

# La igualdad aparente:

## Acceso de la mujer a la educación formal

EETLVINA SANDOVAL FLORES

El acceso a los beneficios de la educación de las mexicanas, ha aumentado en los últimos años como producto de la expansión del sistema educativo ocurrida en las últimas dos décadas. Así se puede decir que en educación básica (preescolar, primaria y secundaria) y en bachillerato las mujeres constituyen casi la mitad de la población escolar, en licenciatura el 40.3% y en posgrado el 31.3%. En América Latina, el fenómeno es similar: según reportes de CEPALUNESCO, la presencia femenina en educación ha aumentado, aunque esta misma organización reconoce que: "A pesar de sus notables avances en materia de educación, las mujeres todavía enfrentan problemas para lograr una participación proporcional de las oportunidades de empleo... En general a las mujeres se les exigen más años de educación que a los hombres para lograr acceso a las mismas ocupaciones, a la misma edad" (CEPAL-UNESCO p.89).

El crecimiento del sistema educativo, dado en un contexto de crisis económica, trajo aparejada una disminución en la calidad del servicio, en virtud de las difíciles condiciones materiales en que se desarrolla, a grado tal que algunos expertos señalan que "la oferta pedagógica refuerza, en lugar de compensar, las carencias de la población escolar" (*idem.* p 45).

En México, la educación fue un espacio de debate y propuestas de transformación durante el sexenio que está por concluir. El plan sectorial del gobierno planteaba la necesidad de realizar una transformación estructural del sistema de educación a través de una serie de acciones contempladas en el Programa para la Modernización Educativa 1984-1989. En este modelo educativo, la educación primaria se vislumbraba como "el centro prioritario de atención" (PNME, p. VI) en virtud de ser el ámbito donde se concentra la mayoría de la población escolar (14.6 millones de un total de 25 que abarca todo el sistema educativo nacional) y donde de manera primordial debería atenderse el problema —acumulado por varias décadas y producto de la orientación de privilegiar el crecimiento por sobre la calidad del servicio— de la baja calidad de la educación. Para la educación superior, la política se centró en fortalecer los sistemas de evaluación del trabajo con el fin de "acrecentar su eficiencia interna y orientarse a la solución de problemas nacionales y regionales" (PNME p.28).

No obstante, los problemas educativos centrales persisten: rezago, baja calidad e inequidad en el servicio, fenómenos que se acrecientan en regiones rurales o indígenas. El recorrido escolar de cualquier niño - o niña-mexicano puede dibujarse de la siguiente manera: Un niño que ingrese a la escuela primaria en septiembre de 1994 tiene escasas probabilidades de concluir la primaria: cerca de la mitad de los que ingresan no la terminan y en las zonas indígenas sólo 20 niños de cada cien concluyen el sexto año. Para 1996, podría haber abandonado la escuela y ser parte de los más de 800 mil niños que anualmente desertan del sistema escolar, con lo que se sumaría a los 47.3 millones de mexicanos que constituyen el rezago educativo acumulado. Si este niño termina la primaria, pero no ingresa a la secundaria será uno de los 300 mil que cada año son desatendidos en ese nivel, que ya en el cambio de milenio tendrá siete años de ser obligatorio. Actualmente, la secundaria sólo atiende a la mitad de la población en edad de cursada)

El embudo se va achicando conforme se asciende en la pirámide educativa, de tal manera que de una cohorte de 100 niños que ingresan a la primaria, sólo 9 llegarán a educación superior doce años más tarde.

### La igualdad en las cifras

En este panorama general que enfrenta toda la población escolar ¿cuál es la situación de las mujeres? Las cifras oficiales poco nos dicen respecto a la diferenciación por sexos, pues ellas registran sólo el número de "alumnos", sin señalar si son hombres o mujeres, y lo mismo sucede con la información de los docentes de los diferentes niveles escolares: son sólo maestros. Para la institución educativa el componente genérico no es

importante, pues se supone que la educación otorga, en principio, oportunidades equivalentes de desarrollo a las mujeres y a los varones y los encargados de impartir la educación son únicamente "maestros". La negación de las condiciones específicas de las mujeres en el ámbito escolar, dificulta la posibilidad de construir políticas específicas que tiendan a la integración femenina en condiciones de igualdad.

La matrícula escolar por sexos (obtenida por algunas investigadoras preocupadas por el tema, Martínez y Morales, entre otras), nos muestra que en el nivel básico, como ya se señaló, existe una relativa equivalencia entre hombres y mujeres. Las niñas representan el 49.9% en preescolar, 48.6% en primaria y 48.5% en secundaria. Un análisis más detallado permite mostrar algunos quiebres en esta igualdad: los índices son ligeramente menores para las niñas en algunas entidades federativas cuya población es mayoritariamente rural o indígena. Asimismo, en el espacio de capacitación para el trabajo, ciclo que se ubica en el tránsito de primaria a secundaria, se encuentra una alta proporción de mujeres (69.9%), de lo que se podría inferir que un gran contingente de niñas no continúan sus estudios secundarios y se encaminan al mundo del trabajo (Martínez). En todo caso, este fenómeno requiere una indagación más detallada, sobre todo a la luz de que en la secundaria, la matrícula por sexo vuelve a ser proporcional entre niños y niñas.

En educación media superior y superior, la presencia femenina, incrementada en las últimas dos décadas de manera significativa, muestra las siguientes tendencias: para 1990, en el nivel medio, "la participación femenina supera a la masculina 10%. Sin embargo, hay que considerar que este nivel ofrece dos opciones que reproducen bajo una nueva modalidad la desigualdad entre los géneros: las mujeres eligen mayoritariamente el bachillerato técnico-profesional que constituye una salida del sistema de educación formal, mientras los hombres optan por el bachillerato general que posibilita la continuación de estudios superiores" (Tarrés y Sandoval, p.9).

Es en educación superior donde la aparente igualdad expresada en las cifras a lo largo del sistema escolar, muestra más claramente sus fisuras: hombres y mujeres que entraron en igualdad numérica a la primaria, se encuentran en el nivel superior bajo condiciones diferentes: por cada cuatro mujeres hay seis hombres inscritos en licenciatura y por cada tres mujeres que realizan el posgrado hay siete hombres (Tarrés y Sandoval, p.10). Al parecer, en la pirámide educativa de la que hablábamos, que va dejando fuera del sistema escolar a una gran proporción de niños y jóvenes, las mujeres son más vulnerables que los varones.

## **El papel de la escuela**

Explicar el fenómeno del rezago y/o acceso femenino en educación, nos coloca en el plano cultural. La familia y la sociedad juegan un papel importante en la transmisión de valores sexistas que encuentran su expresión en las posibilidades de educación formal de las mujeres. La transformación de esa mentalidad colectiva requiere de la educación.

La institución escolar, sin embargo, supone que al ofrecer los mismos contenidos a los alumnos, les brinda las mismas posibilidades de desarrollo. Pero la escuela no actúa en forma neutra con los escolares. Investigaciones cualitativas realizadas en escuelas, permiten inferir la existencia de prácticas cotidianas, diferenciales para niños y niñas, que conforman un *currículum* oculto poco estudiado aún desde la perspectiva de género. Es en estas prácticas donde se va construyendo —de manera generalmente inconsciente— una socialización diferencial para niños y niñas que contribuye al fortalecimiento de la ideología patriarcal dominante en nuestra sociedad. La distribución de actividades y del espacio, el uso de la palabra, el trato, las expectativas de los docentes hacia sus alumnos, se traducen en prácticas escolares que pueden transmitir a los niños una visión de jerarquización sexual que mediatiza la educación femenina. No obstante, hay que considerar también que el contexto cultural de los alumnos se constituye en ocasiones en un factor de perpetuación de las prácticas escolares diferenciadoras. Un fragmento de observación de una clase de primaria en una comunidad purépecha (Valentines), permite ver el peso de los factores culturales en la escuela:

***Una vez que el maestro terminó de pasar lista preguntó al grupo:***

***Trajerón todos lo que les indiqué. Uno de los alumnos se puso de pie y le contestó: Maestro, nosotros les dijimos a las mujeres que ellas trajeran las plantas y nosotros los azadones y el agua.***

***El maestro se quedó sorprendido y les dijo: Yo distribuí por equipos el trabajo... Si maestro, pero era más fácil que ellas trajeran las plantitas...***

A lo largo de este registro de observación se va viendo que en la comunidad las mujeres son las encargadas de las plantas, tanto de ornato como medicinales y los hombres conocen "los árboles del cerro" y las labores de labranza. Esto lo han aprendido niños y niñas y actúan en consecuencia, aun a pesar de contravenir las indicaciones del maestro que trataba de repartir por igual las actividades.

Difícilmente la escuela puede revertir estos conceptos arraigados en la cultura comunitaria, pero sí puede al menos tomar conciencia de ellos y sus repercusiones, para tratar de brindar otras opciones, en la medida de lo posible. No obstante los maestros poco piensan en ello. Agobiados por la carga de trabajo y las difíciles condiciones materiales en que lo ejercen, difícilmente se preocupan por los valores sexistas que —consciente o inconscientemente— transmiten.

Esto se convierte en una paradoja si consideramos que, en los niveles básicos, las mujeres docentes constituyen la mayoría (90% en preescolar, 70% en primaria y 65% en secundaria) , y que ellas a su vez son objeto de una velada discriminación laboral por su condición femenina : Los altos puestos directivos del sistema educativo son ocupados mayoritariamente por varones, e incluso en cargos de jerarquía menor, como la inspección o dirección de escuelas, la presencia femenina no es proporcional al número que representan. Más radical es su marginación en puestos de representación política en el sindicato de maestros: de 1577 cargos que existen en los 54 Comités Seccionales que lo componen, las profesoras ocupan sólo 270 (Avila).

No estamos, sin embargo, en un callejón sin salida. El hecho de que sean mujeres mayoritariamente las que tienen en sus manos la educación básica de nuestros niños, puede permitir ver en ellas la fuerza potencial para modificar las condiciones aquí descritas. Sin embargo, el primer obstáculo es el velo que se tiende sobre ellas. Nadie se cuestiona, desde el punto de vista del género, el tipo de educación que la escuela brinda , las concepciones que la nutren y las prácticas producto de ellas. La inequidad educativa, reconocida como un problema, va más allá de las características de cada escuela y de las condiciones materiales en que trabaja, se extiende también de manera sutil a la educación que cotidianamente se brinda a las mujeres. La búsqueda de una verdadera calidad educativa con equidad, requiere pensar en estos asuntos.

Datos del Pronasol. Fragmento tomado de Revista Hojas No. 11, noviembre de 1993.

#### Referencias bibliográficas

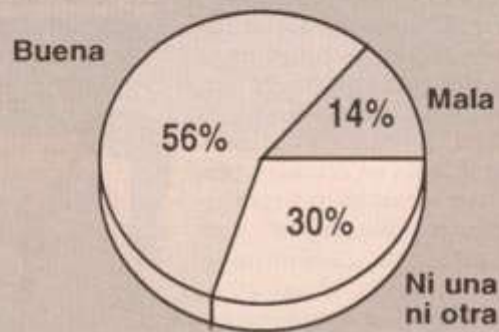
- Avila, Enrique (1993). " La Secretaría de Educación Pública y su relación con el SNTE". Ponencia presentada en el foro El futuro de la educación pública. Olympia, Washington.
- CEPAL-UNESCO (1992). *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad* ,Santiago de Chile.
- Martínez, Alicia. (1994) "La mujer mexicana en cifras", FLACSO, México, (en prensa).
- SEP (1989) Programa nacional para la modernización educativa, México. Tarrés, María Luisa y Sandoval, Etelvina (1994). *Desigualdad en el acceso de las mujeres en educación*. Informe de las organizaciones no gubernamentales para la Conferencia Mundial de la Mujer.
- Valentínez, Luz (1982). *La persistencia de la lengua y la cultura purépecha frente a la educación escolar*, SEP-INI, Etnolingüística 24, México.

Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

*Popularidad de Zedillo*

La información de estos indicadores proviene de una encuesta, efectuada por vía telefónica. Por ello es sólo representativa del sentir de una parcialidad de la población (alrededor del 30%), perteneciente primordialmente a los segmentos de ingresos medios y altos.

### Popularidad de Zedillo



Pregunta textual: ¿Qué opinión tiene usted de Ernesto Zedillo: buena o mala?

Fecha del levantamiento: 18 al 21 de noviembre de 1994; tamaño de la muestra: 533 entrevistas.

#### Vitrina metodológica complementaria

Patrocinador: *Este País*; responsable de la investigación: MORI de México; tipo de entrevista: telefónica; población entrevistada: 55 localidades del país; método de muestreo: prefijos y sufijos telefónicos aleatorios; margen de error:  $\pm 4.3$ ; confiabilidad estadística: 95%; gráficas: María Scherer.

**MORI**  
DE MEXICO