

**DEPARTAMENTO DE SOCIOLOGÍA**  
**Facultad de Ciencias Sociales**  
**Universidad de la República**

Las mujeres uruguayas en el sistema educativo<sup>1</sup>

Ma. Zulema Rodrigo<sup>2</sup>

Documento de Trabajo N° 7



1. Este trabajo se realizó en el marco de las actividades del proyecto "Situación Social de las Mujeres", que se está desarrollando bajo la dirección de Rosario Aguirre  
2. Ayudante de investigación del Departamento de Sociología

## RESUMEN

Esta reseña propone dar cuenta del "estado del arte" de la situación educativa de las mujeres uruguayas a través de la sistematización de la información procedente de material bibliográfico y estadístico, ubicable en Uruguay.

Para la selección de los temas que se incluyeron se tuvo en cuenta la elaboración de Tedesco sobre los paradigmas educativos dominantes en América Latina: la teoría educativa liberal, la teoría economicista y los enfoques críticos - reproductivistas.

Ubicando el material bibliográfico en relación a estas diferentes visiones se trata de dejar al descubierto el papel que cumple la educación de las mujeres según los diferentes autores.

Se presentan además los trabajos que describen la situación de las mujeres en los diferentes niveles de la educación formal.

## INDICE

INTRODUCCION.....	Pág. 3
TENDENCIAS PEDAGOGICAS Y SOCIEDAD.....	Pág. 4
EDUCACION SOCIEDAD Y GENERO.....	Pág. 9
EL MODELO LIBERAL O "LA IGUALDAD FORMAL DE OPORTUNIDADES".....	Pág. 9
EL PARADIGMA DEL DESARROLLO O LA HIPOTESIS OPTIMISTA SOBRE LA RELACION EDUCACION-TRABAJO.....	Pág. 12
EL PARADIGMA DE LOS ENFOQUES CRITICO-REPRODUCTIVISTAS O LA HIPOTESIS PESIMISTA.....	Pág. 14
EDUCACION FORMAL Y GENERO.....	Pág. 20
ANALFABETISMO.....	Pág. 20
ENSEÑANZA PRIMARIA.....	Pág. 22
ENSEÑANZA SECUNDARIA.....	Pág. 24
ENSEÑANZA UNIVERSITARIA: LA FEMINIZACION CRECIENTE.....	Pág. 27
BIBLIOGRAFIA.....	Pág. 36

## LAS MUJERES URUGUAYAS EN EL SISTEMA EDUCATIVO.

### Reseña bibliográfica.

#### 1) INTRODUCCION.

El objetivo general del proyecto "Situación Social de las Mujeres en Uruguay, "es proporcionar un conocimiento riguroso y documentado de la situación social de las mujeres, mediante la reelaboración de información estadística, procedentes de fuentes primarias y de la sistematización de hallazgos procedentes de estudios de casos realizados por organismos no gubernamentales". Las áreas temáticas a considerar son: trabajo, educación y participación socio-política.

En el tema Educación, a partir de la búsqueda de material bibliográfico y de la elaboración de un listado de producción nacional, o de otros países ubicable en Uruguay, se elaboró una bibliografía anotada que comprende el período desde 1980 hasta el momento actual.

La presente reseña, en el marco de referencia bibliográfica anteriormente expuesto, ofrece la visión de algunas características relevantes de la situación educativa de las mujeres uruguayas, mostrando en algunos casos, la necesidad de llenar ciertos "vacíos", actualizar y mejorar estadísticas educativas.

## 2) TENDENCIAS PEDAGOGICAS Y SOCIEDAD

Para seleccionar los temas que incluiríamos en la reseña, tuvimos en cuenta los lineamientos seguidos por las autoras Maglie, Garcia (1988) y la elaboración de Tedesco (1987), sobre los paradigmas dominantes de las teorías educativas en los diferentes momentos históricos en América Latina.

2.1) El primer modelo corresponde a la etapa de constitución de los estados nacionales en el orden democrático liberal. El pensamiento liberal introduce la relación entre democracia y proceso educativo y le da forma sistemática. La preocupación básica, es la de formar al individuo para que se realice en forma autónoma. Este concepto de individuo, definido como entidad libre frente a la sociedad y al poder, tendrá su expresión en dos categorías vinculadas entre sí, la del ciudadano y la educando.

A partir de 1875, en nuestro país, el papel de la educación básica será fundamental para promover la participación social.

Se salía de un momento histórico caracterizado por guerras civiles y se comenzaba un período de expectativas de crecimiento económico, generado por el desarrollo de un incipiente capitalismo de bienes primarios.

A través de la política educativa básica se procuraba establecer las bases de la pacificación y la integración nacional, así como la generación de mecanismos que permitieran la integración a la sociedad de los inmigrantes europeos. Fue necesario además la creación de una organización institucional y política que hiciera posible el

desarrollo de la cultura y la formación ciudadana. En esta primera etapa, la educación estuvo vinculada a un ciclo de generalización educativa y de alfabetización.

En la primeras décadas del siglo XX se consolida la estructura social, reafirmandose el papel asignado a la educación. Coincide con el período en que florecen las ideas progresistas de José Batlle y Ordoñez, diferenciando a Uruguay del resto de los países del continente. El Estado fue el instrumento, la garantía de la igualdad y la justicia social, caracterizado por su práctica intervencionista y protectora. La educación fue la pieza clave para la igualdad social, más allá de su eficacia para el desarrollo socio-económico. El énfasis recae en la calidad de los conocimientos impartidos por el sistema educativo.

La consagración formal del derecho a la educación no oculta sin embargo la finalidad de búsqueda de garantías para la estabilidad política en un contexto signado por las desigualdades económicas, sociales y culturales.

Para Rama(1984):

" el sistema educativo uruguayo se asemeja al europeo clásico, por el desarrollo a largo plazo, la incorporación sucesiva de las distintas capas sociales, la prioridad dada a la educación elemental, y las limitaciones en el acceso a estudios secundarios y superiores, hasta completar la integración de toda la población en la primera, la consagración de un sistema educativo oficial, gratuito y laico que predomina en los niveles primario y medio y monopoliza el superior."

2.2) El paradigma desarrollista, surge a partir de la crisis de la concepción liberal en Europa. Según el modelo liberal el acceso a la educación garantizaba la continuidad democrática- liberal y cuando los sistemas educativos no fueron capaces de responder positivamente al proceso de reconstrucción y expansión económica, una vez terminada la guerra, pierden vigencia. Se planteó la necesidad de reorientar los sistemas educativos, tanto para los países centrales como para los periféricos.

Este nuevo paradigma respetaba los aspectos centrales del liberalismo en general, pero pone el acento en las categorías de "tecnificación", "racionalización" y "eficiencia". Se busca el cambio educativo y social por la vía de la preparación de los recursos humanos. La sociedad entra al desarrollo por la tecnología, y en la medida en que la educación también se tecnifique, permitirá su entrada.

A partir de la década del '50, comienza el proceso de estancamiento económico del país, por el cual el sistema educativo no presenta significativas innovaciones, ni acompaña las grandes transformaciones educativas que se produjeron en el mundo, que permitieron la creciente penetración de la ciencia y la tecnología en todos los ámbitos.

Sin embargo, Rama(1985), señala que:

"se produce por parte de la sociedad uruguaya una sostenida demanda educativa, no obstante el conjunto de factores negativos que impiden que el país avance al desarrollo. Y a pesar de la limitada expansión del

mercado de trabajo, se promueve por parte de las familias mayores aspiraciones educativas para poder así acceder a ocupaciones de mayores status e ingresos donde aún la educación, es uno de los mecanismos de movilidad social más accesible, demostrado por la asociación entre altas remuneraciones y educación. La cultura tiene una valoración significativa en la sociedad uruguaya y la educación es considerada la forma de adquirirla, demostrando el alto prestigio que tienen los estudios superiores."

2.3) La crisis del modelo desarrollista, cedió paso a nuevas tendencias pedagógicas que se caracterizan por una actitud crítica, enfatizando el carácter reproductivista y conservador de los sistemas educativos.

Para Nassif(1984):

"no es sorprendente que surjan dos grandes tendencias pedagógicas que con variadas vestiduras transitan por la América Latina entre 1960 y 1980. Una se identifica con modelos exógenos, a filosofías y metodologías tecnocráticas y modernizantes y al encontrar su ideología en el desarrollismo pasa a ser una verdadera pedagogía de la dependencia. La otra tendencia, surge a partir de la crítica de la situación de dependencia de unos países frente a otros y de ciertos sectores sociales frente a otros en el seno de un mismo país o de toda la región latinoamericana, generando la pedagogía de la liberación.

Las pedegogías desarrollistas no pueden sino ser "reformistas", mientras que las liberadoras son o debieran ser, esencialmente "transformistas", es decir



debieran ir más allá de las meras "re-formas" o de los simples "cambios de forma" en los procesos y sistemas educativos."

Para Tedesco, tampoco las teorías reproductivistas, han podido explicar el conflicto y la pugna social existente alrededor de la distribución educativa:

"En América Latina amplios sectores no han logrado integrarse a niveles de escolarización aceptables mientras que los sectores medios y altos acceden crecientemente al nivel superior".

### 3) EDUCACION SOCIEDAD Y GENERO.

Los diferentes enfoques de la educación y de su papel en la sociedad le atribuyen a las mujeres y los hombres papeles diferenciales en la sociedad.

#### 3.1. El modelo liberal o la "igualdad formal de oportunidades".

La educación primaria, común y obligatoria fue una meta planteada por José Pedro Varela en 1875. Los liberales de esta época, tenían una profunda fe en la educación formal, considerada la herramienta fundamental para el control social.

Este hecho va a ser de trascendental importancia para la mujer, que pasará a ser vista como un ser diferente, con derechos y deberes propios a su sexo, ya que en el pasado desde el punto de vista jurídico su situación era similar a la de los incapaces o menores de edad, bajo la tutela del padre o esposo.

Barrán (1986) en su obra "El disciplinamiento:1860-1920", hace un aporte valioso sobre la condición femenina en el aspecto educativo, destacando el papel fundamental que cumple la educación en la formación personal de la niña, considerada hasta entonces como un ser propenso al "lujo" y a la "pasión".

"Entre las innovaciones más importantes y discutidas, de la época, figura la escuela mixta, dirigida por maestras, donde el argumento principal que se esgrimía

para su creación era que la unión temprana de niños y niñas, facilitaría la modificación de comportamientos y de instintos...la escuela va a ser el ámbito encargado de moldear su naturaleza, de inculcarles los valores y conductas burgueses y de clase media: sumisión, prolijidad, orden, economía etc. ... transformándolas así en las futuras "madres abnegadas" y "esposas castas", en mujer dominada, estereotipo humano que halló sus expresiones en la burguesía. ... Donde los únicos roles posibles son los de madre y esposa, aún cuando surge una nueva profesión, la de maestra, pero que inclusive se la considera como la extensión de su rol natural, que sólo debería ocuparse de su hogar, su lugar natural."

La investigación de Aragmouep(1986), sobre cartas, documentos, artículos periodísticos de José Pedro Varela, nos informa acerca de su preocupación por la condición social de la mujer de su época. En sus escritos manifestaba su entusiasmo por la posible participación de la mujer en la vida social, al brindársele la oportunidad de mostrar y desarrollar sus capacidades intelectuales y de ejercer un derecho.

Inclusive Varela, imaginaba en la "Educación del Pueblo" a la mujer uruguaya, en roles diferentes a los asignados por la burguesía, como empleada de comercio o llevando contabilidades o funcionaria pública, a semejanza de lo que comenzaba a percibir en su estadía en Estados Unidos. Sus propuestas, sobre la participación de la mujer en nuevos roles, no tuvieron éxito, ya que ellas no pueden trascender aquellos que la sociedad de su época les ha atribuído.

A comienzos del Novecientos, según Barrán (op. cit.) la condición social de la mujer, seguía siendo definida por su carácter dependiente y subordinado. Se la excluía de la enseñanza media y superior.

El Batllismo con sus ideas "modernizadoras" va a impulsar determinadas políticas, principalmente educativas que beneficiarán de hecho a la mujer. Hay intenciones manifiestas de promoverla, reivindicando todos sus derechos, sus capacidades y posibilidades como ser humano.

Para ello se facilitó su acceso a todos los niveles de enseñanza, participación política y derecho al voto.

Sapriza, Villamil Rodríguez (1984), en sus estudios históricos, pioneros sobre la condición social de la mujer uruguaya, nos cuentan:

"que en este "proceso modernizador", el papel de la mujer pasa de "reproductora biológica" a "reproductora social", educadora de las nuevas generaciones, donde se comienza a valorar más la "calidad" que la "cantidad", en la crianza de los hijos, principalmente en los sectores medios y emergentes que buscaban elevar su nivel de vida. Se pretendía que la mujer fuese culta, instruída, que pudiera asumir además de sus tareas "propias del "hogar", otras en el ámbito público, pero siempre que la dedicación fuere parcial y no interfiriera con las propias naturales del hogar. Aquí aparece una de las claves de la perduración de la ideología patriarcal, su funcionalidad para el Estado de Bienestar y para el mantenimiento de la propia sociedad tal cual estaba estructurada. Mediante el desempeño gratuito de ama de casa, altamente calificada, que asume

además el nuevo rol de educadora, resulta menos onerosa la elevación de los niveles de vida de la población en aquella sociedad de clases medias".

### 3.2. El paradigma del desarrollo o la hipótesis optimista sobre la relación educación - trabajo.

Se da un hecho social significativo, que es la incorporación masiva de las mujeres al sistema educativo.

Este paradigma en relación a la educación de las mujeres, está vigente, en muchas de las políticas y programas de organismos internacionales, principalmente hacia las mujeres del tercer mundo, considerando la existencia de una asociación muy fuerte entre nivel educativo de las mujeres y otras variables consideradas claves en el desarrollo económico social.

El impacto que la escolarización tiene en dimensiones cruciales en la vida de las mujeres y por lo tanto en la sociedad en su conjunto, supone que cuanto mayor sea la socialización educativa formal de las mujeres, mayores serán las propensiones a la actividad económica, al logro educacional, al mejoramiento de las relaciones reproductivas y maritales y descenso de la fecundidad y mortalidad infantil.

Wainerman (1979) dice:

**"la participación de las mujeres en la fuerza de trabajo es el resultado de una multiplicidad de circunstancias. Aparte de las características mismas del mercado, de la**

demanda que fija límites a las probabilidades efectivamente disponibles, desde la perspectiva de la oferta una serie de características ligadas al modo cómo se articulan el rol de madre -ama de casa y el de trabajadora remunerada adquieren particular relevancia. La mayor escolaridad mejora la posición competitiva de las mujeres en el mercado de trabajo, aumenta la información sobre las oportunidades disponibles y la probabilidad de acceder a posiciones ocupacionales mejor remuneradas, más gratificantes, con mayor flexibilidad de horario; eleva el costo de oportunidad (objetivo y subjetivo) de permanecer fuera del mercado ocupacional. Una mayor exposición a la educación formal habitualmente incrementa las aspiraciones económicas, contribuye a redefinir el gusto por las tareas inherentes al desempeño del rol doméstico y a modificar la posición de las mujeres dentro de la estructura familiar. La realización personal a través del ejercicio profesional adquiere sentido como alternativa a la realización a través de la esfera doméstica."

Pero la crisis del endeudamiento en la región en la década de los años '60-'70, ha revertido, las expectativas de crecimiento económico y las mujeres empiezan a ser visualizadas como pieza fundamental para enfrentarla.

Para Benería y Sen(1982):

"La educación es pensada como herramienta al servicio de la planificación familiar y al control de la natalidad...Las mujeres son conceptualizadas como un instrumento, para llevar adelante programas planificados por organismos internacionales más que como sujetos

específicos de políticas...Si bien se benefician de proyectos que mejoran su salud y la de sus hijos, o de programas educativos que les permiten aumentar su control sobre su propio cuerpo, hay poca preocupación respecto a su subordinación, en cuestionar la división sexual del trabajo existente, ni de pedir su eliminación. Las políticas públicas hacia las mujeres deben formularse tomando en cuenta no sólo los factores que tienen que ver con la esfera productiva, sino también con la reproductiva. Se han ignorado las consecuencias de la reproducción o las han instrumentalizado".

### 3.3.El paradigma de los enfoques crítico - reproductivistas o la hipótesis pesimista.

Las relaciones de dominación social, que surgen de privilegios económicos, raciales y culturales, son uno de los ejes centrales para este paradigma como reproductor de los sistemas educativos, que marginan socialmente a vastos sectores de la población del área. Otro eje central de este paradigma pasa por las formas de dominación política que se consolidan y prolongan a través del sistema educativo. La educación, es entonces concebida como un arma ideológica política que incluye una dominación de género.

Analizando el discurso, los textos impartidos en la enseñanza media de la época de la dictadura militar en nuestro país, en los años 1973-1984, Campodónico, Massera y Sala(1991) sostienen que:

"la columna vertebral utilizada por los militares para

la modificación profunda de las mentalidades ,que hiciera posible la reorientación de las relaciones sociales, es la asignatura :Educación, Moral y Cívica. La ideología que se quiere transmitir pone en primer lugar a la familia y a la patria, le siguen por orden de importancia, el conocimiento de sí mismo y los valores morales, la libertad y por último el Estado Uruguayo y el Trabajo Nacional. Se establece por ejemplo en el texto, que el matrimonio es...la asociación natural del hombre y la mujer, con carácter permanente con el fin de compartir los placeres y soportar en común las pruebas de la vida....tiene como fin fundamental la procreación, crianza y educación de los hijos. En el seno de la familia, las relaciones son de desigualdad, por razones biológicas naturales y porque así debe ser para que se mantenga el orden y la autoridad en la sociedad...la mujer...se dedica sobre todo al cuidado de los hijos y las tareas propias del hogar. De esa desigualdad natural se derivan diferentes roles y diferentes y desiguales deberes y derechos."

También se transmite en el sistema educativo, aunque más sutilmente, la dominación de género.

Diferentes autoras, han puesto la atención en los textos escolares y en las prácticas de los docentes.

Piotti(1986) realizó un estudio sobre los modelos culturales transmitidos en la escuela mixta uruguaya:

"A través de los contenidos y prácticas pedagógicas, se discrimina a la mujer ya que se reproduce la ideología patriarcal dominante en la sociedad. Si bien todos



tienen igualdad de acceso, pero no de oportunidades, persisten los mecanismos de segregación sexista, al impartir modelos basados en el sistema de valores y comportamiento masculino, sin cuestionar los efectos que generan en la educación femenina...Desde el punto de vista curricular se enseña lo mismo a niñas y varones y se utilizan los mismos medios instrumentales, pero la escuela no es neutra y transmite lo que se llama el "currículum oculto" que muy sutilmente llega con sus mensajes diferenciadores...Los libros y los textos escolares además del contenido explícito (historia, matemáticas, etc) con la didáctica propia de cada disciplina transmiten parte de una cultura...Van confirmando de forma solapada unos valores, una noción de lo adecuado y de lo inadecuado socialmente establecido. Los comportamientos "masculino"- "femenino" se solidifican, se fijan, se convierten en normas penetrando de una forma inconsciente y creando imágenes tipo que sirven de punto de referencia, para formar la identidad social y la individual".

La propuesta alternativa de Piotti, para corregir las desigualdades sociales no pasa solamente por modificar la escuela y sus contenidos sino que la política educativa debe apuntar a una verdadera igualdad de oportunidades a través del tránsito de la escuela mixta al desarrollo de la coeducación. La coeducación como proceso que potencia el desarrollo de ambos sexos, partiendo del hecho real de la existencia de dos sexos comunes y no enfrentados.

Wainerman y Barck (1987), realizaron un análisis crítico de los contenidos de los libros de lectura de la escuela primaria argentina, de diferentes épocas, comprobando no sólo

la inmutabilidad de los contenidos en los textos de enseñanza, a pesar de los cambios ocurridos en el transcurso del tiempo, sino también la versión estereotipada de los papeles sociales que se asignan a mujeres y varones sobre la exclusiva base de diferencias biológicas, completamente alejadas de la realidad social. Las mujeres y los hombres son presentados como seres radicalmente diferentes en obediencia a un orden natural inmodificable que hace de ellas, seres tiernos, dulces, afectivas, pasivas, temerosas, carentes de iniciativas, que por su naturaleza parecen destinadas a servir y valorizarse a través de los demás, a reinar en la esfera de lo privado, donde sólo les cabe la misión de esposa y madre. En cambio ellos, son presentados como seres inteligentes, fuertes, creativos, rudos arriesgados, trabajadores, que proveen el sustento, donde sus actividades demandan todo tipo de clasificaciones, en la esfera de lo público.

Para estas autoras, la alternativa, estaría dada en una actualización y adecuación a la realidad de los textos escolares que acompañen los cambios sociales económicos y políticos producidos desde los comienzos de siglo. Pero en esta necesaria actualización se debe evitar todo concepto que implique menoscabar el derecho humano fundamental de la igualdad entre el hombre y la mujer. No desalentar la incorporación de las mujeres al mercado de trabajo, ni premiar la permanencia de la mujer en el hogar, ni el mantenimiento de la división del trabajo sobre la base estrictamente biológica, otorgando el liderazgo de la producción a los varones y el de la reproducción a las mujeres.

En el trabajo cualitativo presentado a ADEMU<sup>1</sup>, (1986), se señala que las prácticas escolares refuerzan la ideología patriarcal.

La subordinación a que está sometida la mujer, se reproduce diariamente en la escuela a través de múltiples mecanismos, presentando una regularidad: las niñas no pueden disponer del espacio físico de la misma manera que el varón, están limitadas en su movimiento, y tampoco pueden decidir sobre el uso del tiempo como lo hacen los hombres. Se llega a estas reflexiones, después de investigar en varias escuelas de Montevideo y una del área rural, abarcando los seis grados escolares. Muchas de las acciones cotidianas de las maestras ayudan y apoyan a que las niñas pierdan su libertad de movimiento y tiendan a pensar así más que en la apropiación y transformación del mundo, en su mantenimiento y reproducción.

Mientras los varones extienden sus reacciones al espacio social lo que contribuye a ampliar el panorama que tienen del mundo.

Se analizó también por qué las niñas no prestan sus útiles, planteándose la hipótesis de que los útiles escolares signifiquen para los niños, la extensión de su cuerpo. Los lápices, los cuadernos, pensados para crear dibujos, palabras, etc, son elementos que forman parte de su ser, algo así como una extensión de su cuerpo.

Se considera que desde su nacimiento la mujer está educada para convertirse en propiedad privada del hombre, para restringir el uso de su cuerpo, limitando sus movimientos a

---

<sup>1</sup>Por el taller del CIEP, sobre la "Opresión Femenina en la Edad Escolar".

los que el sistema patriarcal considera moral. Esta opresión que sufre la mujer al no tener la misma libertad de movimiento que el hombre es reforzada y reproducida dentro de la escuela por pautas de conducta que son asimilados como normales.

Cuando hay un niño inquieto, la maestra no duda en sentarlo con una niña tranquila. La mujer desde temprana edad es obligada a tomar el papel de policía, reprimiendo el movimiento de los hombres y autocontrolándose en sus propios movimientos.

Las conductas asumidas en la escuela diferenciales para niños y niñas, van conduciendo a pautas sociales de comportamientos opresivos para las niñas que terminan por aparecer como conductas necesarias, normales y por último naturales.

La alternativa para estos autores, estaría en desarrollar una conciencia crítica para formular alternativas concretas. Las posibilidades de formar una mujer nueva, liberada del sojuzgamiento a que está sometida por la sociedad patriarcal, requiere analizar su ubicación en las distintas esferas de lo social más allá de la constatación de la existencia de igualdad formal en el acceso a la educación.

La revisión de los contenidos y prácticas sexistas, representan el desafío que el sistema educativo deberá encarar en el futuro cuando se formulen políticas educativas.

A continuación se tratará de describir a grandes rasgos la situación correspondiente a cada nivel educativo.

#### 4) EDUCACION FORMAL Y GENERO.

##### 4.1. Analfabetismo.

La característica de analfabeto, es definida por la persona censada mediante autodeclaración de no saber leer y escribir.

En sus estudios, Cepal(1982) ha evaluado las condiciones educacionales actuales de la mujer en América Latina y el Caribe, respecto de su grado de alfabetización y los niveles de instrucción alcanzados. En base al análisis de algunas tendencias características del sistema educativo en la región, para el período 1960 - 1975, ubica a Uruguay junto con Argentina, Barbados, Chile, Jamaica y Trinidad Tobago, dentro del grupo de países más privilegiados de la región en relación a las condiciones actuales de las mujeres. Estos países han reducido el analfabetismo en los últimos años y aumentado el porcentaje de mujeres que tienen educación primaria completa.

Analizando información estadística proveniente básicamente de los Censos de Población y Vivienda de 1963 y 1975, Lovesio (1985) observa:

"que el analfabetismo en la población de 10 años y más no se constituía como un problema social ya en 1963, pues en esta fecha no alcanzaba el 10% en estos grupos etarios tanto para los hombres como para las mujeres. Hay una reducción del analfabetismo de la población en general y de la población femenina en particular."

Para Bayce(1985):

"Dentro de ese crecimiento general de los alfabetos, los del interior del país crecieron más que los de Montevideo por natural extensión de la modernización, de la urbanización, del mejoramiento de la infraestructura vial y de las comunicaciones y transporte, además de las necesidades de integración nacional...la población urbana está más alfabetizada que la rural...la población rural reduce su analfabetismo más velozmente que la urbana, lo que reduce las desigualdades urbano-rurales para el período 1960-1970. Las mujeres no sólo están más alfabetizadas que los varones sino que su distancia aumenta en el tiempo...las mujeres urbanas son el subgrupo poblacional más alfabetizado, seguido de la población urbana, las mujeres rurales y finalmente los menos alfabetizados, los varones rurales. En el caso uruguayo las mujeres en general como las mujeres rurales aumentan su alfabetización más velozmente que la población total y que todas las otras categorías y subgrupos sociales".

Todo indica que de no medir factores imprevisibles la tendencia que se evidencia hoy implicará una situación crecientemente favorable para las mujeres, ya que el alfabetismo es considerado la puerta de acceso al mundo moderno y la posibilidad de una mínima participación en el intercambio de bienes simbólicos y materiales que constituyen la sociedad humana.

#### 4.2. Enseñanza primaria

La educación primaria, común y obligatoria, planteada por José Pedro Varela en 1875, demostró ser un instrumento eficaz para incorporar a hombres y mujeres en el sistema educativo y para la reducción progresiva del analfabetismo. El sistema educativo en este nivel presenta algunas dificultades en su capacidad de retener a la población hasta la culminación del ciclo.

Repeticiones, deserciones, son los problemas principales que debe enfrentar el sistema educativo en dicho nivel.

Maglie - García, (1988) señalan que la deserción escolar:

**"es un fenómeno que está fuertemente determinado por las condiciones socioeconómicas y culturales, la desventaja social preexistente a la incorporación del sistema, encuentra en este fenómeno, uno de sus modos de manifestarse y perpetuarse".**

En el informe para Uruguay del Proyecto "Mujeres Latinamericanas en Cifras" (1991) se afirma:

**" la cobertura de educación primaria es similar para hombres y mujeres dentro de los altos niveles que caracterizan a Uruguay, con cierto grado de matriculados en edades que superan el nivel correspondiente.**

**La distribución de la matrícula total femenina de Enseñanza Primaria por año de estudio permite observar como entre 1980 y 1986 se mantiene el porcentaje total de matrícula femenina, no presentando variaciones en cuanto a deserción escolar, mientras que en términos de repitencia su porcentaje es siempre menor al global así**

como para cada uno de los 6 años de estudios que corresponde a la enseñanza de primer nivel, la probabilidad de completar un ciclo es mayor en las mujeres para los niveles primario y secundario debido a que los hombres desertan más por necesidad de trabajar."

La Encuesta Nacional de Juventud (DGEyC y CEPAL 1991) analiza la población entre 15 y 29 años de edad que ya pasó por la escuela y fue entrevistada por la ENdeJ. Informando que:

"la realización de la enseñanza primaria fue acompañada para un tercio de los jóvenes, de experiencia de repetición...Si bien las tasas de repetición han descendido sensiblemente en relación a décadas anteriores continúan teniendo cierta significación. Mientras el 35.7% de los hombres repitieron sólo lo hicieron el 31.4% de las mujeres, y en tanto entre los primeros el 12% repitió dos o más veces, entre las segundas la múltiple repetición sólo afectó al 7.2% de la población encuestada."

La explicación ofrecida en la encuesta acerca del fenómeno de la repitencia no se vincula al:

"origen sociocultural más bajo de los escolares del sexo masculino sino de las pautas de socialización que divergen entre los sexos, en especial en los medios populares. Mientras las niñas se desarrollan más cerca de sus madres e internalizan desde el lenguaje hasta las prácticas cotidianas de orden y regularidad, para los varones se estimula, o es aceptado una socialización con los grupos de pares, con menos contactos con el mundo adulto, lo que implica para los sectores populares menos desarrollo lingüístico y normativas más débil en cuanto



## **disciplina de estudios".**

Estos datos demuestran las ventajas de las mujeres en relación a las posibilidades de culminar el ciclo primario, en el lapso de tiempo previsto por el sistema. Están menos afectadas por el fenómeno de la deserción y la repitencia.

Como síntesis final sobre este nivel educativo podemos afirmar que la situación de las mujeres en esta etapa de la enseñanza es ligeramente ventajosa respecto a la de los varones, y en relación a sus posibilidades de acceso y promoción escolar.

### **4.3. Enseñanza Secundaria.**

La Educación Media o Secundaria está pensada más bien como un tránsito necesario para el acceso a la Universidad. El estudiante que egresa de la Enseñanza Media no se hace acreedor a ningún título que lo habilite para insertarse en el mercado laboral.

En 1882, Cassina de Nogara (1989) informa de la creación del Internado Normal de Señoritas que les permitió acceder al Magisterio y capacitarse para el ejercicio de una profesión prestigiosa: la de maestra.

Las sucesivas políticas educativas en los años posteriores no fueron lo suficientemente renovadoras, convirtiéndose a lo largo de muchas décadas en la única opción para las mujeres, principalmente las radicadas en el interior del país.

En 1888, se suprime el Internado, creándose en sustitución el Instituto Normal de Señoritas.

En 1912 se produjo otro acontecimiento de hondas repercusiones para la educación de la mujer cuando el 17 de Mayo de ese año se aprueba la ley de creación de la Sección Femenina de Enseñanza Secundaria por José Batlle y Ordoñez, ampliando los beneficios educativos para las mujeres.

Las metas fijadas por la Constitución de 1967 fueron las de transformar el ciclo obligatorio, comprendiendo a la Educación Media en un período de duración de tres años, bajo la forma de un ciclo medio básico.

Se señala la poca información disponible de datos estadísticos, desagregados por sexo, completos y con cierta continuidad en el tiempo, en este nivel educativo.

Según la Encuesta Nacional de Juventud (CEPAL, op.cit):

" Asistir o haber asistido a enseñanza media tiene pocas diferencias según generaciones respecto al tipo de enseñanza. La secundaria pública mantuvo un 63% de la cobertura entre las generaciones extremas y lo que se registra es una reducción de la participación de la secundaria privada que en parte es compensada por una mayor participación de la ex Universidad del Trabajo del Uruguay, posiblemente porque a partir de 1986, tuvo el mismo tipo de enseñanza en los tres primeros grados o años que el liceo secundario. Puede señalarse finalmente, un cambio en la enseñanza privada en relación a los sexos. En la generación 25-29 años el 67% de quienes a ella asistieron fueron mujeres y esa participación bajó al 60% en la generación 15-19 años, denotando que las razones de elección de la enseñanza privada están cambiando de criterios religiosos, de status social y de

"formación de las niñas" a criterios de naturaleza puramente académica. A la enseñanza de 2º ciclo de la enseñanza secundaria, acuden mayoritariamente las mujeres. En el tramo de edad 20-24 años mientras un hombre de cada cuatro accedió a esos estudios que, socialmente podría considerarse como "terminales", una de cada tres mujeres lo logra. Estas diferencias entre los sexos tiende a acentuarse a favor de las mujeres. Si se observa el fenómeno de asistencia según sexo se aprecia que las oportunidades de continuar educándose son mayores para las mujeres que para los hombres...mientras las mujeres finalizan en tiempos más normales sus estudios, los hombres por trabajo, desempeño de otras actividades y años perdidos por repetición previa, los "arrastran" por más tiempo".

En relación a los cursos técnicos de nivel medio que se imparten en la Universidad del Trabajo (UTU), Mujeres Latinoamericanas en Cifras (op.cit) señala:

"La matrícula en el Interior del país, entre 1970 y 1990, se ha duplicado. En términos relativos el incremento de la matrícula fue mayor en las mujeres tanto en Montevideo como en el Interior. La movilidad de cursos técnicos abarca los sectores productivos del agro (escuelas agrarias y de lechería) de la industria (textil, vestimenta, cuero) y de servicios (enseñanza comercial, contabilidad, máquina). La distribución de la participación femenina por zona para el año 1985, en los cursos técnicos presentan un mayor porcentaje (66%) en el ciclo de profundización que implica haber aprobado los tres años del Ciclo Básico común a la Enseñanza Media o el primer ciclo de formación profesional, se

observa que en el Interior llega al 70% frente a un 30% de los hombres, lo que indica una valoración instrumental importante, previa a la migración hacia los centros urbanos".

Nuevamente aquí, como en el nivel primario se observa una mayor permanencia femenina en el sistema que permite a la mujeres egresar en una proporción considerablemente superior a los varones.

#### 4.4. Enseñanza Universitaria: La feminización creciente.

En nuestro país, la mujer tuvo un acceso relativamente temprano a la Universidad. En 1879, por primera vez una mujer rinde exámenes universitarios, y la primera que se gradúa lo hace en 1908. Si bien las mujeres accedieron a la Universidad, prácticamente en sus orígenes, tuvieron en cambio que esperar hasta 1938 para conquistar el derecho a elegir y ser elegidas, de ahí que ese temprano acceso fuese un lugar, sin duda, de avanzada.

No es sorprendente que los nombres de las pioneras universitarias aparezcan directamente ligados a las luchas reivindicativas por el logro de la igualdad política y social de las mujeres.

En marzo de 1904, "El Atalaya", en un artículo titulado "La mujer uruguaya y la ciencia", da cuenta, con satisfacción, de que en nuestro país:

**"quince señoritas cursan estudios universitarios; podemos considerarlas como verdaderas heroínas de una causa que ha costado ganar. La mujer que busca abrirse**

una carrera para vivir, no es bien mirada aquí. Mucho coraje, voluntad y carácter se necesita para afrontar prejuicios seculares. La medicina es la carrera a la que más se dedican nuestras intelectuales. La instrucción primaria ocupa 557 maestras".

La Universidad de la República ha realizado Censos Generales de Estudiantes en los años 1964, 1975 y 1988.

A partir del último Censo (1988), se presenta una mayor información desagregada por sexo.

La "explosión demográfica" de la matrícula universitaria se vincula más fuertemente a las Escuelas que a las Facultades. Muestra la alta participación femenina universitaria con respecto a los censos anteriores, que pasa de 45% a 58%. Destacando que el 75% de los estudiantes de las Escuelas son mujeres, mientras que sólo representan el 54% en las Facultades. A su vez, históricamente las Escuelas han registrado una clara predominancia femenina y una mayor presencia del estudiantado del interior del país, con respecto a Facultades.

En 1988, solo las carreras de Agronomía e Ingeniería contaban con predominio masculino. Sin embargo, en comparación con el censo universitario de 1974, muestran avances porcentuales femeninos significativos.

Entre las carreras con paridad de sexos, Medicina y Ciencias de la Comunicación están a punto de tener mayoría femenina. Arquitectura, Veterinaria, de predominio masculino en 1974, ostentaban en 1988 paridad de sexos.

Derecho, Odontología y Química, que estaban entonces en esta última situación, tenían para 1988 un neto predominio femenino.

En todos los casos en que es posible comparar esos años, las mujeres conservan o incrementan su participación porcentual en relación a los hombres. La única excepción la constituyen la Facultad de Humanidades y Ciencias y la Escuela de Música, que mantienen, respectivamente, predominio femenino y paridad.

Mientras que en esas dos grandes áreas las mujeres constituyen la mayoría del estudiantado (65%); en las áreas vinculadas a las ciencias "exactas" o la tecnología, los guarismos se invierten y son los hombres quienes se aproximan al último porcentaje.

Lovesio (1988) opina:

"que las mujeres optan por aquellas carreras cuyo desempeño se asocia a los roles "principales" culturalmente atribuidos a ellas... Por otra parte la elección de carreras cortas, de que las mujeres egresan tempranamente, parece constituir para ellas una opción realista para poder culminar sus estudios... En especial las carreras dictadas en las escuelas, que además intrínsecamente brindan especialización en roles de apoyo a profesiones de mayor prestigio, más largas, dictadas en las Facultades."

El estado civil es también una variable de interés. Entre 1968 y 1988 la proporción de solteros pasa del 77% al 74%. Esta diferencia aumenta en el caso de las Escuelas y disminu-

ye en las Facultades e Institutos. Al interior de los distintos servicios la variable estado civil aparece claramente en asociación inversa a la edad promedio del estudiantado.

Según el Censo (1988):

" Es significativo constatar que en momentos, de acentuación de la crisis socioeconómica, junto a la constitución de estrategias sociales para enfrentarla según los sectores, en lugar de encontrar un proceso incremental de "solterización" encontremos lo contrario". Las explicaciones sugeridas sobre estos comportamientos:

" se refiere al inusitado incremento de la emigración en la primera mitad de la década de 1970, donde el porcentaje de solteros ha sido mayor que el de casados al interior de la población migrante". El otro factor" refiere a la persecución política de gran vigencia en los años inmediatamente posteriores al censo".

Articulando esto con información ya aludida en relación a la feminización de las unidades académicas, puede establecerse que donde la participación femenina supera el 80%, el porcentaje de estudiantes solteros se sitúa por encima de la media.

Wainnerman (op.cit.) muestra:

" Cuanto más educación formal adquirió una mujer es más probable que permanezca soltera, que se case más tarde y que tenga, más tardíamente, menos hijos".

Otras desigualdades verificadas en el Censo de 1988, se refieren al vínculo que habría entre el hipercrecimiento y el incremento de la participación de estudiantes de instituciones privadas aunque esta vinculación sea relativamente débil. haciendo notar también, un relativo vínculo entre procesos de feminización y mayor incremento del alumnado privado, ya que las tres cuartas partes de las Facultades, Escuelas o Institutos que más han visto crecer los coeficientes de feminización, se encuentran situados en valores de participación privada, superiores al promedio.

En relación a la etapa del cursado, según sexo, la participación femenina está por encima de la media, se corresponde con altas tasas de cursados en tramos terminales de la carrera.

Según el Censo de 1968, trabajaba remuneradamente el 53% de los estudiantes, 20 años después lo hacía el 59% de ellos. Un análisis por carrera denota una gran polarización al respecto: varias carreras relacionadas con el área salud, de neto predominio femenino, ostentan índices elevados de alumnos no trabajadores.

Salta a la vista que los hombres trabajan más que las mujeres: 67.2% a 53.8%. El 75% de los universitarios trabajadores son empleados. Pero las principales diferencias en relación al tipo de ocupación aparecen en los estratos ocupacionales altos: el 59% de los hombres se desempeñan como gerentes, patronos o productores rurales. En cambio las mujeres en esta condición son sólo el 23%.

Si consideramos al nivel superior, las mujeres aventajan a los varones en cuanto al acceso a la educación.



Es pertinente preguntarse si significaría el ascenso de las profesionales en la escala de prestigio social, así como su incorporación en espacios de poder económico y político.

Sería interesante investigar las trayectorias ocupacionales de las profesionales, en qué tipos de ocupaciones y en qué categorías ocupacionales se concentran.

Sobre los docentes universitarios uruguayos no existen trabajos que den cuenta de los niveles jerárquicos y de su distribución por sexo.

En un estudio descriptivo que se concentra en las mujeres españolas, docentes e investigadoras de la Universidad, García de León (1990) muestra la existencia de una comunidad científica con prejuicios sexuales masculinos, estereotipados genéricamente, con normas profesionales que dan lugar a discriminaciones.

En cuanto a la situación de los egresados universitarios, la Universidad de la República, ha realizado un Censo en 1986, donde se informa que el 57.8% de ellos son de sexo femenino, constatando el crecimiento sostenido de las egresadas mujeres en relación al total.

De hecho entre los egresados de las 17 casas de estudios considerados en 12 predominan las mujeres y solamente en 5 los hombres.

Para Léméz (1987):

**"Puede afirmarse además que las mujeres presentan un promedio de permanencia en la Universidad levemente**

inferior al de los hombres - 6 meses - lo cual puede encontrar explicación en la predilección femenina por las carreras cortas."

Puede establecerse además, que en general el egresado del sexo femenino presenta un promedio de edad menor al de los hombres, aunque en el universo global esta diferencia es muy pequeña, solamente de seis meses.

De acuerdo a lo expresado por los propios egresados, el 27.6% del total ha realizado por lo menos otro estudio superior universitario. Existiendo leve predominio para las mujeres a este respecto.

En cuanto a la inserción laboral de los egresados más de dos tercios trabajan, pero sólo el 34% supera las 30 hrs. semanales. Dentro de este grupo son mayoría los hombres, comparándolos a las mujeres que se encuentran en esta misma situación. Si consideramos a quienes trabajan menos de 10hrs. para las mujeres los porcentajes se invierten. Las tres cuartas partes de los egresados en 1986, que trabajaban, declaró hacerlo en actividades afines con su especialidad, aunque la cifra debe relativizarse en virtud de que tal evaluación corrió por cuenta de los mismos egresados, careciéndose de criterios de mayor objetividad.

Se destacan niveles alarmantes de desocupación en egresados de distintas carreras, principalmente entre las mujeres.

En cuanto a la diferenciación qué se ha comprobado, con respecto a las dificultades de inserción laboral, se han esbozado algunas hipótesis por distintos autores que enfatizan elementos que actúan en la oferta y en la demanda de

trabajo.

Es así que Lémex( op.cit.) señala que:

"es la división social y familiar del trabajo doméstico y productivo, ubicados especialmente en las esferas de "lo público y lo privado", quien establece diferencias significativas". Lovesio (op.cit.), por su parte :  
"plantea la posibilidad de que para lograr la misma inserción laboral que el hombre, la mujer debe acreditar calificaciones o méritos superiores a la de los varones".

Aguirre (1988):

"destaca el comportamiento de los demandantes de trabajo que consideran a la mujer más "cara" y menos productiva que el hombre".

En Uruguay, se constata así un desajuste entre la situación educativa ventajosa de las mujeres - respecto a los hombres en el acceso y permanencia en todos los niveles de enseñanza - y sus posibilidades de inserción laboral.

Según Rossetti (1988):

"No se pretende afirmar que sólo los valores transmitidos a través de la educación formal, sean el único o el principal agente de socialización de hombres y mujeres en materia de género. Múltiples instancias familiares y sociales aportan lo suyo en la construcción del orden desigual entre los sexos. Ocurre que hasta ahora se tiende a suponer que la educación formal es neutra, en

todo caso más que la familia o los medios de comunicación, pero eso es justamente lo que se pretende cuestionar. Es necesario contribuir a una transformación de la concepción de los roles femenino y masculino con aportes desde el sistema educacional, y que incide en la construcción de una familia más equitativa y por ende, de una sociedad más democrática."

Concluimos entonces, que el acceso al sistema educativo es tan sólo una dimensión de la cuestión educativa que nada nos dice sobre los contenidos y prácticas del proceso educativo como proceso social ni sobre si dichos contenidos y prácticas son "socialmente válidos" en términos de una efectiva igualdad entre los sexos.

## BIBLIOGRAFIA

- AGUIRRE, R La presencia de las mujeres uruguayas en el mercado de trabajo urbano: cambios y problemas. Montevideo, CIEDUR, 1988.
- AGUIRRE, R  
ET.AL. Mujeres Latinoamericanas en Cifras. Informe Uruguay, Tomo I y II. Montevideo, CIEDUR, 1991.
- ARAGMOUEP, N José Pedro Varela y los derechos de la mujer. Montevideo, Banda Oriental, 1986.
- BARRAN, J El disciplinamiento 1860 - 1920. Montevideo, Banda Oriental, 1986.
- BARCK,  
WAINERMAN Sexismo en los libros de lectura de la Escuela Primaria. Buenos Aires, IDES, 1987.
- BAYCE, R El sistema educativo uruguayo 1973 - 1985. El deterioro cuantitativo. Montevideo, CIEP, 1985.
- BENERIA,  
SEN. Desigualdades de clase y género y el rol de la mujer en el desarrollo económico, implicaciones teóricas y prácticas. Bogotá, ACIP, 1982.

- CAMPODONICO,  
MASSERA,  
SALA. Ideología y Educación durante la dictadura.  
Montevideo, Banda Oriental, 1991.
- CARRASCO, A  
ET.AL. La opresión femenina en la edad escolar.  
Montevideo, FUM/TEP, 1986.
- CASSINA, A. Las feministas. Montevideo, Inst. Nacional  
del Libro, 1989.
- CEPAL. Situación educacional de la Mujer. En:  
Cinco estudios sobre educación de la  
Mujer en América Latina. Santiago, CEPAL,  
1982.
- CEPAL. Primera Encuesta nacional de la Juventud.  
1989 - 1990. Tomo I y II.  
Montevideo, DGEyC, 1991.
- CEPAL. La Evolución de la Sociedad y de las  
Políticas Sociales en el Uruguay.  
Montevideo, CEPAL, 1985.
- DIRECCION  
GENERAL DE  
PLANEAMIENTO  
UNIVERSITARIO. Informe de Relevamiento del Censo General  
de Estudiantes Universitarios, 1988.  
Tomo I y II. Montevideo, ICS, 1989.

- GARCIA DE  
LEON, M.                    Las profesoras universitarias: el caso de una elite discriminada. Revista Complutense de Educación. Madrid, 1990.
- LEMEZ, R.                    El perfil de los egresados recientes: la generación 1986. Montevideo, Dirección General de Planeamiento Universitario, 1987.
- LOVESIO, B.                Perfil educativo de la Mujer Uruguaya, Elementos para un diagnóstico: 1963 - 1975. Montevideo, GRECMU, 1985.
- Perfil educativo de la Mujer Uruguaya, Elementos para un diagnóstico: 1975 - 1985. Inédito.
- MAGLIE, G,  
GARCIA, M.                Situación Educativa de las Mujeres en Argentina. Buenos aires, UNICEF, 1988.
- NASSIF, R,  
RAMA, G,  
TEDESCO, J.                El sistema educativo en América Latina. Buenos aires, KAPELUSZ/UNESCO/CEPAL/PNUD, 1984. (Serie Educación y Sociedad).

- PARRA, R,  
RAMA, G,  
RIVERO  
HERRERA, J,  
TEDESCO, J.      La educación popular en América Latina.  
Buenos Aires, KAPELUSZ/UNESCO/CEPAL/  
PNUD, 1984. (Serie Educación y Sociedad).
- PIOTTI, D.      La ideología Patriarcal: el rol de la  
educación    En: Revista del Instituto de la  
Mujer N°1. Año I.  
Montevideo, Minist. de Educación y  
Cultura, 1986.
- RAMA, G,  
FILGUEIRA, C.      Los jóvenes de Uruguay, esos desconocidos.  
Montevideo, CEPAL, 1991. (Documento  
N°1C/MUD/R.72)
- RAMA, G.      Desarrollo y Educación en América Latina.  
Buenos Aires, KAPELUSZ/UNESCO/CEPAL/  
PNUD, 1987. (Serie Educación y Sociedad).
- RODRIGUEZ  
VILLAMIL, S.  
SAPRIZA, G.      Mujer, Estado y Política en el Uruguay  
del siglo XX. Montevideo, Banda Oriental,  
1984.



- ROSSETTI, J. La Educación de las Mujeres en Chile Contemporáneo. En: Mundo de la Mujer, Continuidad y Cambio. Santiago de Chile, CEM, 1988.
- WAINERMAN, C. Educación, Familia y Participación Económica Femenina en la Argentina. Revista de Ciencias Sociales, Separata de Desarrollo Económico. Buenos Aires, 72. vol.8, 1979.