

Avances y estancamientos con las reformas educativas neoliberales en la América Latina: algunas consecuencias para la equidad de género

Nelly P. Stromquist

Palabras-chave: globalización; educación superior; género; políticas educativas.

Resumen

La expansión de las fuerzas económicas y tecnológicas del fenómeno que conocemos como globalización ha venido acompañada de políticas neoliberales, las cuales impactan significativamente tanto en la educación como en la consideración del género en el cambio social. Este artículo presenta un esquema teórico para captar la elusiva relación globalización/ impacto social y así luego identificar las características específicas de la educación globalizada, poniendo en relieve su nivel más alto y conflictivo – la educación universitaria. Se examina también el tenor de las políticas educativas hegemónicas y la conceptualización del género que ellas presentan. En balance, se detectan consecuencias educativas positivas y negativas ligadas a los procesos de globalización, pero quedan interrogantes serios en cuanto a la justicia social y la equidad de género.

Este artículo busca ofrecer dos contribuciones: una consideración amplia de cómo se inserta la educación dentro de las políticas neoliberales que tanto influyen la América Latina en la actualidad y relevar la cuestión del género en las nuevas dinámicas políticas y educativas.

Dadas las actuales ideas en cuanto al papel del mercado en el desarrollo nacional ha habido avances significativos en la educación. Para empezar, la educación como sector social aparece con mayor importancia que en las décadas anteriores al hablarse ahora de la "educación para todos", la "educación a lo largo de la vida", y de la "sociedad del conocimiento" tanto en las reuniones mundiales como regionales auspiciadas por la Unesco, Unicef y otros organismos internacionales.

Empíricamente, hay evidencia de una mayor matrícula a todo nivel y de un menor número de analfabetos en muchos países. En cuanto a la educación superior, entre 1960

y 1995 el número de matriculados aumentó seis veces a nivel mundial, pasando de 13 millones a 82 millones de personas. A pesar de esta expansión tan fuerte, la distancia entre los países industrializados y aquellos en desarrollo en cuanto a acceso, recursos e investigación va en aumento (Unesco, 1998). En la educación superior, existen actualmente mayores opciones a este nivel, creándose un abanico de ofertas que van desde las universidades clásicas a institutos tecnológicos, pequeñas universidades, institutos vocacionales y comerciales, colegios comunitarios y programas de educación a distancia. Las mujeres han incrementado su presencia en el nivel de postsecundaria, alcanzando ahora el 47% (o casi paridad con los hombres) en la América Latina. Ellas representan el 35% de la matrícula postsecundaria en el Asia y el Medio Oriente, y sólo el 25% en el África. Con estas estadísticas, pareciera que en la América Latina todo va en camino hacia mejores situaciones para todos y todas.

Empero los detalles de la realidad revelan otro panorama – uno muy discutible y que requiere tanto reflexión como respuesta.

La vinculación globalización/neoliberalismo

Hay una apretada relación entre lo que conocemos como neoliberalismo y la globalización económica y tecnológica. De qué manera y en qué secuencia tal relación de fuerzas se originó tal vez sea tarea de historiadores y no sea fácil de determinar. El hecho es que tales vínculos existen, como se puede observar en la parte A del Gráfico 1, que intenta presentar la interrelación entre las nuevas tecnologías y la participación activa por parte de actores con capital, incluyendo los gobiernos de países industrializados.

La parte A del gráfico deja que ver que el desarrollo de las nuevas tecnologías en los países del Norte estuvo fuertemente apoyado por medidas tanto del sector privado (que otorgó el capital) como del gobierno que facilitó el proceso de producción y venta de tecnologías. Contrario a la supuesta dinámica operativa libre del mercado, el Estado tuvo un lugar crítico en el apoyo a las compañías que operaban en las tecnologías de punta y contribuyó inclusive a la creación de un sistema de acciones para facilitar el flujo de capital de inversión (el sistema Nasdaq).

La parte B del gráfico muestra que a partir de esa interdependencia entre la tecnología y actores con capital surge todo un flujo de acciones en áreas tales como la producción de bienes y servicios, la cual actúa como un imán atrayendo inmigración hacia países del Norte o con posibilidades laborales (como es el caso de los países ricos del Medio Oriente). Emerge además una gran relación mutua entre la educación y la

migración, pues los migrantes impactan en los servicios educativos y a su vez, la escuela tiene un efecto en los nuevos estudiantes migrantes. La explosión de tecnología afecta directamente la educación, especialmente aquella a nivel superior. Esta también se ve afectada por las corrientes neoliberales, las cuales buscan tanto la expansión de la educación como el menor costo por parte del Estado en ese rubro. Aunque estos propósitos parecen ser mutuamente exclusivos, el nuevo equilibrio se busca a través de la privatización de la oferta educativa. El Gráfico 1 intenta mostrar que la educación opera entre otros factores que son igualmente afectados por las políticas neoliberales. También se puede observar que la educación está actualmente siendo influenciada por la producción cultural que opera a través de los medios masivos de comunicación.

Con la globalización y su dimensión de avances tecnológicos ha llegado un momento de mucha visibilidad para la educación, ya que ahora se habla de la "sociedad del conocimiento", de la "sociedad de la información", de la "sociedad que aprende" – situaciones todas que requieren de altos niveles de educación. Al mismo tiempo, debe reconocerse que la supuesta importancia de la educación ha sido contrarrestada por la aplicación de medidas de ajuste estructural, lo cual ha producido presupuestos públicos con pequeños aumentos en los aspectos de educación y salud.

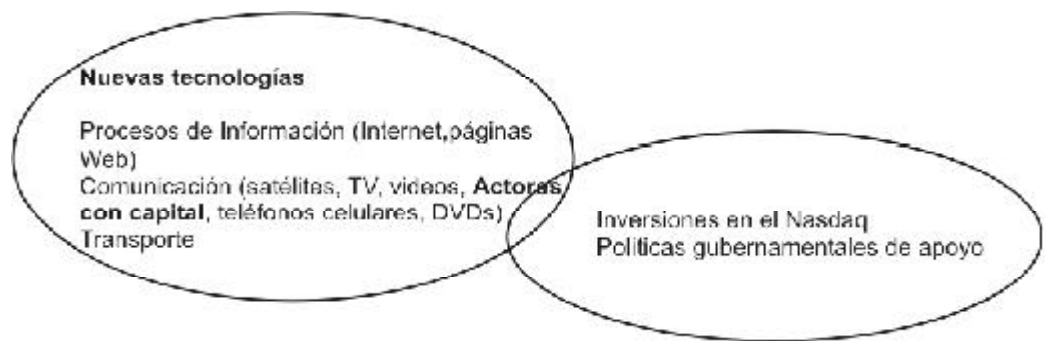
El neoliberalismo en la educación

El neoliberalismo, debido a su conjunción con varios aspectos tecnológicos y corrientes económicas ligadas a la globalización, está trayendo una revolución conceptual, normativa y organizativa. Quiero recalcar siete tendencias medulares, identificadas en el Cuadro 1.

Cuadro 1 – Características de la Educación Globalizada

- Normas de competencia entre y dentro de las instituciones educativas
- Mercantilización del conocimiento en todos los niveles
- Decentralización intensiva y radical
- Papel creciente de actores empresariales
- Incremento de la ligazón conocimiento/economía
- Declinación de las consideraciones de equidad
- Incremento de la importancia de tecnologías de información y comunicación

A. Dinámicas claves



B. Flujo de acciones

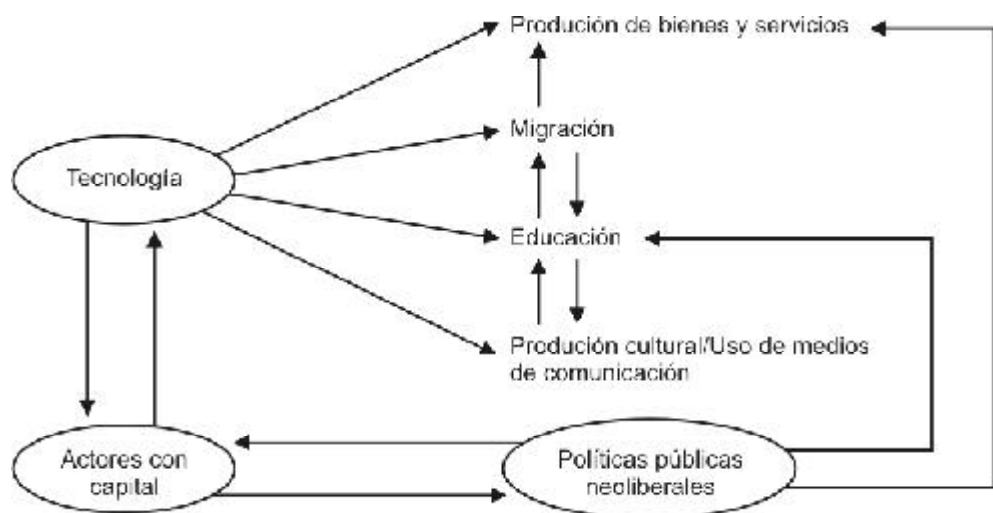


Grafico 1 – Esbozo de una teoría sobre la globalización

1. *La inserción de normas de competencia entre y dentro de las instituciones educativas.* Con la prevalencia de las fuerzas del mercado en la oferta, objetivos y contenido de la educación, se han trasladado a la institución escolar normas que anteriormente operaban mayormente en las empresas comerciales e industriales. De ese modo, ahora el sistema educativo muestra una tendencia a la diferenciación de la oferta y del producto, algo que opera con la diversificación de instituciones y la rendición de cuentas, procedimiento este

último que si bien revela el grado de desempeño de la institución, al mismo tiempo funciona para crear jerarquías cada vez más detalladas entre las entidades educativas. A su vez, los exámenes que dan los estudiantes a través de pruebas estandarizadas sirven para crear una diferenciación entre los mismos. Se espera que indicadores de rendimiento escolar sirvan para determinar la eficacia de la escuela. Esto, sin embargo, puede ser usado de dos maneras distintas. Las estrategias que buscan colocar los recursos en las

escuelas más eficaces, terminan incrementando la desigualdad entre las escuelas. Las estrategias que buscan la igualdad – y que no se observan en la práctica – tratarían de proporcionar asignaciones adicionales de recursos educativos hacia las escuelas menos eficaces.

La competencia entre escuelas también se fomenta con el mayor papel que cumple la tecnología en el aumento de la oferta educativa, particularmente por medio de la educación a distancia. Si bien estos sistemas permiten mayor acceso a la educación, también contribuyen a diferenciar la oferta y a crear competencia entre las instituciones superiores. Una tercera manifestación de competencia dentro de la escuela ocurre con la creación de cuerpos docentes diferenciados mediante la expansión rápida de puestos a tiempo parcial y la contratación temporal. En esta última diferenciación son las mujeres las que terminan ocupando las posiciones menos privilegiadas. Con menor acceso a las altas jerarquías laborales y menor presencia en puestos estables, las mujeres se tornan más vulnerables en situaciones de escasez laboral y tienden a tomar posiciones a tiempo parcial o por contratos cortos.

2. El conocimiento como mercancía. A medida que operan normas de competencia entre las instituciones escolares, surge también la visión de la educación como algo que se vende y compra como cualquier otro producto o servicio. Con ello se cuestiona de hecho que la educación sea un bien público. Las formas de esta mercantilización incluyen la defensa de la excelencia por sobre valores de equidad y de inclusión; así, poco importa que normas de calidad puedan incidir en el fracaso de ciertas minorías.

También se pasa a la privatización de la educación, con la creciente presencia de una oferta con fines de lucro de los servicios educativos. Aunque la escuela particular o privada ha existido por muchas décadas en la región, ésta estuvo guiada por una filosofía religiosa o secular de la vida y el conocimiento. Ahora, está siendo reemplazada por simple y llanamente empresas comerciales que trabajan en el área de la educación. Esto a nivel primaria y secundaria introduce prematuramente una cultura educativa desprovista de un contenido de valores frente a la realidad.

Una tercera característica del conocimiento mercantilizado es que surgen opciones para el "consumidor" tales como las escuelas separadas (siguiendo el modelo de las *charter schools* en los Estados Unidos) y las escuelas creadas con el mecanismo de *vouchers* o bonos educativos.¹ Ambas innovaciones dividen a la educación pública entre las escuelas regulares y aquellas que funcionan para beneficiar a los estudiantes cuyos padres las crean. Ambas innovaciones se vienen expandiendo en los países latinoamericanos.

3. La descentralización intensiva y radical. Parte de la lógica del mercado es que toda acción será más eficaz cuanto más cerca esté al usuario y cuando el usuario también pueda decidir sobre el "producto." La descentralización se defiende como un mecanismo que agiliza la gerencia educativa y que aproxima la escuela a los padres de familia. Desde esa perspectiva, los programas curriculares, el desempeño de los docentes, el aprendizaje de los estudiantes y la condición de las escuelas sólo pueden ser mejoradas con la participación permanente de la comunidad que rodea la escuela.

4. El papel creciente de actores empresariales. Con la importancia dada a las fuerzas del mercado, un corolario es que los empresarios también adquieren mayor visibilidad e importancia. Ocurre que en muchas reformas, sobre todo aquellas ligadas con la descentralización, los empresarios aparecen identificados como parte de los grupos interesados (referidos comúnmente como los *stakeholders*), y por tanto con derecho a participar en los comités directivos de las escuelas. También aparecen los empresarios configurando unas ONGs que poseen gran influencia en las políticas educativas. El ejemplo más importante de esta nueva forma de participación es el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en la América Latina y el Caribe (Preal), que tiene un comité directivo con participación mayoritaria de sectores empresariales y que posee oficinas directrices tanto en Washington, DC, como en Santiago, Chile. Esta institución promueve temáticas muy ligadas con las reformas neoliberales de la educación en la América Latina y tiene la capacidad de producir informes o estudios de investigación con gran frecuencia y con distribución gratuita a numerosas personas e instituciones, alcanzando de este modo

¹ En el contexto descentralizado norteamericano, la innovación de la escuela "charter" permite a los padres o cualquier otro grupo de interesados establecer una escuela autónoma con fondos del Estado, comprometiéndose a seguir un mínimo de reglamentos y evaluación de desempeño. El sistema "vouchers" da a los padres de familia un bono equivalente a cierta proporción de los gastos que el Estado incurre por estudiante a fin que los padres puedan matricular a sus hijos en "mejores" escuelas, casi siempre privadas.

una influencia sin paralelo en el campo educativo. Finalmente, los actores empresariales surgen también como organizaciones de gerencia educativa (conocida en la literatura de lengua inglesa como los EMOs, *educational management organizations*). Estos EMOs ven la educación como la nueva frontera económica que hay que ocupar, pues da buenos ingresos y tiene un potencial considerable en el número de estudiantes que podrían ser atendidos.

5. *El incremento de la ligazón conocimiento/economía.* Esta es una característica que afecta de modo particular a la educación superior. Aquí, es notable la creciente consideración de la ciencia y tecnología como sector clave para la modernización nacional. Aunque en principio las ciencias pueden ser naturales, biológicas o sociales, en la práctica el binomio "ciencia y tecnología" se refiere más a las ciencias "duras" que a las "blandas". La importancia de la economía implica que hay un replanteamiento de la educación para que ésta ofrezca las destrezas básicas para la producción y la productividad económica. La repercusión de esta prioridad es que dentro de las universidades se vienen reconfigurando los campos de estudio, de modo que las disciplinas más importantes y las que mayores recursos reciben son aquellas que más vínculos pueden desarrollar con el mercado o con los empresarios. Esto, a su vez, viene cambiando el sistema de gobierno universitario al surgir la necesidad de actuar rápido, de buscar clientes, de adecuarse a sus preferencias. Así, en las universidades (algo bastante notable en Norteamérica) vienen apareciendo nuevos personajes con poderes de decisión. Estos son los administradores, muchas veces preparados en el mundo de negocios, más que los profesores que cumplen temporalmente tareas administrativas. La universidad está pasando por cambios en su gobierno y su administración, con las decisiones administrativas adquiriendo más importancia que las decisiones entre colegas. Una prueba de ello es que en los Estados Unidos los presupuestos administrativos durante 1980 y 1986 crecieron 26% más rápido que los presupuestos sobre los programas pedagógicos (Lewis, 1998). Así, mientras se asegura mayor celeridad entre universidad y empresa, también se da una

desvinculación entre la decisión administrativa y la comunidad académica.

La creciente vinculación educación/mercado cambia también las normas que protegían la independencia de los puntos de vista de los profesores. En los Estados Unidos, mecanismos de gran envergadura institucional como el *tenure* (nombramientos permanentes de profesores) están ahora bajo discusión. Rowley y Dolence (1998, p. 178) dice al respecto, "Hoy en día el *tenure* es menos una protección para la investigación y más una protección no realista contra las realidades de un mundo económico en reestructuración." Siguiendo el mismo argumento, Keith (1998, p. 165) dice: "El sistema de nombramientos permanentes (*tenure*) puede ser visto como un obstáculo al cambio ya que protege a profesores que pueden estar haciendo un buen trabajo pero que no son los trabajos que más necesitan ser hechos".

Dentro de la creciente ligazón entre el conocimiento y la economía debe mencionarse también que a medida que ciertos campos adquieren importancia, esto va ligado con el papel hegemónico del conocimiento científico producido en los países industrializados. La consecuencia de esto es que ciertos temas son explorados y otros temas, con menos posibilidad de "venta", se abandonan o se trabajan con escasos recursos y por tanto insuficientemente. La investigación que no se "vende", se vuelve automáticamente de poca importancia; se ofrecen con mayor frecuencia programas sobre el comercio, el derecho y la tecnología, y van declinando las humanidades, las ciencias sociales y las artes.

Una consecuencia bastante visible de la investigación dentro de las universidades es que cada vez se premia más la publicación en el lenguaje hegemónico, es decir en inglés. ¿Qué consecuencias tiene esto? Si simplemente se tratara de una traducción adicional para mayor circulación no habría problemas. Lo poco deseable es que muchas veces la diseminación de la investigación se hace sólo en inglés. Además, como se notó anteriormente, se privilegian ciertas temáticas sobre otras que no pudieran tener un carácter global pero que atañen a sentidos problemas nacionales.

6. *El decline de las consideraciones de equidad.* Una de las características distintivas de las políticas neoliberales es la reducción del Estado, lo cual lo replantea

de un Estado de bienestar (que siempre fue modesto en la América Latina) a un Estado muy centrado en la austeridad económica. Muchas veces llevado por el imperativo de pagar la deuda externa, los recortes presupuestarios conllevan a obviar cuestiones de género, raza y etnia. Estos aparecen como preocupaciones exóticas o como lujos posibles sólo en caso de mejores circunstancias. Ahora hay menos deseos por parte del Estado de recuperar la tradición de la universidad como el motor para la producción y diseminación del conocimiento científico o de producir investigación asociada con la crítica social y política. Por tanto, queda un espacio muy reducido para consideraciones ligadas a la justicia social y equidad.

La poca preocupación por la equidad educativa conduce también a una menor atención a la educación de adultos y con ello a los programas de alfabetización. Según datos estadísticos, hay una disminución gradual del analfabetismo en la región, pero las tasas de reducción son bajas, lo cual implica una muy lenta mejoría en la condición de las poblaciones minoritarias, particularmente las rurales. Si bien es cierto que la tasa de analfabetismo en la región es baja comparada con otras regiones en desarrollo – cerca del 87% según datos oficiales para 1998 (UNDP, 2000) –, una vez que esta tasa se desagrega por región y etnia, asume una magnitud alta, la cual se ha modificado poco en los últimos años.

Además, cabe resaltar una comprensión limitada de como el género afecta todos los sectores de la sociedad y el conocimiento. Ante la creencia, por ejemplo, de que el género tiene poco que ver con la ciencia y tecnología, se pueden levantar tres argumentos: 1) la ciencia no es neutral sino refleja los puntos de vista y la experiencia del científico; en la medida que el científico tiende a ser hombre de la clase media y urbana, se produce una cierta manera de explicar el mundo, se identifican ciertos temas y ciertos productos como prioritarios y otros no son desarrollados; 2) en la medida que las mujeres están ausentes como científicas, están también ausentes de un poder social importante; 3) las mujeres poseen muchos saberes tradicionales que con el avance de la "ciencia y tecnología" actual están siendo, por un lado, devaluados y desprestigiados y, por otro lado, fuertemente apropiados por empresas comerciales (una experiencia que toma rasgos dramáticos en países como la India).

7. *El incremento de la importancia de tecnologías de información y comunicación.* Bajo este rubro, con la combinación de las múltiples tecnologías de información y comunicación, aparece la creciente influencia de los medios de comunicación masivos a través de la TV, la TV musical o MTV, el cine, la música y la Internet. Lo positivo del uso de estos medios es la rápida y amplia diseminación de mensajes, símbolos e imágenes que puedan transmitir ideales sobre la democracia y el cambio social. Lo negativo es que tal diseminación pueda contener ideas o imágenes nocivas tales como la sexualidad exagerada, la violencia, la caracterización de la mujer como sujeto débil o sexualmente estereotipado ya sea como madre o como vampiresa.

Las políticas educativas actuales

Los documentos guías sobre educación de la Cepal/Unesco (1992) hablan de la necesidad de aportar al sistema productivo nuevos conocimientos y destrezas, como la flexibilidad, comunicación, innovación, solución de problemas. Estas estrategias se vinculan a objetivos económicos (competitividad y eficiencia), sociales (ciudadanía y equidad) y proporcionan un marco para la reforma institucional (integración nacional y descentralización). Pero en términos totales predomina la atención hacia el aspecto productivo de la educación.

Por otra parte, el documento del Banco Mundial sobre *Prioridades y estrategias para la educación* (1995) considera la educación como instrumento clave para el crecimiento económico y la reducción de la pobreza. Se arguye que la educación básica debe proporcionar al mercado trabajadores flexibles, capaces de enfrentarse a situaciones nuevas. La educación pública es defendida sólo en virtud a un análisis de costo-beneficio, ya que se mantiene que la educación debe resultar en un retorno a la inversión. La visión del Banco Mundial sobre la equidad es acceso para todos y educación para todos, pero con diferentes niveles de cantidad y calidad.

Si se trata de usar la educación para combatir la pobreza y promover una ciudadanía amplia, los caminos específicos para alcanzar tales objetivos no quedan

definidos. En la América Latina el discurso de la educación para todos ha estado acompañado por reducciones presupuestarias. Un discurso similar en el Reino Unido y la Unión Europea ha estado ligado a aumentos presupuestarios, como se esperaría.

Las siguientes tendencias caracterizan la mayoría de las políticas educativas de la región:

Se habla de conceptos de importancia como la educación con calidad, equidad y eficiencia y de la educación para la productividad y la competitividad. Se recalca también el papel de la educación para combatir la pobreza. Las políticas educativas hacen referencia frecuente a la necesidad de mejorar la calidad. Una lectura detallada de las medidas propuestas indica que el énfasis está en la rendición de cuentas vía la medición del desempeño estudiantil, pero menos en el apoyo a la calidad a través de mejorías substanciales de la infraestructura educativa o la mejora de la capacidad y los salarios de los/las docentes. Hay ciertamente intentos de refaccionar un número dado de escuelas o de suministrar más computadoras a ciertas escuelas. Dada la poca protección al cuerpo docente, cuyos cuadros abandonan anualmente la educación hacia mejores posibilidades laborales, sería más preciso decir que la alusión a la calidad refleja más un mecanismo de control que una nueva práctica pedagógica.

Las políticas educativas sobre la educación básica hacen referencia a la Educación para Todos (EPT), una promesa de acceso universal a la educación básica para *todos y todas* hecha en Jomtien en 1990 y para lo cual se pensó que una década de acción bastaría. En un número creciente de países se vienen elaborando planes de acción para responder a los objetivos de la EPT y éstos constituyen los lineamientos más fuertes dentro de las políticas que afectan a la educación primaria. Aquí, cabe recordar la historia. Jomtien buscó alcanzar grandes metas para el año 2000. A medida que transcurrió la década, las metas se centraron en los niños y, en menor grado, los jóvenes – ya no los adultos. Luego, en la reunión en Dakar para evaluar los 10 años de progreso, se observó que tal meta no había sido alcanzada en la mayoría de los países. La respuesta que se dió a esta situación fue extender las metas para el año 2015. No se explicó, sin embargo, cómo esta

vez sí habría recursos y sí se alcanzaría el éxito deseado.

En la práctica se vienen disminuyendo las asignaciones presupuestarias. Un estudio sobre los presupuestos latinoamericanos durante los 90 concluye que "la única categoría de gastos que reveló incrementos grandes y consistentes fue la del servicio de la deuda externa" (Jonakin, 2002, p. 74). Hay amplia evidencia que con las medidas de ajuste estructural los presupuestos educativos se redujeron (Carnoy, Castro, 1996; Riemers, Tiburcio, 1993, sobre América Latina; y Samoff, 1995, especialmente sobre el África).

Dentro de las nuevas políticas educativas, hay un fuerte empeño en lograr la descentralización educativa. La descentralización emergió en las políticas educativas de la América Latina desde los 60 y ha habido experiencias útiles en varios países, como Bolivia, Perú, Colombia y Venezuela. Estos esfuerzos se referían sobre todo a la descentralización a nivel regional o distrital. Con las fuerzas neoliberales, dada la presión hacia la mayor participación de padres en la gestión educativa y la disminución de los costos educativos, surge la descentralización radical, es decir, aquella que opera a nivel de escuela. Aquí se observa que aunque la descentralización es recomendada como mecanismo por excelencia para la democratización de la gestión educativa, con el supuesto de que los padres podrán intervenir más fácilmente en la conducción escolar, lo más palpable es que con las medidas de descentralización se consigue disminuir el costo por estudiante por parte del Estado al otorgarse fondos que no cubren todas las necesidades escolares y al asumirse que las comunidades suministrarán la diferencia. La observación de este desfase entre intención y costo ha llevado a varios economistas a aseverar que lo que mueve al Estado hacia la descentralización es la reducción de costos, y no la democratización, algo que ocurre con la devolución de la responsabilidad pero sin la asignación presupuestaria necesaria (Carnoy, 2000; Klees, 2002).

Las políticas educativas también hacen referencia a la necesidad de apoyar la profesionalización de los docentes y de hacer realidad la "carrera magisterial". Estos objetivos son nobles y bien podrían llevar a una mejor posición y prestigio de los y las maestras. Desafortunadamente, estos objetivos raramente cuentan con la participación

de los sindicatos docentes, lo cual hace que estas políticas se traduzcan en mejoras sin aumentos de salarios para los docentes como grupo, que se propongan estímulos monetarios para unos y otros no (lo cual crea competencia sin llegar a elevar el desempeño colectivo de los docentes) y que lo que más se logre sea el debilitamiento de los sindicatos docentes. Esto último también viene bastante apoyado por las medidas de descentralización; el proceso de descentralización, al permitir el contrato directo de los profesores por parte de la comunidad o municipalidad, ya no requiere de la presencia del sindicato de docentes como el protector de ellos.

Dentro de la lógica de la decisión por parte del usuario, se han promovido en la América Latina medidas que buscan crear escuelas "autónomas", como aquellas que se han dado en Nicaragua, o las escuelas con bonos educativos para los padres o *vouchers*, como se ha dado en Colombia, ambas medidas a nivel de escuela secundaria y con fondos estatales. Es interesante observar que lo más tangible de estas reformas ha sido la participación de los padres en los costos educativos. Así, en las escuelas autónomas de Nicaragua se observa que los padres están cubriendo el 46% de los costos escolares. En el caso de los *vouchers* en Colombia, los costos del estudiante en la escuela alcanzada con el *voucher* le representan al Estado 59% menos que los costos per cápita en las escuelas públicas regulares (Calderón, 1996).

Dentro del nivel universitario hay dos medidas que vienen caracterizando la región latinoamericana. Una de ellas es la privatización de la educación superior, mediante la liberalización de los criterios para el funcionamiento de centros de educación superior. Igualmente se viene fomentado la diversidad a través de la creación de carreras cortas, técnicas, vocacionales, además de los campos académicos tradicionales. Tanto la privatización como la diversificación de la oferta postsecundaria efectivamente resulta en un mayor acceso a ese nivel, pero la privatización también redundo en el aumento de los gastos compartidos por los padres. Estas dos fuerzas simultáneas – el mayor acceso y los costos compartidos – crean la "democratización" de la educación postsecundaria pero también perpetúan las divisiones sociales, ya que la gente pobre asiste a escuelas de menor prestigio o a

carreras menos remuneradas. En términos totales, se logra un aumento de los niveles de educación (lo cual no es nada insignificante) pero los retornos a la educación siguen favoreciendo a las clases sociales más aventajadas. Como observara un educador argentino, "los pobres llegan siempre tarde a la educación", en el sentido que ellos alcanzan niveles que otros han superado hace rato.

Las políticas educativas hacen referencia a la equidad, pero se da poquísima atención a las diferencias por etnia, residencia urbano/rural y aun menos a cuestiones de género. Es notable que los datos estadísticos que cruzan dos o tres variables demográficas simultáneamente raramente se manejan en los ministerios de educación – algo fundamental para ejecutar políticas de equidad. Debemos notar que actualmente vivimos un momento en que el discurso oficial, a nivel global como a nivel nacional, es un *discurso de la posibilidad*. Aquí se firma y acepta muchos acuerdos globales que inciden en el progreso de la mujer en todo sentido y en mejorías sociales en términos generales. En la práctica, en los momentos del diseño de intervenciones y la asignación de recursos para la ejecución correspondiente, nos enfrentamos con el *discurso de la austeridad*; así los gobiernos anuncian cotidianamente que, muy a pesar suyo, no existen fondos para inversiones sociales dada la crisis presupuestaria.

En conclusión, las políticas presentan un doble juego: en la lista de objetivos, las políticas sobre acceso, calidad y equidad aparecen como amplias y generosas; empero, en la realización de actividades, estas políticas son mucho más estrechas.

Las políticas educativas y la consideración del género

Debe notarse que la serie de conferencias internacionales auspiciadas por las Naciones Unidas durante la década de los 90 (sobre educación, mujer, medio ambiente, derechos humanos, salud, población y desarrollo) han contribuido a dar mucha visibilidad y legitimidad a los asuntos de género tanto dentro de la sociedad como dentro de la educación. Hablar de género – es decir de las condiciones de la mujer y el hombre, y como éstas se afectan entre sí – hoy en día no requiere comenzar de cero ni

convencer a alguien de que es asunto serio. Las declaraciones de estos documentos – algunos acuerdos informales y otros con el respaldo legal de ser convenciones – afectan las políticas. Empero, los efectos son muy débiles, especialmente en el área de educación.

El problema de género en la educación sigue siendo conceptualizado como meramente la cuestión de acceso por parte de la niña a la escuela y, de modo incipiente, como el mayor acceso de la mujer a los campos de la ciencia y la tecnología.² Se sigue ignorando el papel ideológico y reproductivo de la escuela en la configuración de nociones de femineidad y masculinidad que luego afectarán nociones de lo que es deseable y posible para los hombres y para las mujeres. Los contenidos curriculares para una transformación social se vienen dejando de lado o están siendo cuestionados. Las evaluaciones de desempeño estudiantil, al estar centradas en las mediciones de matemáticas y lenguaje, hacen que el currículo se constriña ya que los docentes prestan más atención a lo que será medido. La educación sexual se incorpora gradualmente en las escuelas para atacar la sexualidad como práctica que sólo conlleva al contagio del VIH/Sida, no como práctica que refleja una dimensión humana, con gran relevancia entre los adolescentes y los jóvenes. La educación cívica o en valores ciudadanos recibe también poca importancia en los actuales currículos.

La equidad de género en las políticas educativas no llega a afectar los programas de formación de futuros docentes. Raramente se ven iniciativas en las escuelas de educación o en las escuelas normales para la creación de agentes de cambio entre los docentes. Aunque los textos didácticos han experimentado mejorías en comparación con los contenidos de los años 70, en la mayoría de casos siguen ofreciendo representaciones estereotipadas de las capacidades y responsabilidades de hombres y mujeres. En otras palabras, a pesar de las muchas y visibles reformas educativas de la región, la cuestión de género permanece estancada en aspectos de acceso y no avanza hacia contenidos o procesos.³

Las políticas educativas tienden a ver la educación de manera instrumental: para la capacitación para el trabajo y como estrategia clave para el alivio a la pobreza.

Lo primero parece darse más que lo segundo, pues las medidas compensatorias en educación existen sólo en cuatro países latinoamericanos (Guatemala, México, Brasil y Chile). Entre estos, sólo dos tienen políticas compensatorias centradas en las niñas: Progreso, en México, que otorga becas ligeramente mayores para las niñas que los niños pobres a nivel de secundaria y otro programa en Guatemala que proporciona becas a las niñas pobres a nivel primario (Murphy-Graham, 2002). Ambas medidas han conseguido un incremento en el acceso de la niña a niveles más altos de educación. La evidencia de Progreso, sin embargo, encontró que a los 13 y 14 años de edad, las niñas muestran mayor tendencia que los niños a abandonar la escuela (30 vs. 15%, respectivamente) y cuando la abandonan a tener menores tasas de reingreso que los niños (10% vs. 26%, respectivamente). En otras palabras, las dos medidas compensatorias focalizadas en la niña encuentran que es posible cambiar la participación de la niña pero menos la de la adolescente, posiblemente porque la división sexual del trabajo se intensifica a esa edad.

Cabe anotar que la acción a favor de la mujer en la educación se da muchas veces con el apoyo de agencias externas de desarrollo, no con recursos propios del Estado. Esto afectan la posibilidad, estabilidad y sustentabilidad de muchas iniciativas y tal vez explica por qué únicamente dos países latinoamericanos han llegado a proponer medidas compensatorias en cuestión de género. Esta situación refleja una voluntad muy débil por parte de los países latinoamericanos de enfrentar las necesidades de igualdad o equidad de género. En el fondo, esta posición tal vez sea tanto endógena como ligada a situaciones creadas por las políticas neoliberales.

Finalmente, las activistas involucradas en el movimiento de mujeres y las académicas feministas no están presentes en las mesas de negociación con agentes del Estado donde y cuando se definen las reformas educativas actuales. Sin su presencia, la cuestión de género recibe aun menor visibilidad. En el campo de la salud parece que se ha logrado mayor representatividad feminista y que ciertos avances han sido logrados, especialmente en derechos de salud reproductiva.

² En ciertos países latinoamericanos, entre ellos Brasil, se viene observando que una proporción (generalmente leve) más alta de niñas que niños va a la escuela y que las niñas tienden a lograr un mejor desempeño escolar, sobre todo en la lectura. Esto no debería considerarse como prueba de que el sistema escolar ha adoptado políticas o prácticas sensibles al género, sino más bien como el resultado de una fuerza laboral que sigue enraizada en la división sexual del trabajo (y por lo tanto permite la participación de los jóvenes pobres en ocupaciones que requieren bajos niveles de educación) y posiblemente la consecuencia de nuevos modelos de mujer profesional en los medios de comunicación que fomentan el deseo de superación entre las niñas y las adolescentes. Las mejorías que denotan las mujeres son bienvenidas pero distan de representar cambios significativos en las representaciones de género.

³ Los esfuerzos de muchos actores de la sociedad civil para enfrentar las tendencias hacia el "yo" egoísta, la competitividad y la reducida solidaridad de los tiempos actuales buscan con vehemencia la defensa de la escuela pública y luchan por "una educación libertadora y de inclusión, capaz de promover la ciudadanía activa, intercultural y planetaria", mas no llegan a reconocer el papel ideológico de la escuela ni las necesidades específicas de atender las dimensiones de género a través del sistema educativo. Tal es lo que se puede observar en la Declaración de Porto Alegre elaborada para el Primer Foro Mundial de Educación, realizado en 2003.

Algunas consecuencias ligadas a las políticas educativas

La relación clase social y diversificación educativa. Con la diferenciación de instituciones postsecundarias, se observa un desplazamiento de la instrucción gratuita a la instrucción pagada. El Banco Mundial ve estos acontecimientos de modo muy favorable pues asevera que conducen a condiciones democráticas porque ahora los ricos van a instituciones particulares y de ese modo pagan por su educación. Pero esto no es enteramente correcto, porque hay presión aun dentro de las instituciones públicas para que todos paguen por la educación universitaria.

Datos de Chile (Brunner, Briones, 1996) sobre el origen social de la matrícula muestran que la admisión a universidades particulares indica que la mayoría de estudiantes provienen de padres que son gerentes, administradores y profesionales y que una pequeña proporción tiene padres que son trabajadores de bajos ingresos. En las universidades públicas se ve una proporción más balanceada entre la proporción de alumnos cuyos padres que son técnicos, empresarios de firmas medianas, propietarios de pequeñas firmas, y artesanos con empleo propio. Esto sugiere que las clases adineradas en efecto están pagando por sus estudios, pero también indica que los menos adinerados no están entrando a la universidad en los números deseables. Esto revela que el pago por la instrucción universitaria no está llevando a la democratización de la educación a ese nivel.

La relación entre el género y la educación. Las políticas públicas hoy día se caracterizan por un discurso basado en la austeridad presupuestaria. Estas preocupaciones han disminuido altamente el interés por la justicia social y particularmente por trabajar en cuestiones relacionadas con la equidad de género.

La equidad es parte del discurso oficial pero no en cuanto a género. En general, en toda la región se observa poco esfuerzo en encarar las inequidades de género. Y cuando éstas se consideran, el problema se plantea como uno que afecta únicamente a las niñas pobres. No se ve al género como un marcador social profundamente enraizado y que por lo tanto requiere trabajo a través de todas las clases sociales, a todo nivel de educación y en todas las áreas de la sociedad, no exclusivamente en la educación.

Un análisis cuantitativo explorando la segregación por género según campo de estudio, centrada en 12 países industriales (Charles, Bradley, 2002), encontró que cuando se expande el sistema postsecundario, las mujeres continúan estando subrepresentadas en campos como ingeniería, matemáticas/ciencias de la computación; sobrerrepresentadas en los campos de educación, humanidades y ciencias de la salud; aunque consiguen obtener paridad en las ciencias sociales. El estudio también encontró que cuando se crea diversificación a nivel post-secundario, las mujeres tienden a estar mucho más concentradas que los hombres en el sector no-universitario así como en universidades de menor prestigio. En otras palabras, la diversificación de instituciones a nivel terciario, promueve el acceso de hombres y mujeres a niveles más altos de educación, pero por sí sola no modifica normas culturales y las realidades de hecho relativas a la igualdad de género. Aunque este estudio se refiere sólo a países industrializados, se pueden extrapolar los hallazgos a la América Latina en el sentido que las ideologías culturales sobre los papeles adecuados para los hombres y las mujeres también operan en la región (inclusive se podría decir con mayor fuerza). Por lo tanto, es indispensable la presencia de políticas gubernamentales para frenar la reproducción cultural y así contrarrestar este fenómeno. Los objetivos finales a través de la educación en cuanto al género serían lograr la igualdad entre hombres y mujeres y llegar a una reconfiguración de las identidades de género de modo que éstas no sean mutuamente opuestas o excluyentes.

La pérdida de la criticidad. Los conocimientos críticos se encuentran devaluados por no ser prácticos y ser considerados subversivos, un desperdicio de recursos, inclusive acusados de constituir ideologías antidemocráticas. Los cursos pertinentes a la formación de argumentos racionales críticos van en disminución, con la notable excepción de la economía y las ciencias administrativas (Conaghan, 1994). Dentro de las facultades de educación en muchas universidades norteamericanas, los cursos en historia y filosofía están disminuyendo en número con el retiro de sus docentes, y están siendo reemplazados por cursos en administración, política y planificación.

La crisis de la universidad. Durante la gran parte de la década pasada, el Banco Mundial puso mucha prioridad en la necesidad de la educación básica y consideró que la educación superior no aportaba tasas de retorno igualmente significativas. Recientemente, cambió de opinión, pero los presupuestos no aumentan.

Según Santos (1997), la universidad encara tres crisis hoy día: la crisis de hegemonía, al no ser la única institución que ofrece los conocimientos de más alto nivel; la crisis de legitimidad, porque ya no se la considera como la única agencia que suministra los niveles más altos de educación; y la crisis institucional, porque tiene problemas manteniendo su existencia.

Las universidades se ven obligadas a responder a la demanda por competitividad económica, a ser más gerenciales, a proporcionar mayor rendición de cuentas y a hacer énfasis en la eficiencia. Sin duda existen varios aspectos administrativos dentro de la universidad cuya eficiencia podría ser altamente mejorada; hay también profesores cuya autorrenovación pedagógica y académica es muy limitada. Pero eso no justifica las nuevas prácticas de rendición de cuenta que se vienen ejecutando o las normas empresariales que se vienen afianzando. El problema no es con la rendición de cuentas como tal sino con la manera en que estos procesos vienen siendo estructurados y las consecuencias que tal diseño acarrea. En un número creciente de universidades mexicanas, el salario base es una pequeña proporción del salario total; todo el resto depende de cuántos criterios de la rendición de cuenta son cumplidos. ¿Debe ser esto un tratamiento profesional?

La merma de la solidaridad. Cuando el sistema educativo se evalúa básicamente por su conexión con la productividad económica y la competitividad, los aspectos de equidad quedan muy limitados. Actualmente, éstos se circunscriben a las disparidades entre regiones urbanas y rurales, lo cual significa hasta cierto punto que se está trabajando con aspectos ligados a la clase social. En menor medida se refieren a asuntos de etnia, en el sentido que en varios países de la región la población rural es prevalentemente indígena, como es el caso de México, Guatemala y los países andinos.

La preocupación de las políticas públicas en educación se centra sobre la mejoría de la calidad a nivel de educación básica y con la provisión de mejor acceso a las poblaciones rurales. Al mismo tiempo, varias iniciativas buscan reducir los costos educativos, lo cual se hace a través de presupuestos públicos de muy poco crecimiento y mediante el apoyo a la privatización y descentralización, esfuerzos que buscan transferir costos a los usuarios. En toda la América Latina, son muy contadas las medidas compensatorias a fin de apoyar la participación de las niñas pobres en la escuela.

A nivel de universidad, se podría haber dado medidas de acción afirmativa o discriminación positiva para asegurar la presencia de mujeres en ciertos campos generalmente donde hay un predominio numérico de hombres e, inversamente, para motivar la presencia de hombres en campos donde predominan las mujeres. Este tipo de políticas no se da en ningún país latinoamericano. Tampoco se vienen dando medidas que promuevan la participación científica y tecnológica de la mujer a través de intervenciones más tempranas a nivel de escuela secundaria para motivar la postulación a carreras más sexualmente segregadas. Como se anotó inicialmente en este artículo, la presencia de la mujer en la universidad a nivel latinoamericano no refleja menores tasas en comparación con los hombres. Empero, se mantienen concentraciones estereotipadas por sexo, con la poca presencia de la mujer en las ingeniarías y matemáticas y su amplia presencia en la educación, la enfermería y las humanidades. Estos últimos tres campos producen bajos ingresos, y es allí donde se generan las diferencias fundamentales entre los hombres y las mujeres en la relación educación/trabajo. Los problemas de sobrevivencia y de redefinición institucional hacen que la cuestión género no aparezca en estos momentos como una prioridad vital.

Ante los desafíos múltiples

Los demógrafos afirman que en la América Latina estamos actualmente en la "edad de oro" en términos poblacionales, pues entre 1980 y 2050 la región tendrá la menor tasa de dependencia en cuanto a niños y a personas de tercera edad (Filgueira et al., 2001). Esto implica que se podrían hacer

inversiones sociales de magnitud y que se contará con los recursos humanos disponibles para el trabajo activo.

La compleja situación de la educación, la cual se proyecta en muchas áreas de la sociedad, requerirá trabajar con una política integral para los docentes, por una parte la formación de ellos y ellas, las condiciones de trabajo y de carrera y el sistema de recompensas materiales y simbólicas que se le ofrecen (Tedesco, Fanfani, 2002). Algo similar se requiere para los profesores universitarios. Aunque ha primado una cultura menos sindicalista entre los académicos, los tiempos y situaciones exigen mayor acción conjunta y reflexiva en el ámbito universitario.

No queda claro dónde figuran los objetivos sociales cuando se habla tanto de competencia, eficiencia, calidad. Lo que se ve como prioritario para las escuelas y la universidad es la preparación para el trabajo, para el crecimiento económico.

La universidad encuentra cada vez más dificultad de ocuparse de temas sociales a medida que debe responder más a las necesidades de la economía y las empresas comerciales. Con este afán queda muy poco o casi nada para consideraciones espirituales y artísticas. Con ello estamos reduciendo nuestra humanidad en pos de una inalcanzable economía.

El género penetra profundamente todos los aspectos y niveles de la estructura social. Esto implica por lo menos dos tareas: trabajo intenso y extenso en todas las disciplinas de la universidad, y contacto con otras instituciones sociales (especialmente las organizaciones nongubernamentales lideradas por mujeres) para desarrollar una labor más completa e integrada.

Quedan interrogantes por verificar empíricamente; entre ellos:

- A medida que se privatiza la educación, ¿tal vez las escuelas religiosas crecerán en número? Y si eso acontece, ¿surgirán escuelas particulares progresistas o liberales en cuanto a la igualdad social y al género en particular?
- Si surgen más escuelas privadas de bajo costo en el sector rural, ¿qué impacto tendrá esta tendencia en la presencia de sectores pobres y de niñas?

- ¿Podría llevar la competencia a un verdadero mejoramiento de la oferta educativa para los más desventajados? ¿Bajo qué condiciones?
- ¿Llevará la expansión del sistema universitario a una nueva configuración de jerarquías o en efecto mejorarán las especialidades y conocimientos?
- ¿Cómo se adecúan las normas de competitividad a los patrones de la cultura organizativa de la universidad latinoamericana? ¿Mejorará el desempeño de los profesores e incrementará sus niveles de producción investigativa o contribuirá a destruir formas más colectivas de producción de conocimientos? En otras palabras, con las nuevas normas de producción individual, ¿continuarán los trabajos en equipos de carácter multidisciplinario como los núcleos o los colectivos de investigación que funcionan en países como México y Brasil o más bien se buscará la investigación individual que lleve al estrellato en investigación?
- ¿Bajo qué contrato social podrá lograrse un equilibrio entre los deseos de desarrollar una economía saludable y al mismo tiempo una sociedad solidaria, con amplio esfuerzo hacia un nuevo orden social, con menos polarización entre nociones de femineidad y masculinidad?

Quisiera terminar con algunas ideas de Paulo Freire, expresadas en una entrevista registrada en video poco antes de su fallecimiento en 1997. En los "Sueños de un educador", él dice que la transformación del mundo es para que se tenga poder y libertad. Él aclara que el poder es una tarea social pues implica movilización. Es más, nos reta a todas las personas que laboramos en educación. Freire nos desafía a ser artistas: a "redibujar y reconfigurar el mundo", recordándonos que, querramos o no, somos políticos pues "hacemos política al hacer la educación". ¿Quedarán los educadores y las educadoras avasallados por los cambios, o buscarán la creación y aplicación de alternativas?

Referencias bibliográficas

- BRUNNER, José Joaquín; BRIONES, Guillermo. Higher education in Chile: effects of the 1980 reform. In: WOLFF, L.; ALBRECHT, D. (Ed.). *Higher education reform in Chile, Brazil, and Venezuela*. Washington, D.C.: The World Bank, Sept. 1996.
- CALDERÓN, Alberto. *Voucher program for secondary schools: the colombian experience*. Washington, D.C.: The World Bank, 1996.
- CARNOY, Martin. Globalization and educational reform. In: STROMQUIST, Nelly P.; MONKMAN, Karen (Ed.). *Globalization and education: integration and contestation across cultures*. Boulder: Rowman & Littlefield, 2000.
- CARNOY, Martín; CASTRO, Claudio de Moura. *Improving education in Latin America today: where to now?* Buenos Aires, 21 marzo 1996. Apresentado en el Seminario sobre reforma educativa organizado por el Banco Inter-Americano de Desarrollo.
- CEPAL. *Equidad, desarrollo y ciudadanía*. Santiago: Cepal, 2000.
- CEPAL/UNESCO. *Educación y Conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*. Santiago: Cepal/Unesco, 1992.
- CHARLES, Maria; BRADLEY, Karen. Equal but Separate? a cross-national study of sex segregation in higher education. *American Sociological Review*, v. 67, p. 573-599, 2002.
- CONAGHAN, C. *Democracies that matter: the search for authenticity, legitimacy, and civic competence in the Andes*. South Bend: Helen Kellogg Institute, University of Notre Dame, 1994. (Project Latin America 200 Series. Working Paper, No. 1).
- FILGUEIRA, Carlos; FILGUEIRA, Fernando; FUENTES, Alvaro. *Critical choices at a critical age: youth emancipation paths and school attainment in Latin America*. Washington, D.C.: Inter-American Development Bank y Latin American Research Network, junio 2001.
- JONAKIN, Jon. The Inter-American Development Bank's Assessment of Structural Adjustment: Questionable Theory and Pre-Ordained Policy. *Canadian Journal of Latin American and Caribbean Studies*, v. 26, n. 51, p. 49-81, 2002.
- KEITH, K. The Responsive University in the Twenty-first Century. In: TIERNEY, W. (Ed.). *The responsive university: restructuring for high performance*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press, 1998.
- KLEES, Steven. World Bank Education Policy: new rhetoric, Old Ideology. *International Journal of Educational Development*, 2002.
- LEWIS, L. Budget cuts and administrative bloat. *International Higher Education*, n. 11, p. 18-19, 1998.
- MURPHY-GRAHAM, Erin. *Progresía Case Study*. Cambridge: Harvard School of Education, octubre 2002. Mimeografiado.
- REIMERS, Fernando; TIBURCIO, Luis. *Education, adjustment and reconstruction: options for change*. Paris: International Institution of Educational Planning, 1993.
- ROWLEY, D. H. Lujan; DOLENCE, M. *Strategic choices for the academy: how demand for lifelong learning will re-create higher education*. San Francisco: Jossey-Bass, 1998.
- SAMOFF, Joel. *Coping with Crisis: austerity, adjustment, and human resources*. London: Cassell, 1995.

SANTOS, Boaventura Sousa. *Pela Mão de Alice*. São Paulo: Cortez, 1997.

TEDESCO, Juan Carlos; FANFANI, Emilio Tenti. *Nuevos tiempos y nuevos docentes*. Brasília: BID/Unesco/Ministério da Educação, 12 de Julio de 2002. Documento presentado en la conferencia regional "O Desempenho dos professores na América Latina e Caribe: Novas Prioridades".

UNDP. *Human development report 2000*. New York: United Nations Development Report, 2000.

UNESCO. *World Declaration on Higher Education for the Twenty-first Century: vision and action*. Preliminary version. Paris: World Conference on Higher Education, UNESCO, Oct. 1998.

WORLD BANK. *Higher Education: lessons of experience*. Washington, D.C.: World Bank, 1994.

_____. *Priorities and strategies for education*. New York: World Bank, 1995.

Nelly P. Stromquist (Ph.D., Stanford University) es profesora titular en la Escuela de Educación de la Universidad de California del Sur (USC) en Los Angeles. Se especializa en la educación comparada, la cual analiza desde una perspectiva sociológica y política. Sus investigaciones se han centrado en aspectos del género, políticas públicas para lograr la igualdad social, innovaciones educativas y la educación de adultos, sobre todo en la América Latina y el Africa Occidental. Es la autora de numerosas publicaciones en libros y revistas. Su más reciente libro lleva por título *Education in a Globalized World. The Interconnectivity of Economic Power, Technology, and Knowledge* (Rowman & Littlefield, 2002). Entre sus distinciones figura haber sido la presidenta de la Sociedad de Educación Comparada e Internacional de los EEUU. Ha sido becaria Fulbright en Brasil y, recientemente, en el Perú.

nellystromquist@juno.com

Abstract

The expansion of the economical and technological forces of the phenomenon known as globalization came accompanied by neoliberal politics that influence significantly as much the education as the subject of gender in the social change. This article presents a theoretical outline to capture the apparent relationship between globalization/social impact and, consequently, to identify the specific characteristics of the globalized education, pointing out the most conflicting level – the academic education. It also examines the contents of the predominant educational politics and the gender concept presented by them. In conclusion, it detects the positive educational consequences and negatives related with the globalization processes; however, a question mark hangs over the relationship of social justice and gender equality.

Keywords: globalization; higher education; gender; educational politics.

Recebido em 30 de julho de 2003.

Aprovado em 16 de setembro de 2003.