



REPEM

RED DE EDUCACIÓN POPULAR
ENTRE MUJERES DE
LATINOAMÉRICA Y EL CARIBE

COLOMBIA

INFORME SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN

4 EDUCACIÓN
DE CALIDAD



5 IGUALDAD
DE GÉNERO



vhs
DVV International

BMZ



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo

INFORME

SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN

© REPEM, Red de Educación Popular entre Mujeres de Latinoamérica y El Caribe

Av. Arce 2132, Edificio Illampu, piso 1, Oficina A

Telf/Fax. (591-2) 2444922 - 2444923 - 2444924

repemlac@gmail.com

La Paz - Bolivia

www.repem.org

COORDINADORA GENERAL REPEM

Mónica Novillo, Bolivia

COMITÉ DIRECTIVO REPEM

Ana Felicia Torres, Costa Rica

Cristina Cucurí, Ecuador

Elena Villanueva, Perú

Janneth Lozano, Colombia

Rosario de los Santos, Uruguay

INFORME COLOMBIA

SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN

Imelda Arana Sáenz

Yeraldine Aguirre Rodríguez

Diagramación: Molina&Asociados

Marzo, 2020

Esta publicación ha sido financiada por el DVV Internacional:



BMZ



Ministerio Federal de
Cooperación Económica
y Desarrollo

INFORME
SITUACIÓN DE
LAS MUJERES EN
LA EDUCACIÓN

COLOMBIA



Índice

1. Contexto sobre la vida de las mujeres en el país	7
1.1. Caracterización de la población femenina en el país	7
1.2. Breve descripción de la situación de las mujeres en diferentes campos de análisis: económico, violencias, participación política, salud, salud sexual y reproductiva, seguridad social, empleo, entre otros.....	9
1.3. Situación de las mujeres indígenas y/o afrodescendientes.....	12
2. Breve estado de las políticas públicas en igualdad de género	15
2.1. Principales logros de políticas de igualdad de género: laicidad, protección de la violencia contra las mujeres, mecanismos estatales de promoción de los derechos de las mujeres (Oficinas de la mujer), presupuestos asignados	15
2.2. Acciones y grupos conservadores para el desarrollo de las políticas de igualdad de género: Quiénes son y qué influencia tiene en la gestión de las políticas de igualdad de género	20
2.3. Situación del movimiento de mujeres o las organizaciones de mujeres: cuales son los temas de la agenda política de las mujeres.....	21
2.4. Nuevos actores emergentes: las jóvenes, las diversidades sexuales	23
3. Situación del ejercicio del derecho a la educación de las mujeres a lo largo de la vida	25
3.1. Avances de las niñas, adolescentes y mujeres en el ejercicio pleno del derecho a la educación a lo largo de la vida.....	25
3.2. Obstáculos que enfrentan las niñas, adolescentes y mujeres para el ejercicio pleno del derecho a la educación a lo largo de la vida: sexismo en las normas y reglamentos, prácticas misóginas y desvalorización del aporte de las mujeres.....	30
3.3. Análisis de los datos cuantitativos y cualitativos, quién asume los costos directos (pago de maestros/maestras, infraestructura, administrativos) y los costos indirectos (pago de todo aquello que requiere las estudiantes del proceso de enseñanza aprendizajes (materiales educativos, transporte, alimentación, incluso lo que las jóvenes dejan de percibir por permanecer en la escuela).....	31
3.4. En ausencia del Estado quién desarrolla acciones en los países.....	32

4. Hallazgos en la situación de la educación e igualdad de género.....	34
4.1. Brechas entre las políticas y su efectivo cumplimiento	34
4.2. Principales logros que garantizan el ejercicio del derecho humano a una educación con igualdad de género a lo largo de la vida.....	35
4.3. Principales obstáculos para el cumplimiento del derecho humano a la educación con igualdad de género a lo largo de la vida.....	35
5. Recomendaciones	37
5.1. Programas impulsados por la sociedad civil o el Estado que deben ser sistematizados por sus buenos resultados o sus graves deficiencias	37
5.2. Nuevos temas para incorporar a la agenda de incidencia.....	37
5.3. Nuevos actores conservadores, propuesta en educación.....	38
5.4. Nuevos actores aliados, propuesta en educación.....	39
6. Bibliografía.....	40

1. Contexto sobre la vida de las mujeres en el país

1.1 Caracterización de la población femenina en el país

Según el Censo Nacional de Población y Vivienda de 2018 en Colombia hay un total 48'258,494 habitantes, 51.2% mujeres y 48.8% hombres. El 26.1% se ubica en las edades entre 14 y 18 años, el 16% entre 18 y 26 años, el 9.1% son personas mayores de 65 años, el 8.4% tienen entre 0 y 5 años. Vive en zonas urbanas el 76.84% y en zonas rurales el 23.15%.

El 31.02% (15'454,633) son niños, niñas y adolescentes. El mayor rango de mujeres está en edades entre 20 a 24 años, seguido por mujeres de 25 a 30 años y finalmente entre 30 a 35 años. Las niñas y adolescentes son cerca del 12%. El porcentaje de hogares

en el que los hombres son jefes de familia es del 59.3%, mientras que el de mujeres es del 40.7%. (Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2018)

El volumen de la población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera -NARP- es de 4'671,160 personas que corresponden al 9.34% de la población total nacional. La población que se autoreconoce como indígena es 1'905,617 (4.4%) y la población que se autoreconoce como gitana o Rrom 2,649 (0.006%)¹ Las relaciones interracial históricamente se han caracterizado por la separación geográfica, lo que ha fortalecido su discriminación. Esta separación se corrobora con los altos índices de concentración afrocolombiana en las costas Pacífica y Atlántica, así como de la población indígena en la Gua-

¹ Entre la población afrocolombiana se identifican cuatro grupos: afrocolombianos, negros, raizales (del archipiélago San Andrés y Providencia) y palenqueros (de San Basilio del Palenque) El país cuenta con 93 pueblos indígenas reconocidos oficialmente, muchos de los cuales se encuentran en grave peligro de extinción. (Corporación Humanas Colombia, 2015)

El mayor nivel educativo alcanzado por el 57.4% de los productores residentes en el área rural dispersa censada es la Básica Primaria, siendo levemente mayor la proporción de hombres (58.8%) que de mujeres (54.9%)

jira y en la región amazónica. (Corporación Humanas Colombia, 2015)

De acuerdo con el tercer Censo Nacional Agropecuario iniciado en 2014, el 63.6%, es decir 461,244 **productores**² residentes en área rural dispersa son hombres, mientras el 36.4% son mujeres, lo que corresponde a 263,981. El mayor nivel educativo alcanzado por el 57.4% de los productores residentes en el área rural dispersa censada es la Básica Primaria, siendo levemente mayor la proporción de hombres (58.8%) que de mujeres (54.9%) En segundo lugar aparece el nivel Ninguno señalado por el 19.2% del total de productores residentes y en el cual las mujeres (20.5%) superan a los hombres (18.5%). Menos del 2% de los productores residentes registran tener estudios técnicos y tecnológicos, pero cerca del 21% de los productores residentes tienen nivel educativo universitario o de postgrado (DANE, 2016)

Cerca de un 21.2 % (5'134,680) de las mujeres del país viven en zonas rurales y se estima

que, de los 3'070,586 hogares rurales un 23% (707,056) tienen jefatura femenina (DANE, 2017a) Más del 40% de los hogares rurales y rurales dispersos con jefatura femenina se encuentran en condición de pobreza en comparación con el 35.5 % y el 37.7 % de los hogares rurales y rurales dispersos con jefatura masculina. Según cifras de la Agencia Nacional de Tierras (ANT), por cada cinco mujeres beneficiarias hay ocho hombres beneficiarios en los programas de acceso y gestión jurídica de tierras y solo un 38 % de los baldíos adjudicados entre septiembre de 2016 y agosto de 2018 corresponden a mujeres. Además, la gran mayoría de las unidades de producción agropecuarias (UPA) con jefatura femenina tienen menos de 5 hectáreas (Censo Nacional Agropecuario CNA, 2014).

Las mujeres rurales dedican más tiempo a las actividades de trabajo doméstico y cuidado no remunerado que sus contrapartes urbanas. Cerca de 93% de las mujeres rurales participan en este tipo de actividades, cifra que baja a 88% entre mujeres urbanas. Además, el tiempo destinado en promedio a estas actividades en la ruralidad es casi tres veces más que el dedicado por los hombres 7.5 horas por día en comparación a tres horas por día. Esto explica, en parte, la menor tasa de participación laboral femenina rural (42%) en comparación con la masculina (76 %) (DANE, 2017a)

2 Productor/a agropecuario Es la persona natural o jurídica que dirige la Unidad de Producción Agropecuaria y toma las principales decisiones sobre el cultivo de plantas, la cría de animales, las prácticas agropecuarias, el uso sobre los medios de producción y la venta de los productos agropecuarios. Se excluye de la definición de productor agropecuario el administrador, capataz, agregado o mayordomo, con o sin remuneración. La unidad de observación del censo fue el predio rural por ser la Unidad operativa que permite medir la cobertura censal, los predios contienen además los resguardos indígenas y los Territorios Colectivos de Comunidades Negras (DANE, 2016, p.20)

1.2 Breve descripción de la situación de las mujeres en diferentes campos de análisis: económico, violencias, participación política, salud, salud sexual y reproductiva, seguridad social, empleo, entre otros

El diagnóstico con el cual se construyeron las Bases del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022 establece que:

Las mujeres han ingresado de manera sostenida al mercado laboral, sin embargo, su participación continúa siendo considerablemente menor a la de los hombres, además de concentrarse en determinados sectores productivos y en escalas ocupacionales y salariales. Su nivel educativo tiende a ser mayor que el de los hombres, pero sus remuneraciones tienden a ser menores. Se presenta una inequidad de género vertical, pues las mujeres no acceden en la misma proporción que los hombres a cargos directivos y juntas directivas, y horizontal, dado que hay ocupaciones feminizadas o masculinizadas, lo que coincide con niveles de ingreso menos favorables para aquellas en las que participan en mayor proporción las mujeres (Faur, 2017, citada DNP, 2019)

En el mercado laboral, para las mujeres se registró en 2017 una tasa de desempleo de 12.3% en comparación con 7.2% para los hombres; a su vez, la tasa de ocupación de las mujeres es más baja, 47.8% frente a 69.4% de los hombres. Una de las más altas diferencias entre los países de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE). Además, las juntas directivas de las empresas están compues-

tas en un 65% por hombres y en un 35% por mujeres, es decir, que aproximadamente dos tercios de los cargos directivos son ocupados por hombres. (Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019)

De acuerdo con estimaciones del Departamento Administrativo Nacional de Estadística en la Cuenta Satélite de Economía del Cuidado (DANE, 2018b), en 2017 el trabajo no remunerado representó el 20% del PIB colombiano. El número de personas vinculadas al sector de cuidado alcanzó los 2'900,000 en 2016, lo cual representa una participación del 13.3% en el total de los ocupados. Situación que devela la importancia del cuidado como asunto de política pública. La gran mayoría de las labores catalogadas como Trabajo Doméstico y de Cuidado no Remunerado (TDCNR) son realizadas por mujeres. (ONU Mujeres, 2019)

La tasa de informalidad de la población femenina es mayor que la masculina. En el periodo agosto–octubre de 2019 en 13 ciudades y áreas metropolitanas los hombres que laboraban como informales representaban el 43.7% de la población ocupada, mientras que las mujeres fueron el 47.8%. Hecho que explica el qué sean las mujeres quienes mayormente asuman la responsabilidad de trabajar para complementar los ingresos familiares, pero también son ellas quienes tienen mayores obligaciones dentro de la familia, por lo que requieren horarios flexibles que les permitan laborar en las dos partes.

La brecha más alta se evidencia en las mujeres de la zona rural con 9.9%, versus 2.8% en los hombres, que se explica por la menor

ocupación de las mujeres en el campo, en esencia porque cumplen un papel relevante en la economía del cuidado. También es importante mencionar que existen diferencias en la distribución de actividades económicas entre hombres y mujeres en la zona rural: la gran mayoría de los hombres se dedica a actividades agropecuarias, mientras que las mujeres se ocupan en diversos sectores (DNP, 2018)

La tasa de desempleo femenino es actualmente mucho mayor que la de los hombres, según el DANE, en enero de este año el porcentaje de mujeres desempleadas fue del 16.9%, mientras que la de los hombres llegó a 9.8%. Según el Ministerio de Trabajo, en el sector urbano, los hombres ganan 17 por ciento más que las mujeres y en el rural la diferencia llega a 45 por ciento. También hay que incluir la brecha que existe en cuanto a la promoción de candidatos en el ambiente laboral; el porcentaje de ascensos de los hombres es del 17 por ciento y el de las mujeres del 9%. (González y Pinto, 2019)

En el campo de la educación, continúa el diagnóstico (DNP, 2019), aun cuando las mujeres presentan mejores resultados en términos de años de escolaridad y cuentan con indicadores similares a los de los hombres en analfabetismo y tasas de cobertura educativa, subsisten situaciones que afectan en mayor medida a las mujeres; por ejemplo en abandono escolar, de acuerdo con la Encuesta de Calidad de Vida de 2017, un 18.5% de las adolescentes de 15 a 19 años no asisten a un establecimiento educativo porque deben encargarse de los oficios del hogar y un 16.5% no lo hacen por razones de embarazo.

En la educación superior las mujeres acceden en mayor proporción que los hombres con un 52.9% de la matrícula en 2017, pero están concentradas en carreras del cuidado y las áreas sociales: nutrición y dietética (83% de la matrícula), enfermería (81%), sociología y trabajo social (81%), psicología (80%), bibliotecología (70%), contaduría pública (66%), educación y economía (63%). En áreas no tradicionales se matriculan mayormente en carreras como bacteriología (77%), biología, microbiología y afines (60%), mientras que representan un porcentaje minoritario en carreras como ingeniería electrónica y de telecomunicaciones (13%), ingeniería eléctrica (10%) e ingeniería mecánica (8%) En áreas no tradicionales asociadas a matemáticas las mujeres tienen menor tasa de vinculación: en matemáticas con un 29% en relación con un 71% de los hombres y en estadística con un 39% en relación con un 61% de la población masculina.

Las mujeres en número superan a los hombres en educación universitaria y especialización lo contrario sucede con carreras técnicas y tecnológicas. Existe una brecha desfavorable en el ingreso de mujeres a la educación en relación con los hombres en todas las áreas de conocimiento: pregrado 22.5%; formación técnica 24.6%; tecnológica 27.5%; universitaria 23.6% posgrado 25.7% especialización 24.3%; maestría 25.6% doctorado 15.2%. El número de graduadas se encontró principalmente en economía, contaduría y afines, seguido de las ciencias humanas y sociales.

Según datos del Observatorio Público de Empleo, el 36.7% de las mujeres empleadas solo tienen educación media, el 15.6%

cuenta con educación técnica laboral y el 17.9% con educación superior. Aunque las mujeres tienen hoy más posibilidades de acceder a la educación, sus responsabilidades en el hogar pueden volverse un obstáculo para crecer profesionalmente. (González y Pinto, 2019)

En la participación política de las mujeres, Colombia sigue siendo uno de los países de América Latina con más poca representación. En el año 2015 ocupaban sólo 14% de las curules en los Concejos Municipales, el 17%, el 10% de las alcaldías y el 9% de gobernaciones, lo cual indica lo lejos que estamos todavía de la paridad a que aspiran las mujeres en Colombia. La Ley 581 de 2000 buscó aumentar la participación de las mujeres en la administración pública a través de la imposición de una cuota mínima del 30% en cargos decisorios. Al observar los resultados en los niveles decisorios del orden nacional y territorial para el 2017, las mujeres representaron el 41% de los servidores públicos en cargos del máximo nivel decisorio y el 45% de los cargos de otros niveles decisorios.

La Ley 1475 de 2011 que estableció cuotas para aumentar el número de mujeres candidatas, no ha sido suficiente para incrementar el número de mujeres electas. El año pasado, de los 18 millones de colombianos que estaban habilitados para votar, el 51.7% fueron mujeres, de acuerdo con las cifras presentadas en el informe “El camino hacia la paridad en el Congreso colombiano” elaborado por ONU Mujeres y la Registraduría Nacional. El porcentaje de mujeres candidatas a curules también se incrementó, en el 2010 fueron un 20.5%, en el 2014 un 32.4% y en el 2018 un

34.5%. En los departamentos que aplicaron la cuota la tasa de participación femenina en las candidaturas fue del 40.5. En las elecciones al Congreso en 2018 fueron elegidas 55 mujeres de las 279 curules, una menos que en el 2014. En el Senado, 23 curules son ocupadas por mujeres, la misma cifra del 2014, que corresponden al 21.3%. La Cámara de Representantes perdió una curul al pasar de 33 a 32 mujeres elegidas para un 18.7%. (González y Pinto, 2019)

Informa el diagnóstico (DNP 2019) sobre el área de la salud que, de acuerdo con los resultados de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (ENDS) 2015, en Colombia el 23.4% de las mujeres entre 20 y 24 años se unió en pareja (MI+UT) antes de los 18 años y el 4.9% se unió (MI+UT) antes de los 15 años. El 13.3% de las adolescentes entre 15 y 19 años ya están casadas o unidas conyugalmente, y en zonas rurales esta cifra asciende al 21.5%. De acuerdo con las cifras de Profamilia, en el 44.6% de mujeres entre los 13 y los 19 años que ya son madres, la edad del padre de su primer hijo la supera por lo menos en 6 años; un 19.5% en por lo menos 10 años, y en el 4.6% de los casos el padre es 20 años mayor (MinSalud & Profamilia, 2015, citada DNP, 2019) En el país se ha visto una disminución en la tasa de mortalidad materna, pero aún hay cerca de

Según datos del Observatorio Público de Empleo, el 36.7% de las mujeres empleadas solo tienen educación media, el 15.6% cuenta con educación técnica laboral y el 17.9% con educación superior.

500 mujeres que desfilan o mueren cada año a causa de parto o de embarazo.

Según datos de la Encuesta Nacional de Demografía y Salud (ENDS) de 2015, el 66.7% de las mujeres encuestadas entre 13 y 49 años en una unión heterosexual reportaron haber sufrido algún tipo de violencia en los últimos cinco años. Específicamente 64.1% respondieron haber sido víctimas de violencia psicológica, 31.9% de violencia física, 31.1% de violencia económica y 7.6% de violencia sexual por parte de un compañero íntimo. La Ley 1257 de 2008 muestra cifras alarmantes. Según el informe del Instituto Nacional de Medicina Legal en Colombia (INMLCF) en el 2014 fueron asesinadas 1,007 mujeres, se registraron 37,881 situaciones o casos de violencia en el ámbito de la pareja y 16,088 casos de violencia sexual, siendo las niñas y las adolescentes las principales afectadas.

Si bien la inclusión del enfoque de género en el Acuerdo de Paz es un hecho notable. Según datos del Kroc Institute (2018) el 64% de las 130 disposiciones con enfoque de género no se han iniciado. Del total de personas (51,685) que han ingresado al proceso de reintegración el 13% son mujeres, es decir (6,942). Según el Registro Único de Víctimas RUV, con corte a octubre de 2018, las mujeres son mayoría dentro de las víctimas de desplazamiento forzado (51%), amenazas (51%)

Datos del Kroc Institute (2018) el 64% de las 130 disposiciones con enfoque de género no se han iniciado. Del total de personas (51,685) que han ingresado al proceso de reintegración el 13%

y delitos contra la libertad sexual (90%) Al respecto, se ha señalado la importancia de tratar las afectaciones emocionales que dejan situaciones como las vividas por las mujeres víctimas de la violencia (Moya, 2016). Sin embargo, los resultados frente a la atención psicosocial muestran una baja cobertura en la materia, pues solo un 15% de las mujeres afirman haber recibido atención psicológica o psicosocial (DNP, 2017c, citado PNP, 2019)

1.3 Situación de las mujeres indígenas y/o afrodescendientes

De acuerdo con el diagnóstico del Pacto por la equidad de oportunidades para grupos étnicos: indígenas, negros, afrocolombianos, raizales, palenqueros y Rrom, del Plan Nacional de Desarrollo 2018-2022, se evidencia que:

Los grupos étnicos mantienen importantes privaciones y desventajas con respecto a la población sin pertenencia étnica. En 2016, mientras que para el total nacional un 17.8% de personas eran pobres multidimensionalmente (8'586,482), en los grupos étnicos el 45.8% de la población indígena y el 26.9% de las comunidades negras, afrodescendientes, raizales y palenqueras estaban en condición de pobreza y 2'055,444 de estas personas se encontraban en situación de pobreza multidimensional, lo que representa el 23.94% del total de la población pobre multidimensional del país.

Según datos de la Encuesta de Calidad de Vida de 2016, la tasa de analfabetismo de la población étnica de 15 años y más se ubicó en 8.5%, duplicando la de la población sin pertenencia étnica (4,2%) En términos de

género, de la población indígena son alfabetas el 69.8% de las mujeres y el 81.2% de los hombres, mientras el alfabetismo nacional llega al 93.9% (DANE, 2018) De acuerdo con el Sistema Integrado de Matrícula (SIMAT) del Ministerio de Educación Nacional en 2017 el país contó con un total de 912 mil estudiantes de preescolar, básica y media pertenecientes a grupos étnicos, lo que representa un 10% sobre la matrícula total en estos niveles educativos. Apenas un 45.9% de los estudiantes indígenas asisten a modalidades etnoeducativas, lo cual muestra que la estrategia de etnoeducación no tiene cobertura universal, aun cuando ha habido avances en la implementación del Sistema Educativo Indígena Propio (SEIP)

Del total de víctimas reportadas (8'400.856) en el RUV, el 12% (1'016,617) se autorreconocen como pertenecientes a algún grupo étnico. De ellas el 9% se autorreconocen como afrocolombianos, negros, palenqueros o raizales; el 2% como indígenas y el 1% como gitanos o Rrom. Según el hecho victimizante sufrido, esta población ha sido afectada en mayor proporción por desplazamiento, homicidio y amenaza. Dentro de las comunidades étnicas las mujeres han sido las más afectadas por hechos victimizantes como violencia sexual. Se evidencia un alto riesgo de extinción física y cultural de las comunidades étnicas, por la débil articulación entre la Nación y el territorio en la implementación de la política pública de prevención y protección. En los municipios habitados en su mayor parte por grupos étnicos, de

acuerdo con el análisis realizado por el DNP en el Plan Marco de Implementación (2018), se evidencia una tasa de homicidio más elevada que en el resto de los municipios; hasta 2015 representan el 94 % de las víctimas por este hecho.

Así mismo, los territorios étnicos presentan una alta incidencia de conflictos ambientales debidos a la baja presencia institucional, la falta de presencia del Estado y a la presencia de economías ilegales. Los principales conflictos se han dado por los sectores mineros y de hidrocarburos y por el cambio de uso del suelo y ampliación de la frontera agropecuaria.

Las mujeres afrocolombianas se han visto fundamentalmente afectadas por el conflicto armado. Los territorios ocupados y habitados por ellas han sido histórica y culturalmente afectados por el conflicto y ellas han tenido que tolerar y soportar los peores y más crueles vejámenes de la guerra: desde la discriminación racial, el desplazamiento forzado y la violencia sexual. (Gaviria S., 2019) El desplazamiento forzado sobre las mujeres según el Registro Único de Víctimas en el mes de agosto del año 2012 refiere 4'662,600 personas registradas como desplazadas, de las cuales 2'376,857 son mujeres, correspondiente al 51%. De ellas las mujeres afrocolombianas son 245,767 equivalente al 10%; mujeres indígenas al 3% con 65,379 (Corporación Humanas Colombia, 2015)

Según el Censo Nacional Agropecuario de 2017³ la situación de asistencia a la educación formal en el área rural dispersa censada muestra tasas muy bajas. En la población menor de 5 años el 79% no asiste a ningún hogar comunitario, guardería, jardín o centro de desarrollo infantil. Solo el 80% de la población entre 5 y 16 años asiste a la educación formal y solo el 26% de la población entre 17 y 24 años asiste a escuela, colegio o universidad. El 54% de las personas de 24 o más manifiesta que su mayor nivel educativo es la básica primaria, 12% la básica secundaria, el 10% la media y el 18% afirma no tener ningún nivel de educación.

El 79% de la población entre 5 y 16 años asiste a una institución educativa (77% indígenas, 84% de etnias negras, afrodescendientes, palenqueras y raizales) Solo el 32% de la población entre 17 y 24 años asiste a escuela, colegio o universidad (31% indígenas, 34% negros, afrodescendientes, palenqueros y raizales)

En la población de área rural dispersa que se autoreconoce como parte de alguna etnia la situación es más precaria. En la población menor de 5 años solo el 23% asiste a hogar comunitario, guardería, jardín o centro de desarrollo infantil. El 79% de la población entre 5 y 16 años asiste a una institución educativa (77% indígenas, 84% de etnias negras, afrodescendientes, palenqueras y raizales) Solo el 32% de la población entre 17 y 24 años asiste a escuela, colegio o universidad (31% indígenas, 34% negros, afrodescendientes, palenqueros y raizales) El 47% de las personas de 24 años o más manifiesta que su mayor nivel educativo es la básica primaria, 12% la básica secundaria y 10% la media. El 20% de la población de 15 años o más reporta no saber leer ni escribir (22% indígenas, 14% negros, afrodescendientes y palenqueros, 7% raizales) En cuanto a las mujeres mayores de 15 años el 26% de las autoreconocidas como indígenas declara no saber leer ni escribir, el 15% de las autoreconocidas como negras, afrocolombianas y palenqueras y el 7% de autoreconocidas como raizales. (DANE, 2016. Tercer censo nacional agropecuario. Hay campo para todos. Tomo 2 Resultados)

3 Según el Censo Nacional Agropecuario de 2017 las etnias “Son grupos humanos que se identifican a sí mismos y que son identificados por los demás en función de ciertos elementos comunes; comparten herencias de cosmovisión, identidad, organización social, valores, hábitos, usos y costumbres que caracterizan la interacción entre sus miembros y otros grupos; algunos de ellos mantienen una relación de armonía, equilibrio y espiritualidad con su territorio de origen. Los grupos étnicos que gozan de derechos colectivos en Colombia son: los indígenas, el pueblo Rrom o gitano, los raizales de San Andrés, Providencia y Santa Catalina y la población negra, mulata, afrocolombiana o afrodescendiente, palenqueros de San Basilio de palenque.”

2. Breve estado de las políticas públicas en igualdad de género

2.1. Principales logros de políticas de igualdad de género: laicidad, protección de la violencia contra las mujeres, mecanismos estatales de promoción de los derechos de las mujeres (Oficinas de la mujer), presupuestos asignados

En Colombia en la actualidad la entidad gubernamental responsable de la política pública para las mujeres es la Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer -CPEM⁴-, que es un organismo dependiente en lo político, administrativo y presupuestal de la Presidencia de la República. Tanto su presupuesto como su capacidad de gestión ha venido disminuyendo desde su creación en 1999. La necesidad de transformar dicha consejería en una entidad con rango de Ministerio ha sido recomendada reiterada

por el Comité de la CEDAW y hace parte de la agenda de las mujeres. La debilidad de la CPEM ha sido también reconocida por el gobierno que asumió en el 2018, en su Plan Nacional de Desarrollo, lamentablemente las medidas adoptadas en el mismo plan para su mejora son meros paliativos, pero su diagnóstico señala varias verdades: entre otras, se requiere de mayor presencia de la CPEM en los entes territoriales, hay debilidades en el modelo de gestión de conocimiento para fortalecer el Observatorio de Asuntos de Género -OAG-, de modo que permita la generación de información cualitativa, cuantitativa y desagregada sobre la situación de las mujeres, (DNP, 2019, p. 1013)

Colombia ratificó mediante la Ley 51 de 1981 la Convención de eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer

4 Antecedentes a la CPEM: Consejería para la Mujer, la Juventud y la Familia 1990-1994, Dirección de Equidad para la Mujer 1994-1998, Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer 1998- 2010.

Colombia ha mostrado interés en el desarrollo de legislación y jurisprudencia favorable a las mujeres y a la garantía de sus derechos, no así para el cumplimiento a cabalidad de tales normas.

(CEDAW) y ha presentado, a veces con displicencia, los informes de rigor al comité de la CEDAW; ha sido característico de los gobiernos el bajo interés por la participación con delegaciones oficiales serias en las conferencias y foros internacionales sobre diferentes tópicos del adelanto de la mujer y, más bajo aún, no tener en cuenta para su preparación y presencialidad a las organizaciones de mujeres y feministas. Por ello ha sido importante el giro dado por los dos últimos gobiernos dando importancia a los procesos de seguimiento a la Agenda 2030 y a los Objetivos de Desarrollo Sostenible ODS.

De acuerdo con el informativo de ONU Mujeres “Las mujeres en Colombia” (s/f a), Colombia ha aprobado y ratificado todos los tratados internacionales vigentes sobre los derechos de las mujeres y los derechos humanos, lo cual constituye un estímulo para el desarrollo las leyes nacionales en favor de la igualdad de género y la garantía de los derechos las mujeres. Desde la creación de la entidad nacional para las mujeres se ha contado con políticas públicas nacionales: Política Integral para la Mujer de 1992,

Política de Participación y Equidad y de la Mujer –EPAM– de 1994, Plan de Igualdad de Oportunidades para la Mujeres de 1999, Política Mujeres Constructoras de Paz de 2003, Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las mujeres de 2012. De acuerdo con el Plan Nacional de desarrollo 2018-2022 estamos a la espera de una nueva formulación.

Colombia ha mostrado interés en el desarrollo de legislación y jurisprudencia favorable a las mujeres y a la garantía de sus derechos, no así para el cumplimiento a cabalidad de tales normas. Entre los avances normativos recientes han sido de gran trascendencia: la Sentencia de la Corte Constitucional C-355 de 10 de mayo de 2006, por la cual se despenaliza el aborto en tres situaciones; la Ley 1257 de 2008 “Por la cual se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres”; la Ley de Víctimas y Restitución de Tierras de 2011; los Lineamientos de la Política Pública para la Equidad de Género para las Mujeres de 2012⁵; la Ley 1719 por la cual se adoptan medidas para garantizar el acceso a la justicia de las víctimas de violencia sexual, en especial la violencia sexual con ocasión del conflicto armado de 2014, entre otras.

En marzo de 2013 se expidió, en cumplimiento del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014 “Prosperidad para Todos”, el CONPES⁶ SOCIAL 161 “Equidad de género para las

5 En la página 11 de estos lineamientos se encuentra el listado de la diferentes leyes que reconocen los derechos de las mujeres en las últimas décadas en avance de los mandatos constitucionales.

6 Documento del Consejo Nacional de Política Económica y Social con el que se planean las acciones y la ejecución presupuestal de una política.

mujeres” que establece la Política Pública Nacional de Equidad de Género y precisa el plan de acción indicativo para el periodo 2013-2016. Contiene seis ejes temáticos: construcción de paz y transformación cultural, autonomía económica y acceso a activos, participación en los escenarios de poder y de toma de decisiones, salud y derechos sexuales y reproductivos, enfoque de género en la educación, plan integral para garantizar a las mujeres una vida libre de violencias. Como desarrollo de su Plan Nacional de Desarrollo, se encuentra en construcción un nuevo CONPES sobre la materia.

El siguiente Plan Nacional de Desarrollo 2014-2018 “Todos por un nuevo país”, se basó en tres pilares: paz, equidad, educación incluyó en tres de sus cinco estrategias aspectos de la equidad de género, junto con la discapacidad, la etnia y la edad. En relación con el objetivo de seguridad, justicia y democracia para la construcción de la paz, reconoce la discriminación de género y las inequidades en todos los ámbitos de la vida de las mujeres; en el marco del fortalecimiento de las instituciones democráticas, se establece como un objetivo la consolidación de la política pública de equidad de género y la política pública para la prevención de riesgos, protección y garantía de los derechos de las mujeres víctimas del conflicto armado. Se incluye como acción la evaluación de la política pública de equidad de género (CONPES Social 161) y la política pública para la prevención de riesgos, la protección y garantía de los derechos de las mujeres víctimas del conflicto armado (CONPES 3784) para “ajustar las políticas y armonizarlas conforme al actual Plan Nacional de Desarrollo y los diversos mecanismos para el adelanto de la

mujer”. Además, hay tres medidas de género comprometidas relacionadas: i) el desarrollo del Sistema Nacional de Cuidados a partir de lo establecido en la Ley 1413 de 2010 y la definición de una Agenda Nacional sobre Economía del Cuidado; ii) la implementación de la Política Pública para Población LGBTI para contribuir a la superación de la exclusión económica, social, política y cultural de las personas LGBTI en Colombia, y iii) respecto de las víctimas del conflicto armado y en los procesos de retornos y reubicaciones, la consideración especial de las situaciones diferenciadas, especialmente la prevención de la violencia de género en el caso de las mujeres. (Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, 2017)

En materia de educación entre 2006 y 2017 las mujeres casi duplicaron su participación, pasando de 32.8% a 58.5%, para 2016, 6 de cada 10 mujeres entre 17 y 21 años estuvo matriculada en una institución de educación superior, frente a 5 de cada 10 hombres. (ONU Mujeres, 2018) Sin embargo no hay que olvidar que a nivel nacional la tasa de cobertura es solo de 46.1% y la tasa de deserción está cerca del 50%, tanto para los niveles técnico y tecnológico como para el nivel universitario (MEN, 2018)

En cuanto a participación laboral las mujeres pasaron del 46% al 54% entre 2008 y 2012 pero entre 2014 y 2017 se estancó; con relación a los hombres la brecha se ha mantenido constante con una diferencia que supera el 20%. La brecha en proporción a los ingresos se ha reducido pasando de 27% al 7% de 2008 a 2017 y la proporción de mujeres sin ingresos propios ha disminuido del 41% al 27% en la última década. Para el 2017 la

tasa de desempleo de las mujeres fue de 12.3% contra 7.2% de la de los hombres; las mujeres más pobres y con menor acceso a educación enfrentaron una tasa de desempleo del 22.2% mientras en el caso de los hombres fue del 10.3% (ONU Mujeres, 2018)

En materia de educación han significado progresos para destacar: el Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía; el Decreto 4798 de 2011, por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008, se dictan normas de sensibilización, prevención y sanción de formas de violencia y discriminación contra las mujeres, se reforman los Códigos Penal, de Procedimiento Penal, la Ley 294 de 1996 y se dictan otras disposiciones; la Ley 1620 de 2013 Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, Sexuales y Reproductivos y la Prevención y Mitigación de la violencia.

El Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía -PESCC- fue creado a la luz del del ordenamiento jurídico, en la década de 1990, como desarrollo constitucional y legislativo, incluyendo los decretos y las resoluciones reguladoras de la ley general de educación. En 1999 el Ministerio de Educación Nacional en compañía del UNFPA desarrolló el Proyecto de Educación en Salud Sexual y Reproductiva de jóvenes para jóvenes; en 2003 el gobierno nacional, con el apoyo de la misma entidad y por medio del Ministerio de la Protección Social integra los sectores de salud y trabajo e hizo pública la Política nacional de salud sexual y reproductiva. En la actualidad, la inserción del Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía

en el marco de competencias ciudadanas representa una oportunidad para complementar las respuestas a los retos educativos encontrados recientemente. (Ministerio de Educación Nacional, 2012)

El Decreto 4798 de 2011 por el cual se reglamenta parcialmente la Ley 1257 de 2008 señala en su Artículo 2°. Proyectos pedagógicos: “A través de los proyectos pedagógicos, que de conformidad con la Ley 115 de 1994, deben implementar de manera obligatoria todas las instituciones educativas en los niveles de preescolar, básica y media se garantizará el proceso de formación de la comunidad educativa en el respeto de los derechos, libertades, autonomía e igualdad entre hombres y mujeres, la sensibilización y el reconocimiento de la existencia de discriminación y violencia contra las mujeres, toda vez que los proyectos permiten la participación directa de la comunidad educativa y en particular de estudiantes, docentes, directivos, administrativos y padres y madres de familia en la solución de problemáticas del contexto escolar. Estos proyectos considerarán las particularidades de cada institución educativa y de su contexto, de acuerdo con su Proyecto Educativo Institucional -PEI- e involucrarán a la comunidad educativa en la reflexión y transformación de los estereotipos y prejuicios asociados al género para la erradicación de la violencia contra la mujer.” Por lo cual este norma se constituye en la norma general que impele a las Instituciones Educativas a la incorporación del enfoque de género y la garantía de los derechos de las mujeres en lo que respecta a la convivencia escolar.

Ley 1620 de 2013 establece en su Artículo 1° que “El objeto de esta ley es contribuir

a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural, en concordancia con el mandato constitucional y la Ley General de Educación mediante la creación del Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar, que promueva y fortalezca la formación ciudadana y el ejercicio de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los estudiantes, de los niveles educativos de preescolar, básica y media y prevenga y mitigue la violencia escolar y el embarazo en la adolescencia. Esta es una norma que ha favorecido, no sin contradicciones, el reconocimiento de los derechos sexuales y reproductivos como parte integral de los derechos humanos y específicamente los derechos sexuales y reproductivos de las niñas y adolescentes.

En los “Lineamientos Política de Educación Superior Inclusiva” (2006) se busca orientar a las instituciones de Educación Superior en la mejora de políticas institucionales que beneficien el acceso, permanencia y graduación de sus estudiantes y beneficiar en particular a aquellos estudiantes que han sido excluidos del sistema educativo. (Ministerio de Educación Nacional, 2006) Se señala que el ingreso a la educación superior no constituye una garantía de permanencia y posterior graduación, pues para 2016 la tasa de deserción y abandono voluntario del sistema fue del 9.0% y en la formación Tecnológica y Técnica profesional del 17.1%. Por lo cual, en el marco de una educación inclusiva, la igualdad de oportunidades se comprende como un aspecto fundamental la igualdad

de acceso al sistema educativo en todos los grados o niveles de formación y sin separación o segregación por áreas del disciplinas o conocimientos, así como la garantía de la permanencia de las mujeres en la superación de barreras que discriminan y las excluyen, igualmente eliminar las segregaciones vertical y horizontal, para garantizar la permanencia o graduación, promoción y movilidad enfoque en las comunidades LGBTI y las mujeres desde el enfoque con perspectiva de género y derechos. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s/f)

Entre los aportes de la Ley 1257 de 2008 se destacan, entre otros, la ampliación de los derechos de las mujeres víctimas de violencia, la incorporación de medidas de sensibilización, prevención y protección dentro de las obligaciones del Estado; los deberes de la familia y la sociedad frente a la prevención de la violencia; la inclusión de instrumentos para la implementación de la Ley en las Políticas Públicas; el incremento de penas; la ampliación del catálogo de las medidas de protección; y nuevos mecanismos de seguimiento al cumplimiento de la ley. Esta normativa contiene amplias responsabilidades para los sectores Trabajo, Salud, Justicia y Educación, las cuales fueron reglamentadas en el 2011 y 2012.

Ley 1620 de 2013 establece en su Artículo 1° que “El objeto de esta ley es contribuir a la formación de ciudadanos activos que aporten a la construcción de una sociedad democrática, participativa, pluralista e intercultural.

El gobierno nacional ha elaborado el “Plan Integral para garantizar una vida libre de violencia”, uno de los ejes del CONPES 161. Desde el Ministerio del Interior se destaca el “Programa de Garantías para Lideresas y Defensoras de DDHH”. En el marco de dicho programa se ha consolidado el Proceso Nacional de Garantías para la labor de las Defensoras y los Defensores de Derechos Humanos, Líderes Sociales y Comunes, la creación de la Unidad Nacional de Protección (decreto 4065 de 2011), la reformulación del Programa de Prevención y Protección de los derechos a la vida, la libertad, la integridad y la seguridad de personas, grupos y comunidades del Ministerio del Interior y de la Unidad Nacional de Protección (Decretos 4912 de 2011 y 1225 de 2012), la creación de un escenario particular de evaluación de riesgos y adopción de medidas de protección material para mujeres.

2.2. Acciones y grupos conservadores para el desarrollo de las políticas de igualdad de género: Quiénes son y qué influencia tiene en la gestión de las políticas de igualdad de género

La corriente conservadora que arremete en América Latina y otras latitudes contra los derechos de las mujeres, especialmente contra sus derechos sexuales y reproductivos, así como contra los derechos de la población LGBTI en Colombia tuvo manifestación pico ante hechos derivados de la sentencia de la Corte Constitucional T-478/15 en el caso del estudiante Sergio David Urrego Reyes,

quien al ser víctima de discriminación por su orientación sexual y su identidad de género en su colegio, decidió terminar con su vida. La Corte concluyó que la institución educativa violó los derechos fundamentales del joven al debido proceso, al buen nombre y a la igualdad y le ordenó al Ministerio de Educación Nacional que, en un plazo no mayor a un año, realizara una revisión de todos los Manuales de Convivencia de los planteles educativos para determinar que éstos sean respetuosos de la orientación sexual y la identidad de género de los estudiantes y para que incorporen alternativas que propendan por la garantía de los derechos humanos, sexuales y reproductivos de los mismos. El Ministerio estableció el convenio 753 con el Fondo de Población de las Naciones Unidas, el Fondo de Naciones Unidas para la Infancia, el Proyecto Colombia Diversa y el Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli, y, se determinó el diseño de un documento que contuviera orientaciones técnicas dirigidas a rectores y miembros de las Secretarías de Educación sobre cómo ajustar los Manuales de Convivencia en un marco de competencias ciudadanas con enfoque de género y garantías del respeto por las identidades de género y orientaciones sexuales no hegemónicas.

En agosto de 2016, jerarcas de las iglesias católicas y cristianas, en connivencia con dirigentes políticos y algunas organizaciones confesionales comenzaron a difundir informaciones sobre unas cartillas con contenidos sexuales que el MEN⁷ repartía en los colegios, lo que causó revuelo entre los padres de familia; para ello utilizaron imágenes de cartillas

⁷ Se alude al MEN al documento del Fondo de Poblaciones de Naciones Unidas sobre ambientes escolares publicado en las páginas web de las Naciones Unidas.

extraídas de Internet con la clara intención de manipular y engañar a las familias, las cuales corresponden a una novela gráfica para adultos publicada en Bélgica, Argentina y Chile; se extendió con apoyo de jerarcas de la iglesias y grupos conservadores la idea de la promoción de una “Ideología de género” auspiciada por el gobierno y por quienes están a favor de votar si en el plebiscito por la Paz que se realizaría el 2 de octubre de 2016, con el argumento de que los acuerdos buscaban imponer tal ideología. Esto a raíz de la incorporación de la equidad de género con las mujeres en los acuerdos finales.

El Gobierno cedió ante la presión de una agenda antiderechos que se vale del concepto de “ideología de género”, suspendió los programas contra el acoso homofóbico en las escuelas y la revisión de los manuales de convivencia, incumpliendo su obligación de eliminar los prejuicios y las prácticas discriminatorias contras las mujeres y la población LGBT. Este suceso además repercutió en los resultados del Plebiscito llevado a cabo en octubre de 2016 y en el rumbo que tomarían los Acuerdos de Paz que buscaban aprobarse durante el mismo año, pues un sector de la Iglesia se pronunció sobre los acuerdos.

El accionar de esta corriente no ha cesado y vienen presionando para la modificación de las políticas educativas que respaldan y protegen los derechos sexuales y reproductivos y que desarrollan de equidad para las mujeres y las poblaciones LGBTI, para la eliminación de las libertades y derechos consagrados.

2.3. Situación del movimiento de mujeres o las organizaciones de mujeres: cuales son los temas de la agenda política de las mujeres

En Colombia el movimiento de mujeres ha crecido sustancialmente durante lo transcurrido del siglo XXI, cada día surgen más e innovadoras formas de expresión de ese movimiento, siendo bastante aleccionador la identificación de la mayoría de ellas como feministas; entre esas organizaciones se destacan las mujeres afrodescendientes, las indígenas, las jóvenes, y las comunales (líderes cívicas de las localidades)

Es importante afirmar que uno de los movimientos que han logrado importantes avances en la reivindicación de los derechos de un poco más de la mitad de la población de Colombia, has sido los movimientos de mujeres y feministas.

Se destaca la unidad y la cohesión producidas entre las organizaciones de mujeres y feministas como producto de los acuerdos de paz recientes, la presencia de varias mujeres y sus organizaciones en las negociaciones, fundamentalmente como víctimas, fue fundamental para el esclarecimiento de la verdad y la incorporación en los acuerdos de asuntos relacionados con la equidad de género. En el postacuerdo ha sido clave la movilización de las mujeres en la refrendación del acuerdo y en la lucha por el respeto y cumplimiento de lo acordado.

Se puede afirmar que en la actualidad el primer punto de la agenda de las mujeres es la construcción de una paz firme y duradera y con enfoque de género, el cumplimiento

de los acuerdos y la construcción de una política de seguridad centrada en la protección de las personas. Otros⁸ asuntos que reivindican los organizaciones de mujeres en coordinación son:

La construcción de una economía sustentable con intervención de la ciudadanía en su consolidación y en el desarrollo de su región, conservación del territorio, y mejora de la calidad de vida de las y los habitantes, con justicia de género e inclusión social. Trabajo digno para las mujeres y eliminación de las brechas salariales y laborales que afectan a las mujeres.

Formulación, puesta en marcha y recursos para una política integral que prevenga, sancione y erradique las violencias que se han naturalizado en las prácticas e imaginarios de las personas, organizaciones e instituciones como la forma cotidiana de relacionamiento y de tramitación de los conflictos públicos y privados; garantizando a las mujeres la no repetición de los hechos violatorios de sus derechos en el contexto del conflicto y fuera de él, como condición necesaria para la construcción de la paz con justicia social.

Garantías de acceso al derecho fundamental a la salud universal, pública, gratuita, de

Garantías de acceso al derecho fundamental a la salud universal, pública, gratuita, de calidad y sin barreras en todo el territorio colombiano.

calidad y sin barreras en todo el territorio colombiano. La Atención integral en salud con enfoque diferencial, étnico y territorial, de acuerdo a la Ley Estatutaria 715 y la Política de Atención Integral en Salud (PAIS) en la atención de todas las personas habitan el territorio colombiano, especialmente aquellos en condición de vulnerabilidad (LGBTIQH, HSH, MSM, viviendo con VIH/SIDA e ITS, víctimas de violencia sexual y particularmente explotación sexual.

Mayor difusión y promoción de los derechos sexuales y reproductivos con los que cuentan las niñas, mujeres y personas con identidades de género diversas de Colombia, así como establecer políticas que implementen esos derechos en las instituciones y eliminen las barreras que tienen las personas, especialmente del sector sanitario (en aspectos como IVE C-355 en sus tres causales)

La implementación efectiva de las leyes nacionales y convenios internacionales ratificados, en materia de la eliminación de las violencias contra las mujeres, a través de políticas públicas integrales que incluyan medidas de prevención, protección y asistencia en estrés postraumático, judicialización de perpetradores, reparación y garantía de no repetición, y que cuente con presupuesto y talento humano necesario para obtener resultados efectivos.

Con respecto a la agenda del movimiento y las organizaciones de mujeres sobre el derecho a la educación, hay que señalar algo que

⁸ Algunos de los puntos aquí señalados hacen parte de las reivindicaciones aportadas por las mujeres al Comité de Paro Nacional 2019-2020. Ver: Documento de aportes desde el enfoque de derechos humanos de las mujeres diversas a las exigencias sociales en el marco del paro nacional de Colombia. Diciembre.07.2019

hemos venido planteando desde la REPEM y es el hecho del poco interés que despierta la educación como objeto de movilización. Ello se explica por el hecho de son muchas y muy grandes las problemáticas necesidades que atender en otros campos de la vida social y que el interés por lo educativo podría esperar, además de que hay otros sectores movilizándose por la educación. Otro motivo puede ser el que prime en las organizaciones el imaginario general de que educación es escolaridad y estando cerca de la universalización del acceso a la educación básica, estaría casi satisfechas las necesidades educativas.

Los momentos en los cuales se puede despertar algún interés por lo educativo es cuando ello se cruza con otras necesidades y derechos, como el derecho al trabajo, los derechos sexuales y reproductivos, la violencia. Hay hitos en esas convergencias como son las alianzas en preparación de los informes sombra o alternativos ante el Comité de la CEDAW, la plataforma de acción de Beijing o las conferencias internacionales.

Son las organizaciones de la socias de la REPEM, que en Colombia son cerca de 20, y algunas otras agrupaciones por el derecho a la educación las pocas que impulsan el derecho de las mujeres a la educación a lo largo de toda la vida.

2.4. Nuevos actores emergentes: las jóvenes, las diversidades sexuales

Los grupos sociales LGBTI y de mujeres tienen riesgos particulares relacionados con las violencias a las que son sometidos, principalmente durante procesos de explo-

ración de su identidad de género, por tener preferencias distintas a la heterosexual, en situaciones de embarazo y por el desconocimiento y ausencia de garantías para el pleno ejercicio de sus derechos sexuales y reproductivos, que pueden conducirles al abandono de los procesos de formación.

En Colombia, el hecho de tener una identidad sexual divergente a la heterosexual, en instituciones educativas o en otras intuiciones es vista aún de manera displicente y con actitudes discriminatorias. Esta problemática ha sido poco estudiada y desarrollada por las instituciones del Estado y las entidades de investigación, lo que imposibilita e impide tener datos sistemáticos y continuos sobre las discriminaciones y desigualdades. Sin embargo, se cuenta con los resultados de una encuesta a 1275 personas en el año 2007 en la Marcha de la ciudadanía LGBTI en Bogotá. De las personas encuestadas, 1,139 (el 89%) expresaron pertenecer a la comunidad LGBTI por su identidad u orientación sexual autodeclarada. De los resultados se deduce que el mayor índice de precariedad es el de las personas “trans”, es uno de los grupos con más alta proporción de personas no afiliadas a la seguridad social, el grupo con mayor índice de estudios secundarios incompletos (36,3%) y educación superior completa (16,8%). Están relacionados con situaciones de discriminación e intolerancia, ligados a presentar un rompimiento con el contexto familiar y la transformación corporal. Aproximadamente 8 de cada 10 personas entrevistadas (el 77%) afirman haber experimentado una situación de discriminación sexual (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s/f)

La Escuela de Estudios de Género ha reconocido la existencia de currículos homofóbicos y de violencia simbólica, con reglas homofóbicas en los manuales de convivencia y de principios segregacionistas o discriminatorios en los Planes Educativos debido a la inexistencia de políticas escolares concretas y solidas que originen la inclusión social, la autonomía, el libre desarrollo de la personalidad, la no discriminación y no violencias por identidad de género y orientaciones sexuales los colegios y entidades de Educación Superior. Por esta razón los

sectores poblacionales como las mujeres y la comunidad LGBTI tiene características particulares con relación a la violencia que atraviesan en los procesos de exploración de su identidad de género, por tener inclinaciones distintas a la heterosexual, en situaciones de embarazo y por la inexperiencia y falta de conocimientos en la garantías del pleno ejercicio de sus derechos sexuales y derechos reproductivos, y esta realidad hace que puedan abandonar los procesos de formación. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s/f)

3. Situación del ejercicio del derecho a la educación de las mujeres a lo largo de la vida



3.1. Avances de las niñas, adolescentes y mujeres en el ejercicio pleno del derecho a la educación a lo largo de la vida

Colombia ha sido un país que poco le ha apostado a la educación como un derecho universal para ser garantizado a lo largo de toda la vida. Como desarrollo de la Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos de ese año en Hamburgo -CONFINTEA V- Colombia emitió el Decreto 3011 de 1997, el cual fue derogado y compilado en el Decreto 1075 de 2015 (Sección 3. Educación para adultos), pero ha tenido poca aplicación. Este decreto ha sido por muchos años el único proyecto serio de reglamentación de la educación de personas jóvenes y adultas en Colombia. En el año 2017 el Ministerio realizó consultas con diferentes actores del sector educativo y la sociedad civil para su actualización, y con la Mesa por la Educación de Personas

Jóvenes y Adultas EPJA en la que participan la Universidad Pedagógica Nacional y varias organizaciones comunitarias que realizan programas de educación formal para adultos, con la modalidad ciclos lectivos especiales integrados CLEI -entre ellas la Fundación de Desarrollo Comunitario FUNDECOM a nombre de la REPEM-, se participó en esa consulta. En este proceso, así como en otras oportunidades en que se ha interactuado con el MEN se ha hecho claro que el único programa gubernamental sólido en educación a lo largo de la vida (educación permanente o educación de personas adultas) es el de la educación básica y media que ofrecen las jornadas nocturnas de los colegios oficiales en la modalidad de CLEI. En 2017 el Ministerio de Educación Nacional emitió lo que denomina Primera Versión de unos Lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia.

Desde el 2002 en que se inició un Programa Nacional de Alfabetización y Educación Básica de Jóvenes y Adultos iletrados, en que se priorizaba a jóvenes y adultos en situación de desplazamiento, mujeres cabeza de familia, indígenas, afrocolombianos y otros grupos, los programas impulsados desde el gobierno central en educación a lo largo de la vida, se han basado en la contratación de entidades “de reconocida idoneidad” para la implementación de lo que se ha denominado “modelos educativos flexibles”⁹, que supuestamente se deben ajustaran a las necesidades específicas de la población en situación de analfabetismo y apoyados con recursos de cooperación internacional (DPN, 2019) Es así como la mayoría de programas de alfabetización y educación por ciclos se han realizado don recursos de la Organización de Estados Iberoamericanos OEI y a partir de los acuerdos de paz de la cooperación Noruega y la Unión Europea.

No obstante lo acaecido con el Decreto 3011, es de destacar la importancia del “Plan especial de educación rural hacia el desarrollo rural y la construcción de paz” -PEER-, emitido por el gobierno nacional en julio de 2018; lamentablemente, poco ha trabajado el actual gobierno este plan. En el apartado de Estrategias del plan, para la educación

inicial básica y media se propone la Estrategia 5. Educación para adultos, centrada en la implementación del Programa Nacional de Alfabetización PNA, que tiene como fin último ampliar la cobertura en zonas rurales y disminuir las brechas educativas entre lo rural y lo urbano (MEN, 2018)

Respecto a la educación superior, considerando que el 85% de los jóvenes rurales no han accedido a educación superior y que la tasa de transición inmediata en educación superior para los estudiantes rurales es del 22%, encontrándose casi 20 puntos por debajo en relación con la tasa de tránsito para zona urbana 42.6%, el PEER propone “Modelos educativos adaptables”¹⁰, esto es “Modalidades flexibles de oferta pertinente y de calidad en Educación Superior y Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano (ETDH) que “deberá tener como piedra angular la promoción y fortalecimiento de las modalidades a distancia, virtuales y semipresenciales, apoyadas en metodologías B-Learning e incorporando medios como radio y televisión, entre otras, que posibiliten procesos flexibles en términos de horario, de formas de enseñar, de aprender, y de aprender haciendo... Para ello se deben articular acciones con las Instituciones de Educación Superior IES para que el diseño de la oferta

9 Los Modelos Educativos Flexibles (MEF) son propuestas de educación formal para los niveles de preescolar, básica y media que buscan garantizar el derecho a la educación a poblaciones diversas o en condición de vulnerabilidad, con dificultad para acceder al sistema educativo que se brinda a la mayor parte de la población. Los MEF están conformados por componentes de tipo pedagógico, didáctico, metodológico y administrativo que en su conjunto están orientados a fortalecer la calidad y pertinencia de la educación, así como la permanencia de los estudiantes en el sistema (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p.98)

10 Los Modelos Educativos Adaptables se definen como las acciones, estrategias y planes fundamentados en el principio de inclusión y equidad para generar alternativas diferenciales (reconociendo las condiciones territoriales, culturales de lengua, las prioridades de la población y las potencialidades en materia de productividad), que de acuerdo con las necesidades del territorio y reconociendo los saberes propios, resulten en procesos educativos específicos para las regiones, potencializando las cualidades y características de los territorios rurales, generando una oferta pertinente y de calidad que aporte en el acceso y permanencia de la población rural. (Ministerio de Educación Nacional, 2018, p. 128)

sea pertinente a las necesidades de la región, reconociendo además los procesos de educación propia e intercultural, fortaleciendo los sistemas de permanencia en los cuales la retención de los estudiantes sea una condición fundamental.”

El PEER destaca el compromiso con uno de los componentes educativos de la Reforma Rural Integral estipulada en el “Acuerdo final para la terminación del conflicto y la construcción de una paz estable y duradera”, que estableció, específicamente en términos de fomento al acceso de educación superior, “Ofrecer becas con créditos condonables para el acceso de hombres y mujeres rurales más pobres a servicios de capacitación técnica, tecnológica y universitaria que incluya, cuando sea pertinente, apoyos a la manutención”. (MEN, 2018, 132) En cuanto a financiación señala el PEER: “La forma de materializar las líneas planteadas en el PEER es la creación y dinamización de Alianzas Rurales de Educación y Desarrollo (ARED), entendiendo estas, como una figura que busca promover alianzas entre el sector productivo, el sector público, la cooperación internacional, las organizaciones sociales y/o comunitarias y la académica (como mínimo estará una institución de educación superior), teniendo como referente las siguientes actividades.” (MEN, 2012, p. 136)

Siendo válidos y valiosos los pocos avances en la normatividad para la educación de las personas jóvenes y adultas, es de lamentar que tales políticas no tengan en cuenta los enfoques diferencial y de género, pues dejan de lado el conocimiento sobre la realidad de más de mitad de la población, pues desconocen a las mujeres y también a las comunida-

Ofrecer becas con créditos condonables para el acceso de hombres y mujeres rurales más pobres a servicios de capacitación técnica, tecnológica y universitaria que incluya, cuando sea pertinente, apoyos a la manutención.

des ahora denominadas “étnicas”. El interés por el futuro educativo de las mujeres aún no se ve en las apuestas políticas, por buenas que sean. Aun cuando data del año 2013 la afirmación de la Alta Consejería para la Equidad de la Mujer de que “la igualdad entre los sexos en educación es un concepto más complejo, el cual supone que a los niños y las niñas se les brinden las mismas oportunidades para ir a la escuela, que sean educados en ella con métodos pedagógicos y planes de estudios exentos de estereotipos, y que reciban orientación y asesoramiento escolares sin desviaciones sexistas (Alta Consejería para la Equidad de la Mujer, 2012, p. 32), a la fecha tal enunciado no tiene significación para las y los propulsores de las políticas educativas.

Se ha tenido en cuenta que, según el DANE, la cantidad de mujeres en extraedad en instituciones oficiales había aumentado en 17.1% entre 2008 y 2010, mientras que el número de hombres lo había hecho 13.7%, lo cual lleva a pensar que las mujeres encuentran mayores dificultades que los hombres para finalizar su educación básica asociadas a contextos particulares, entre ellas, el embarazo adolescente y/o la violencia en contra de las niñas y adolescentes. Y, que, en relación con el acceso de las mujeres a las Tecnologías de

El complemento fundamental de ello es la garantía a las mujeres de esa elección en el marco de la pertinencia cultural con el fin de que los estudios respondan a sus proyectos de vida.

la Información y las Comunicaciones, el país registraba para el 2012 brechas por género en el acceso a las principales tecnologías, lo cual es clave por papel que éstas representan de cara hacia la construcción de la sociedad del conocimiento (Alta Consejería para la Equidad de la Mujer, 2012)

Igualmente se ha desconocido el hecho, registrado por el DANE, de que entre las 23,301 personas atendidas bajo el modelo aceleración del aprendizaje el 63% eran hombres y el 37% mujeres. Del total de personas matriculadas bajo la modalidad de ciclos lectivos integrados –CLEI- el 51% fueron hombres y el 49% fueron mujeres. Del total de personas matriculadas en otros modelos educativos el 53% fueron hombres y el 47% fueron mujeres. En el caso de los programas de aceleración el desnivel puede deberse a que son más los chicos en relación con las chicas quienes abandonan y luego retoman sus estudios, o que las chicas que abandonan no retoman luego en la misma proporción. En el caso de las CLEI donde la mayor parte son personas adultas, menos mujeres que hombres pueden asistir y completar estos programas que se ofrecen en las jornadas nocturnas, sabatinas y dominicales de manera poco flexible. El estudio de las condiciones diferenciales como las mujeres deben asumir su vida académica merece aún poca atención.

Ante tal realidad se deben generar condiciones para garantizar educación a las jóvenes y adultas la opción de cursar estudios de niveles superiores y en el poder brindarles oportunidades de mejorar sus condiciones de vida. El complemento fundamental de ello es la garantía a las mujeres de esa elección en el marco de la pertinencia cultural con el fin de que los estudios respondan a sus proyectos de vida. De particular importancia en esta estrategia es tomar en cuenta la existencia de brechas de género en el área rural y en las comunidades afrocolombianas, negras, raizales, palenqueras, indígenas y Rrom.

En general, las deficiencias en escolaridad y en asistencia a diversos programas educativos son más acuciantes para las mujeres y para la población de las zonas rurales. Mientras la tasa de permanencia en el sistema educativo es del 82% en las zonas urbanas, en las rurales es del 48%. Muchas mujeres de las zonas rurales que no saben leer ni escribir, se encuentran en condiciones de desventaja que limitan su participación en procesos organizativos y en los circuitos de producción y trabajo en el campo en condiciones laborales equitativas. (Red de Educación Popular Entre Mujeres REPEM, 2017)

Ante esta situación convendría hacer vigentes y mejorar los Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres (2012), para el sector educativo, los cuales comprenden dos ámbitos, el curricular en la educación formal y el de la educación de las mujeres jóvenes y adultas. En ellos se señala:

- Fortalecimiento de la incorporación del enfoque diferencial de género en **los linea-**

mientos curriculares para una mayor pertinencia de la oferta educativa para las mujeres desde su diversidad:

- Investigaciones que identifiquen las prácticas escolares que reproducen diversas formas de discriminación contra las mujeres e implementar recomendaciones para transformar dichas prácticas.
- Lineamientos para la incorporación del enfoque de género en la estructura curricular de la educación preescolar, primaria y media.
- Realización de acciones para la visibilización del rol de las mujeres en la historia, ciencias, artes, cultura y el deporte desde su diversidad.
- Desarrollo de programas de educación para la sexualidad y construcción de la ciudadanía con equidad de género y pertinencia étnica y cultural, que ayuden a la comprensión de la situación y posición de las mujeres por parte de la comunidad educativa y a la disminución de las tasas de embarazo adolescente, garantizando la suficiente información y la transformación de prácticas discriminatorias en las comunidades educativas.
- Realización de programas de orientación profesional, que impulsen a las mujeres a estudiar carreras de educación superior, técnica o tecnológica en las áreas de estudio tradicionalmente masculinas.
- Desarrollo de recomendaciones que permitan erradicar los currículos explícitos y ocultos que refuerzan roles convencionalmente femeninos y que restan autonomía y libertad a las mujeres en todo su ciclo vital.
- Promoción de iniciativas que fomenten desde la primera infancia y durante todo su ciclo educativo una orientación profesional temprana hacia profesiones de alta calidad y que no reproduzcan roles convencionales.
- Educación flexible, pertinente y de calidad para **jóvenes y adultas** con pertinencia cultural que contribuya a la construcción y desarrollo de sus proyectos de vida:
 - Desarrollo de programas de alfabetización y terminación del ciclo escolar para mujeres adultas incorporando enfoque de género con pertinencia cultural (horarios y contenidos), tomando en cuenta las necesidades específicas y dispersión geográfica de las mujeres rurales, urbanas, indígenas, afrocolombianas, negras, raizales, palenqueras y Rrom.
 - Realización de acciones que promuevan la autoestima de las niñas y jóvenes en los establecimientos educativos con especial énfasis en las poblaciones discriminadas.
 - Desarrollo de procesos de alfabetización digital orientados a la generación de competencias para el uso y apropiación de las TIC por parte de las mujeres a nivel urbano y rural.

- Promoción de la educación campesina y rural de carácter formal e informal que amplíe la formación técnica de las mujeres rurales sobre actividades productivas y de generación de ingresos.
- Desarrollo de programas para facilitar y promover el uso de las nuevas herramientas informáticas y digitales en las mujeres ubicadas en las zonas rurales, principalmente en las zonas de difícil acceso y desde un enfoque étnico.
- Promoción de iniciativas que permitan potencializar la formación de las mujeres en el ejercicio de la libertad, la autonomía y de la ciudadanía desde la primera infancia y en todo el ciclo educativo.
- Investigaciones e implementación de tecnologías apropiadas que permitan mejorar las condiciones de las iniciativas productivas y empresas lideradas por mujeres fortaleciendo el intercambio de experiencias de producción agroecológica que aporten al desarrollo ambiental.
- Desarrollo de programas de alfabetización rural y etnoeducación ajustados a las necesidades de las mujeres rurales a través de la implementación de métodos innovadores que permitan adquirir habilidades tendientes al desarrollo sostenible y a la generación de mayores ingresos. Responsables según sus competencias: Ministerio de Educación Nacional, Ministerio de Agricultura y Desarrollo Rural, SENA, ICBF, DNP, Ministerio de Tecnologías de

la Información y las Comunicaciones, Corpoica y Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer.

3.2. Obstáculos que enfrentan las niñas, adolescentes y mujeres para el ejercicio pleno del derecho a la educación a lo largo de la vida: sexismo en las normas y reglamentos, prácticas misóginas y desvalorización del aporte de las mujeres

El ingreso a la educación superior no constituye una garantía de permanencia y posterior graduación. Por ello es válido el planteamiento del Documento Enfoque e identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva del Ministerio de Educación (s/f) el cual señala que en el marco de una educación inclusiva, la igualdad de oportunidades se comprende fundamentalmente como la igualdad de acceso al sistema educativo, en todos los niveles de formación y sin segregación por áreas del conocimiento o disciplinas y supone garantizar las condiciones para la permanencia, y la superación de barreras que excluyen y discriminan a las mujeres. En la educación superior, las injusticias de reconocimiento en contra de las mujeres hacen referencia a aspectos como la subvaloración de las carreras y formaciones consideradas femeninas, a los sesgos androcéntricos en la producción de conocimientos y la definición del canon de las disciplinas, a pedagogías sexistas, a las violencias cotidianas.

Como lo muestra el diagnóstico inicial, las tasas de deserción en la educación superior en Colombia son bastante altas y afectan mayormente a las familias de los estratos

socioeconómicos más bajos, cuyos integrantes suelen ser estudiantes que también deben trabajar. Para las mujeres, a quienes socialmente se asignan responsabilidades de cuidado a terceros (como niños y niñas, adultos mayores o personas con alguna discapacidad) suele agravarse el riesgo de abandono de los estudios debido a que la atención a dichas responsabilidades entorpece su desempeño académico.

Otro grupo social que es objeto de presiones conducentes a la deserción lo conforman las personas destinatarias de programas diferenciales (indígenas, afro), quienes en muchos casos deben desplazarse de sus lugares de origen y enfrentar el desarraigo ya que el 73% de la oferta y la matrícula en educación superior está concentrada en las cuatro principales áreas urbanas del país. Esta misma población enfrenta amenazas para su permanencia y graduación signadas por la exigencia de determinadas habilidades académicas y hábitos de estudio, que revelan desventajas preexistentes relacionadas con las desigualdades regionales frente a la calidad de la educación primaria y secundaria y frente a la cobertura y alfabetización digital, así como desigualdades raciales, étnicas, de clase, lingüísticas, por discapacidad, entre otras. Al interior de esos grupos sociales priorizados por los programas diferenciales, las mujeres y las personas con sexualidades no normativas viven especiales condiciones de desventajas que les presionan para abandonar la educación superior.

De otro lado, las segregaciones horizontales y verticales en el sistema de educación superior se observan en la concentración de mujeres en áreas del conocimiento que

cuentan con menor prestigio social y más bajas remuneraciones económicas que otras áreas del saber consideradas más masculinas. Así mismo, a mayor nivel de formación hay menos mujeres que hombres graduados, y en el mercado laboral, ellas reciben menores remuneraciones que los hombres.

3.3. Análisis de los datos cuantitativos y cualitativos, quién asume los costos directos (pago de maestros/ maestras, infraestructura, administrativos) y los costos indirectos (pago de todo aquello que requiere las estudiantes del proceso de enseñanza aprendizajes (materiales educativos, transporte, alimentación, incluso lo que las jóvenes dejan de percibir por permanecer en la escuela)

En Colombia el presupuesto de educación que ejecutan las entidades del sector público se maneja mediante el Sistema General de Participaciones -SGP- mediante el cual la Nación (Ministerio de Hacienda) transfiere a las entidades territoriales (Departamentos, Distritos y Municipios) en cumplimiento de la Constitución Política, los recursos para la financiación de los servicios a su cargo en educación, salud, agua potable y otros propósitos generales.

En el caso de la educación los recursos del SGP se distribuyen en:

- Población atendida: Gastos de personal docente, gastos administrativos, contratos de prestación de servicios, Ascensos de docentes al escalafón, Infraestructura, alimentación escolar, calidad. Se definen

4 tipologías según nivel, zona (urbana, rural) y ciclos de adultos.

- Población por atender – ampliación de cobertura: Contratación de la prestación de servicios, gastos de prestación de servicios distintos a nómina.
- Calidad del servicio: Recursos transferidos a todos los municipios y distritos para financiar el mejoramiento de la calidad de la educación, dotaciones escolares, mantenimiento y adecuación de infraestructura, proyectos de mejoramiento de la calidad vinculados a planes de mejoramiento, gratuidad.
- Cancelación de prestaciones: recursos que se transfieren a las cajas departamentales de previsión social o a las entidades que hagan sus veces con el fin de atender el pago de las prestaciones del personal que no está a cargo del fondo Nacional de Prestaciones del Magisterio.

Para 2020 el gobierno fijó el Presupuesto General de la Nación -PGN- en 271,7 billones de pesos (82,700 millones de dólares) de los cuales se asignaron a educación \$41,1 billones; 4,7 billones destinados a las instituciones de educación superior públicas, a lo cual se adicionan 750 mil millones de pesos de las regalías del bienio se suman a esa cifra.

El presupuesto para la Política Pública de Equidad para la Mujeres, por ser parte del funcionamiento de la Presidencia de la República no está establecido en el PGN para el 2020. Lo que se conoce es que para el cuatrienio del actual gobierno, en el marco

del Pacto por la equidad de las mujeres del Plan Nacional de Desarrollo se ha destinado al sector mujeres 5,400 billones de pesos, a lo que se sumarán recursos transversales de otros pactos de acuerdo con la disponibilidad de los sectores responsables.

3.4. En ausencia del Estado quién desarrolla acciones en los países

En el caso de la educación para personas jóvenes y adultas EPJA, como se ha planteado a lo largo del texto, el gobierno nacional (Ministerio de Educación Nacional) se encarga de emitir la política y los entes territoriales de su ejecución. El Ministerio por su parte responde presupuestalmente de los programas de alfabetización y programas de educación básica y media por Ciclos Lectivos Especiales Integrados, para lo cual gira a las entidades territoriales un monto anual por cada estudiante matriculado en los colegios oficiales, los cuales desarrollan los programas en la noche y en los fines de semana, pero también esa actividad puede ser contratada a ONG o entidades privadas.

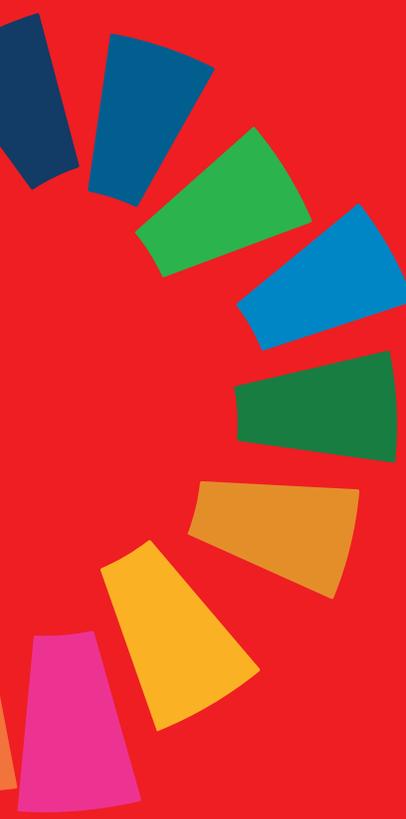
Tal como sucede en otras partes del mundo, muchos programas de EPJA, tanto para la culminación de la educación media o educación para el trabajo y el desarrollo humano, son realizados de manera voluntaria, con presupuestos exiguos o con recursos de cooperación nacional o internacional, por organizaciones comunitarias u ONG, estudiantes universitarios, entre otras organizaciones.

En el caso de las organizaciones filiales de la REPEM en Colombia, varias de ellas han dedicado cerca de 20 años o más a estos programas, los cuales son financiados con

recursos de las organizaciones las cuales facilitan la sede y la infraestructura, el personal de dirección y administración del programa y parte del personal docente, las y los estudiantes hacen un pago pequeño con el que se remunera a las y los docentes con una exigua remuneración.

- Educación de primera infancia

- Educación básica
- Educación secundaria
- Educación técnica
- Educación universitaria
- Alfabetización y post-alfabetización
- Formación para liderazgo y la gestión de políticas públicas
- Asignación de presupuesto en educación por nivel de enseñanza



4. Hallazgos en la situación de la educación e igualdad de género

4.1. Brechas entre las políticas y su efectivo cumplimiento

En la educación básica y media para la población infantil y juvenil, la brecha fundamental no está relacionada con el acceso en el sector urbano, pero sí en el sector rural y en los grupos definidos como étnicos con mayor incidencia en las mujeres. La brecha está en las condiciones que garanticen un buen desempeño académico (trabajo doméstico, embarazos precoces, violencia), en la discriminación por sexo/género en áreas y disciplinas de formación y en la pervivencia de estereotipos y prácticas sexistas que contaminan toda la vida escolar con desmedro de la autoestima de las niñas y mujeres adultas en el ámbito escolar.

En la educación superior la brecha fundamental está en la segregación vertical y horizontal de los campos de formación, desempeño y reconocimiento académico, así como la

supuesta neutralidad en los procesos de producción, aplicación y disfrute del conocimiento científico en las diferentes áreas de las disciplinas académicas. Se requiere la incorporación de la perspectiva de género y feministas en todo el proceso de formación y desarrollo de la actividad académica.

En la EPJA, en todas sus modalidades, la brecha está en la pervivencia de estereotipos de género en el diseño y realización de los programas ofrecidos a las personas jóvenes y adultas. Los programas de educación para el trabajo y el desarrollo humano ofrecidos a las mujeres adultas proyectan roles tradicionales para mujeres y hombres.

4.2. Principales logros que garantizan el ejercicio del derecho humano a una educación con igualdad de género a lo largo de la vida

En los últimos años ha habido avances en la reducción del analfabetismo y en incremento de los años de escolaridad de la población mayor de 15 años, con brechas aún significativas en la población de las áreas rurales y rurales lejanas, donde se asientan mayoritariamente las poblaciones indígenas y afrodescendiente, negra, palenquera y raizal. Pero aún es muy grande la desventaja en cuanto a acceso y culminación exitosa de los niveles de educación media y superior de un buen número de jóvenes del campo y la ciudad, y de adultas y adultos con necesidades de formación en habilidades y capacidades laborales.

El Ministerio de Educación y las Entidades territoriales, sobre todo en las grandes ciudades, dan cuenta de cantidades significativas de personas adultas que logran culminar los diferentes ciclos lectivos de formación básica y media y recibir su título de bachiller, más no pueden garantizar de igual forma la calidad de los aprendizajes y de los beneficios de los mismos para el mejoramiento de la calidad de vida de las y los aprendices. Ellas y ellos lo que requieren fundamentalmente es un título oficial para poder presentarlo como requisito para mejorar su hoja de vida. Las mismas empresas promueven ese tipo de titulación.

4.3. Principales obstáculos para el cumplimiento del derecho humano a la educación con igualdad de género a lo largo de la vida

Entre los muchos obstáculos que se podrían señalar, sobresalen:

La carencia de perspectivas diferenciales y de género en las políticas y programas estatales y gubernamentales en el campo de la educación. La no observación de las condiciones diferenciales de vida y las necesidades particulares de las mujeres con respecto a los hombres y entre las mujeres, en razón de sus diferencias, en edad, etnia, procedencia geográfica y otras condiciones diferenciales.

La ausencia de información desagregada por sexo en las estadísticas gubernamentales. El no tener certeza de los efectos de las políticas y programas de los diferentes sectores impiden ver puntualmente los avances y/o las limitaciones de las mujeres en ellos. En el campo de la educación ello impide ver la realidad de las necesidades educativas de las mujeres, al verse oculta tras la información general.

Lo referenciado en el texto de Lineamientos para la educación formal de personas jóvenes y adultas del MEN es la “infantilización” de los adultos y de las personas mayores, por la manera que se transmiten mecánicamente y automáticamente metodologías y contenidos, sin reconocer la singularidad, particularidad y diversidad frente a las diferentes formas, experiencias e intereses de vida para el aprendizaje de cada persona que es receptor del mismo.

El descuido existente en el reclutamiento de las y los docentes o tutores de la EPJA, quienes en su mayoría son docentes en ejercicio de los colegios oficiales en los cuales son docentes de infantes y adolescente, y que, sin preparación previa, desarrollan en los programas de personas adultas los mismos contenidos con los mismos métodos de enseñanza. También puede ser personas voluntarias que tienen muy buenas inten-

ciones pero poca preparación, o personas a quienes las entidades operadoras de los programas contratan para docentes sin la capacitación previa.

Otro obstáculo que señalan los lineamientos es la barrera en la promoción de la formación educativa de la persona mayor en cuanto al uso de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TIC)



5. Recomendaciones

5.1. Programas impulsados por la sociedad civil o el Estado que deben ser sistematizados por sus buenos resultados o sus graves deficiencias

Ante la poca atención que le merece la EPJA a los organismos gubernamentales, la mayor parte de las carencias en educación formal para las personas jóvenes y adultas, así como sus necesidades en aprendizajes para el trabajo y el ejercicio del liderazgo ciudadano son suplidas por grupos u organizaciones sociales, ONG, estudiantes, y en el caso de las mujeres, por organizaciones de mujeres populares y comunitarias.

Estas experiencias deberían ser ubicadas y sistematizadas para conocer las dimensiones y características de su aporte a la educación de la población en sus países y en la región, ver su aporte la economía mediante los recursos que se le ahorran al estado, ver sus aportes al cambio cultural en lo político,

social y económico, detectar innovaciones que podrían ser constituidas en modalidades de enseñanza.

5.2. Nuevos temas para incorporar a la agenda de incidencia

En América Latina existe una gran movilización de muchos sectores por la educación. Esas movilizaciones buscan universalizar el acceso a los programas de educación formal, la gratuidad y la vinculación con el mercado de trabajo, entre otras reivindicaciones. Sin embargo la calidad de lo que se enseña y se aprende, no aparece en las agendas de esa movilización. Hay que ponerlo con fuerza. Debemos impulsar un cambio cultural en todos los ámbitos de la educación. Un cambio cultural para cambiar la cultura que se enseña.

Para ello hay que empezar a poner en la agenda de la lucha por el derecho a la educación:

La formación inicial de docentes, esto es modificación de la estructura, los contenidos y el desarrollo de los programas de formación de docentes, y los programas de mejoramiento y perfeccionamiento docente en ejercicio.

El fortalecimiento de la enseñanza de las disciplinas sociales y humanas en los currículos escolares. Se requiere más formación humanista y humanitaria de las nuevas generaciones, así como de las personas jóvenes y adultas. El mucho énfasis que ha impuesto en la educación básica en la lectura-escritura y las matemáticas, además de que no está produciendo resultados porque, la mayoría de las personas graduadas no leen ni escribe y le huyen a las matemáticas, está dejando de lado el conocimiento en rigor de todas las ciencias: tanto las humanas como las llamadas exactas, físicas y naturales.

El reconocimiento y aplicación de la pedagogía como disciplina de formación básica de las y los docentes de todos los niveles.

La formación inicial de docentes, esto es modificación de la estructura, los contenidos y el desarrollo de los programas de formación de docentes, y los programas de mejoramiento y perfeccionamiento docente en ejercicio.

Pero una pedagogía práctica y teórica, no meramente informativa.

5.3. Nuevos actores conservadores, propuesta en educación

Los denominados nuevos sectores conservadores, lo que buscan es el mantenimiento del estatus quo especialmente en cuanto a los roles tradiciones de mujeres y hombres. Por ello hay que lograr de los movimientos por la educación mayores compromisos para la lucha no solo por presupuesto para la educación, aumento de cupos en las instituciones educativas, gratuidad y alimentación escolar, mejor infraestructura, todo lo cual hay que seguir buscándolo, sino que también hay que abordar los aspectos de los planes de estudio, los contenidos curriculares, las metodologías de enseñanza.

Se debería trabajar fuertemente por la eliminación de los imaginarios y prácticas sexistas de la vida escolar (de todos los niveles de la educación) y de todas las actividades de enseñanza y aprendizaje, incluyendo los contenidos de todas las asignaturas y disciplinas, las formas y estilos de dirección y administración de las instituciones educativas, del lenguaje y demás formas de comunicación, de las fiestas y celebraciones institucionales, etc. Esto debería establecerse desde la formación inicial de docentes para todos los niveles y disciplinas de enseñanza, y en todos los centros de enseñanza, desde el preescolar y los posdoctorados. Las nuevas derechas se apoyan en la ignorancia, en las creencias basadas en dogmas de fe y no en el pensamiento científico. Mas ciencia y más discernimiento lógico se requiere aprender,

ello debe llegar a la educación formal y no formal a lo largo de toda la vida.

5.4. Nuevos actores aliados, propuesta en educación

La alianza entre sectores gubernamentales, entidades privadas con interés en los problemas y necesidades de la educación, ONG, estudiantes de educación media y superior,

facultades de educación, además de las organizaciones que hacemos educación popular. Se deberían coordinar acciones y agendas, fundamentalmente para compartir y debatir en torno a los contenidos, métodos de enseñanza y prácticas pedagógicas que impulsamos. Crear verdaderos colectivos pedagógicos para la educación a lo largo de toda la vida.



6. Bibliografía

Alta Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer, 2012. *Lineamientos de la Política Pública Nacional de Equidad de Género para las Mujeres*. Colombia: Presidencia de la república.

Comisión Económica para América Latina y el Caribe [CEPAL], 2019. *Informe nacional Colombia. En el contexto del 20º aniversario de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer y la aprobación de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*. División de Asuntos de Género de la CEPAL camino a Beijing+20. Recuperado de: https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/3/51823/Informe_Colombia_Beijing_20.pdf

Congreso de la República de Colombia. Ley 1620 de 2013. Por la cual se crea el Sistema Nacional de Convivencia Escolar y Formación para el Ejercicio de los Derechos Humanos, la Educación para la Sexualidad y la Prevención y Mitigación de la Violencia Escolar.

Recuperado de <http://www.suin-juriscal.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Leyes/1685356>

Corporación Humanas Colombia, 2015. *Situación de las mujeres afrocolombianas e indígenas. Colombia 2011-2014*. Colombia: Ediciones Antropos Ltda.

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2016. *Tercer censo nacional agropecuario. Hay campo para todos*. Tomo 2 Resultados. Colombia: DANE

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], (2017a). *Encuesta de Calidad de Vida 2017*. Bogotá: DANE

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2018. *Censo Nacional de Población y Vivienda 2018*. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/index.php/estadisticas-por-tema/demografia-y-poblacion/censo-nacional-de-poblacion-y-vivienda-2018>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE] s/f. *Información para todos*. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/dane-para-ninos/sabias-que.html>

Departamento Administrativo Nacional de Estadística [DANE], 2019. *Boletín Técnico Gran Encuesta Integrada de Hogares GEIH*. Febrero 2019. Recuperado https://imgcdn.larepublica.co/cms/2019/03/29191415/bol_empleo_feb_19.pdf

Departamento Nacional de Planeación DNP, 2010. *Información sobre acciones y procesos institucionales para los pueblos indígenas de Colombia*. DPN/Acción Social/Unión Europea/Cordepaz. Recuperado de <file:///C:/Users/imear/Downloads/INFORMACION%20SOBRE%20ACCIONES%20Y%20PROCESOS-pie%20de%20pagina%204.pdf>

Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019. *Bases del Plan Nacional de Desarrollo. Pacto por Colombia. Pacto por la Equidad. XIV. Pacto de equidad para las mujeres*, pp. 994-1046. Colombia: DNP. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/BasesPND2018-2022n.pdf>

Departamento Nacional de Planeación [DNP], 2019. *Bases del Plan Nacional de Desarrollo. Pacto por Colombia. Pacto por la Equidad. XIV. Pacto por la equidad de oportunidades para grupos étnicos: indígenas, negros, afrocolombianos, raizales, palenqueros y Rrom*, pp. 822-1456. Colombia: DNP. Recuperado de <https://colaboracion.dnp.gov.co/CDT/Prensa/BasesPND2018-2022n.pdf>

Escuela Nacional Sindical [ENS], 2013. *Informe Nacional de Trabajo Decente 2012*. Medellín:

ENS. Recuperado de http://www.ens.org.co/wp-content/uploads/2016/12/Informe-Nacional-de-Trabajo-Decente-_2012.pdf

Gaviria, S., 2019. *Medidas de reparación colectiva en la legislación colombiana para mujeres afrodescendientes víctimas del conflicto armado*. Monografía jurídica presentada bajo la dirección del doctor Alberto Mario Páez Bastidas como requisito parcial para optar al título de Abogada. Bogotá, si editar. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/421d/f8d4b7f932c22e1554a56c0e988751a33f9c.pdf>

González C., Pinto D., 2019. “Estas son las causas de la lucha imparable que une hoy a las mujeres”. A propósito del Día de la Mujer, EL TIEMPO hace una radiografía de la situación en el país. Marzo 11 de 2019. Recuperado de: <https://www.eltiempo.com/vida/mujeres/cuales-son-las-luchas-feministas-de-hoy-en-colombia-335258>

Ministerio de Educación Nacional. *Modelo educativo Aceleración del Aprendizaje. Manual Operativo*. (Bogotá, 2010)

ONU Mujeres, s/f a. “Las mujeres en Colombia” Recuperado de: <https://colombia.unwomen.org/es/onu-mujeres-en-colombia/las-mujeres-en-colombia>

Observatorio de Igualdad de Género de América Latina y el Caribe, 2017. *Planes de igualdad de género en América Latina y el Caribe. Mapas de ruta para el desarrollo*. Santiago: CEPAL. Recuperado de https://www.cepal.org/sites/default/files/events/files/planes_de_igualdad_de_genero_en_ame

rica_latina_y_el_caribe._mapas_de_ruta_ para_el_desarrollo.pdf

ONU Mujeres, 2018. El progreso de las mujeres en Colombia 2018: *Transformar la economía para realizar los derechos*. Colombia: ONU Mujeres.

Red de Educación Popular Entre Mujeres REPEM Colombia, 2017. “Educación rural con perspectiva de género en tiempos de construcción de paz”. Audiencia Pública Educaciones Rurales en Colombia. Congreso Nacional, Mayo 11 de 2017. Ver en: <http://www.congresoeducacionruralcoreducar.com/wp-content/uploads/2018/10/Ponencia-Audiencia-Educacion-Rural-y-Persp-de-Genero-Lizetth-Trejos-y-Katherine-Gaitan.pdf>

República de Colombia - Ministerio de Relaciones Exteriores, 2019. *Informe nacional Colombia. En el contexto del 20º aniversario de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer y la aprobación de la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing*. Recuperado de https://www.cepal.org/mujer/noticias/paginas/3/51823/Informe_Colombia_Beijing_20.pdf

Ministerio de Educación Nacional, 2006. *Los indicadores de equidad en el sistema educativo: una aproximación teórica*. Documento

elaborado por la Universidad Nacional de Colombia Facultad de Ciencias Económicas Centro de Investigaciones para el Desarrollo –CID Bogotá, Septiembre de 2006. Recuperado de file:///C:/Users/imear/Desktop/Indicadores%20de%20equidad%20en%20el%20sistema%20educativo.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN, 2012. *Programa de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía*.

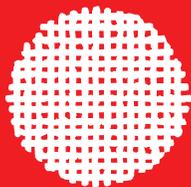
Ministerio de Educación Nacional de Colombia MEN, s/f. *Enfoque e identidades de género para los lineamientos política de educación superior inclusiva*. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-357277_recurso_3.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN, 2017. *Lineamientos generales y orientaciones para la educación formal de personas jóvenes y adultas en Colombia*. Primera Versión. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-371724_recurso.pdf

Ministerio de Educación Nacional MEN, 2018. *Plan especial de educación rural hacia el desarrollo rural y la construcción de paz*. Recuperado de file:///C:/Users/imear/Desktop/PLAN%20ESPECIAL%20DE%20EDUCACIÓN%20RURAL.pdf

Acrónimos y siglas

ANT	Agencia Nacional de Tierras
AREDE	Alianzas Rurales de Educación y Desarrollo
CEDAW	Convención de eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer
CPEM	Consejería Presidencial para la Equidad de la Mujer
CONPES	Consejo Nacional de Política Económica y Social
CLEI	Ciclos lectivos integrados
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística
DDHH	Derechos Humanos
DNP	Departamento Nacional de Planeación
DANE	Departamento Administrativo Nacional de Estadística en la Cuenta Satélite de Economía del Cuidado
ENDS	Encuesta Nacional de Demografía y Salud
ETDH	Educación Superior y Educación para el Trabajo y Desarrollo Humano
EPAM	Política de Participación y Equidad y de la Mujer
EPJA	Educación de Personas Jóvenes y Adultas
FUNDECOM	Fundación de Desarrollo Comunitario
INMLCF	Instituto Nacional de Medicina Legal en Colombia
IVE	interrupción voluntaria del embarazo
ITS	Infecciones de transmisión sexual
LGBTI	Lesbianas, Gays, Bisexuales, personas Transgénero e Intersexuales
NARP	Población negra, afrocolombiana, raizal y palenquera
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ONU Mujeres	Organización de la Naciones Unidas Mujer
ODS	Objetivos de Desarrollo Sostenible
PND	Plan Nacional de Desarrollo
PAIS	Política de Atención Integral en Salud
PNESCC	Programa Nacional de Educación para la Sexualidad y Construcción de Ciudadanía
PNA	Programa Nacional de Alfabetización
PEER	Plan especial de educación rural hacia el desarrollo rural y la construcción de paz
PGN	Presupuesto General de la Nación
MEF	Modelos Educativos Flexibles
MEN	Ministerio de Educación Nacional
ONG	Organización no Gubernamental
OEI	Organización de Estados Iberoamericanos
SIMAT	Sistema Integrado de Matrícula
SEIP	Sistema Educativo Indígena Propio
SGP	Sistema General de Participaciones
SENA	Servicio Nacional de Aprendizaje
REPEM	Red de Educación Popular Entre Mujeres
UNFPA	Fondo de Población de las Naciones Unidas
VIH/SIDA	Virus de la Inmunodeficiencia Humana/Síndrome de Inmunodeficiencia Adquirida



REPEM

RED DE EDUCACIÓN POPULAR ENTRE
MUJERES DE LATINOAMÉRICA Y EL CARIBE

Av. Arce 2132, Edificio Illampu, piso 1, Oficina A

Telf/Fax. (591-2) 2444922 - 2444923 - 2444924

repemlac@gmail.com

La Paz - Bolivia

www.repem.org

