a la biopolítica*, Policopiado.

<sup>17</sup> FOUCAULT, M. *La historia de la sexualidad: la voluntad de saber*, México: Siglo XXI, 1977. p. 85. v. 1.

a los individuos en grupos específicos, se concibió a la mujer en su calidad de reproductora y, por lo tanto, como guardiana de la raza, como madre<sup>18</sup>.

En los establecimientos que ofrecían instrucción femenina, se fue introduciendo la enseñanza normalista y la comercial, la cual permitió a las mujeres pertenecientes a los estratos medios, desempeñarse como secretarias o empleadas en las oficinas públicas. Sólo hasta 1936 surge la Escuela Normal Superior, la cual fue una de las primeras instituciones en las que se admitió la enseñanza mixta y en la que se formaron los primeros profesionales en los campos de las ciencias sociales y humanas. También en 1936 y 1937, la Universidad Nacional empezó a recibir mujeres en especialidades como bellas artes, farmacia, enfermería, arquitectura y odontología, consideradas compatibles con la “*naturaleza femenina*”. En 1937 se profesionalizó la carrera de servicio o de trabajo social bajo la tutela del Colegio Mayor del Rosario. La Universidad Javeriana creó en 1941 secciones especiales para preparar a las mujeres, inicialmente ofreció programas en derecho y en filosofía y letras, unos años más tarde abrió cursos en decoración, comercio y bacteriología, al tiempo que un programa que se había creado en economía doméstica y social, se transformó en enfermería<sup>19</sup>.

A mediados de los años 40, cerca de 400.000 mujeres recibían educación en establecimientos públicos y privados, pero de ellas más de 300.000 cursaban estudios de primaria. Aunque vale la pena destacar que de los 789.617 estudiantes matriculados en 1943, el 86% se concentraba en el nivel de primaria, lo cual indica lo reciente del proceso de incorporación. Hay que señalar que durante la República Liberal (1930-1946), la situación social de la mujer fue sometida a un debate de gran amplitud que logró modificaciones en algunos aspectos jurídicos, y en el campo de la educación obtuvo el acceso al bachillerato completo y a la universidad, así como la ampliación de la cobertura en todos los niveles del sistema.

Este impulso dado a la educación sufrió reveses en los años 50, puesto que el partido conservador atacó las políticas puestas en marcha durante la República Liberal. A pesar de los retrocesos dados en aspectos ideológicos, en la década del 50, las siguientes décadas abrieron paso a la

---

<sup>18</sup> *Ibidem*, p. 127.

<sup>19</sup> Agitación femenina. Bogotá, n. 14, Agosto, 1945.

mayor incorporación de la mujer a la esfera laboral y al crecimiento de las tasas de escolarización, las cuales llegaron prácticamente a equiparar, a lo largo de la década, las de participación masculina en el nivel de educación primaria, así como el grado de alfabetización de la población en general.

Para 1964 la población creció cuatro veces en comparación con la de principios de siglo y llegó a abarcar un total de 17.484.508 habitantes. Esta expansión tuvo direcciones específicas hacia la población joven y urbana, la cual constituía la mitad de los habitantes del país durante el período. Por su parte, la población urbana registró uno de los índices de crecimiento más elevados, al pasar del 38.7% en 1951, al 52.8% trece años más tarde. La población mayor de quince años carente de educación llegaba a 2.526.590 habitantes y abarcaba al 27.1% de la población de la misma edad. La relación entre analfabetas y sexo arrojaba tasas más elevadas para las mujeres, al representar en 1964 el 55.33% de la cifra global de analfabetas<sup>20</sup>. Sin embargo no puede negarse que su participación en la educación ha aumentado de modo sensible para este período, en contraste con el anterior.

Paralelamente por otras dinámicas, la cultura se desplazó hacia el centro de la escena social y política: por un lado, amplios sectores de la población y, de manera particular las mujeres, ingresaron al sistema educativo, al tiempo que los medios masivos de comunicación, en especial la radio y la televisión, se constituyen en agencias de socialización poderosas, dando pie a la circulación de diversos modelos culturales. La universidad se masifica, las empresas transnacionales de la cultura tienen mayor presencia, surgen industrias culturales nacionales; el consumo cultural se multiplica velozmente. Movimientos sociales y culturales, artísticos, estudiantiles, obreros, de izquierda, de mujeres, de homosexuales, de hippies, entre otros, difundieron modelos de sociedad, de relaciones, de ser mujer y de ser hombre, desafiando las costumbres establecidas por instituciones como la Iglesia, la familia, el Estado y sus representaciones hegemónicas sobre el orden social, sus jerarquías y matrices culturales. Como parte de estos movimientos, los estereotipos sobre el género comienzan a ser cuestionados.

---

<sup>20</sup> *Encuesta nacional de demografía y salud*. Profamilia. Disponible en: <[http://www.profamilia.org.co/encuestas/index\\_ends.htm](http://www.profamilia.org.co/encuestas/index_ends.htm)>. Acceso en: 27 Mar 2000.

Para 1982 Colombia contaba con 28.479.000 habitantes, el 65.4% de los cuales se ubicaba en el área urbana. Entre 1951 y 1985, la tasa de analfabetismo para la población mayor de diez años había descendido del 38.5% al 12.2%. En 1985 en el nivel de la educación primaria, las mujeres alcanzaron niveles altos de participación, llegando al 49.76% de un total de 4.000.267 alumnos. El porcentaje de mujeres matriculadas en educación secundaria superó al de los hombres, llegando al 52.76% con relación a un total de 2.353.399 alumnos. En esta área la inclinación vocacional de los hombres se dirige al bachillerato académico, mientras en las mujeres se reparte entre éste, el comercial y el pedagógico. En la educación terciaria las mujeres sobrepasaron en un punto la tasa de participación en comparación con los hombres, representando el 51.3% de un total de 417.654 alumnos<sup>21</sup>.

La constitución política de 1991 consagró la nación como multicultural, se abstuvo de incluir, como era tradicional, la religión católica como determinante de la identidad nacional, declarando en su lugar la libertad religiosa, al tiempo que en el apartado de los derechos se introdujeron elementos que aluden a la inclusión social de la mujer y a la ampliación de las formas de participación<sup>22</sup>. Se rechaza de manera explícita cualquier forma de discriminación sobre la mujer y se incluyen medidas de protección y privilegios a las madres cabeza de familia (artículo 43), así como en relación con las funciones reproductivas (artículo 53). Igualmente, el artículo 40 consagra que “las autoridades garantizarán la adecuada y efectiva participación de las mujeres en los niveles decisorios de la Administración Pública”<sup>23</sup>.

En 1993, las mujeres representaban el 52.78% de 3.312.382 estudiantes de secundaria y el 49.37% de los 4.710.197 alumnos de primaria<sup>24</sup>. Con relación a la formación tecnológica impartida por el Sena en el año de 1990, a más o menos un millón de estudiantes, de los

---

<sup>21</sup> *Ibidem*, p 77. *Ibidem*, p 77.

<sup>22</sup> PELÁEZ, M. M.; RODAS, L. S, 2002. p. 277.

<sup>23</sup> COLOMBIA. *Constitución Política de Colombia de 1991*. Educar Editores: Bogotá, 2005.

<sup>24</sup> VÉLEZ, RODRÍGUEZ, P. *Mujer y Educación en Colombia*. In: BONILLA C. E.; RODRÍGUEZ, S. P. *Fuera del cerco. Mujeres, Estructura y cambio social en Colombia*, Bogotá: ACIDI, 1992. p 77.

cuales las mujeres representaban más del 50%, éstas se inclinaron hacia ramas cercanas a los prototipos tradicionales de oficios femeninos, tales como secretariado (21%), contabilidad (17.8%), confecciones (12.6%), alimentos (2.9%)<sup>25</sup>. En la educación terciaria representaron prácticamente la mitad del medio millón de estudiantes matriculados. A lo que habría que agregar el aumento de instituciones privadas que absorbieron buena parte de la demanda femenina por formación en este nivel e inclinaron la balanza de la participación del sector privado en la educación terciaria, la que llegó a representar dos tercios del total de establecimientos en comparación con el período anterior, lo cual es, a su vez, un indicador del fuerte proceso de privatización sufrido por la educación terciaria a lo largo del siglo XX.

Para el año 2000, los porcentajes de feminización del magisterio son considerables, especialmente en el nivel de educación primaria, en donde las mujeres constituyen el 77.27% de los maestros, llegando a representar casi la mitad de los docentes del sector de educación secundaria y el 31.85% del universitario. En 2002 la población colombiana asciende a 42 millones de habitantes, año en el cual asistieron a educación preescolar, básica primaria, secundaria y media, cerca de 10 millones de estudiantes, de los cuales el 50.3% eran hombres y 49.7% mujeres. De esta cifra, habría que discriminar, la participación en los niveles de secundaria y media, para señalar que la participación femenina superó a la masculina.

En educación superior, en el año de 2002, la cobertura era del 20%, abarcando cerca de un millón de estudiantes, sin que se especifique el grado de participación femenina<sup>26</sup>. No obstante, por algunos datos parciales, se puede decir que continúa la tendencia de acceso más o menos equiparable en los niveles iniciales de la formación universitaria, para ir disminuyendo la tasa de participación femenina hacia los niveles de magíster y, de manera más ostensible, de doctorado<sup>27</sup>.

---

<sup>25</sup> BONILLA, C. E.; RODRÍGUEZ, S. P. 1992, p. 81.

<sup>26</sup> Ministerio De Educación Nacional. Oficina Asesora De Planeación Y Finanzas. El Desarrollo de la Educación en el Siglo XXI. *Informe Nacional de Colombia*, Bogotá, Junio, 2004. Informe elaborado para la UNESCO, p. 15.

<sup>27</sup> OLAYA, D. L. La creciente participación de la mujer en la investigación. In: \_\_\_\_\_. *Ciencia y Género*, Bogotá, v. 21, n. 1 Colciencias, enero/marzo, 2003.

Desde una perspectiva general puede verse como la situación de la mujer en Colombia ha mejorado sensiblemente durante los últimos 40 años, evidenciándose como la matrícula femenina se equiparó a la masculina en todos los niveles, incluyendo el universitario. No obstante, un informe de la OIT sobre las relaciones entre la posición que ocupan las mujeres en el mercado laboral y los sistemas de enseñanza y formación profesional, a finales de los 90, evidenció como a pesar de cambios en la formación profesional de la mujer y de su mayor capacitación, no existe una correspondencia con el mejoramiento en la escala laboral en donde continúa siendo víctima de factores de discriminación con incidencia en el reconocimiento salarial y/o profesional<sup>28</sup>. Este hecho nos lleva a interrogarnos sobre la manera cómo se ha dado el proceso de inclusión de la mujer a la sociedad, y si ésta le ha permitido obtener mayor emancipación en diferentes planos, incluido el de la reproducción, o si, por el contrario, esta inclusión ha conllevado a la institucionalización de nuevas modalidades de sujeción que se deberán convertir, a su vez, en fuente de nuevas luchas políticas para su disolución.

### **3 La reconceptualización de lo político: pistas para pensar el género, los escenarios y aprendizajes de la ciudadanía.**

Como puede apreciarse el panorama de la inclusión de la mujer a la educación cambió de manera radical a lo largo de un siglo, en lo relacionado con el aspecto estadístico en sus diferentes niveles, no así en lo referente a la transformación de actitudes sexistas en buena parte de los contextos sociales en donde a pesar de que se han dado modificaciones importantes, todavía persisten los imaginarios y representaciones sobre la subordinación de la mujer, así como la división de roles sociales en orden a las diferencias entre los sexos. Como afirman Bonilla y Rodríguez:

La cultura colombiana ha sido especialmente refractaria a los cambios concretos que se han derivado de la acción femenina en todos los órdenes. Después de profundas resistencias abiertas al ingreso de la

---

<sup>28</sup> Oficina Internacional del Trabajo. Informe para el debate de la reunión paritaria sobre la educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación. Ginebra, 10-14 abril de 1998. Ginebra.

mujer a la educación, de la que se excluía sistemáticamente por razones ideológicas de diferente índole, la discriminación se ha hecho tácita y se esconde detrás de cifras que evidencian un cambio numérico pero no un cambio cultural, ni tampoco cualitativo. Sin embargo el costo social de esta situación es enorme, porque ellas son casi la mitad de los recursos disponibles cualificados, en una sociedad que a finales de siglo presenta todavía bajos niveles educativos”<sup>29</sup>.

Desde este orden de ideas es necesario replantearse los aspectos referentes a la inclusión social, como parte de los derechos ciudadanos, dentro de los cuales se encuentra la educación, en una perspectiva que integre tanto los aspectos referentes a la redistribución como del reconocimiento. La redistribución estaría más relacionada con el acceso a elementos de orden material, económico y social, y el reconocimiento tendría relación con la esfera cultural. Empero, los dos componentes son parte constitutiva de la inclusión social y se requieren el uno al otro, motivo por el que para Fraser “los teóricos críticos deberían rebatir la idea de una elección de tipo disyuntivo exclusivo entre la política de la redistribución y la del reconocimiento”<sup>30</sup>. Así, la exclusión social implica una forma de negación de los requisitos esenciales de la equidad con repercusiones directas sobre la participación y, por ende, sobre la justicia social y las posibilidades del ejercicio de una ciudadanía plena<sup>31</sup>.

En este sentido es necesario una nueva cultura política que reconceptualice la idea de ciudadanía, en la que se repoliticen los diversos campos de lo social y lo cultural, señalándolos como escenarios en donde se establecen estructuraciones en torno al orden social y a las relaciones de poder<sup>32</sup>. Para la consecución de estos objetivos, es necesaria una pedagogía ciudadana que permita reflexionar sobre las prácticas sociales y educativas y desentrañar en ellas los mecanismos a través de los cuales se

---

<sup>29</sup> BONILLA; RODRÍGUEZ, 1992, p. 93.

<sup>30</sup> FRASER, N. *Iustitia Interrupta: reflexiones críticas desde la posición 'postsocialista'*, Santafé de Bogotá, Siglo del Hombre, 1997. p. 8.

<sup>31</sup> FRASER, N.; HONNETH, A. *Redistribution or recognition? a political-philosophical exchange*, London-New York: Verso, 2003. p. 26.

<sup>32</sup> Young, 1996. p. 107.

estructuran las subjetividades, las identidades individuales y colectivas. Es decir, las formas como los individuos construyen *habitus* que interiorizan y resignifican los marcos referenciales de la sociedad y la cultura, a la luz de sus propias experiencias vitales y de sus diversos referentes identitarios, incluidos los de género. Lo anterior implica, al mismo tiempo, poner en marcha en las instituciones educativas, prácticas pedagógicas que develen los estereotipos y las desigualdades, no sólo de género, sino también de etnia, clase, identidad sexual, nacionalidad, entre otros, propendiendo por su transformación desde una perspectiva emancipatoria.

## Referências

BONACHI, G.; GROPPI, A. *O dilema da cidadania: Direitos e deveres das mulheres*. São Paulo: Unesp, 1995.

BONILLA, E.; RODRÍGUEZ, P. *Fuera del cerco: mujeres, estructura y cambio social en Colombia*. Santafé de Bogotá: Agencia Canadiense de Desarrollo Internacional, 1992. p. 88.

COLOMBIA. Ministerio de Educación Nacional. *La planeación educativa en Colombia: 1950-1986*. Bogotá, 1986. v. 2.

\_\_\_\_\_. Ministerio De Educación Nacional. Oficina Asesora De Planeación Y Finanzas. *El Desarrollo de la Educación en el Siglo XXI. Informe Nacional de Colombia*. Bogotá, Jun. 2004. Informe elaborado para la UNESCO, p. 15.

DE SOUSA, B. *De la mano de Alicia: lo social y lo político en la postmodernidad*. Bogotá: Siglo del hombre, 1998. p. 331.

FRASER, N. *Iustitia Interrupta: reflexiones críticas desde la posición 'postsocialista'*. Santafé de Bogotá: Siglo del Hombre, 1997.

\_\_\_\_\_. HONNETH, A. *Redistribution or recognition? a political-philosophical Exchange*. London; New York: Verso, 2003..

HELG, A. *La educación en Colombia, 1918.1957: una historia social, económica y política*. Bogotá: CEREC, 1987.

HERRERA, M. C. *La Escuela Normal Superior, 1936-1951: avatares en la construcción de un proyecto intelectual*, In: \_\_\_\_\_. *Historia de la educación en Bogotá*. Bogotá: IDEP, 2002. v. II.

\_\_\_\_\_. Infante Raúl. Las políticas públicas y su impacto en el sistema educativo colombiano: una mirada desde los planes de desarrollo 1970-2002, *Nómadas*, Bogotá, n. 20, p.76-88, Abril. 2004

\_\_\_\_\_. Subjetividades, educación y proyectos hegemónicos: Colombia en la primera mitad del siglo XX. IN: SEMINARIO: IDENTIDADES, MODERNIDAD Y ESCUELA, 2004, Bogotá, *Actas...*, Bogotá: UPN, Sept., 2004. p.22-33

KYMLICKA, W.; NORMAN, W. El retorno del ciudadano: una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía, *La Política: Ciudadanía el debate contemporáneo*. Barcelona, n. 3, oct. 1997.

LEÓN, M. Movimiento social de mujeres y paradojas de América Latina. In: \_\_\_\_\_. (Comp.). *Mujeres y participación política: Avances y desafíos en América Latina*. Santafé de Bogotá: Tercer Mundo, 1994. p. 17.

LUNA, L. La historia feminista del género y la cuestión del sujeto. *Boletín Americanista*, Barcelona, n. 52, 2002. Disponible en:< [http://www.mujeresenred.net/f-lola\\_luna-sujeto.html](http://www.mujeresenred.net/f-lola_luna-sujeto.html)>. Acceso en: 20 Jun. 2003.

MEER, S SEVER, C, *Género y ciudadanía: informe general*, *Development Research Centre on Citizenship, Participation and Accountability*, U K, Policopiado.

PELÁEZ, M. M.; RODAS, L. S. *La política de género en el Estado colombiano: un camino de conquistas sociales*. Medellín: Universidad de Antioquia, 2002.

OFICINA INTERNACIONAL DEL TRABAJO. *Informe para el debate de la reunión paritaria sobre la educación permanente en el siglo XXI: nuevas funciones para el personal de educación*. Ginebra, Abril, 1998.

OLAYA, D. L. La creciente participación de la mujer en la investigación. *Ciencia y Género*, Bogotá, n. 21, n. 1, enero-marzo. 2003.

PATEMAN, C. Críticas feministas a la dicotomía público/privado. In: CARME, C. (Comp.). *Perspectivas feministas en teoría política*, España: Paidós, 1996. p. 53.

ROSANVALLON, P. *Le sacré du citoyen. Histoire du suffrage universel en France*, París: Gallimard, 1996.

S. A. *La democracia liberal bajo el ataque feminista*, Estudios: filosofía-historia-letras, México: Instituto Tecnológico Autónomo de México. Verano-Otoño 1996. Disponible en: <[http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto05/sec\\_5.html](http://biblioteca.itam.mx/estudios/estudio/letras45-46/texto05/sec_5.html)>. Acceso en: 02 Sept. 2004.

TOMAŠEVSKI, C. Los derechos económicos, sociales y culturales: el derecho a la educación. *Informe de la Relatora Especial*, Misión a Colombia, 1 a 10 de octubre de 2003. Disponible en <http://www.oei.es/decada/portadas/G0410331.pdf>. Acceso en: 17 de febrero 2005.

VALDÉZ, A. Seguimiento de acuerdos internacionales en educación y género: nuevos aprendizajes de ciudadanía activa. Disponible en: <<http://136.142.105 / Lasa2001 /valdesbarrientos alejandra.pdf>>. Acceso en: 22 mar. 2003.

VARELA, J. *Nacimiento de la mujer burguesa*. Madrid: La Piqueta, 1997.

VÉLEZ; RODRÍGUEZ, P. Mujer y Educación en Colombia. In: BONILLA, C. E.; RODRÍGUEZ, S. P. *Fuera del cerco*. Mujeres, Estructura y cambio social en Colombia, Bogotá: ACDI, 1992. p. 77.

WILLS, M. E. Mujeres en la docencia: transformaciones y estancamientos en la universidad. *Ciencia y Tecnología*, Bogotá, v. 21, n. 1, p. 30, enero-marzo. 2003.

YUVAL-DAVIS, N. *Women, Citizenship and Difference*, Disponible en: <[http://www.siyanda.org/docs/davis\\_citizendifference.pdf](http://www.siyanda.org/docs/davis_citizendifference.pdf)>. Acceso en: 14 mar. 2002.

YOUNG, I. M. Vida política y diferencia de grupo: una crítica del ideal de ciudadanía universal. In: CARME, C. (Comp.). *Perspectivas feministas en teoría política*, España: Paidós, 1996. p. 99-126.

TURNER, B. *Citizenship and social Theory*, London: Sage, 1993.

*Data de registro: 14/01/2014*

*Data de aceite: 19/02/2014*