

## Capítulo XI

# Representaciones de la participación femenina, desde los gobiernos escolares en el departamento del Atlántico, Caribe colombiano\*

AURA AGUILAR CARO<sup>+</sup>

CARMEN CADRAZCO SALCEDO<sup>#</sup>

JUDITH J. HERNÁNDEZ G. DE VELAZCO<sup>§</sup>

### INTRODUCCIÓN

Se precisan en el presente capítulo, resultados y conclusiones de un estudio doctoral enmarcado en la búsqueda de develar las representaciones sociales, que emanan de los procesos democráticos insertos en los gobiernos escolares y allí la participación femenina, en el departamento del Atlántico, Caribe colombiano, ocupando conceptualizaciones desde las representaciones y participación, además la decisión metodológica cualitativa, a través de un estudio de casos en ocho instituciones educativas, abstraídas desde entrevistas y grupos focales. En ese sentido, dentro de los principales hallazgos están, la importancia de la garantía democrática institucional en el ambiente escolar; tanto a los como a las estudiantes, se promueve bajo el concepto de igualdad, la participación

\* Tesis doctoral, “Representación femenina juvenil e intercultural. De los reconocimientos legales a los reales en las IED del departamento del Atlántico, Caribe colombiano”. Universidad Santiago de Chile.

+ Trabajadora Social. Doctora en Educación Intercultural-USACH. Docente-Investigadora Grupo Estudios Interdisciplinarios sobre el Caribe. Universidad Simón Bolívar-Barranquilla, Colombia. aaguilar2@unisimonbolivar.edu.co

# Trabajadora Social. Docente Investigadora, programa de Trabajo Social, Corporación Universitaria del Caribe-CECAR. carmen.cadrazco@cecar.edu.co

§ Docente Investigadora CUC Barranquilla por Colciencias como Senior. Doctora en Ciencias Sociales Mención Gerencia. Magíster en Administración de Empresas. Diplomada en Ciudadanía, Control Democrático de la Gestión Pública y Participación Ciudadana. Licenciada en Ciencias Políticas y Administrativas Mención Ciencias Políticas. lasanas23@gmail.com.

política, lo cual es una práctica indispensable, considerando lo que ocurre en el contexto colombiano, latinoamericano y mundial referente al rezago histórico femenino participativo y puede considerarse un soporte que moviliza socialmente a los/las estudiantes, en la búsqueda de la construcción ciudadana paritaria, que en definitiva es un aporte indispensable para la construcción de paz en Colombia.

## **MARCO JURÍDICO: EDUCACIÓN EN COLOMBIA**

Demarcan el marco jurídico de la educación en Colombia dos hechos fundamentales desde la década de 1990: uno es, el advenimiento de la proclamación de la Constitución Política en 1991, y el otro, la Ley 115 de 1994, entre otras leyes. De esa manera, es determinante para que la mujer, tenga mayor representatividad tanto en lo educativo como en la participación, al declararse un país integrador por excelencia, no solo en el género, sino en la diversidad étnica, ideológica y cultural.

### **Constitución de 1991**

En América Latina, después de los procesos de transición democrática en las décadas de los años 1980 y 1990, la mayoría de los países han modificado sus constituciones y en otras, a través de consensos participativos de la sociedad civil, fueron promulgadas nuevas; por ejemplo en Brasil (1988), Colombia (1991), Paraguay (1992), Perú (1993), Ecuador (1998; 2008), Venezuela (1999), Bolivia (2009) y la República Dominicana (2010) (Zobato y Orozco, 2008), que de alguna manera han sido más incluyentes de las que le antecedían, considerando ahora a las comunidades étnicas y a otros grupos históricamente marginados.

En Colombia, la nueva Constitución Política de 1991 colocó a los colombianos frente a una nueva interpretación que permeó todos los espacios de la vida social, y entre ellos de manera muy especial, el ámbito educativo. La Carta sugiere la construcción de un nuevo país fundado en los principios de la democracia participativa, en el respeto y valoración a las diferencias de todo orden y en los valores de la justicia, la libertad, la igualdad y la solidaridad. Políticos y educadores se ocuparon en la tarea de reglamentar las disposiciones legales que facultarían a las entidades educativas a desarrollar esos preceptos constitucionales. De ese trabajo colectivo, nace la Ley 115, en la que se plasman los fines de la educación nacional y se crean los espacios y mecanismos para hacer viable la construcción de la democracia (OEI, 2013, p.1).

La Constitución Política de 1991 en su artículo primero, declara que este país es:

*Un Estado social de derecho, organizado en forma de República unitaria, descentralizada, con autonomía de sus entidades territoriales, democrática, participativa y pluralista, fundada en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y la solidaridad de las personas que la integran y en la prevalencia del interés general. (Art. 1)*

En cuanto a lo que nos convoca, como es el tema educativo, esta Carta Magna es

garante de ella, debido a que en su artículo 67 la define así:

*La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. La educación formará al colombiano en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia; y en la práctica del trabajo y la recreación, para el mejoramiento cultural, científico, tecnológico y para la protección del ambiente. (Art. 67)*

Considerando que la educación es necesaria al ser humano, puesto que al ser inconcluso la necesita permanentemente para desarrollarse en plenitud, por lo que la finalidad de la educación es cultivar la humanidad. En este sentido, la educación posibilita el ejercicio de otros derechos fundamentales, lo cual supone que no puede ser considerada como un mero servicio o una mercancía negociable, sino como un derecho que el Estado tiene la obligación de respetar, asegurar, proteger y promover (Kymlicka, 1996, p.35).

Es entonces, con el amparo constitucional, que desde 1991 se abren las posibilidades a la participación de prácticas democráticas:

*En todas las instituciones de educación, oficiales y privadas, serán obligatorios el estudio de la Constitución y la instrucción cívica. Así mismo se fomentarán prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación ciudadana. (Art. 41)*

Se concluye lo anteriormente descrito, articulado con los parámetros concedidos en la Constitución nacional, que definen la participación ciudadana en general en Colombia desde la década de los 90. Son espacios que fortalecen en el caso de los/las estudiantes un ejercicio apropiado para avanzar hacia la consolidación de una democracia estable dentro del país y el compromiso que debe surgir independientemente de la adscripción del género.

### **Ley General de Educación 115 de 1994**

En Colombia, luego de la Constitución de 1991 y referido en su artículo 67, se da paso en 1994 a la Ley General de la Educación, 115, cuyo objeto definido en el artículo primero, concibe la educación como:

*Un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. (Art. 1)*

A su vez, señala las normas generales para regular el servicio público de la educación que cumple una función social; acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, fundamentada en los principios constitucionales sobre el derecho a la educación que tiene toda persona, en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y en su carácter de servicio público. Logra así, definir y desarrollar la organización, como también la prestación de la educación formal en sus niveles prees-

colar (1)<sup>1</sup>, básica (9), que comprende la primaria (5) y secundaria (4), y por último la media (2); también incluye a la no formal e informal, dirigida a niños y jóvenes en edad escolar, a adultos, a campesinos, a grupos étnicos, a personas con limitaciones físicas, sensoriales y psíquicas, con capacidades excepcionales, y a personas que requieran rehabilitación social. Es decir, existe una inclusión dentro de la diversidad, que emana de las tradiciones manifestadas intraculturalmente, considerando el porcentaje de población indígena, con movilidad reducida, aspecto importante para el establecimiento de la política pública educativa en este sentido.

Para lo que nos ocupa, como es la representatividad y participación de la comunidad estudiantil dentro de los establecimientos educativos, es pues, desde la mencionada ley, donde se insta a promover la participación de los educandos dentro de las instituciones educativas, que incorporado en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), definen el fomento de la integración colectiva tanto de estudiantes, como padres de familia, docentes, que en definitiva es un ejercicio democrático desde la formación escolar:

*(...) acciones pedagógicas para favorecer el desarrollo equilibrado y armónico de las habilidades de los educandos, en especial las capacidades para la toma de decisiones, la adquisición de criterios, el trabajo en equipo, la administración eficiente del tiempo, la asunción de responsabilidades, la solución de conflictos y problemas y las habilidades para la comunicación, la negociación y la participación. (Art. 92)*

En ese sentido, la Ley de 115 1994, establece cuatro formas de representación y participación estudiantil, definidas en los artículos 92-94, 97, 142, 143 y 164 de la Ley 115/1994, las cuales son los espacios de formación de ciudadanía dentro del contexto escolar, definiendo su activa presencia en: gobiernos escolares (1), elección de personeros estudiantiles (2), foros educativos (3) y servicio social (4). Los tres primeros son elegidos democráticamente, en cambio la participación en el último, les corresponde a todos los estudiantes durante dos años, antes de culminar su enseñanza media (Ver tabla 1.1).

### ***Mecanismos de participación en las Instituciones Educativas colombianas***

En la Ley 115 de 1994 están definidos cuatro mecanismos de representación y participación estudiantil en Colombia a través de los gobiernos escolares, que a continuación se detallan (Ver tabla 1) y en el mismo orden se da la explicación pertinente a cada uno de los ítems.

1. Se deberán implementar aunque las Instituciones sean públicas o privadas; su conformación requiere incluir la representatividad de la comunidad escolar (padres de familia, administradores, estudiantes, exalumnos), unificado en el gobierno escolar, que se pueda proyectar en conjunto el desarrollo institucional democráticamente; resumiéndose de la siguiente manera, en la Ley 115/1994:

<sup>1</sup> Años de estudio por cada nivel.

**Tabla 1. Mecanismos de representación y participación estudiantil en Colombia**

<b>N</b>	<b>MECANISMO DE REPRESENTACIÓN Y PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL A TRAVÉS DEL GOBIERNO ESCOLAR</b>	<b>FUNCIONES</b>	<b>NÚMERO DE PARTICIPANTES</b>
1	Consejo Directivo	Representar a los estudiantes	Tres estudiantes, de los tres últimos grados de básica y media.
2	Personería estudiantil	-Promover el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes. -Proteger los derechos de los estudiantes y facilitar el cumplimiento de sus deberes.	Un/a estudiante elegido/a democráticamente
3	Foro Educativo Anual. Nacional, Distrital, Departamental y Municipal.	Participar en los foros anuales y reflexionar sobre el estado de la educación y hacer recomendaciones a las autoridades educativas respectivas para el mejoramiento y cobertura de la educación.	Un estudiante por cada uno de los niveles, Nacional, Distrital, Departamental y Municipal.
4	Servicio social	Integrarse a la comunidad, para contribuir a su desarrollo social, cultural y económico; mediante la participación en diferentes proyectos de extensión.	Todos los estudiantes

Fuente: Adaptación a partir de Ley General de Educación colombiana 115/1994: Artículos 92-94, 97, 142, 143 y 164

*Considerar las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar; la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artísticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar. (Art.142).*

El Gobierno Escolar lo integra y preside el rector; en dos órganos como son: el consejo académico y directivo; descrito en la Tabla 2. El primer consejo lo integran los directivos docentes y estos de cada área del conocimiento; en el segundo consejo, además de representarlo el rector, dos docentes, dos padres de familia, un exalumno, también integrándolo un estudiante del último grado que oferte la institución y una persona del gremio productivo. En este último es entonces, donde está la presencia activa de los estudiantes, teniendo entre otras asignadas las siguientes funciones:

*Los voceros de los estamentos constitutivos de la comunidad educativa, podrán presentar sugerencias para la toma de decisiones de carácter financiero, administrativo y técnico-pedagógico. Tanto en las instituciones educativas públicas como privadas, la comunidad educativa debe ser informada para permitir una participación seria y responsable en la dirección de las mismas. (Art. 142)*

A continuación, se sintetiza lo anteriormente planteado (Ver tabla 2).

**Tabla 2. Conformación del gobierno escolar en las Instituciones educativas colombianas**

GOBIERNO ESCOLAR	INTEGRANTES	FUNCIONES
Consejo directivo	<p>El rector</p> <p>Dos representantes docentes</p> <p>Dos representantes padres de familia</p> <p>Un representante de los estudiantes que debe estar cursando el último grado de educación que ofrezca la institución</p> <p>Un representante de los exalumnos</p> <p>Un representante de los sectores productivos.</p>	<p>a) Tomar las decisiones que afecten el funcionamiento de la institución y que no sean competencia de otra autoridad.</p> <p>b) Servir de instancia para resolver los conflictos que se presenten entre docentes y administrativos con los alumnos del plantel educativo.</p> <p>c) Adoptar el reglamento de la institución.</p> <p>d) Fijar los criterios para la asignación de cupos disponibles,</p> <p>e) Asumir la defensa y garantía de los derechos de toda la comunidad educativa.</p> <p>f) Aprobar el plan anual de actualización del personal de la institución presentado por el rector.</p> <p>g) Participar en la planeación y evaluación del Proyecto Educativo Institucional, del currículo y del plan de estudios.</p> <p>h) Estimular y controlar el buen funcionamiento de la institución educativa.</p> <p>i) Establecer estímulos y sanciones para el buen desempeño académico y social del alumno.</p> <p>j) Participar en la evaluación anual de los docentes, directivos docentes y personal administrativo de la institución.</p> <p>n) Aprobar el presupuesto de ingresos y gastos de los recursos propios y la forma de recolectarlos.</p> <p>ñ) Darse su propio reglamento.</p>
Consejo académico	<p>Todos los directivos docentes de la Institución Educativa.</p> <p>Un docente por cada área o grado que ofrezca la respectiva institución.</p>	<p>a) El estudio, modificación y ajustes al currículo, de conformidad con lo establecido en la presente ley.</p> <p>b) La organización del plan de estudio.</p> <p>c) La evaluación anual e institucional.</p> <p>d) Todas las funciones que atañen a la buena marcha de la institución educativa.</p>

Fuente: Adaptación a partir de Ley General de Educación colombiana 115/1994. Artículos 142-145

2. La representatividad del estudiantado en la postulación de las elecciones democráticas de la personería estudiantil, es también otra manera de incluirlos dentro de los espacios educativos; de esta manera se establece dentro de la Ley 115/1994:

*En todos los establecimientos de educación básica y de educación media y en cada año lectivo, los estudiantes elegirán a un alumno del último grado que ofrezca el establecimiento, para que actúe como personero de los estudiantes y promotor de sus derechos y deberes. (Art. 94)*

Hay una asignación de las funciones de quien, durante un año sea elegido democráticamente como personero/a de los/las estudiantes, otorgándole las siguientes funciones, que además de contempladas en la Ley 115 (artículo 94) están definidas en su decreto reglamentario 1860 (artículo 28), ambos de 1994:

*Promover el cumplimiento de los derechos y deberes de los estudiantes como miembros*

Aura Aguilar Caro - Carmen Cadrazco Salcedo - Judith Hernández G. de Velazco

*de la comunidad educativa, y presentar ante el rector del establecimiento las solicitudes que considere necesarias para proteger los derechos de los estudiantes y facilitar el cumplimiento de sus deberes. (Art. 94)*

Es entonces, en la elección de personeros estudiantiles, donde hay mayor proximidad semejante a una elección popular; es allí donde se hace factible potenciar tanto a niños y niñas, a que sea un segmento dentro de la formación académica integrada por las ciencias sociales, además la ética, para que se consoliden propuestas de gobierno, dentro de sus aspiraciones; donde además la transparencia, en el proceso de elección sea un factor importante, y la autonomía permita analizar cada plan de trabajo de quienes se presenten y ese personero/a de los estudiantes, sea a su vez promotor de sus derechos y deberes.

3. Tanto en el nivel municipal, distrital, departamental y nacional, se establecen la organización y la realización de los foros educativos que deben cumplirse en el primer trimestre de cada año en cada municipio y a su vez todos los análisis situacionales en educación puedan referirse en los foros departamentales y nacionales, quedando demarcado en la sección segunda de la Ley 115/1994, en su artículo 154, de la siguiente manera:

*Créanse los foros educativos municipales, distritales, departamentales y nacional con el fin de reflexionar sobre el estado de la educación y hacer recomendaciones a las autoridades educativas respectivas para el mejoramiento y cobertura de la educación. Serán organizados anualmente por las respectivas autoridades y reunirán a las comunidades educativas de su jurisdicción. (Art. 154)*

En el orden geográfico, de cada uno de los foros –municipal, distrital, departamental y nacional– hay participación representativa de la comunidad educativa, siendo en los dos últimos donde hay presencia de estudiantes –uno por cada uno–, los cuales son un espacio externo de representatividad e importante que desde la política pública educativa, sean tenidos en cuenta para que desde su óptica como estudiantes puedan hacer requerimientos que puedan contribuir los cambios requeridos.

4. El servicio social estudiantil siendo una actividad obligatoria, contenida en el artículo 97 de la Ley 115/1994, que deban realizar los estudiantes de educación media durante los dos (2) grados de estudios, permite la integración social dentro del contexto al que pertenecen y se facilita la movilidad como aporte a su comunidad, en las áreas que pueda ejercer la acción.

Es de acuerdo con la reglamentación 1860/1994 de la ley señalada arriba, expedida por el Ministerio de Educación Nacional, en su artículo 39, que es definido como:

*El servicio social estudiantil, que es necesario que presten los/las estudiantes de la educación media, con el propósito principal de integrarse a la comunidad para contribuir a su mejoramiento social, cultural y económico, colaborando en los proyectos y trabajos que lleva a cabo y desarrollar valores de Solidaridad y conocimientos del educando res-*

*pecto a su entorno social. (Art. 39)*

De esta manera los temas del servicio social estudiantil serán definidos en el proyecto educativo institucional, pudiendo ser ejecutados de forma conjunta por el establecimiento con entidades gubernamentales y no gubernamentales, especializadas en la atención a las familias y comunidades.

En suma, las cuatro maneras de participación dentro de las instituciones educativas en Colombia, tanto en gobiernos escolares, personerías estudiantiles, foros regionales y servicio social, son espacios propicios para que la democracia participativa sea un principio para el inicio de esta actividad, que luego se pueda ver reflejada socialmente, donde la inclusión de género pueda ya no ser una utopía y que de las autodesignaciones de la misma mujer, puedan surgir las iniciativas, como aspecto importante de su vida pública y privada.

### **Mujer y escolarización en Colombia**

Son crecientes las cifras estadísticas de la inclusión en las instituciones educativas de los estudiantes en los niveles de básica y media, tanto a nivel latinoamericano y del país caribeño, Colombia; lo que según las pesquisas desde el año 2002-2013, en determinados años puede llegar a la paridad, en otros decae, según lo demuestran las cifras, referendadas por el Ministerio de Educación colombiano, que a continuación se presentan.

#### ***Matrícula en educación básica y media, en América Latina***

Según un comparativo entre 2002 al 2011, en cuanto a la cobertura educativa en América Latina, encontramos que hay una media del 74 % en relación a la educación preescolar, primaria y secundaria; en este orden, países como Cuba, Brasil y Chile, con un 92 %, 90 % y 86 % respectivamente, se encuentran con mayores logros en este aspecto. Guatemala y Salvador, se encuentran entre los bajos en cobertura con un 48 %. De esta manera países como Colombia se mantienen tres puntos debajo de la media (Ver Tabla 3).

De acuerdo a la mayor cobertura de educación en América Latina, encontramos que hay una interconexión con la inversión y el nivel de desarrollo de cada país, en relación específica de Cuba, Brasil y Chile, contrastado con los datos de El Salvador y Guatemala, por ejemplo.

Finalmente, dentro de este contexto, Colombia se encuentra debajo de la media de América Latina, en tres puntos, aunque existen retos se está avanzando en tanto inversión como en planeación estratégica por parte de los estamentos comprometidos del gobierno, como lo veremos en el siguiente segmento.

#### ***Matrícula primaria y media, en Colombia y departamento del Atlántico (2002-2013)***

El Ministerio de Educación en Colombia inicia sus acciones en el año 2002; desde la

**Tabla 3. Tasa de cobertura comparada en América Latina.  
Básica y Media (2002-2011)**

PAÍS	MEDIA	PREESCOLAR	PRIMARIA	SECUNDARIA
Argentina	66 %	67 %	114 %	102 %
Bolivia	76 %	49 %	108 %	93 %
Brasil	90 %	61 %	130 %	108 %
Chile	86 %	56 %	106 %	99 %
<b>Colombia</b>	71 %	41 %	116 %	98 %
Costa Rica	63 %	61 %	110 %	105 %
Cuba	92 %	111 %	102 %	93 %
Ecuador	60 %	100 %	118 %	79 %
El Salvador	48 %	49 %	118 %	80 %
Guatemala	48 %	29 %	113 %	61 %
Honduras	60 %	38 %	119 %	66 %
Jamaica	82 %	87 %	91 %	95 %
México	62 %	114 %	114 %	114 %
Panamá	55 %	70 %	113 %	85 %
Paraguay	53 %	34 %	111 %	79 %
Perú	74 %	72 %	117 %	111 %
<b>Promedio América Latina y el Caribe</b>	74 %	65 %	117 %	101 %
Rep. Dominicana	77 %	32 %	107 %	83 %
Uruguay	83 %	80 %	114 %	101 %
Venezuela	65 %	62 %	106 %	89 %

Fuente: Ministerio de Educación Nacional - Sistema integrado de matrícula a diciembre de 2013

misma fecha establece un sistema de información del sector con la finalidad de mantener todas las entidades interconectadas, intercambiando datos e información de manera permanente y asegurando que cada novedad o evento relevante sea conocido oportunamente (Ministerio de Educación, 2016).

Para ello, se originan los siguientes sistemas con la finalidad de mantener organizada la información que se origina específicamente del sector educativo, que permite establecer indicadores a favor de una planeación adecuada en la política pública. Específicamente para la Educación Básica y Media, tenemos los siguientes: SINEB: Sistema de Información Nacional de Educación Básica y Media; EVI: Sistema de Información de Evaluación Institucional y Tarifas de Establecimientos; SINCE: Sistema Nacional de Información de Contratación Educativa; SICIED: Sistema Interactivo de Consulta de Infraestructura Educativa; SIMAT: Sistema Integrado de Matrícula; Recursos humanos: Sistema para mejorar la gestión del recurso humano en las secretarías.

Dentro de los anteriores, el SIMAT, Sistema Integrado de Matrícula, que sistematiza las de todas las Instituciones educativas públicas del país, en los niveles de básica y media, es una herramienta que permite organizar y controlar el proceso de matrícula en todas sus etapas, así como tener una fuente de información confiable y disponible para la toma de decisiones.

Es un sistema de gestión de la matrícula de los estudiantes, de instituciones oficiales, que facilita la inscripción de alumnos nuevos, el registro y la actualización de los datos existentes del estudiante, la consulta del alumno por Institución y el traslado a otra Institución, entre otros. Mediante la automatización del proceso de matrícula, a través del SIMAT, se logra sistematizar, consolidar y analizar la información. De esta manera, se mejoran los procesos de inscripción, asignación de cupos y matrícula, y por ende el servicio a la comunidad. (Ministerio de Educación, 2016).

**Tabla 4. Tasa de cobertura nacional en Colombia, educación básica y media 2002-2013**

AÑO	COBERTURA BRUTA	COBERTURA NETA
2002	90,57 %	84,39 %
2003	94,29 %	86,14 %
2004	95,51 %	86,21 %
2005	97,86 %	88,11 %
2006	100,51 %	89,42 %
2007	100,87 %	89,38 %
2008	102,36 %	89,20 %
2009	104,65 %	90,03 %
2010	103,97 %	89,67 %
2011	103,44 %	90,54 %
2012	100,76 %	88,31 %
2013	100,80 %	87,55 %

Fuente: Estadísticas del Ministerio de Educación Nacional, Sistema Integrado de Matrícula, diciembre 2014

A la consolidación de estos datos, se puede acceder, en el sistema anteriormente descrito, las matrículas totalizadas de básica y media, de los años 2002-2013 a nivel país, que fundamentados (Ver Tabla 4), hay un importante aumento de 5,5 puntos desde el 2002 hasta el 2009, bajando un punto en el 2010, lo que se recupera en el 2011; no así ocurre entre 2012 y 2013, lo cual disminuye en dos y tres puntos porcentualmente, lo que indica, que hay por cubrir en cuanto a la matrícula de básica y media, según los últimos años, de un 12 % y 13 %, respectivamente; distando un poco del cumplimiento del objetivo universal de la educación primaria, para el 2015 (Ver tabla 4).

De otro lado, en cuanto a lo que nos compete en el desarrollo de esta investigación, en la inclusión de género en la matrícula nacional de básica y media, –años 2002 al 2013– hay un promedio de 45,3 % y 50,1%, para las niñas y niños respectivamente, lo que indica que pese a los esfuerzos significativos del ente gubernamental, existen aún desafíos pendientes. Encontrando, que solamente en los años 2006 y 2007, se mantiene la paridad de género en la asistencia escolar en básica y media, siendo en el primero un 50,1 % y en el segundo un 50 %; los demás años se mantiene una cobertura del 49,5 % de las niñas y jóvenes en relación a los niños. No así, entre 2012 y 2013, donde sube un punto y baja uno respectivamente, la matrícula de las niñas. Con esos valores, se indica que hay un potencial, en cuanto a que las niñas están accediendo a la formación académica, lo que podría verse reflejado también en el nivel superior, que en el mejor de los casos estaría impidiendo las uniones afectivas a temprana edad, los embarazos tempranos, y permitirían un desarrollo de un proyecto de vida tanto académico y laboral, que facilite una mejor calidad en su nivel de vida (Ver Tabla 5).

**Tabla 5. Matrícula de educación básica y media en Colombia, por género. 2002-2013**

AÑO	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL	FEMENINO (%)	MASCULINO (%)
2002	4.968.636	5.025.768	9.994.404	49,71%	50,29%
2003	5.133.499	5.190.083	10.323.582	49,73%	50,27%
2004	5.233.114	5.268.845	10.501.959	49,83%	50,17%
2005	5.334.037	5.386.456	10.720.493	49,76%	50,24%
2006	5.525.115	5.497.536	11.022.651	50,13%	49,87%
2007	5.522.400	5.521.445	11.043.845	50,00%	50,00%
2008	5.570.670	5.590.770	11.161.440	49,91%	50,09%
2009	5.607.816	5.611.281	11.219.097	49,98%	50,02%
2010	5.540.472	5.582.402	11.122.874	49,81%	50,19%
2011	5.460.623	5.556.012	11.016.635	49,57%	50,43%
2012	4.514.23	4.487.780	8.939.203	51,20%	48,20%
2013	4.425.940	4.461.068	8.887.008	50,13%	50,50%

Fuente: Estadísticas del Ministerio de Educación Nacional, Sistema Integrado de Matrícula. A diciembre 2014

Ahora bien, ubicados en el contexto de la investigación, en el departamento del Atlántico, en el Caribe colombiano, en los segmentos de tiempo desde 2002 hasta 2013, existe un aumento porcentual en relación a la nacional, referenciados en la asistencia escolar en básica y media; debido a un 49,8 % en las niñas y 54,9 % en los niños existe un incremento de 4 y 5 puntos respectivamente (Ver Tabla 6).

**Tabla 6. Matrícula de educación básica y media, departamento del Atlántico, 2002-2013**

AÑO	FEMENINO	MASCULINO	TOTAL	FEMENINO (%)	MASCULINO (%)
2002	242.646	243.708	486.354	49,89 %	50,11 %
2003	251.246	252.411	503.657	49,88 %	50,12 %
2004	255.454	257.822	513.276	49,77 %	50,23 %
2005	272.113	268.371	540.484	50,35 %	49,65 %
2006	280.201	272.543	552.744	50,69 %	49,31 %
2007	286.230	278.574	564.804	50,68 %	49,32 %
2008	279.858	279.696	559.554	50,01 %	49,99 %
2009	282.703	284.027	566.730	49,88 %	50,12 %
2010	278.510	290.024	568.534	48,99 %	51,01 %
2011	282.587	297.638	580.225	48,70 %	51,30 %
2012	203.518	209.968	413.486	49,40 %	51,20 %
2013	200.032	201.113	401.145	49,10 %	50,50 %

Fuente: Estadísticas del Ministerio de Educación Nacional, Sistema Integrado de Matrícula, 2013

Considerando así la tabla anterior, se mantiene para las niñas la paridad durante los años de 2005 al 2008 en un promedio de 50,4 %, los demás años se mantiene en un 49,1 %. Sin embargo, en los niños durante el 2002-2004 y 2009, se mantiene el 50 %, mientras que en el 2010 y 2011, hay un aumento de un punto en relación a lo anterior. Así mismo, se mantiene igual para los niños en 2012, pero decrece el mismo valor al 2013. Lo que para la matrícula de las niñas, aumenta en un punto porcentualmente, tanto para el 2012 y el 2013.

A modo se cierre de este segmento, y de acuerdo a las metas de dar educación universal, que en el mundo es velar para que en 2015 los niños y las niñas pudieran terminar su ciclo completo de enseñanza primaria, en Colombia la meta fijada es bajar la tasa de analfabetismo a 1 % para personas entre 15 y 24 años, como a su vez la tasa de cobertura bruta del 100 % para educación básica (preescolar, básica primaria, básica secundaria) y 93 % para educación media; en este orden alcanzar en promedio 10,6 años de educación para la población entre 15 y 24 años. Para ello los datos arrojados desde el 2002 hasta el 2011 de la matrícula nacional encontramos un promedio de 90,4 %, entre la básica y la media según los datos del Ministerio de Educación Nacional, lo que indica que pese a los esfuerzos de la política pública, aún existieron limitaciones para el logro total de la meta en 2015.

### ***Análisis comparativos de matrícula por género***

A nivel mundial, la tasa de alfabetización de los jóvenes llegó al 90 % en 2010, lo que equivale a un incremento de 6 puntos porcentuales desde 1990. En las últimas dos décadas, los mayores avances se han logrado en Asia meridional, donde la tasa de alfabetización de los jóvenes aumentó del 60 % al 81 %, y en África septentrional, donde pasó del 68 % al 88 %. De esa manera, la brecha entre los géneros en cuanto a la tasa de alfabetización de los jóvenes también está reduciéndose. A nivel mundial, en 2010 había 95 mujeres jóvenes alfabetizadas por cada 100 hombres jóvenes, mientras que en 1990 ese valor era de 90 por cada 100. A escala regional, la brecha es más notable en Asia meridional, donde en 2010 había solo 86 mujeres alfabetizadas por cada 100 hombres alfabetizados en el grupo etéreo de 15 a 24 años.

En las regiones en desarrollo, la tasa neta de matrícula de niños en enseñanza primaria entre 1999 y 2010 aumentó del 82 % al 90 %. Sin embargo, el análisis riguroso de los datos revela que casi todo el aumento se produjo entre 1999 y 2004 y que el progreso en la disminución de la cantidad de niños que no asisten a la escuela se ha reducido considerablemente después de 2004.

En América Latina, específicamente, ha pasado de 94 % al 95 %, desde 1999 al 2010, significando un aumento en relación a la media de países en desarrollo que es de 90 %. Ahora bien, en Colombia, según los datos de Ministerio de Educación a corte de 2011, hay porcentualmente una cobertura de 90,54 %; en cuanto a la educación primaria, lo que indica que está por debajo de la media. Lo que coincide con la cobertura de la educación preescolar, primaria y secundaria, que también se encuentra por debajo de la media de América Latina, en un 71 %.

En definitiva, demarcando el objeto de esta investigación, según los datos analizados, se instala la importancia de este estudio, que dentro del contexto educativo interpretando la inclusión de género, como además conocer su participación dentro del contexto escolar, que al ser planteado como una simplificación del mundo escolar, nos da una orientación de la experiencia participativa y los procesos que conllevan a ello, en relación con los y las estudiantes.

### **REFERENTES CONCEPTUALES DEL ESTUDIO**

Dentro de las opciones teóricas ocupadas en este estudio, están los conceptos de participación y representación, lo cual es fundamental desde los sesgos socioculturales en el devenir histórico que han tenido las mujeres a nivel global. Lo participativo, tienen miradas desde la teoría feminista, de ahí son fundamentales los aportes de Amorós y Miguel, 2007; Benhabid, 2006 y otros desde conceptualizaciones filosóficas como Marshall, 2012 y Taylor, 1993; aunado con construcciones de las representaciones sociales de Moscovici, 1994; Martinic, 2006, que también pasan por un plano filosófico y feminista. Aportes

de la filósofa francesa Simone De Beauvoir permiten contrastar la relevancia de estos estudios que en los espacios escolares, definen lo participativo y representativo, desde lo práctico, ya que contrastado desde lo legal a real, en lo primero hay multiplicidad de soportes legales en las distintas instancias que abren paso a la participación y representación; sin embargo lo real, se ve limitado por aquellas determinaciones naturales que han prevalecido en lo difícil de la autonomía femenina y su participación. Son entonces los enfoques teóricos referenciados, lo que da luz para la comprensión de estos estudios que además resignifican a la mujer desde distintos matices y apropiaciones futuras de su vida pública y privada. En lo que sigue, se despliegan los conceptos anunciados al inicio.

### **Participación**

En la tercera ola del feminismo, a mediados del siglo XX, hay un significativo claro en relación a la incorporación del género y lo que se deriva de ello, que es equiparar la igualdad, debido a la documentada persistencia de la desigualdad respecto a los varones en el acceso a la esfera pública, fuente de distribución de los recursos, el poder, y el reconocimiento de los iguales ha dado lugar a nuevas reivindicaciones destinadas a romper el techo de cristal, que no por transparente, menos eficaz. En este orden, se inscriben las demandas como la de una democracia paritaria, en continuidad con las políticas que sostienen que el camino hacia la igualdad sexual es el camino hacia la progresiva inclusión de las mujeres al espacio público (Amorós y De Miguel, 2007, p.77).

A partir de lo anterior, la perspectiva universalista centrada en la ilustración y en ella la tarea inconclusa de la obtención de la igualdad, hace parte del origen del feminismo al ubicarse desde la diferencia para luchar por sus derechos que con la declaración de los derechos del hombre y del ciudadano, se produjo un movimiento de inclusión/exclusión en los procesos democráticos. Lógicamente, las mujeres en el lugar de desventaja y a los hombres se les privilegiaba con el acceso al voto; de allí que Aristóteles defina la ciudadanía como la posibilidad de elegir y ser elegido. Hasta ahora la adquisición de la ciudadanía para ellas ha sido tardía, pasos lentos y sucesivos.

Por consiguiente, el ingreso a la ciudadanía plena en cuanto a sus derechos sociales, políticos y económicos le significó el abandono de la minoría de edad y son logros recientes. Para ello Benhabib (2006), propone un modelo deliberativo, algo así como un universalismo interactivo, lo cual requiere un espacio de sensibilidad respecto a lo diverso, un universo basado en las normas constitucionales, jurídicas y con poder Institucional delegado a parlamentarios regionales y locales. Es lo que han logrado algunos países latinos que han modificado la Constitución integrando mayor integración a lo diverso; es el caso de Colombia, México y Bolivia.

Se vincula así el valor democrático de la diversidad con el valor de la dilatación de los horizontes culturales, intelectuales, espirituales de todos/as, para enriquecer el mundo

particular y colectivo, al adoptar una apertura hacia las diferentes perspectivas de este género, y para que aumenten las posibilidades de desarrollo, exploración e iluminación en el orden de lo intelectual y lo espiritual (Taylor, 1993, p.4).

Desde los principios de igualdad y universalidad, la exclusión de lo público-político de cualquier colectivo social requiere argumentaciones convincentes acerca de esa exclusión. Hobbes, Locke y Rousseau, como defensores de la idea moderna de que todos nacemos libres e iguales, no podían excluir a las mujeres de esos conceptos políticos sin argumentos. Es decir, decidieron que la constitución de la naturaleza femenina, colocaba a las mujeres en una posición de subordinación en todas las relaciones sociales en que participaba. Tras haber visto las paradojas del discurso de la igualdad en el siglo XVIII, se debe preguntar por el siglo XIX. Ese siglo presenció en su primera mitad, y de la mano del romanticismo, una respuesta reactiva frente a las posibilidades que abrió para las mujeres el discurso ilustrado de la igualdad (Cobo, 2008, p.26; Amorós, 1985, p.29).

Entonces se puede afirmar que la construcción ciudadanía, para una participación activa es "el derecho de participar en una comunidad, a través de las acciones inclusivas, pacíficas y responsables, con el objetivo de mejorar el bienestar público". También se define como "un conjunto de derechos y deberes que hacen de la persona parte de un grupo, situado en un lugar determinado dentro de una sociedad, la que posee valores que orientan su actuación en el mundo público" (Marshall en Hauser, 2012, p.145).

Hablar de ciudadanía de la mujer, nos retrotrae a procesos sociales y políticos que han vivido y viven las sociedades en torno a la participación y organización de las mujeres en términos de aporte y lucha para la modificación de estructuras organizativas e institucionales y de las formas de concebirlas e implementarlas. Lo anterior influido por los procesos de participación en diferentes ámbitos y espacios que ha ido "sacando" a la mujer de "lo privado" hacia "lo público" (Hauser, 2012, p.145).

Congruentemente, en las dos o tres últimas décadas, se han desarrollado nuevos sugerentes y enfoques teóricos sobre la participación de los distintos movimientos sociales, incluyendo al movimiento feminista; ya no solo es una visión desde la lucha de clases, sino es la búsqueda de reconocimiento, a partir de las identidades diferenciadas (Amorós y De Miguel, 2007, p.57; Femenías, 2007, p.23, Cobos, 2006, p.11).

A pesar, de esas diferencias, entre los mismos sí existe cierto consenso a la hora de considerar que los movimientos presentan formas de acción y organización cuyo impacto sobre el cambio social, no había sido comprendido ni valorado adecuadamente por los enfoques clásicos. Entre estos nuevos enfoques figuran los culturales y cognitivos. Estos enfoques iniciaron su desarrollo en Europa, alrededor de identidades colectivas. En los Estados Unidos comenzaba a abrirse paso este enfoque a partir del concepto marco, definido por Goffman, como el conjunto de orientaciones mentales que permiten organizar la percepción e interpretación. En ese sentido, la conformación de las nuevas iden-

tidades sociales y los nuevos marcos, se encuentran en la misma plataforma de “marcos de justicia” (Amorós y De Miguel, 2007, p.57).

Es coherente afirmar entonces, que la democracia ha desembocado como una política de reconocimiento igualitario y adoptó varias formas, con el paso de los años, y que ahora retorna en forma de exigencia de igualdad de estatus para las culturas y para los sexos (Taylor, 1993, p.12). Este giro subjetivo, característico de la cultura moderna, que atrapa el cariz, de diversas identidades, intersectando la participación con el enfoque intercultural, comprendiendo en un segundo orden, los intereses de la invisibilidad en la participación femenina que se puntualiza también en la educación, la cual desde la integración sin distinción, moldea las subjetividades. La educación tiende a desarrollar la competencia crítica o la capacidad de preguntar y cuestionar los hechos, las informaciones, explicaciones y valoraciones, de analizarlas.

Es coherente enlazar, con el enunciado anterior, que una teoría de la educación es importante que identifique el análisis del currículo oculto de género, es necesario que desde lo educativo, exista apropiación de la idea de la igualdad de género y asuma que la igualdad civiliza las relaciones humanas. En ese sentido, se debe integrar también la familia y la sociedad, lo que en definitiva, facilitará un amplio posicionamiento de la ciudadanía y la democracia, tanto en hombres como en mujeres (Cobo, 2008, p.49).

Así mismo, la escuela debe propiciar un proceso, donde sea fundamental integrar a la diversidad de individuos que en ella habitan, delimitado en principios democráticos. Como lo afirma Touraine “una sociedad moderna, se amputa de gran parte de su creatividad, pero también de su realismo, si no asocia el espíritu racional con el conocimiento de la historia personal, psicológica y social de cada individuo”. Lo que defiende el filósofo francés, es que en la escuela no solo se debe realizar un proceso de adquisición de contenidos científicos, sino también hay que ocuparse de los procesos de subjetivación y aculturación del alumnado. En definitiva, la escuela debe aportar ciertos objetivos de la vida social (Sánchez, 2006, p.57).

Consecuentemente, la finalidad de la educación en el micromundo de la escuela, según los planteamientos de Dewey (2004, p.45) influye en las disposiciones mentales y mundos de sus miembros y se puede distinguir del siguiente modo:

1. Ofrece un ambiente simplificado del mundo social.
2. Elimina los riesgos perjudiciales del medioambiente, para que no influyan sobre sus hábitos mentales.
3. Contrarresta diversos elementos del ambiente social y que el individuo se libre de las limitaciones del grupo donde ha nacido y ponerse en contacto con un grupo amplio.

En síntesis, ubicar la participación femenina en el contexto escolar, puede facilitar la identificación desde el entramado educativo, como es la integración del liderazgo estu-

diantil que parte de los procesos educativos que se desarrollan al interior de la escuela, considerando que el avance de la participación política de la mujer es indispensable para lograr los avances tanto individuales y colectivos de las mujeres. Cada vez más siendo protagonistas y con dirección de la conducción de procesos que puedan darle mayor realce a su participación en los distintos espacios de la vida pública y privada.

### **Representaciones sociales**

El concepto de representaciones sociales, que para Moscovici (1994) es definido en la constitución de un conocimiento práctico socialmente elaborado que se adquiere a través de experiencias comunes, como la educación y la comunicación social. Como a su vez, constituyen sistemas de referencia que vuelven lógico y coherente el mundo para los sujetos organizando las explicaciones sobre los hechos y las relaciones existentes entre ellos. No son un reflejo del exterior sino más bien, una construcción que da sentido y significado al objeto de referencia (Moscovici en Martinic, 2006, p.300).

Las representaciones sociales constituyen la designación de fenómenos múltiples que se observan y estudian a variados niveles de complejidad, individuales y colectivos, psicológicos y sociales (Jodelet, 1984). Las representaciones sociales se consolidan como una propuesta teórica y metodológica que intenta develar los saberes del sentido común, a partir de métodos e instrumentos diseñados, para así articularlos con el material discursivo que constituye su fuente inagotable.

Ahora bien, considerando el concepto anterior, el cual estudia la manera cómo las personas representan y son representadas, se hace un abordaje en retrospectiva de la representación de lo femenino en el imaginario de la filosofía y la religión, entre otros campos; se han empeñado en demostrar que la condición subordinada de la mujer venía del cielo y era provechosa en la tierra. Sin duda, existen imágenes estilizadas del hombre en tanto se le tome en sus relaciones con la mujer: el padre, el seductor, el marido, el celoso, el buen hijo, el mal hijo; pero también han sido los hombres quienes los han fijado, y ellas no llegan a la dignidad del mito; apenas son otra cosa que clichés. La mujer, en cambio, es exclusivamente definida en su relación con el hombre (De Beauvoir, 2009, p.141).

Se iniciará con la concepción de filósofos:

- Platón: Entre los beneficios que agradecía a los dioses, el primero era que lo hubiera creado libre y no esclavo, y el segundo, hombre y no mujer (De Beauvoir, 2009, p.18).
- Aristóteles: La mujer es mujer, en virtud de cierta falta de cualidades. Y debemos considerar el carácter de las mujeres como adolescente de una imperfección natural (De Beauvoir, 2009, p.18).
- Hegel: El sujeto no se plantea más que oponiéndose: pretende afirmarse como lo esencial y construir lo otro como inesencial, en objeto (De Beauvoir, 2009, p.20).

- Rousseau: Las mujeres se hicieron sedentarias y se acostumbraron a guardar la choza y los hijos, mientras que el hombre iba en busca de la subsistencia común (Cobo, 2008, p.36).
- Auguste Comte: "Existe entre ellos diferencias radicales, físicas y morales a la vez en todas las especies animales, y sobre todo en la raza humana, los separan profundamente". La feminidad es una especie de infancia continua que aleja a la mujer del tipo ideal de raza. Ese infantilismo biológico se traduce en una debilidad intelectual; el papel de ese ser puramente efectivo es el de esposa y ama de casa; no podría competir con el hombre: ni la dirección, ni la educación le convienen (De Beauvoir, 2009, pp.101-102).

En cuanto a la religión, encontramos que la representatividad a través del Génesis, en el cual Eva aparece extraída de la frase de Bossuet de un hueso supernumerario de Adán. La humanidad es macho y el hombre define a la mujer en relación con él, no la considera como un ser autónomo (De Beauvoir, 2009, p.20). Además, ella es creada después de Adán, es evidente un ser secundario. Otros dicen, Adán no era sino un boceto y Dios logró hacer el ser humano en toda la perfección cuando creó a Eva. Hay que rechazar las vagas nociones de superioridad, inferioridad o igualdad que han alterado todas las discusiones y empezar de nuevo (De Beauvoir, 2009: 29).

En ese sentido, algunos padres de la Iglesia han considerado la mujer como:

- Santo Tomás: "La mujer es un hombre fallido, un ser ocasional". La mujer no es más que un ser ocasional e incompleto, una suerte de hombre frustrado. El hombre es la cabeza de la mujer, lo mismo que Cristo es la cabeza de la Iglesia (De Beauvoir, 2009, pp.18,86).

Ya en la modernidad, encontramos reivindicaciones desde la filosofía, lo cual ha favorecido la imagen de la mujer desde el pensamiento y el aporte de algunos que integrando la razón con lo político, han logrado que la mujer dirija su andar de una manera más democrática como el caso de Stuart Mill. Ahora describimos las expresiones de los pensadores, cuando es necesario integrar a la mujer a todos los procesos de la humanidad:

Todo cuanto sobre las mujeres han escrito los hombres debe tenerse por sospechoso, puesto que son juez y parte a la vez. Siglo XVII.

- Poulain de la Barre: Feminista poco conocido. Siendo hombres los que han hecho y compilado las leyes, han favorecido su sexo y los juristas han convertido las leyes en principios (De Beauvoir, 2009, p.24).
- Montaigne: Es más fácil acusar a un sexo, que excusar a otro (De Beauvoir, 2009, p.24). Las mujeres no dejan de tener razón en absoluto, tanto más sin han sido los hombres que han hecho sin ellas. Naturalmente entre ellas y nosotros hay intrigas y querellas (De Beauvoir, 2009, p.25).
- Diderot: Siglo XVIII. Demostrar que la mujer es un ser humano igual que el

hombre.

- Stuart Mill: "El sometimiento de las mujeres". En 1867 pronunciaba en el Parlamento inglés, el primer alegato a favor del voto femenino que jamás se hubiera pronunciado oficialmente. La igualdad de la mujer en el seno de la familia y sociedad: "estoy convencido que las relaciones sociales de ambos sexos, que subordinan de un sexo al otro en nombre de la ley, son malas en sí mismas y constituyen uno de los principales obstáculos que se oponen al progreso de la humanidad; estoy convencido que deben ceder el sitio a una igualdad perfecta" (De Beauvoir, 2009, p.116).

En relación a lo anterior a partir de un estudio de la feminista francesa Florence Thomas radicada en Colombia, surge esta interrogante ¿entonces, qué quieren las mujeres? Lo hace tal vez, porque para las mujeres representación es inaugural: en la palabra, la ciudadanía, la participación en política, el amor; por más de cinco mil años, los hombres tuvieron para construir una espíteme occidental para pensar el mundo y hacerlo a su manera, aunque después de ese tiempo aún se repiten y nosotras acabamos de nacer (Thomas, 2002, pp.12-14).

En síntesis de este segmento, lo representativo de lo femenino en la historia de la humanidad, prevaleció la exclusión, tornándose lo masculino como absoluto. De ahí que hoy las representaciones sociales, pueden fundamentar la manera postmoderna de representar y representarse, ya desde otras lógicas epistémicas y otros puntos que intersectan con la construcción de su mundo de vida, tanto público, como privado. Aquí, el contexto educativo es fundamental, ya que facilita nuevas formas interpretativas de la representación, no como ha sido mostrada a través de los textos en diferentes áreas del saber; sino como un conjunto de situaciones que han desembocado en los principios de igualdad que confluye con el género.

## **DECISIONES METODOLÓGICAS**

En el contexto latinoamericano, "Saber situarse ante la realidad de hoy es una tarea imperativa pero no sólo como un desafío de conocimiento, pues más que conformarse con quedar aprisionado en el interior de determinados constructos se hace necesario trascenderlos, desde ciertas exigencias valóricas, mediante un acto deliberado de conciencia" (Zemelman, 1992, p.9).

En sincronía con el aporte anterior, el profesor Rojas (2011), cree que para que exista la mutación epistémica trascendental, que se vivencia en esta parte del continente americano, que pasa de una cultura alfabética a una visual, es necesaria la utilización de la consciencia crítica; en su caso, estudia la imagen de América Latina y aquellos prismas con que los europeos nos ven, que además integran sus intereses y cultura. Conceptualiza la Imagen, como constituyente de identidades, es en el cromo del pasado, donde se

encuentran las raíces desde la identidad (Rojas, 2011).

Con lo anteriormente expuesto, en búsqueda de contribuir a nuevas conceptualizaciones desde lo propio y demarcados en el contexto de origen, la investigadora se propone como el objetivo principal “develar la presencia de representaciones que elaboran las líderes estudiantiles, y distintos estamentos que confluyen en su participación democrática en las Instituciones educativas del departamento del Atlántico y la ciudad de Barranquilla, Colombia sobre la mujer y lo femenino y su relación con los marcos legales”.

Con el término “investigación cualitativa”, entendemos cualquier tipo de investigación que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación (Strauss y Corbin, 2002, p.12). Puede tratarse de investigaciones de la vida de las personas, las experiencias vividas, comportamientos, emociones, sentimientos, así como funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre naciones. En este caso específico, se buscó develar las representaciones de las estudiantes, líderes en las personerías estudiantiles de las instituciones educativas de Barranquilla, Malambo, Ponedera y Tubará en el departamento del Atlántico en Colombia, lo cual se accederá a través del material discursivo, que es su fuente principal.

Uno de los motivos suficientes, por los que se optó, dentro de este tipo de metodología, es la naturaleza del problema que se investiga, es comprender significados o la naturaleza, desde la experiencia misma de las personas que serán objeto de estudio. (Strauss y Corbin, 2002, p.12).

La investigación cualitativa, a diferencia de la cuantitativa, no comienza con un cuerpo de hipótesis que es necesario confirmar o rechazar. El investigador suele conocer el campo a estudiar y se acerca a él con problemas, reflexiones y supuestos. Realiza una observación intensiva, participante, en contacto directo con la realidad, con el fin de ir elaborando categorías de análisis que poco a poco puedan ir depurando según la realidad –objeto de estudio– le vaya indicando. Esta reflexividad y apertura exige al investigador una gran preparación y rigor a lo largo del trabajo. No se trata de aplicar unos instrumentos y analizar unos resultados, sino de ir redefiniendo y reelaborando los instrumentos y categorías según lo requieran los objetos de estudio (Pérez, 1994, pp.50-51).

### **Técnicas de investigación social**

De ese modo, se permite al estudio de caso, la posibilidad de analizar los problemas psicológicos, sociales o de cualquier otro tipo y cómo lo viven en realidad tanto los profesores como estudiantes y la propia dinámica e interacción, en el ámbito de las instituciones educativas del departamento del Atlántico y la ciudad de Barranquilla, que se interesa en analizar en la participación de las estudiantes en espacios democráticos en los gobiernos escolares; como a su vez la interacción que existe entre estas y los estamentos dentro del espacio escolar.

En ese sentido, el trabajo de campo se orientó por aplicación de técnicas de investigación como la entrevista a profundidad, grupos focales y observación documental; en cuanto a las primeras se desarrollaron con personeros/as estudiantiles, docentes y directivos, que en total sumaron 24; en los segundos, fueron 8, con la participación de 72 estudiantes de las ocho instituciones educativas elegidas. Y finalmente, en la observación documental se aplicó la Constitución Política de Colombia 1991, Leyes 115 de 1994, 581 de 2000 y 823 de 2003 (Ver Tabla 1).

**Tabla 7. Implementación de técnicas de investigación en el estudio**

N	TÉCNICA A UTILIZAR	APLICADO A:	NÚMERO	TOTAL DE TÉCNICAS APLICADAS
1	Entrevista en Profundidad	Estudiantes personeros y personeros. Directivos Docentes Ciencias Sociales.	8 entrevistas 8 entrevistas 8 entrevistas	24 entrevistas a profundidad
2	Grupo Focal	Voceros estudiantiles.	8 grupos focales	8 grupos focales
3	Observación documental	Documentos normativos y reguladores de la política pública, a favor de la participación femenina internacional y nacional.	4 documentos normativos.	4 documentos revisados

Fuente: Adaptación a partir de elección de técnicas de investigación

### Rigurosidad científica

La preocupación por establecer ciertos cánones de rigurosidad científica en el marco de los estudios cualitativos, que hagan “creíbles” los hallazgos a los que se arriba, parece ser el foco de atención principal al que apunta una parte importante de los esfuerzos de delimitación de las características de la investigación cualitativa: la sistematización y explicitación de los procedimientos a seguir en la investigación propiamente (Erazo, 2011, p.124).

Los cánones definidos dentro del proceso de investigación actual, en fin de darle credibilidad al estudio y rigurosidad en cada uno de los pasos que se han enunciado en los apartes anteriores, han sido las siguientes:

- La sistematicidad: Se refiere a la presencia tanto de un desarrollo lógico y ordenado de los procesos de investigación, según lo cual pueda seguirse su línea de razonamiento, como de una metodología en la cual cada paso dé razonablemente lugar al siguiente.
- La consistencia: Está dada por el hecho de que un supuesto o una línea de razonamiento tomado en un componente no podría deliberadamente contradecir a otro componente sin justificación.
- La optimización: Señala el requerimiento de que estos sean los del mejor nivel de entre los que se conozcan a la fecha de la investigación, y consistentes con la pregunta planteada.
- La comunicabilidad: Define el criterio según el cual la investigación debe ser abierta a la inspección pública, lo que en sí va conformando una masa crítica respecto del área que se está trabajando y de los mismos procedimientos empleados.

En suma, se logró dar aplicación a la rigurosidad desde la elaboración de protocolos para los instrumentos utilizados, como a su vez, la obtención de consentimientos informados por cada uno de quienes participaron, y también, en la codificación de actores para salvaguardar sus identidades. En definitiva, lo que se busca con la publicación de este capítulo, y así cumplir lo establecido para estos temas de investigación cualitativa.

### Procesos de análisis y validación

Para los correspondientes análisis de los instrumentos utilizados en este estudio, se eligió para la interpretación del discurso el análisis de contenidos. Método que facilita la comprensión de actos de habla para su interpretación, codificación y organización de categorías dentro de los datos sistematizados. A continuación detallamos su utilización de acuerdo a las técnicas de recolección de datos y más adelante se hace su respectiva definición (Ver tabla 2).

**Tabla 8 Aplicación de técnicas de análisis en el estudio**

N	TÉCNICA DE ANÁLISIS	APLICADO A:
1	Análisis de contenido	Entrevistas en profundidad de: directivos, docentes y voceros estudiantiles. Observación documental: documentos normativos.

Fuente: Adaptación a partir de elección de técnicas de análisis

El análisis de contenido es la clasificación de las diferentes partes de un escrito conforme a categorías determinadas por el investigador para extraer de ellos una información predominante o las tendencias manifestadas en esos documentos. Esta técnica ha sido utilizada en el análisis de transmisores de radio, de programas de televisión, de carteles, de propaganda política, de libros infantiles, etcétera (Pardinas, 1993, p.102).

La técnica de análisis de contenido requiere que las categorías tengan las cualidades señaladas para otros instrumentos de investigación tales como: fidedigna, validez, deben estar tomadas de un solo principio de clasificación, ser suficientemente exhaustivas para que incluyan todas las respuestas y mutuamente exclusivas, de suerte que respuestas clasificadas en una categoría, no puedan serlo en otra (Pardinas, 1993, p.103).

En resumen, el análisis de contenido es una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de las comunicaciones, con la finalidad de interpretarlas. El objeto del análisis de contenido consiste concretamente en observar y reconocer el significado de los elementos que forman los documentos (palabras, frases, etc.) y en clasificarlos adecuadamente para su análisis y explicación posterior (Sierra, 1991, p.286). Gracias a todo el proceso metodológico empleado, se procede a presentar los principales resultados y las conclusiones, en los apartados que siguen.

## DE LO LEGAL A LO REAL EN LA PARTICIPACIÓN ESTUDIANTIL

A continuación, una abstracción de lo que las leyes colombianas aportan a la participación femenina, fundamentales. Aunque existe en la actualidad apertura desde lo legal para la participación de la mujer; en distintos aspectos como el educativo, en el cual paulatinamente ha ido logrando la paridad, no así en lo real de la participación. Según datos de la ONU Mujeres 2014 aun en el mundo hay un porcentaje del 20 % de la participación política y cargos directivos. En el siguiente aparte, encontramos por un lado, análisis documental del marco legal de la participación escolar y laboral de la mujer en Colombia, y por otro, análisis del discurso de los/las personeros/as estudiantiles (PE), en torno a la realidad del proceso de la participación en los gobiernos escolares. Lo que en contraste deja entrever, aquellos avances y retrocesos que aún existen, en la participación desde el ambiente escolar.

### Marco legal de la participación escolar y laboral en Colombia

La participación femenina universalmente se establece desde los principios declarados en la proclamación de los derechos humanos, de ahí toman fuerzas las legislaciones intrapaíses, para avanzar en la inclusión femenina en la política, de diversas formas. En ese sentido, se abstraen tres núcleos, que fundamentados legalmente facilitan la interpretación de la participación de la mujer en cargos públicos, de elección popular y también, en la delimitación escolar a través de las instancias participativas. Los núcleos identificados son: 1) Participación: universal y nacional y 2) Participación: femenina laboral.

**Participación: universal y nacional.** En ese primer núcleo se identifican desde la Declaración de los Derechos humanos, la Constitución Política colombiana de 1991, y la Ley 115 de 1994, una definición sostenida de la participación libre y que posibilita la inclusión femenina. De esa manera, universalmente y también en el plano nacional, permiten que la mujer se incluya en los niveles políticos-sociales de participación. Delimitados en el espacio escolar, como un microespacio, donde se funge como un laboratorio de ciudadanía, a través del ejercicio democrático de la personería estudiantil. A continuación se interpreta lo legislado, en cuanto a la participación Universal y Nacional:

Se inicia con lo contemplado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos, lo cual es un pilar fundamental, para la inclusión participante a la mujer; se refiere a que ellas participen en igualdad de condiciones, en la vida política de su nación. En el artículo 21 establece:

*Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos. (Art. 21)*

A nivel nacional, el Estado colombiano tiene la obligación, según se desprende de la lectura de los artículos 41 y 103 de la Carta de 1991, de promover formas de participación ciudadana dentro de la sociedad. En ese sentido, y tal como lo afirma el filósofo político Norberto Bobbio (1986), las sociedades modernas buscan actualmente los mejores

medios para transitar hacia un modelo de organización política en que la democracia formal se vuelva más real, la democracia política se extienda a la sociedad y la democracia representativa se complemente con mecanismos de democracia directa. En el siguiente artículo se corrobora lo anteriormente descrito:

*El Estado contribuirá a la organización, promoción y capacitación de las asociaciones profesionales, cívicas, sindicales, comunitarias, juveniles, benéficas o de utilidad común no gubernamentales, sin detrimento de su autonomía con el objeto de que constituyan mecanismos democráticos de representación en las diferentes instancias de participación, concertación, control y vigilancia de la gestión pública que se establezcan. (Art. 103)*

Congruentemente, en la Ley 115 de 1994, donde se dictan medidas para la educación básica y media, se propicia la participación tanto en estudiantes, padres de familia y docentes, para el desarrollo armónico de la institución en sus diferentes espacios, como es el gobierno escolar, a través de los consejos directivo y académico, como también las personerías estudiantiles, los foros y el servicio social, que a través de las diferentes instancias favorecen la integración institucional y facilita la formación ciudadana democrática. Se está entonces, frente a un proceso educativo de construcción continua en el que la comunidad académica contribuye desde las diversas perspectivas culturales a una sociedad más participativa, pluralista y tolerante. Lo cual, se interconecta, tal como lo manifiesta el informe de la UNESCO (Ver p.312) (1996) sobre educación, el aprender a vivir juntos es un pilar fundamental que promueve la convivencia pacífica entre las personas y la profundización de la democracia. En ese sentido, la presente ley objeto de análisis se propone como objetivo clave en el proceso de formación humana el integrar todos los niveles de la sociedad, incluyendo a las instituciones educativas en un marco de diversidad y de pluralismo cultural. De esta manera, se establecen cuatro formas de representación y participación estudiantil, definidas en los artículos 92-94, 97, 142, 143 y 164, las cuales son los espacios de formación de ciudadanía dentro del contexto escolar, definiendo su activa presencia en: gobiernos escolares (1), elección de personeros estudiantiles (2), foros educativos(3) y servicio social (4). Los tres primeros son elegidos democráticamente, en cambio la participación en el último, les corresponde a todos los estudiantes durante dos años, antes de culminar su enseñanza media. En los siguientes artículos, se corrobora lo anterior:

*La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación. (Art. 5)*

*En todos los establecimientos de educación básica y de educación media y en cada año lectivo, los estudiantes elegirán a un alumno del último grado que ofrezca el establecimiento, para que actúe como personero de los estudiantes y promotor de sus derechos y deberes. (Art. 94)*

*Considerar las iniciativas de los estudiantes, de los educadores, de los administradores y de los padres de familia en aspectos tales como la adopción y verificación del reglamento escolar, la organización de las actividades sociales, deportivas, culturales, artís-*

*ticas y comunitarias, la conformación de organizaciones juveniles y demás acciones que redunden en la práctica de la participación democrática en la vida escolar. (Art. 142)*

En síntesis, la inclusión de la participación ciudadana de la mujer, de manera universal y nacional, que de forma directa en los cargos de representación política, en la vida nacional y el espacio escolar, es fundamental que esté normada, para que muchas más mujeres puedan interesarse en los niveles participativos. Y que en el segundo espacio, sea un ejercicio que promueva la intencionalidad de su participación de manera pública.

**Participación: oportunidad en igualdad.** En este núcleo, lo legislado a partir de las Leyes 581 de 2000 y 823 de 2003 definen la paridad en los cargos directivos en los órganos de poder público, como a su vez, la igualdad de oportunidad en la participación en los diferentes aspectos de la vida pública y privada. A continuación, se brindan detalles de los análisis de las citadas leyes:

Inicialmente, la Ley 581 de 2000 establece la participación mínima de la mujer en los cargos de máximo nivel decisorio que corresponde, que según el Art. 2 de esa misma ley, a quienes ejercen los cargos de mayor jerarquía en las entidades de las tres ramas y órganos del poder público, en los niveles nacional, departamental, regional, provincial, distrital y municipal. Ahora bien, la Corte Constitucional ha manifestado que “a nivel departamental, regional, provincial, distrital y municipal, no hay tres ramas del poder público. La norma pues, adolece de falta de técnica legislativa, lo que no significa que por ello sea inconstitucional. Simplemente, la Corte aclara que la referencia a las tres ramas del poder público debe entenderse para el nivel nacional” (Corte Constitucional, Sentencia C-371-00).

Así mismo, la ley regula la participación de la mujer por “otros niveles decisorios” que corresponden, según el Art. 3, a cargos de libre nombramiento y remoción de la rama ejecutiva, del personal administrativo de la rama legislativa y de los demás órganos del poder público, diferentes a los contemplados en el artículo anterior, y que tengan atribuciones de dirección y mando en la formulación, planeación, coordinación, ejecución y control de las acciones y políticas del Estado, en los niveles nacional, departamental, regional, provincial, distrital y municipal, incluidos los cargos de libre nombramiento y remoción de la rama judicial. Todo esto se auna, con el Art. 9, que promueve la participación femenina en el sector privado, en todas las instancias de decisión en la sociedad civil. A continuación se corrobora el artículo de la citada ley:

*La Presidencia de la República, en cabeza de la Dirección Nacional para la Equidad de la Mujer, el Ministerio de Educación Nacional, los gobernadores, alcaldes y demás autoridades del orden nacional, departamental, regional, provincial, municipal y distrital, desarrollarán medidas tendientes a promover la participación de las mujeres en todas las instancias de decisión de la sociedad civil. (Art. 9)*

En ese mismo sentido, en lo conferido en Ley 823 2003, en su Art. 3, delimita jurídicamente el plan de igualdad de oportunidades a las mujeres que deben promover básicamente su libre desarrollo de la personalidad, así como el acceso y ejercicio de sus derechos. Esto responde a una concepción autónoma de la persona, porque genera un

ámbito igual de libertades y derechos para la prosecución de una sociedad más justa. De esa manera, el desarrollo cultural del país solo tiene sentido si garantiza a sus ciudadanos los medios necesarios para participen activamente en todos los campos de la vida nacional. Se describe en los próximos párrafos, lo detallado anteriormente:

*Para el cumplimiento del objeto previsto en el artículo 1o. de la presente ley, las acciones del gobierno orientadas a ejecutar el plan de igualdad de oportunidades. (Art. 3)*

Considerando la participación con igualdad de oportunidad, se dictan algunas medidas que tienden: a) Promover y garantizar a las mujeres el ejercicio pleno de sus derechos políticos, civiles, económicos sociales y culturales y el desarrollo de su personalidad, aptitudes y capacidades, que les permitan participar activamente en todos los campos de la vida nacional y el progreso de la Nación; b) Eliminar los obstáculos que impiden a las mujeres el pleno ejercicio de sus derechos ciudadanos y el acceso a los bienes que sustentan el desarrollo democrático y pluricultural de la Nación; c) Incorporar las políticas y acciones de equidad de género e igualdad de oportunidades de las mujeres en todas las instancias y acciones del Estado, a nivel nacional y territorial.

En definitiva, es propicio, lo que se establece en las Leyes 581 de 2000 y 823 de 2003, que por un lado, promueve la incorporación de las mujeres en cargos públicos de poder, y por otro, facilita la igualdad de oportunidad en los entramados públicos y privados, y define los obstáculos que deben superarse; como a su vez, esa incorporación en todos los sentidos de la mujer en la sociedad colombiana; la eclosión surge a partir de 1991, por la nueva constitución y de allí se van definiendo legislaciones como estas, que contribuyen a las formas de participación de la mujer y su potenciación, para poder transformar las condiciones de muchas mujeres, que aún no han podido participar.

### **Realidades de la participación femenina en los gobiernos escolares**

Las determinaciones institucionales, tanto internas como externas, que condicionan la participación estudiantil, se definen, en primera instancia: por la motivación a la participación, aplicación de la normativa, aunada a la transparencia del proceso de elección, como también, el concepto de igualdad que es impartido entre la directiva y docentes, sin diferenciación de géneros entre el estudiantado. En segunda instancia, se evidencia sentido crítico en relación a la Ley 115 de 1994, que establece la participación; no obstante, hay movilidad en cuanto a las gestiones interinstitucionales, y existe un referente positivo de los primeros cargos que a nivel latinoamericano y local, son ocupados por mujeres. A continuación detallan lo anteriormente descrito:

Primero: Según lo manifestado por los integrantes de la personería estudiantil (PE), en lo que respecta a las personas que la integran coinciden en que hay un interés especial dentro de las instituciones, para hacer la respectiva motivación a las estudiantes, lo que se observa en el resultado de su participación masiva, conscientes de que al asumir el cargo

en la personería, puede hacer valer los derechos de los/las estudiantes, como propósito fundamental. Se aúna lo anterior, con una parte de la voz de las PE, que están de acuerdo con ellos, según lo que experimentan dentro de la institución educativa a la que pertenecen. En voz de PE: "Sí, fuera o adentro del cargo siempre los profesores están motivando a las estudiantes, este, forzándolos para un mejor mañana, para que aprendan más, para que estén más integrados al estudio" (PE21). Ahora, en voz de los personeros estudiantiles: "Sí, se les ha hablado mucho en cuanto a que ellas también son líderes, en cuanto a que ellas también pueden llevar adelante procesos, pueden salir adelante, pueden liderar una institución como personeras, pueden llevar sobre su cabeza los derechos de todos los estudiantes, en este caso 1600 estudiantes de Eva Rodríguez" (PE22).

En este mismo sentido, dentro de la institución, el ejercicio de participación ciudadana se promueve, ajusta a la norma, al igual que el manejo de los resultados, los cuales, le dan la altura, la transparencia y las garantías necesarias de un proceso netamente democrático. Es un proceso que aunque en ocasiones hay diferencias de pensamientos entre los directivos, docentes y estudiantes la finalidad es hacer las acciones participativas con garantía de un adecuado manejo de resultados. En voz de las PE: "Bueno, el proceso fue claro y transparente, porque había tres candidatos a la "personería e hicimos como las campañas, los tres fuimos a las tres sedes para que los demás estudiantes nos conocieran y creo que todo fue claro y transparente" (PE41). "Pero me parece que es una elección muy limpia, ya que son estudiantes de décimo y cada quien hace cuentas, la hace lejos de nosotras, pero se vive algo muy tenso con las elecciones" (PE21). Ahora, en la voz de los personeros: "Sí, acá somos transparentes, a pesar de que hay diferencias entre coordinador y estudiantes, rector y estudiantes, siempre existe la democracia" (PE32).

Entre tanto, coinciden los/las P, que la aplicación del concepto de igualdad está presente dentro de los/las directivos/vas, cuando el cargo lo ocupa un o una PE; aunque específicamente con el valor que dan los directivos y docentes a la personería, depende de la visibilidad que se logre en el cargo y el trabajo como una constante. Entonces ahí es más fácil que gane la confianza y tener en cuenta la representatividad de la personería a nivel institucional. Como confirman las P: "Ahorita lo dije, que a veces se le da ese valor pero en ocasiones se nota como si fuera un requisito más que tiene la institución, como que debe haber un personero en la institución" (PE31). "Entonces me parece que ya estamos como predeterminando mucho las cosas, me parece que falta más capacitación para que esos que están allá, que no están empapados en todo esto aún, cuando llegue su momento sí lo puedan hacer" (PE11). Seguidamente, en voz de los personeros estudiantiles: "Puesto que si tu cargo ha sido bastante visible, te has mostrado como líder, te has mostrado bastante bien, siempre digamos que los respetos, por así decirlo, te los vas ganando y te vas ganando los derechos a la voz y al mando" (PE22). "Prácticamente no, acá si el personero quiere obtener algo, tiene que luchar, tiene que siempre estar ahí al

pegue del rector, de los coordinadores, para que se pueda hacer algo" (PE32).

Segundo: En cuanto a las condiciones externas, a diferencia de las P, los P, identifican mayormente las falencias integradas en la Ley 115/1995, por lo cual también hace algunas exigencias que integren mayor claridad en las funciones que deben desarrollarse dentro de la personería estudiantil. En voz de los personeros estudiantiles: "Sí, acá en la institución los personeros como en el consejo directivo, que se hace semestralmente son muy activos, en el cual nos reunimos para el mejoramiento de toda la institución, que es cómo los estudiantes pueden mejorar sin perder el año, sino que todos sean equitativamente prácticos y puedan cursar el año siguiente" (PE32). "Sí, y creo que sí, aunque pienso [de] que deberían ampliarse un poco más porque creo que en el artículo 74 que es propiamente en el que aparece toda esta información, la ley general de la educación" (PE22). "Deberían ampliarse un poco más y hacer un poco más de énfasis a lo que los personeros nos compete, aunque ya nosotros tenemos un manual de funciones dado por la institución, pero deberían hacer un poco más de énfasis en lo que nos compete" (PE22).

Así mismo, la relación con el medio externo, aunque se da en mínimas proporciones, hay mayor apertura en este sentido, por parte de los P, los cuales definidos en los logros, hacen gestiones en el nivel local y departamental; como también identifican en su medio natural, que existen posibilidades de participar en la construcción de la política social. En voz de los PE: "Sí se hacen gestiones en la alcaldía, ella brinda espacios para cómo hacer propuestas que uno puede hacer, con base en políticas social o icómo se llama! Que hablan por la parte infantil y las cosas que uno puede hacer" (PE41).

De otro modo, las PE tienen el referente político, que viene ocupando la mujer en América Latina y también localmente, –ya que la alcaldía la ocupa una mujer–; aunque tanto los/las P, coinciden en identificar en el nivel latinoamericano y local, la representación política de la mujer, su importancia y eso da prueba de mayores posibilidades para la participación de la mujer, en la actualidad. En la voz de los personeros: "La verdad es que mi percepción de las mujeres que participan acá es bastante bien, en un momento cuando llegan a ser electas o como cuando llegan a ser postuladas, o ellas se postulan" (PE22). "Muy bueno, porque las mujeres tienen también muchas ideas que aportar a la sociedad, también a esta institución, como es el crecimiento de muchas obras que ellas quieren lograr, como es un salón de música" (PE32).

Coinciden también, los mismos actores, que la representatividad de la alcaldesa de la capital de Atlántico, Barranquilla (período 2012-2015) también contribuye a mayor inclusividad de la mujer, desde el nivel local y departamental: En voz de los P: "Departamentalmente sí porque como podemos ver la alcaldesa de nosotros es Elsa Noguera, es una mujer" (PE12). "¡Hum! creo que sí porque, este... yo he visto en muchos países que las mujeres tienen cargos en política muy altos y otros cargos que pueden desempeñar bien" (PE41). En voz de las PE: "Pues la percepción que tengo de las mujeres que participan en

política es que pueden cumplir con cualquier reto que se les presente y pueden cumplir con todas esas responsabilidades que tienen en esa participación" (PE31). "Sí; sí, opino de que todos los días hemos estado avanzando un poquito más las mujeres, no nos hemos quedado allá atrás, hemos estado adelantando, entonces todos los días hay como nuevas oportunidades para nosotras" (PE11).

En síntesis de este aparte, según lo referencian los/las PE, son favorables en algunos aspectos, las condiciones tanto internas, como externas que contribuyen a la participación estudiantil. En el primer modo, tanto la motivación, la transparencia en el proceso de elección y la definición del concepto de igualdad, son aspectos que fundan la participación activa y brindan seguridad al momento de participar, tanto de los, como, de las PE. En el segundo modo, los desafíos que plantea la Ley 115, en torno a mayor definición de las acciones de los/las PE; aunque eso no influye en el activismo externo, para buscar algunas alternativas de solución, para las situaciones particulares de las IE. A nivel externo también, el referente de la participación femenina, tanto desde el nivel latinoamericano y local, surte un tipo de efecto, como referente sobre todo a las PE.

### **Representaciones democráticas institucionales en la participación femenina escolar**

Se consideran aquí tres puntos concluyentes, que desde los diferentes actores participantes, están concentrados en representatividades como: garantía democrática institucional, participación femenina; como a su vez, lo político y social de la representación.

Los estamentos institucionales que integran el contexto participativo, son desde los niveles directivos/as (D), profesoral (P) y estudiantil (PE y VE), quienes interactúan con los/las líderes de la Personería Estudiantil (PE), y en se aúnan logrando así las conclusiones de este segmento. Se establecerán diferenciaciones por los niveles geográficos definidos: Urbano (U), Rural Urbano (RU), Rural Rural (RR) y Rural Étnico (RE).

En lo primero, se constata de parte de todas las personas actoras participantes del estudio, que en todas las Instituciones Educativas –sin excepción– las elecciones de personería estudiantil, son parte de un proceso funcional considerado como un valor democrático, el cual tiene un proceso motivacional y organizativo, para el cual existe una plataforma que es garante de la transparencia en el manejo adecuado de la información que se obtiene en las elecciones; lo que es un aspecto fundamental, en un país como Colombia, donde existen altos niveles de clientelismo y corrupción en los debates electorales. Se considera importante que en la IE 41, existe un proyecto de democracia que apunta al desarrollo de este trabajo más concienzudo desde el área de ciencias sociales. Aquí se destaca que hay una diferenciación en cuanto a las zonas geográficas, para la motivación de los/las estudiantes que aspiran a la personería. En las IE cuyas zonas geográficas se definen en U y RU, hay motivación en igualdad de condiciones para ambos

géneros, sin ninguna intencionalidad; sin embargo en las IE, identificadas como zonas RR y RE, hay mayor énfasis motivacional en las estudiantes.

En lo segundo, se establecen tres distinciones en la participación femenina. Primero: hay mayoría de mujeres dentro de los actores participantes del estudio, en un 63 %, aunque solo las mujeres dentro del nivel directivo son minoría en un 37 %; en las zonas U, ambas son directoras; entre tanto, en las zonas RU, RR hay presencia directiva de una en cada una; en cambio en la zona RE, ambos son del género masculino. Segundo: las distinciones de género dentro de la participación estudiantil; se establecen dentro de las zonas RU, RR y RE, el aporte valioso de las PE, refrendado por directivos y docentes, como de mayor creatividad y liderazgo. Entre tanto, en las zonas U hay mayor liderazgo de los PE, quienes también se destacan por el cumplimiento de sus deberes dentro de la personería estudiantil.

En lo tercero, hay diferenciaciones entre las acciones que desarrollan los/las PE, algunas enmarcadas en lo político y otras en lo social. Los hombres están enmarcados en los primeros; las mujeres, en las segundas, confirmando labores de gestiones internas y externas, para mejoramiento institucional, contrario a las PE, que se definen más por acciones sociales, de manera interna, con tinte asistencial. En este sentido sobresalen las acciones de políticas de los PE, en las zonas RR y RU; en tanto que en las zonas RE, el trabajo social de las PE. En la zona U hay baja participación de acciones tanto políticas como sociales.

De esa manera, en lo público, la participación femenina es indispensable. Los PE, lo interpretan desde la interacción; las PE desde la expresión. En el primer caso, los PE demuestran a través del análisis que prevalece la intención de liderazgo, ya que actitudinalmente hay mayor predisposición, por parte de género masculino. En el segundo caso, en cambio, en las PE hay una tendencia a las aspiraciones de la publicidad, es una manera de equiparse junto a los varones que facilite una mayor construcción social. Las aspiraciones de lo público en las PE, van dejando de lado esa dialéctica, que como currículo oculto, se vio reflejada, cuando conceptúan lo privado. Los PE lo definen como un espacio de amplia libertad, y las PE como un espacio que restringe la libre expresión. En definitiva, es lo que anhelan en el espacio escolar y a nivel general, la representación femenina.

Se concluye, en el sentido de distribución geográfica que no existe diferenciación en la forma de implementación de las elecciones de personería estudiantil, en todos los lugares se es garante de la salvaguarda de un proceso transparente; sin embargo, si existen sesgos, en cuanto a las zonas donde hay mayor liderazgo de parte de las PE, se encuentra que es mayormente notorio, en las zonas RU, RR y RE, entre tanto, en la zona U, sobresalen los PE. También hay diferencias de la participación, cuando tiene características políticas y sociales. Ya se había manifestado que las primeras son desarrolladas por los PE y las segundas por las PE, lo cual está afianzado en las zonas RU y RR (varones), como a su

vez, RE (mujeres); aunque en la zona U existe baja participación en cuanto a lo político y social. Se demarca la zona RE, en la que realizan motivación para el proceso democrático de la mujer, pero difiere, de que son las PE adscritas allí, quienes se identifican con el trabajo social, que se deriva de asistencialismo, algunas acciones más internas que externas.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaldía de Bogotá (2003). *Ley 823*. Recuperado el 20 de julio de 2016 de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=8787>
- Amorós, C. (1985). *Hacia una crítica de la razón patriarcal*. Barcelona: Anthropos.
- Amoros, C. y De Miguel, A. (2007). *Teoría feminista: de la ilustración a la globalización. De los debates del género al multiculturalismo* (2 ed., Vol. III). Madrid: Minerva.
- Benhabid, S. (2006). *Las reivindicaciones de la cultura. Igualdad y diversidad en la era global*. Buenos Aires: Katz Editores.
- Bobbio, N. (1986). *El futuro de la democracia*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Cobo, R. (2006). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Barcelona: Cataratas.
- Cobo, R. (2008). *Educación en la ciudadanía*. Madrid: Cataratas.
- Corte Constitucional (2017). *Sentencia C-371-00*. Recuperado el 17 de mayo 2017: <http://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2000/c-371-00.htm>
- Dewey, J. (2004). *Educación y democracia*. Madrid: Morata.
- De Beauvoir, S. (2009). *El segundo sexo*. Tercera edición: Buenos Aires: De Bolsillo.
- Erazo, M. (2011). Rigor científico en las prácticas de la investigación cualitativa. *Ciencia, docencia y tecnología*, (22), 107-136.
- Función pública. *Ley 581*. Recuperado el 20 de julio de 2016: <https://www.funcionpublica.gov.co/documents/418537/506911/2411.pdf/9fe45689-b399-4fa8-bfd9-864ccc7c9c2f>
- Femenias, M. (2007). *El género del multiculturalismo*. Buenos Aires: Quilmes Edt.
- Habermas, J. (1999). *La inclusión del otro. Estudios de teoría política*. Buenos Aires: Paidós.
- Hauser, J. (2012). *Arteterapia con enfoque de género. Encuentros creativos con mujeres vulneradas y excluidas en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- Jodelet, D. (1984). *Psicología social, II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona: Paidós Ibérica SA.
- Kymlicka, W. (1996). *Ciudadanía Multicultural*. Barcelona: Paidós.
- Martinic, S. (2006). *Metodología de la investigación social*. Santiago: Lom.
- Moscovici, S. (1994). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Argentina: Paidós.
- Ministerio de Educación (1994). *Ley 115*. Consultado el 1 de junio 2016. <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-85906.html>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia-MEN. (2016). Recuperado el 13 de febrero de 2016, de <http://www.mineducacion.gov.co/1621/w3-channel.html>
- Marshall, T. en Hauser, J. (2012). *Arteterapia con enfoque de género. Encuentros Creativos con*

- Mujeres Vulneradas y Excluidas en la Comunidad de Madrid*. Madrid: Universidad Autónoma de Madrid.
- OEI (2013). *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 15 de enero de 2013, de <http://www.oei.es/valores2/boletin6f.htm>
- ONU (2014). *ONU Mujeres Américas y el Caribe - Resultados alcanzados 2014*. Recuperado el 16 de febrero de 2017, de <http://colombia.unwomen.org/es/biblioteca/publicaciones/2014/07/reporte-2014>
- Pérez, G. (1994). *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. I, Métodos*. Madrid: La Muralla S.A.
- Pardinas, F. (1993). *Metodología y técnicas de investigación en Ciencias Sociales*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Presidencia de la República (1991). *Constitución Política de Colombia 1991*. Recuperado julio 29 de 2016 de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>
- Rama Judicial (1991). *Constitución Política de Colombia*. Recuperado el 20 de junio 2016 de <https://www.ramajudicial.gov.co/documents/10228/1547471/CONSTITUCION-Interiores.pdf/8b580886-d987-4668-a7a8-53f026f0f3a2>
- Rojas, M. (2011). *Cátedra Latinoamericana Julio Cortázar*. Recuperado el 23 de julio de 2013, de <https://www.youtube.com/watch?v=4H5G-SMXhzQ>
- Sánchez, A. (2006). *Interculturalidad, feminismo y educación*. Madrid: Los Libros de la Catarata.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia, Facultad de Enfermería.
- Sierra, R. (1991). *Técnicas de investigación social. Teorías y ejercicios*. Madrid: Editorial Paraninfo S.A.
- Taylor, C. (1993). *El multiculturalismo y política del reconocimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Thomas, F. (2002). ¿Entonces que quieren las mujeres? *Psicología desde el caribe*, (10), 110-115.
- UNESCO (1986, p.303). *La educación encierra un tesoro*. Recuperado el 17 de mayo 2017: de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Zemelman, H. (1992). *Los horizontes de la razón*. Barcelona: Anthropos.
- Zobato, D. y Orozco, J (2008). *Reforma política electoral en América Latina 1978-2007*. Recuperado 20 julio de 2016. [http://www.idea.int/publications/perla/upload/Political\\_and\\_Electoral\\_Reform\\_in\\_Latin\\_America.pdf](http://www.idea.int/publications/perla/upload/Political_and_Electoral_Reform_in_Latin_America.pdf)