

Un nuevo milenio hacia la igualdad de género: una educación con calidad y desde la equidad

*Azzurra Carpo y Ana Lydia Fernández-Layos **

Tema: El logro de la enseñanza primaria universal y la promoción de la igualdad de género desde el enfoque de los derechos humanos debe ser un eje clave de todos los Objetivos de Desarrollo del Milenio. Se requiere un cambio estructural de enfoque para lograr avances sustanciales y afrontar los retos actuales.

Resumen: La Declaración del Milenio reflejó en el año 2000 el amplio reconocimiento internacional de que el empoderamiento de las mujeres y el logro de la igualdad entre los géneros son una cuestión de derechos humanos y justicia social. Además, en su V aniversario en 2005, se reconoció que el desarrollo, la paz y la seguridad y los derechos humanos están interconectados. Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) no representan la visión total de la igualdad entre los géneros, el empoderamiento de las mujeres o la erradicación de la pobreza y la transformación estructural visualizada en los instrumentos claves de derechos humanos o en acuerdos intergubernamentales significativos. Un ejemplo es la Plataforma de Beijing, el acuerdo internacional más completo para la promoción de los derechos de las mujeres, que se ha afirmado como una contribución esencial para alcanzar los ODM. Entre otros, es imprescindible que se tengan en cuenta la interrelación entre los ODM 2 (enseñanza primaria universal) y 3 (igualdad de género y empoderamiento de la mujer): las causas y consecuencias estructurales de la discriminación contra las mujeres y las niñas y el vínculo con los obstáculos para el disfrute equitativo en materia de educación para lograr las metas planteadas y poder monitorear adecuadamente los avances y retos en la promoción del desarrollo humano sostenible. Tomaremos un ejemplo concreto para ilustrar la complejidad del tema: el caso de la educación en Perú, aplicado a las condicionantes de etnia y género.

Análisis:

Los límites del éxito y cumplimiento de los ODM 2 y 3

La igualdad entre los géneros no sólo es un objetivo por derecho propio, sino un ingrediente esencial para alcanzar todos los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM). Desafortunadamente, los ODM incluyen el empoderamiento de las mujeres y la igualdad entre los géneros como un objetivo único que no incluye entre sus metas e indicadores ni la mínima parte de los aspectos cruciales para que las mujeres y las niñas puedan

* Azzurra Carpo, Consultora Internacional, especialista en estudios interculturales, género y desarrollo; Ana Lydia Fernández-Layos, Consultora internacional, especialista en género y desarrollo

ejercer sus derechos. Como resultado de la falta de transversalización de género en los acuerdos, los informes de países tienden a confinar estas preocupaciones en el objetivo 3 y en los objetivos de salud (4, 5 y 6) y excluirlos de los objetivos de erradicación de la pobreza (1), sostenibilidad ambiental (7) y alianzas globales (8). Además, a la hora de revisar el progreso realizado en la reducción de la pobreza, la malnutrición, la mortalidad materna e infantil y el VIH/Sida, prevalece la visión de las mujeres sólo en su papel de madres y como grupo vulnerable y no como agentes de desarrollo y sujetos de pleno derecho. Por tanto, no se obtienen los datos suficientes para realizar un adecuado seguimiento a los avances y retos en materia de equidad, autonomía y empoderamiento de las mujeres y las niñas enfatizando la perspectiva de derechos y teniendo en cuenta otras variables de análisis como la etnia, o la localización geográfica. Entre los temas clave ausentes se encuentran la violencia estructural de género, los derechos sexuales y reproductivos, la valorización de la economía doméstica y de cuidado y la necesidad de acceso y control equitativo de todos los recursos y la corresponsabilidad entre hombres y mujeres en todos los ámbitos.

La relevancia de la educación en la igualdad de género, el empoderamiento y la autonomía de las mujeres

A unos meses de la Cumbre ONU de revisión de los Objetivos del Milenio (Nueva York, 20-22 de septiembre de 2010), los resultados muestran que el mundo le sigue debiendo derechos a las mujeres. Los ODM 2 y 3 se refieren respectivamente al esfuerzo por “lograr la enseñanza primaria universal” y “promover la igualdad de género y el empoderamiento de la mujer”, pero ni las metas establecidas ni los indicadores propuestos incluyen todas las variables imprescindibles desde el análisis de género para alcanzar dichos objetivos, ni para la obtención de los datos necesarios para monitorear los logros desde el enfoque de derechos.

Tal y como refleja el informe de Objetivos del Milenio 2010 de Naciones Unidas, “en el área de la educación, la pobreza deja a las niñas en una clara desventaja. Aquellas en edad de asistir a escuela primaria, pertenecientes al 60% de los hogares más pobres, tienen una probabilidad tres veces mayor de no completar el ciclo escolar, que las que pertenecen a hogares más prósperos. Las probabilidades de asistir a escuela secundaria son todavía menores, y es más probable que las niñas de mayor edad no completen sus estudios. La cantidad de niñas de hogares más pobres, en edad de asistir a escuela secundaria y que no terminan sus estudios, es casi el doble”. Por tanto, cumplir el objetivo referido a la educación exige atender a las condiciones particulares y en muchos casos diferenciadas que impiden que niños o niñas asistan a la escuela primaria, finalicen sus estudios y el impacto que esto tiene sobre otras áreas de su desarrollo personal: la participación en espacios públicos y de toma de decisiones y el acceso a oportunidades económicas y laborales adecuadas en condiciones de equidad. Por ejemplo, entre las razones por las que las niñas tienen un menor acceso y/o mayor abandono que los niños en la escuela primaria están: la elevada carga de trabajo doméstico y de cuidado (en el caso de África la situación se agrava ante el aumento de personas que padecen VIH/Sida), la maternidad temprana, los matrimonios tempranos, preocupaciones de las familias sobre la seguridad de las niñas (violencia, acoso y agresiones sexuales), el mayor valor asignado a la educación de los niños al considerarles los principales futuros proveedores y la reducción del papel de las niñas al desempeño de tareas domésticas y de cuidado (no necesitan educación).

El triunfalismo político de las cifras y los “puntos ciegos paradigmáticos”: etnia y género
Según Sen (2000) y Vilches y Gil (2003), “las injustas oportunidades de instrucción para las chicas conducen a su inseguridad económica”. Adicionalmente, una educación no culturalmente pertinente y de baja calidad, no sólo incide en la “feminización de la pobreza”, sino que la agudiza. Por ende, más allá del triunfalismo político de las cifras, un enfoque cualitativo puede individuar algunos “puntos ciegos paradigmáticos” limitan la calidad educativa, y su impacto en una mayor equidad de género.

Por ejemplo, en Latinoamérica, según el *Informe 2010 Objetivos de Desarrollo del Milenio* (ONU), se ha alcanzado el objetivo fijado de igualdad de género en el acceso a la escuela. Por cada 100 chicos que asisten a una escuela, son 97 las chicas que lo hacen en primaria. Sin embargo, si analizamos un caso nacional, observaremos un conjunto de desigualdades de género durante el proceso escolar, que redimensionan el optimismo y plantean importantes desafíos.

En primer lugar, las estadísticas nacionales no dan cuenta de las diferencias que tienen lugar cuando la inscripción de género se combina con la localización¹ (en el caso de Perú ya sea, por ejemplo, Sierra o Amazonía) o con el factor étnico. La progresiva desaparición de las diferencias educativas en cuanto a género se da en las áreas urbanas, mientras que la persistencia de la inequidad se concentra en las áreas rurales. Asimismo, el analfabetismo femenino rural desciende en menor grado que el analfabetismo femenino total.

En términos de la asistencia regular a la escuela, se observa una alta tasa de deserción y repitencia que comprometen sobre todo a las niñas de zonas rurales e indígenas, obligadas a incorporarse en mayor grado que los niños a trabajos familiares menos compatibles con el trabajo escolar.

En segundo lugar, el indicador sobre el porcentaje nacional de la matrícula escolar en el nivel primario no es suficiente para evaluar la calidad ni la eficacia de la educación obtenida en la promoción del desarrollo humano sostenible. Según el Informe sobre el Estado Mundial de la Infancia de UNICEF, “Las niñas, la educación y el desarrollo” (2004), si bien las políticas públicas peruanas en materia educativa de los años 90 fomentaron el aumento de la cobertura, ello no conllevó una mejora en la calidad del aprendizaje.

En tercer lugar, una parte importante de la población escolar femenina indígena que egresa de la primaria no ingresa a la secundaria. En la mentalidad tradicional, el riesgo de un embarazo precoz representa un horizonte previsible y amenazante, que justifica tanto que la estudiante no acceda a la educación secundaria, como que se retire de la escuela en caso de que se quede embarazada. El abandono escolar prematuro tiene evidentes repercusiones en la elección de carreras por parte de las mujeres y en las oportunidades reales para ejercerlas.

La inadecuación del “currículo de EBI”, el currículo real y la baja calidad educativa

Sólo una educación culturalmente pertinente puede garantizar un aprendizaje efectivo en el/la escolar indígena. En este sentido, el principal obstáculo para la escolaridad (en el nivel primario) del estudiantado indígena es la inadecuación o la no implementación del

¹ Según el Ministerio de la Educación del Perú (1999), el gasto por estudiante en programas no escolarizados de provincia apenas alcanza los \$36 dólares, mientras que en los centros de educación escolarizada formal, el Estado peruano invierte 246 dólares por estudiante.

currículo de Educación Bilingüe Intercultural (EBI). En la práctica, no hay diferencias sustantivas entre una escuela de una comunidad amazónica y en una de la capital, Lima, en cuanto a la organización de las actividades de aprendizaje, el horario, los rituales de premiación y de castigo, la relación de género al interior del centro educativo. En la organización de la escuela, no se toman en cuenta, tampoco, la participación de la niña y del niño en la economía familiar, sus formas de incorporación a las actividades de la cultura endógena, el potencial educativo de los/as ancianos/as y sus saberes. Los valores de la cosmovisión y de la organización comunitaria son poco valorados; al contrario, son impuestos los que fundamentan la visión asimiladora del Estado-nación. Entonces, los/as escolares de primaria en zonas rurales reciben una educación por medio de procedimientos y a través de docentes preparados para responder no a sus necesidades básicas, sino a los mismos requerimientos de siempre (pero, ahora, maquillados bajo la retórica proclamación de los grandes derechos) del Estado-tutor.

No se intenta inculcar, especialmente en las adolescentes, la asertividad para reaccionar ante situaciones de abuso sexual o cualquier otro tipo de atropello. Así que, un Instituto Superior de Estudios consolida (y no cuestiona) la rígida visión binaria de género, interiorizada en el proceso de socialización primaria: “la tecnología, las herramientas y las máquinas son cosas de hombres”. Para las mujeres mestizas de la ciudad, hay “máquinas de coser y licuadoras”; para las mujeres del campo, “tijeras y piedras de moler”. El espacio público sigue “naturalmente” dominado por los varones, como el espacio de la Ciencia, de la Historia y de la Cultura sigue monopolizado por científicos, generales y artistas hombres. Cuando en las clases se habla de “derechos”, la referencia va a los “derechos civiles y políticos”, que se sintetizan en el “derecho de ir a sufragar, cada cinco años”. No se mencionan los derechos económicos y sociales. Los derechos indígenas están identificados meramente con los derechos culturales y lingüísticos. Perdura así, en la práctica docente, la perspectiva asimilacionista que, formalmente, aparece negada en el Currículo oficial.

Discriminación de género en el currículo

El currículo oculto es el conjunto de normas, costumbres, creencias, valores, lenguajes y símbolos que se manifiestan tácitamente en la estructura, la socialización y el funcionamiento de un ente. Contribuye a socializar a los sujetos con prácticas sexistas a nivel del lenguaje, de las actitudes y de las interacciones dentro y fuera del aula. El lenguaje sexista prevalece, en el aula, en sus modalidades orales, escritas, musicales, figurativas, iconográficas, etc. Todas ellas son herramientas de comunicación androcéntricas, que no ayudan a las estudiantes campesinas e indígenas en la construcción de un discurso identitario de mujer, que tenga en cuenta de los códigos de sus raíces y, al mismo tiempo, de una visión de género más equitativa. Las luchas y las conquistas del movimiento indígena son completamente ignoradas.

Las niñas y adolescentes son convocadas por sus padres y hermanos a mantenerse como “reproductoras de la tradición”, guardianas de la lengua y las costumbres, mientras que los varones de sus familias, comunidades y organizaciones se modernizan, sumando poderes de la transición étnica a su poderosa condición masculina. Cada día, las niñas y adolescentes cargan la triple condición de mujer, pobre e indígena, y la doble jornada de trabajo, que no es la simple suma de dos tiempos de trabajo. Se trata de una “doble vida” configurada por dobles espacios (privados y públicos), dobles tiempos intensificados, actividades simultáneas y sobreuso del tiempo. Las actividades exigen habilidades especializadas, lenguajes particulares y desfases entre poderes, deberes y prohibiciones, tanto al interior de la casa, como al interior del Instituto. Por ende, viven en un ámbito (el

privado-comunitario) en el que realizan actividades y funciones desvalorizadas, y transitan el mismo día a otro espacio (el público-urbano), donde en teoría hay más oportunidades.

Conclusión: Quedan cinco años para que cumpla el plazo que se fijaron los gobiernos para el cumplimiento de los ODM, acuerdo de mínimos frente a otros acuerdos internacionales suscritos anteriormente que no se cumplirá mientras no se produzcan cambios estructurales en profundidad y se aborde el fondo y no sólo la forma de cubrir expediente públicamente. Es imprescindible que desde Naciones Unidas, a través de la dotación de competencias y recursos necesarios para la puesta en marcha de la nueva entidad para la igualdad de género, se garantice entre otros, la reformulación de los ODM incluyendo temas, metas e indicadores adicionales para cubrir todos los aspectos cruciales ya identificados y reivindicados entre otros por instancias como la CEPAL y UNIFEM para lograr la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.

A fin de alcanzar el desarrollo humano sostenible, es fundamental analizar la interrelación entre los distintos ODM. Además, el marco de los ODM debe ser reestructurado en el sentido de la transversalización de género en todos los ODM. Algunas de las recomendaciones de UNIFEM en este sentido son:

- La equidad de género se debe plantear como un indicador explícito de igualdad de oportunidades.
- Promover una compilación sistemática de datos desagregados por sexo, a fin de comprender los procesos de desigualdades de género y su impacto en el índice de desarrollo humano de las mujeres y el empobrecimiento de las comunidades.
- Integrar la perspectiva de género en la evaluación de políticas, estructuras gubernamentales e inversiones públicas, así como volverla una “prioridad horizontal” en el trabajo de ONGD, agencias gubernamentales y de desarrollo.
- Garantizar financiamientos a este tipo de proyectos y programas.
- Difundir estrategias de empoderamiento para las mujeres en la gestión pública, focalizadas en promoción de liderazgo y habilidades organizativas.

En lo que respecta al ODM 3, se plantea la meta adicional “eliminar la disparidad de género en la educación primaria y secundaria, y en todos los niveles de la educación para el 2015”. Entre los indicadores pertinentes figuran:

- El porcentaje de chicos y chicas en la educación primaria, secundaria y terciaria.
- El porcentaje de mujeres empleadas en trabajos asalariados en el sector no-agrícola.
- La proporción de escaños parlamentarios ocupados por mujeres en el parlamento nacional.

Tal y como hemos desarrollado en el presente análisis, entre las principales razones por las que no se están cumpliendo los ODM en materia de igualdad de género y educación se encuentra que se esté aplicando una receta general en materia de políticas y prácticas independiente de las especificidades culturales y étnicas de cada contexto. Además, debe tenerse en cuenta que los indicadores actuales no nos ofrecen información suficiente para evaluar adecuadamente los avances cualitativos; un ejemplo es, en el caso de la educación, la importancia de contar con indicadores no sólo de acceso sino también de permanencia, matriculación y aplicación de los conocimientos adquiridos. Vinculándolo con el fomento del empoderamiento y autonomía de las mujeres y las niñas sería necesario realizar un análisis del impacto que están teniendo las supuestas mejoras

en el acceso a la educación universal en mujeres y niñas sobre el ejercicio real de sus derechos sociales, económicos y políticos: por ejemplo, en relación a otras metas del ODM 3, acceso a trabajo remunerado, participación en espacios públicos y toma de decisiones. Una medida importante en este sentido sería, además, fomentar la participación de las mujeres en la definición de las políticas educativas y el currículo escolar, y en el desarrollo de propuestas para fomentar nuevos modelos de relación entre hombres y mujeres, empoderamiento de las mujeres y desarrollo de empatía y nuevas masculinidades en los hombres, por ejemplo. Esta medida es un eje prioritario de otros acuerdos internacionales ya suscritos hace años y que no se están cumpliendo, como el Consenso de Quito o la Plataforma de Acción de Beijing.

Un ejemplo en este caso respecto a los Objetivos 2 y 3 sería realizar un análisis de la calidad de la educación, ya que se están manteniendo patrones sexistas en el currículo escolar limitando las oportunidades, y el ejercicio de los derechos de las mujeres y las niñas en condiciones de equidad e impidiendo los cambios estructurales necesarios para eliminar la discriminación y lograr la igualdad de género.

En definitiva, para el logro de los Objetivos de Desarrollo del Milenio debe producirse un acuerdo global que parta de un compromiso real y honrado y de cuestionamiento del actual *statu quo* patriarcal y macroeconómico que fomenta la inequidad y el aumento de la feminización de la pobreza, entre otros. Además, sería imprescindible un análisis exhaustivo de las diversas y complejas realidades y que se lleve a la práctica de forma sistemática, desde la alineación, armonización, apropiación, resultados y mutua rendición de cuentas para garantizar no sólo el éxito sino la coherencia de todas las actuaciones en pro de los tan anunciados principios de igualdad de derechos y Desarrollo Humano Sostenible.

Azzurra Carpo

Consultora Internacional, especialista en estudios interculturales, género y desarrollo

Ana Lydia Fernández-Layos

Consultora internacional, especialista en género y desarrollo