

Participación de la mujer en la universidad colombiana: el papel de la educación popular en la inclusión educativa (1920-1960)¹

Participation of women in the Colombian university: the role of popular education in educational inclusion (1920-1960)

Ana Cecilia Osorio Cardona²
decano.postgrados@ugc.edu.co

Rosalba Osorio Cardonaz²
decano.postgrados@ugc.edu.co

Recibido: 2017-09-30
Aprobado: 2018-01-15

Resumen

El papel desempeñado por la mujer en la academia, particularmente desde los procesos de modernización de la educación en Colombia en los años veinte, ha dejado entrever que como agente de cambio se la ha restringido su accionar. Aunque este proceso de modernización educativa intentó vincular otros estratos socioeconómicos y ampliar la oferta educativa, la posibilidad histórica de participación de la mujer en la educación universitaria seguía siendo un espejismo. En los años cincuenta, la vinculación de la mujer a la vida universitaria se hacía posible con el desarrollo de una educación popular, que logró contribuir a desestructurar la universidad de élite y permitir a la mujer nuevas formas de participación a través de la universidad nocturna. Desde una perspectiva de historia social de la educación y tomando como referente la estructuración de una educación popular y teniendo en cuenta el caso particular de la Universidad La Gran Colombia, se llevó a cabo un análisis documental donde se analizó la participación e inclusión de la mujer en la vida universitaria entre 1920 y 1960. El artículo finaliza con una reflexión sobre estas supervivencias históricas que se manifiestan en la actualidad. Pese a su vertiginoso ascenso en la sociedad, la mujer en la academia, sobre todo en los cargos dirigentes, sigue percibiéndose como un agente con una participación menor frente al hegemónico modelo androcéntrico universitario.

Palabras clave: mujer, género, educación, violencia simbólica, historia de la educación.

1 Este artículo se deriva de la investigación titulada Género y Mujer, adscrita a la red de investigación liderada por la Universidad de Alicante - España. La investigación realizada tributa a la línea de Género e inclusión social en educación de la Universidad La Gran Colombia

2 Docentes de la Universidad La Gran Colombia, Colombia. Miembros de la Red de Género de Iberoamérica.

Abstract

The role played by women in academia, particularly since the modernization of education in Colombia in the nineteen-twenties, has hinted that their actions have been restricted in opposition to their potential as agents of change. Although this process of educational modernization attempted to link other socioeconomic strata and expand the educational offer, the historical possibility of women's participation in higher education remained a mirage. In the nineteen-fifties, the connection of women to university life became possible with the development of popular education, which contributed to deconstruct the elite-based university and allow women to use new forms of participation through universities that opened at night. From a social history of education perspective, and taking as a reference the structuring of a popular and nocturnal education under the particular case of the Gran Colombia University, a documentary analysis was carried out, focusing on the participation and inclusion of women in university life between 1920 and 1960. The article ends with a reflection on these historical traces, which still find manifestations in the present. Despite their vertiginous rise in society, women in academia, especially in leading positions, continue to perceive themselves as agents with lower participation amidst a hegemonic androcentric university model.

Keywords: women, gender, education, symbolic violence, history of education.

Introducción

En los años veinte, Colombia vivía una modernización tardía alrededor de la incorporación capitalista y los nuevos modos de vida provenientes de ciudades como París y Londres. Pronto este deseo de modernidad y el escaso desarrollo industrial se trasladaría al escenario educativo con la inserción de nuevas técnicas educativas y nuevos modelos de enseñanza. Fue así como las ideas de los centros de interés provenientes de las innovaciones pedagógicas de Ovidio Decroly (1871-1932) y los intentos modernizadores de la educación de Agustín Nieto Caballero (1889-1975) bajo los referentes de la pedagogía activa y su propuesta de un Gimnasio Moderno fueron puestos a discusión en el escenario educativo (Llano & Santamaría, 2012). Ahora bien, estos intentos por darle un estatuto científico a la pedagogía no involucraron de manera determinante la inclusión definitiva de la mujer en el panorama de la vida universitaria. Un sistema universitario que no incluía por completo a la mujer para su profesionalización, se afincaba cada vez más en una educación moral al considerar que únicamente el tema de la formación de la mujer se reducía a los escenarios de la moral y la familia. Aunque se presentaron algunos intentos por posicionar a la mujer en el escenario universitario, esta posibilidad de democratizar la educación solo fue posible con el ascenso de la educación popular en los años cincuenta y sesenta donde aparecen las facultades de ciencias de la educación en el país y un compromiso político mucho más destacado gracias a la incorporación de la mujer como sufragante en 1954 con el derecho al voto. y que además se consideraba que las profesiones liberales, que en este contexto empezaban a aparecer, no podían admitir que una mujer liderara cualquier proceso administrativo y político, dado que se evidenciaba un sistema educativo mediado por las preferencias masculinas.

Desde un enfoque de historia de las mujeres, el presente estudio pretendió posicionar algunos elementos indispensables para reivindicar el papel de la mujer en la vida

universitaria. Sin dejar de ser un análisis crítico, esta revisión documental se propuso poner a la tensión de las formas tradicionales de hacer historia al incluir una reflexión sobre la desigualdad y las estructuraciones históricas de un modelo educativo universitario excluyente. Por tal razón se realiza una breve conceptualización del concepto de género, entendiendo que esta categoría obedece a una construcción social y que además bajo los efectos de una violencia simbólica, concepto utilizado por el sociólogo Pierre Bourdieu, se intentan naturalizar unas relaciones sociales de discriminación, pretendiendo que, como en otro tiempo, la exclusión se constituía en un hecho natural y naturalizado. De esta manera, este estudio se acogió a un enfoque de historia de las mujeres bajo el análisis documental.

El artículo finaliza con la exposición de resultados y con algunas conclusiones que dejan entrever el carácter superviviente de estas exclusiones en el ámbito educativo. Más que conclusiones se convierten en puntos de partida para nuevos estudios al comprender el presente desde una perspectiva histórica.

Marco Teórico

El concepto de género y el reconocimiento de la violencia simbólica en los estudios de género

Desde un enfoque sobre la historia de las mujeres, el presente estudio rastreo la redefinición profesional de la mujer en la vida universitaria en Colombia entre los años 1920 y 1960. Cabe advertir que esta indagación realizada bajo un contexto particular, estuvo muy ligada al acto político de reivindicación de la condición profesional de las mujeres, especialmente su vinculación con la educación popular para la década de los cincuenta y comienzos de los sesenta. Ahora bien, este enfoque sobre la historia de las mujeres según Scott (2001) concuerda con el discurso de identidad colectiva que en los años setenta posibilitaron un movimiento feminista bastante conocido. Por tal razón, este enfoque se basa en poner en tensión las formas de hacer historia y a su vez las for-

mas de conceptualización de la misma. En tal sentido se hace relevante para este estudio recobrar la categoría de género para enfrentar estos contextos culturales que operan bajo la desigualdad de género. En efecto, conviene un énfasis en la comprensión de la categoría de género como concepto que deviene de una construcción social.

Generalmente el concepto de género se ampara en la diferencia sociocultural basada en el sexo. Esta perspectiva está liderada por las feministas estadounidenses y busca diferenciarse del concepto del sexo que otrora lideraba los estudios sociales sobre las diferencias. Esta categoría busca la diferencia biológica y la construcción sociocultural de cada sexo, sin embargo, este concepto no ha caducado y sigue siendo utilizado, especialmente por los teóricos franceses. Estas referencias hacen parte de una comprensión que va más allá de unos constructos mentales que desembocan en las tipificaciones y en las clasificaciones y desclasificaciones del mundo social. Por eso la importancia de comprender su devenir histórico. De acuerdo con Rehaag (2009) en perspectiva histórica y disciplinar, la categoría de género es utilizada por primera vez por la psicología bajo dos principios: El primero tiene que ver con la rotulación que vendría a hacer la impronta que se pone a cada género al nacer de acuerdo a su diferencia biológica dada en sus genitales. El segundo, la identidad de género, que se establece cuando aparece el lenguaje, valga la pena decir que de aquí se empieza de manera determinante a gestar la división social del conocimiento y también cuando la cultura establece los roles de esta construcción quedando constituida.

Ahora bien, como se ha empezado a notar el concepto mismo es una construcción que recibe aportes no solo de la psicología sino también de diferentes disciplinas. Como caso típico, tenemos la disciplina de la sociología que básicamente estudia los roles y las identidades tratando de observar las diferencias psíquicas y biológicas. Pero tal vez es la sociología feminista quien más aporta a la constitución del concepto, donde como construcción sociocultural se ha hecho una distinción del conocimiento. A nivel macro social, sobre una cultura supe-

rior se amparan microcosmos sociales que producen y reproducen la cultura, específicamente estructuras androcéntricas.

En suma, se puede decir que el concepto de género obedece a una construcción sociocultural sobre la diferencia del mismo que a su vez se nutre de diversas disciplinas y que por consiguiente constituye un proceso multidisciplinar, que obligadamente se encuentra relacionada con el poder ya que esta construcción implica una dominación y una subordinación. Como ya se ha visto estas categorías de dominación representadas claramente por un patriarcado tienden a estructurar un orden social en el cual las diferencias generar toda suerte de conflictos, que la sociedad y los medios de comunicación invisibilizan. Cabe preguntarse por la aparente pasividad en las relaciones sociales de género, la pregunta solo puede ser abordada desde una categoría que dilucide la arbitrariedad de las relaciones de dominación de hombres sobre mujeres. Para Martha Lamas (1992) el concepto de género se refiere al *conjunto de las ideas sociales sobre la diferencia sexual que atribuye características femeninas y masculinas* a cada sexo, a sus actividades y conductas, y a las esferas de la vida. Mediante el proceso de construcción del género la sociedad fabrica las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres, es decir, de lo que es propio de cada sexo.

Por otro lado, cuando se habla de género también se está hablando desde una perspectiva relacional, en el caso de las mujeres la identidad y los roles de género se construyen en relación con los hombres, así, a lo largo de la vida de una persona la identidad femenina y masculina cambian, tanto por el cambio de edad como por los diferentes espacios donde se desenvuelven. El hablar de relaciones de género, también remite a pensar en relaciones de poder y en desigualdad. En este sentido el tema de la desigualdad de género se refiere a la distribución desigual de la riqueza, poder y privilegios entre los dos sexos; al patriarcado como forma de organización social que legitima el dominio, la opresión, explotación de un sexo sobre otro, y, por último, el sexismo como imaginario que reafirma

la creencia que por una acción *natural* uno de los sexos es superior al otro.

Por tal motivo, proponemos la categoría de violencia simbólica del sociólogo francés Pierre Bourdieu para identificar esas relaciones de poder que se presentan en la construcción social del género. Ante todo, es necesario tener en cuenta que las diferencias, aunque en el plano de lo cotidiano parecen “naturales”, en realidad se presentan como una violencia aceptada. Las relaciones de dominación, se aceptan como si fueran naturales, lo que en realidad implica una aceptación cautelosa y conflictiva de serias violaciones a los derechos humanos, que a medida del paso del tiempo se vienen haciendo cada vez más visibles. La dominación en este caso no solamente es externa sino también interna, se inscribe en los cuerpos bajo la forma de esquemas de percepción que orientan la admiración, el respeto y muchas veces lo que la sociedad define como *amor* (Bourdieu, 2000).

Finalmente, se hace cada vez más necesario aceptar que la categoría género como construcción social se estructura en un escenario de tensiones y relaciones de fuerza que exacerba la dominación masculina. Una categoría como la violencia simbólica, podría evidenciar en diferentes estudios sobre género, estas diferencias para movilizarse hacia su desaparición. Insistimos en que la violencia simbólica es impuesta por dominantes a dominados y hace aparecer como ya hemos dicho naturales estas relaciones, ya que, este tipo de violencia posee un poder hipnótico sometiendo a los cerebros que son abarcados por su efecto, ya que los hábitos y las inclinaciones son inseparables de las estructuras que las producen y las reproducen, es como un sueño parcial donde la persona queda encantada por la fascinación y el clima psicológico que las genera.

Enfoque metodológico: el análisis documental

El análisis metodológico de este trabajo se apoya en el enfoque de historia de las mujeres desde una perspectiva de análisis documental. De acuerdo con Scott J (2001) este enfoque se soporta en el análisis de textos que hacen referencia a la participación y la exclusión de la

mujer, que para este caso es el escenario universitario, privilegiando las fuentes y los datos relacionados con la estructuración de una educación popular en el país en la década del cincuenta y sesenta. Desde este punto de vista se hizo indispensable además acoger algunas cifras que muestran claramente la distribución desigual de las profesiones y los procesos formativos y sobre todo las condiciones de posibilidad de la educación nocturna.

Al tener presente que el análisis documental requirió una organización de las fuentes primarias y secundarias, se hizo relevante una lectura atenta de los documentos para evidenciar sus condiciones de producción para verificar la veracidad del documento. En este orden de ideas se procedió a realizar el análisis histórico teniendo en cuenta además los referentes teóricos propuestos. La presente investigación adoptó como estrategia metodológica el análisis documental para incluir la perspectiva de grupos minoritarios mediante la narración. Trabajar con fuentes documentales supone una toma de posición frente a unos acontecimientos que se encuentran estructurados en el tiempo y corresponden con unos espacios sociales y físicos definidos, poniendo en trama la narración de personajes que se reconocen por sus acciones y por una identidad dinámica en el relato.

En este orden de ideas, se escogieron algunas fuentes documentales que indicaban momentos claves para comprender la exclusión de la mujer en la vida universitaria para el caso colombiano. En este sentido, el trabajo realizado no pretendió seguir cronológicamente las fechas, los importantes acontecimientos institucionales, ni rescatar personajes relevantes que han hecho parte de la historia de la Educación sino el rescate de esas escasas fuentes donde se logra visualizar la participación de la mujer en la vida universitaria.

Resultados

Exclusión educativa y ascenso de la mujer en los contextos académicos

En las primeras décadas del siglo XX se presentaba en Colombia un panorama de

transición intelectual. En este escenario se plantearon diferentes debates en cuanto a la situación de la población colombiana frente a países europeos. Por ejemplo, aparece, el problema de la degeneración de la raza liderado por Luis López de Meza (1884-1967) y además el fomento de las pedagogías activas introducidas por Nieto Caballero. Estas iniciativas requerían además reformas educativas y un programa de formación docente para afianzar un nuevo tipo de intelectual que pensara la educación y con ello el desarrollo del país. Dentro de este posicionamiento no apareció la participación de la mujer sino como caso asilado de una educación basada en las artes liberales bajo el influjo de la industrialización³.

Para las pedagogías activas, la relación de la educación con el trabajo era determinante, si se tienen en cuenta las condiciones económicas del país para este momento. El hito histórico que representó la escuela nueva en la estructura económica de la ciudad sufre un vuelco notable para comienzos de la década del veinte, como consecuencia de los alentadores acontecimientos económicos que se producían a nivel nacional. Dentro de estos se pueden nombrar: la bonanza cafetera, los préstamos externos, así como la tan esperada llegada de los veinticinco millones de dólares provenientes del gobierno norteamericano, como nuestro país merece un análisis más detallado que permita evidenciar la influencia de sus proyecciones pedagógicas en la consolidación de las facultades de ciencias de la educación (Llano, 2013).

En una época de marcadas diferencias sociales y culturales entre la élite y las nacientes clases sociales de un país que se abría a las demandas económicas de un mundo dividido entre productores y expor-

tadores de materias primas, la educación se convertía en un proceso vital de transformación y tecnificación de la mano de obra para enfrentar el desafío de equiparar a naciones como Estados Unidos, Inglaterra y Francia, que para este momento se consolidaban como verdaderos imperios y referentes culturales (Chavarro y Llano, 2012).

Aunque se esperaba una democratización de la educación en todos los ámbitos educativos, prosperaron las iniciativas de participación de la mujer en las cuestiones comerciales. De acuerdo con Velásquez (1989) en este contexto aparece una participación importante de la mujer en la preparación comercial. "...Por ejemplo, en 1940 se matricularon en institutos privados 4.000 hombres y 5.677 mujeres. En 1941 en los públicos ingresaron 478 hombres y 754 mujeres y en los privados 3.200 hombres y 5.217 mujeres" (p. 27).

Ahora bien, aunque podría pensarse que, con estas cifras, la participación de la mujer en los procesos formativos superase con creces a los de los hombres, estas cifras no toman en cuenta que la participación de la mujer en la vida universitaria era casi nula salvo marcadas excepciones. En este contexto de marcadas exclusiones aparece un símbolo femenino que intentara romper todos estos esquemas excluyentes. Se hace referencia a Paulina Beregoff, la primera mujer que se graduó de medicina en el país y que pronto ejerció la docencia en la Universidad de Cartagena. Aunque de origen norteamericano, Beregoff quien efectivamente había estudiado en Estados Unidos donde la educación a finales del siglo XIX admitía el ingreso de mujeres, tuvo que vivir en carne propia la inequidad cultural de un país como Colombia en los años veinte. Ante un panorama que no aceptaba la formación avanzada para las mujeres, Paula Beregoff, intento quebrar unas estructuras conservadoras sólidas y se convirtió en un referente de las luchas estudiantiles que reclamaban el ingreso de las mujeres a la vida universitaria.

Otro caso fue el de Mariana Arango Trujillo quien en 1936 logró graduarse como odontóloga de la Universidad de Antioquia. De acuerdo con Velásquez (1989), otra mujer que recibió el grado de Abogada fue Rosita Rojas Castro que en 1942 reci-

3 Si bien es cierto, que la formación docente estuvo presente en los primeros años del siglo XX y que los temas educativos fueron influenciados por las reformas alemanas propuestas al gobierno del General Pedro Nel Ospina en 1924, éstas habían fracasado por la fuerte oposición de la iglesia y una parte del parlamento. Sin embargo, en este contexto aparece la influencia de las pedagogías activas, ideas determinantes para la institucionalización de unos saberes específicos, como los centros de interés, la relación del estudiante con su entorno y las prácticas de higiene, cuyo especial objetivo, era la inserción de los escolares al mundo social y a la actividad laboral.

bió su grado con honores. Salvo estos casos aislados, la participación de la mujer en el escenario educativo dependía de las condiciones económicas. El proceso de ingreso de la mujer en la universidad fue no solo lento sino elitista, como ha sido la educación superior en Colombia. En el año de 1938 egresaron de las universidades colombiana 278 hombres y 6 mujeres, en el año de 1944 lo hicieron 402 varones y 11 mujeres; en el año de 1948 fueron 740 hombres y 74 mujeres; en 1950, 737 varones y 128 mujeres. Hasta el año de 1965 todavía se daban grandes diferencias en la educación profesional y femenina, cuando egresaron 2.784 hombres y 915 mujeres (Velásquez, 1989, p. 30).

Los anteriores reportes muestran la escasa participación de la mujer en la vida universitaria bajo una oferta reducida y una condición elitista de la formación avanzada.

Para 1954, en Colombia la enseñanza nocturna estaba destinada a los adultos que no habían concluido sus estudios elementales de bachillerato o complementar la enseñanza primaria para cumplir posteriormente tareas particulares en torno al trabajo manual y a la agricultura. Estudiaban más en la jornada nocturna los hombres que las mujeres; es necesario resaltar, que la educación nocturna estaba pensada más para el desarrollo de competencias técnicas y no para la formación profesional.

En este panorama solo hasta la década del sesenta, luego de las reformas políticas que le dieran el voto a la mujer en 1954 bajo el gobierno de Rojas Pinilla, la mujer logra aumentar su participación en las aulas universitarias, gracias también al crecimiento de la educación popular y al fortalecimiento de la jornada nocturna en algunas universidades del país.

La educación popular y nocturna

En este contexto de marcadas diferencias económicas, sociales y culturales, la Universidad la Gran Colombia aportaría a la inclusión de mujeres en los programas de licenciatura bajo una educación nocturna. La Universidad nace en un contexto de profundos cambios económicos urbanísticos, culturales en 1951 pero sobre todo como

una alternativa para educar a las clases menos favorecidas. Cabe advertir que para esta época las condiciones educativas del país contaban con un analfabetismo cercano al 45% con un total de 2'233.782 analfabetos sobre 5'130.624 habitantes, ubicando a Colombia como el sexto país con mayores índices de analfabetismo para la década del cincuenta. En la educación superior existían 17 universidades, incluyendo La Gran Colombia y más tres universidades pedagógicas. La sola Universidad Nacional abarcaba casi un tercio del total de 11.996 estudiantes, lo que indicaba un predominio de la educación oficial sobre la privada.

Sin embargo, el aporte de la Universidad en este campo es inmenso, ya que para la época de apertura de la Universidad La Gran Colombia, se puede inferir que ese 1% de población universitaria en la jornada nocturna era inferior, lo que supone el grado de compromiso de la institución frente a la clase trabajadora, incluida por supuesto la mujer, que no tenía más opciones de desarrollo y formación que la jornada extra laboral. Así los trabajadores del magisterio, se vieron beneficiados en la década del sesenta, ya que se ofrecieron programas de formación docente en la Facultad de Ciencias de la Educación inaugurada en 1962. La siguiente tabla muestra el número de estudiantes asistentes a la enseñanza nocturna en 1954.

La participación de la Universidad la Gran Colombia, en la formación de las clases menos favorecidas, incluyendo por su puesto la formación de mujeres profesionales ha sido sin duda un aporte poco reconocido en el ámbito de la historia de la educación. Con una marcada vocación por una educación incluyente, la Universidad la Gran Colombia, hizo frente a un desigual sistema educativo y tuvo como principal bandera la democratización de la educación sin la discriminación de la mujer en la formación avanzada⁴.

4 Para más información ver F.-A. Llano, A.-C. Osorio, J. Santamaría & R. Osorio. Entre lo deseable y lo posible. Historia de la facultad de ciencias de la educación 1960-2010. Bogotá: Ediciones Universidad La Gran Colombia.

Tabla 1. Estudiantes de enseñanza Nocturna 1954

**Número de alumnos asistentes
a la enseñanza nocturna- 1954**

	Hombres	Mujeres	Total
Enseñanza oficial	11.206	3.247	14.453
Enseñanza privada	1.099	38	1.137
Total	12.305	3.285	15.590

Fuente: Estudio sobre las condiciones del desarrollo de Colombia. Misión económica y humanismo. Presidencia de la República, Comité Nacional de Planeación, Dirección Ejecutiva, Bogotá, D.C., septiembre de 1958.

Supervivencias de la exclusión: hacia el reconocimiento de la igualdad de género

Aunque el ingreso de la mujer a la educación superior en Colombia se haya presentado bajo una forma excluyente, el problema de la identidad de género sobrevive y lo que es más preocupante tiende a invisibilizarse y a naturalizarse, no solo en el país sino también en América Latina. Esto es claro cuando se trata de la inclusión de mujeres indígenas. Esta tendencia refleja una perspectiva reduccionista o eurocentrista que sólo encuentra acciones políticas relevantes en el movimiento indígena cuando se reconocen comportamientos o acciones que la academia considera políticas.

En cuanto a la presencia de las mujeres indígenas se podría pensar que sólo en épocas recientes se resalta su participación cuando cobra interés para los estudios de género, y entrado en el siglo XXI, cuando cobra interés la relación mujeres y medio ambiente, la cual ha abierto un énfasis en la participación de las mujeres indígenas en los escenarios de la biodiversidad (Restrepo, 2006, p. 1).

Hoy en día, las mujeres indígenas no sólo han desafiado las tradiciones, sino que, además, han incursionado en múltiples espacios en la ciudad (instituciones del gobierno, organizaciones y/o universidades), ampliando de este modo sus espacios de participación.

Aunque no es suficiente, es significativo. A partir de esa vinculación, las mujeres líderes nos hablan de derechos y de participación, de cooperantes internacionales y de encuentros internacionales con otras mujeres indígenas (Donato y otros, 2007).

En el informe sobre el Desarrollo Mundial 2012 – Igualdad de Género y Desarrollo, producido por el Banco Mundial, la igualdad de género debe ser defendida porque genera un incremento en la competitividad económica, mejora la productividad de las próximas generaciones (ya que las mujeres controlan mejor los ahorros familiares y cuando son más educadas y sanas poseen hijos más educados y sanos), además de aumentar la representatividad y la pluralidad de opiniones en las sociedades modernas (Gentili, 2012, p. 2).

Si bien es cierto que la variable económica es determinante en el acceso a mejores condiciones materiales y al fomento de una calidad de vida que dé al traste con las condiciones dignas de existencia, la cuestión que asombra en este informe es el desconocimiento de los derechos humanos y el reconocimiento de las desigualdades culturales en una marcada división de los sexos, que más que fortalecer las diferencias y las capacidades de las mujeres frente a los hombres, se convierten en asuntos de exclusión social.

Para el caso de la vida académica y universitaria, la discriminación de género en los espacios de poder no se limita, claro, a la baja participación femenina en los ministerios de economía o en los directorios de las grandes empresas nacionales o multinacionales⁵. La persistencia de la desigualdad de género se pone en evidencia en algunas instituciones que, a diferencia del Banco Mundial, suelen defender los principios y prácticas progresistas y democráticas. Me refiero a las universidades públicas latinoamericanas y a las personas que ejercen su gobierno. (Gentili, 2012, p. 3).

(...) parece que las mujeres que llegan a cargos de responsabilidad se sienten más observadas, sus fallos se les dan mayor relevancia y estos fallos tienden a achacarse al hecho de ser mujeres o a alguna característica tradicionalmente atribuida a la "condición femenina" (...) (Díez y otros, 2003).

Es evidente que para Gentili, el asombro por la exclusión de rectoras en los planteles educativos de 200 universidades públicas de América Latina, sea un hecho controversial, pero aún más llamativo resulta que las mujeres no sean reconocidas por su profesionalismo sino por prestar un servicio⁶. Es esta una de las diferencias básicas en el acceso de las mujeres a los puestos de dirección en las organizaciones educativas. Tienden a plantearse como un servicio a

la comunidad educativa, como una aportación personal en el intento de mejorar la organización (Díez y otros, 2003).

Conclusiones

Ascenso de las mujeres y el reconocimiento de sus capacidades

El presente artículo se centró en mostrar las formas de exclusión de la mujer en la academia tomando como referencia inicial el caso colombiano entre 1920 y 1960. En este contexto aparece como símbolo de resistencia la primera mujer que se involucró como docente universitaria y logró una ruptura inicial con un modelo universitario afinado en la figura masculina y en los referentes de educación europea y norteamericana. De esta manera, la dificultad soportada por la mujer como un agente de transformación solo tuvo la oportunidad de involucrarse con su inserción en la vida universitaria solo hasta la década del sesenta, momento en el cual las estructuras universitarias se estaban enfrentando a un cambio mediante la inclusión y cobertura educativa que supuso la Alianza para el Progreso. Desde esta situación junto con los cambios en las estructuras económicas y sociales, la mujer empezó a convivir con una inserción mucho más visible en lo laboral y académico. Con esta participación más activa en la vida social, el papel de la mujer logró ser más visible y tener mucho más protagonismo desde su inclusión en la educación popular.

En suma, el liderazgo de la mujer aún no es del todo reconocido en el ámbito académico. Este liderazgo podría favorecer el desarrollo de valores y acciones colectivas. En efecto, este posicionamiento se puede dar por visibilización de unos rasgos destacados en las mujeres que serían los siguientes: el primero de ellos, un estilo más democrático, dialogante, pedagógico, consensuador y mediador. El segundo, una actitud más receptiva y participativa. Un liderazgo más multidireccional y multidimensional, a través de un ejercicio del liderazgo más firme y constante, más creativas en las propuestas para ejercer la dirección y más comunicativas y abiertas

5 De acuerdo con Fanny Tabak en la PUC de Río de Janeiro- Brasil, argumento que a lo largo de los años 70, 80 y 90 se registran un sostenido incremento en la participación de las mujeres en la educación superior, impulsado por la expansión de ese nivel de enseñanza y por el cambio de expectativas y modelos culturales sobre el rol social de la mujer constatar en Fanny Tabak, (2004) en la PUC de Río de Janeiro- Referido de *equidad de género en ciencia y tecnología en américa latina: Bases y Proyecciones en la Construcción de Conocimientos, Agendas e Institucionalidades* Gloria Bonder Agosto, pp. 1-41

6 Es sorprendente que, en la profesión educativa, donde el modelo imperante debería ir por delante en cuanto a ruptura de diferencias o connotaciones discriminatorias por género, se siguen utilizando términos masculinos para designar cargos aun cuando estén desempeñados por mujeres: jefe de departamento, jefe de estudios, etc. constatar en Díez, E. J.; Valle, E.; Terrón, E. y Centeno, B. (2003) El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana*, N.31, pp. 1-19

a las relaciones personales, a las propuestas de sus compañeras y compañeros, a escuchar sin enjuiciar de una forma más comprensiva.

Finalmente, esta sensibilidad y el reconocimiento de una subjetividad femenina, no solo es posible en el plano de los derechos políticos y sociales sino en las categorizaciones que se presentan en el lenguaje donde se pueden clasificar las diferencias. Esta si-

tuación es mucho más grave si se tienen en cuenta la fragilidad con la que el Estado asume la realidad cotidiana de millones de mujeres que sufren no solo la discriminación y la exclusión de carreras que históricamente han sido para hombres como la física y la química, por poner un ejemplo, sino que, además son maltratadas y discriminadas en el lenguaje que se usa para referirse a ellas.

Referencias

- Bourdieu, P. (2000). *La dominación Masculina*. México: Editorial Anagrama
- Chavarro, C. & Llano, F. (2010). *El héroe, el lujo y la precariedad. Patrimonio histórico en Bogotá (1880-1950)*. Bogotá: Universidad La Gran Colombia.
- Decroly, O. (2007). *La función de globalización y la enseñanza y otros ensayos*. Madrid. Biblioteca Nueva.
- Díez, E. J.; Valle, E.; Terrón, E. y Centeno, B. (2003). El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas. *Revista Iberoamericana*, N.31, pp 1-19.
- Donato, L. M., Escobar, E., Escobar, P., Pazmiño, A., & Ulloa, A. (2007). *Mujeres Indígenas, territorialidad y biodiversidad en el contexto latinoamericano*. Universidad Nacional de Colombia.
- Erlich, V. (2001). "Entrée dans l'enseignement supérieur et manières d'étudier" en Thierry, B. La dialectique des rapports hommes-femmes. Paris, Presses Universitaires de France: 89-101
- Fernández, Y. (2001). "Currículum oculto de las ciencias". Zapata Martelo Emma, Vázquez García Verónica, Alberti Manzanares Pilar, coord. *Género, Feminismo y educación superior. Una visión internacional*. México, Colegio de Posgraduados-MIAC-ANUIES: 315-332.
- Gentili, P. (2012). La persistencia de las desigualdades de género. *Cuadernos del pensamiento crítico latinoamericano*. Consejo latinoamericano de Ciencias Sociales. Publicado en La Jornada de México, 12.
- Jarlégan, A. (2001). "Garçons et filles à l'école primaire et dans le secondaire" Thierry, B. La dialectique des rapports hommes-femmes. Paris, Presses Universitaires de France: 73-88.
- Lamas, M. (1992). *El feminismo mexicano y la lucha por legalizar el aborto*. México. Política y cultura.
- Laurentis, T. (2000). *Diferencias. Etapas de un camino a través del feminismo*. Madrid, Instituto de la Mujer/Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. DURU-BELLAT,
- Leonard, D. (2001). "Tendencias en la educación superior en Inglaterra desde una perspectiva de género" en Zapata Martelo Emma, Vázquez García Verónica, Alberti Manzanares Pilar, coord. *Género, feminismo y educación superior. Una visión internacional*. México, Colegio de Posgraduados-MIAC-ANUIES: 111-133.
- Llano, A.-C. Osorio, J. Santamaría & R. Osorio. *Entre lo deseable y lo posible. Historia de la Facultad de Ciencias de la Educación 1960-2010*. Bogotá: Ediciones Universidad La Gran Colombia.
- Llano, F.-A & Santamaría J. (2012). Pedagogías activas, escuelas normales e institucionalización de las Facultades de educación; en *Revista pretil*, N 27 <http://www.unipiloto.edu.co/wp-content/uploads/2014/09/pre-til27-11-09-2014-baja.pdf>.
- Llano, F.-A (2013). "Las facultades de educación y la formación docente en Colombia". En Bogotá: Ediciones Universidad La Gran Colombia.

- López de Mesa. L (2001). *La tragedia de Nilse*. Bogotá: Universidad de Antioquia.
- Molina C. (1994). *Dialéctica feminista de la Ilustración*. Barcelona: Anthropos
- Rehaag, I. (2009). *Género e Interculturalidad: Enfoques que se enriquecen en Género, educación, violencia y derecho*. Universidad Veracruzana Instituto de Investigaciones en Educación.
- Restrepo-Ayala, N. C., Colorado-Vargas, G. O., & Cabrera-Arana, G. A. (2006). Desgaste emocional en docentes oficiales de Medellín. *Revista de Salud Pública*, 8(1).
- Scott J (2001). *Historia de las mujeres en Peter Burke Formas de hacer historia*: Alianza Editorial Madrid España.
- Velásquez. (1989). *Condición jurídica y social de la mujer*. Nueva Historia de Colombia: Editorial Planeta.