



UNIVERSIDAD PONTIFICIA COMILLAS  
Facultad de Ciencias Humanas y Sociales

Grado en Relaciones Internacionales

Trabajo Fin de Grado

# **El empoderamiento de la mujer en África Subsahariana**

El caso ruandés

Estudiante: **Marta Garayoa Molpeceres**

Directora: P<sup>a</sup> Susan Jeffrey

Madrid, 19 de diciembre de 2014

*A todas las mujeres que luchan cada día por conseguir un mundo más justo.*

*Y a ti, por no fallarme, gracias.*

# ÍNDICE

<b>1</b>	<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	<b>8</b>
1.1	FINALIDAD Y MOTIVOS .....	8
1.2	OBJETIVOS .....	9
<b>2</b>	<b>MARCO TEÓRICO</b> .....	<b>11</b>
2.1	EDUCACIÓN.....	11
2.2	DIFERENCIA ENTRE IGUALDAD Y EQUIDAD DE GÉNERO .....	12
2.3	EMPODERAMIENTO DE LA MUJER .....	13
<b>3</b>	<b>ESTADO DE LA CUESTIÓN</b> .....	<b>15</b>
3.1	INSTRUMENTOS INTERNACIONALES: UN COMPROMISO GLOBAL .....	15
3.2	DATOS GLOBALES .....	16
3.2.1	<i>Educación</i> .....	16
3.2.2	<i>Estatus de la mujer en el siglo XXI: cumpliendo con el ODM 3</i> .....	19
3.3	LOS DESAFÍOS DE ÁFRICA SUBSAHARIANA.....	22
3.3.1	<i>Los retos de la mujer</i> .....	22
<b>4</b>	<b>METODOLOGÍA</b> .....	<b>29</b>
<b>5</b>	<b>EL ÉXITO DE RUANDA: LA PROPIEDAD DE LA TIERRA PARA TODOS</b>	<b>30</b>
5.1	ANTECEDENTES HISTÓRICOS .....	31
5.1.1	<i>La importancia de la costumbre o derecho consuetudinario: el derecho sucesorio</i> .....	31
5.1.2	<i>Las consecuencias de la poligamia: falta de reconocimiento de las mujeres ilegítimas</i> .....	32
5.2	EL COMPROMISO DEL GOBIERNO .....	33
5.3	EL CAMBIO DEL ESTATUS DE LA MUJER RUANDESA .....	34
<b>FIGURA 7:</b>	<b>PROPUESTA DE CAMBIOS</b> .....	<b>34</b>
5.3.1	<i>Cambios políticos</i> .....	34
5.3.2	<i>Cambios sociales</i> .....	35

5.3.3	<i>Cambios en el área económica.....</i>	36
<b>6</b>	<b>CONCLUSIONES .....</b>	<b>38</b>
<b>7</b>	<b>BIBLIOGRAFÍA .....</b>	<b>40</b>
	<b>ANEXOS.....</b>	<b>46</b>
	ANEXO I: NÚMERO DE NIÑOS SIN ESCOLARIZAR EN EL MUNDO ENTRE 2000 Y 2014 (MILLONES) .	47
	ANEXO II. TASA NETA DE MATRÍCULA .....	48
	ANEXO III. TASA BRUTA DE GRADUACIÓN PRIMARIA .....	49
	ANEXO IV. RANKING FEM GENERAL .....	50
	ANEXO V. RANKING FEM POR SUBÍNDICES .....	51
	ANEXO VA. PARTICIPACIÓN Y OPORTUNIDADES ECONÓMICAS .....	51
	ANEXO VB. POLÍTICA .....	52
	ANEXO VC. EDUCACIÓN.....	53
	ANEXO VD. SALUD Y SUPERVIVENCIA .....	54
	ANEXO VI. RUANDA .....	55

## ÍNDICE DE TABLAS Y FIGURAS

<i>Figura 1: Número de niños sin escolarizar en el mundo .....</i>	<i>17</i>
<i>Figura 2: Porcentaje de niños sin escolarizar en el mundo (2012).....</i>	<i>18</i>
<i>Figura 3. Progreso en la brecha de género global por regiones entre 2006 y 2014.....</i>	<i>20</i>
<i>Figura 4: Clasificación por categorías y por región .....</i>	<i>21</i>
<i>Figura 5. Progreso de niños y niñas sin escolarizar en África subsahariana .....</i>	<i>25</i>
<i>Figura 6. Niños y niñas sin escolarizar en África subsahariana (2012).....</i>	<i>25</i>
<i>Figura 7: Propuesta de cambios .....</i>	<i>34</i>
<i>Figura 8: Crecimiento PIB en Ruanda (% anual) .....</i>	<i>36</i>
<i>Tabla 1. Diez países con mayor número de niños sin escolarizar en el mundo.....</i>	<i>20</i>
<i>Mapa. Mapa África subsahariana.....</i>	<i>6</i>

## Mapa África subsahariana



*Fuente: Hallward-Driemeier & Hasan, 2012*

## TABLA DE SIGLAS Y ACRÓNIMOS

CEDAW	Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra La Mujer
EDPRS	Economic Development and Poverty Reduction Strategy
EPT	Educación Para Todos
FAO	Organización de las Naciones Unidas para la Alimentación y la Agricultura
FEM	Foro Económico Mundial
IDH	Índice de Desarrollo Humano
IEU	Instituto de Estadística de la UNESCO
MINECOFIN	Ministry of Finance and Economic Development
NAWOCO	National Council of Women
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos
ODM	Objetivo de Desarrollo del Milenio
ODM2	Objetivo de Desarrollo del Milenio 2
ODM3	Objetivo de Desarrollo del Milenio 3
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

## **1 INTRODUCCIÓN**

### **1.1 Finalidad y motivos**

A tan sólo unos meses para el vencimiento de la fecha de los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMs), parece que el ambicioso proyecto de la ONU no se va a poder cumplir a tiempo. Pese a los grandes esfuerzos y logros durante estos años, todavía queda mucho por hacer. El segundo y tercer ODM centrarán el contexto de este Trabajo de Fin de Grado. En este sentido, el objetivo de lograr la educación primaria universal para todos, queda pendiente, y las regiones de África subsahariana y el sur de Asia registran los mayores niveles de niños sin escolarizar en el mundo. Por otro lado, alcanzar la igualdad entre géneros y el empoderamiento de la mujer tampoco logrará cumplirse en el próximo año. Todavía persisten las desigualdades incluso en los países desarrollados, si bien es cierto que no todos los casos son iguales.

Actualmente existen cerca de 58 millones de niños sin escolarizar en educación primaria, de los cuales un 53% son niñas. Aunque la diferencia pueda parecer ínfima, en algunos países esta cifra varía considerablemente. Seis de los diez países con mayor número de niños sin escolarizar se encuentran en África subsahariana, con países como Nigeria, que supera los diez millones de niños sin escolarizar. Como apuntan un gran número de autores y organismos, la educación es esencial para el desarrollo de los niños. No solamente se trata de una herramienta para reducir la pobreza del país, sino que también puede convertirse en el escenario perfecto para la promoción de la igualdad entre géneros. En lo referente a este tema, según el ranking del Índice de Paridad elaborado por el Foro Económico Mundial (FEM), África subsahariana, Asia y el Pacífico y Oriente Medio cuentan con las puntuaciones más bajas en cuanto a paridad entre géneros.

En conjunto, estos datos negativos apuntan hacia una región en concreto: África subsahariana. En este rincón del mundo todavía quedan muchas tareas por hacer para poder alcanzar ambos objetivos. Dentro de la misma región, existe bastante disparidad, con países cuyos resultados están muy por encima de los de sus vecinos. Factores como la pobreza, las guerras y conflictos o las concepciones estereotipadas de la sociedad,



explican los motivos por los cuales la región queda por detrás de otras partes del mundo.

Este Trabajo de Fin de Grado tiene como objetivo analizar los datos de la educación y del estatus de la mujer en África subsahariana para poder ilustrar y entender mejor por qué no se van a poder lograr los ODMs. En el desarrollo, se expondrá el caso ilustrativo de Ruanda, un país que, después del atroz genocidio, ha logrado reconstruirse gracias, en gran medida, a las manos de las mujeres.

## **1.2 Objetivos**

Cada vez son más numerosos los artículos y discursos referentes al empoderamiento de la mujer. De hecho, hay quienes lo consideran fundamental para su propio desarrollo y el progreso de su comunidad (familia, amigos, allegados), lo que se traduce en mejores expectativas de futuro no solamente para ellas, sino para todos los que las rodean.

En el contexto de África subsahariana, las niñas presentan los menores índices de escolarización del mundo, las mujeres siguen sufriendo maltrato y no cuentan con los recursos disponibles para su correcto desarrollo. Teniendo en cuenta que la educación es el primer paso para el avance de las mujeres, el objetivo de este TFG es exponer cómo el empoderamiento de la mujer repercute en el desarrollo de su persona, de las personas que están a su alrededor y, en última instancia, del país en el que habita.

La estructura de este TFG se divide en varias secciones. En primer lugar, se expondrá un marco teórico en el que se explicarán términos clave como la educación, la igualdad y equidad de géneros y el empoderamiento de la mujer. El fin de este apartado es aclarar las dudas del lector y proporcionar las distintas visiones y definiciones de varios autores con respecto a estos términos, sobre todo del término empoderamiento. Seguidamente se mostrarán datos generales sobre la educación y la igualdad de género en el mundo, cuyo fin es tener una visión global de las disparidades que existen entre las distintas regiones del mundo. En este mismo apartado se profundizará en la región de África subsahariana, donde se mostrarán cuáles son los desafíos de la región. A continuación se explicará cuál ha sido la metodología en este TFG. Posteriormente se expondrá el caso de Ruanda, su transformación después del genocidio y las herramientas que han hecho posible el

empoderamiento de la mujer en el país. Se hará un análisis un poco más exhaustivo de cuáles han sido los cambios que han convertido a Ruanda en el país con mayor puntuación en el Índice de Paridad en el ranking realizado por el FEM. Finalmente se presentarán las conclusiones del TFG.

## 2 MARCO TEÓRICO

### 2.1 Educación

Según la UNESCO, la educación se define como el “[p]roceso mediante el cual las sociedades transmiten, de forma intencionada, el acervo de información, comprensión, conocimientos, actitudes, valores, habilidades, competencias y comportamientos de una generación a otra.” (CINE, 2013). A su vez, se dividen en dos tipos: la educación formal y la educación no formal.

La educación formal se refiere a la “educación institucionalizada e intencionada, organizada por entidades públicas y organismos privados acreditados que, en su conjunto, constituye el sistema educativo formal del país. [...] reconocidos como tales por las autoridades nacionales pertinentes o instancias equivalentes,” (CINE , 2013 p. 13). Por otro lado, la educación no formal conforma “la educación institucionalizada, intencionada y organizada por un proveedor de educación [...] [y] conduce a certificaciones que no son reconocidas por las autoridades nacionales o subnacionales competentes como equivalentes a la educación formal.” (CINE , 2013 pp. 13-14)

Para la elaboración de este Trabajo de Fin de Grado se tendrá en cuenta solamente la educación formal, puesto que ésta se enmarca dentro de las políticas de un gobierno y cuenta con el reconocimiento de las instituciones y organismos. En adelante se referirá a la misma simplemente como “educación”. Sin embargo, existe una concepción distinta en lo referente a la educación entre los países de occidente y al continente africano. Según Omotoso (2010), mientras que el término de educación en los países occidentales tiene una visión más individualista, en África tendría un sentido más global, y comprendería ámbitos más sociales y funcionales. La educación está considerada como un derecho humano, pero según las estadísticas, no todos disfrutan del mismo y para algunos es incluso un privilegio. En el año 2012, cerca de 58 millones de niños en edad de ir a la escuela estaban sin escolarizar, pese a que la tendencia ha ido disminuyendo. Además, niños y niñas no cuentan con las mismas oportunidades debido a la diferencia de género. No obstante, estos datos se analizarán más adelante en otros apartados de este TFG.

La educación no es solamente un arma para acabar con el analfabetismo de la población, sino que también supone una poderosa herramienta para luchar contra la pobreza. Además, varios informes y estudios revelan que la educación es un instrumento fundamental para el desarrollo (The International Bank for Reconstruction and Development & The World Bank, 2011), la emancipación (Azikiwe, 1992; Ocholi, 1999; UNIC, 2000 citado en Olakulehin & Ojo, 2006), el crecimiento económico (Psacharopoulos & Patrinos, 2004) y el empoderamiento de los más vulnerables (Education for All Global Monitoring Report, 2014), sobre todo el de las mujeres y las niñas (Banco Mundial, 2011; Klasen, 2002). Pero para que tanto niños como niñas, y hombres y mujeres, cuenten con las mismas oportunidades, la igualdad entre géneros es un imperante que ha de conseguirse. Para lograr este objetivo es necesario que los niños y niñas cuenten con las mismas oportunidades desde las primeras etapas de su vida, y el acceso a la educación es un primer paso. De hecho, Duflo (2012) concluye que existe una relación bidireccional entre el desarrollo económico y el empoderamiento de la mujer. Claro está que la educación y la igualdad de género es un proceso que no solamente se consigue en las aulas y que requiere un compromiso más amplio, un compromiso social. No obstante, Greig (2010) considera que la igualdad de género es un prerrequisito para el empoderamiento, pero que la igualdad de géneros no lleva necesariamente al empoderamiento.

## **2.2 Diferencia entre igualdad y equidad de género**

La paridad de género y la igualdad de género tienen significados distintos si se aplican al ámbito de la educación (UNESCO, 2003). La equidad de géneros en educación implica que la misma proporción de niños y de niñas participa en el sistema educativo; por otro lado, la igualdad de género significa que tanto niños como niñas cuentan con las mismas ventajas y desventajas en el acceso, el trato y el resultado en educación (UNESCO, 2003)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> Véase Hutmacher et al. (2001) para un análisis más profundo entre los términos igualdad y equidad.

Para entender mejor la distinción entre ambos conceptos, es interesante analizar la siguiente observación:

“Si un sistema universal [...] de educación no contempla la equidad, aun cuando todos tengan la misma [igual] oportunidad de acceso, algunos recibirán cosas que no necesitan y otros cosas que les serán insuficientes”. (De Negri et al., 2002 en Sandoval Hernández, 2007)

De esta forma, la UNESCO (2003) defiende que para conseguir la igualdad de género total es necesario que haya igualdad de oportunidades (que los niños y niñas disfruten de las mismas oportunidades de acceso a la escuela), igualdad en el proceso de aprendizaje (que los niños y niñas reciban el mismo trato y atención en las aulas), igualdad de resultados (mismos logros de aprendizaje) e igualdad de resultados externos (mismas oportunidades de empleo). Medir la equidad en términos cuantitativos es sencillo: tan sólo hay que asignar un ratio entre hombres y mujer para analizar un indicador (como por ejemplo el ratio de matriculación en la escuela). No obstante, medir la igualdad de géneros es una tarea más complicada ya que entran en juego variables más subjetivas (Hutmacher, 2002; UNESCO, 2003). Los datos analizados en este TFG corresponden principalmente a los índices de paridad de distintos informes y estudios.

### **2.3 Empoderamiento de la mujer**

Hoy en día no existe una definición consensuada y universal de empoderamiento aunque sí que existe una extensa bibliografía y multitud de discusiones sobre el tema dado su gran alcance de aplicación. Si se analiza detenidamente, el término “empoderamiento” se refiere a “dar”, “otorgar” poder, en este caso a un individuo. Es una palabra que cuenta con multitud de definiciones según el contexto y tampoco es una palabra fácil de traducir. Lo cierto es que este vocablo se utiliza cada vez más hoy en día por distintas organizaciones, instituciones, movimientos e incluso en discursos. De hecho, hasta hace poco, en España este término sonaba raro, como un calco del inglés. El objetivo de este apartado no es aportar una nueva definición o hacer un análisis exhaustivo de este término, sino entenderlo un poco mejor y aplicarlo al ámbito que lo concierne, en este

caso, las mujeres de África subsahariana.

El Banco Mundial lo define como la expansión de los activos y capacidades de los pobres para participar en, negociar con, influir sobre, controlar, y tener instituciones responsables que influyan en su vida. Para San Pedro (2006) el empoderamiento es “un proceso de transformación por el cual el individuo va adquiriendo poder y control para tomar decisiones y alcanzar sus propios objetivos”. Rowlands (1995), una de las autoras más prominentes sobre este tema, entiende el empoderamiento como la capacidad del individuo para tomar sus propias decisiones, o en palabras de la autora, incluir a las personas que se encuentran fuera del entorno de la toma de decisiones en el mismo. Por otro lado, Sen (1997) entiende que, para conseguir el empoderamiento de una persona es necesario cambiar las relaciones de poder a favor de aquellas personas que ejercen escaso poder sobre sus propias vidas. En este sentido, la autora ve necesario que sucedan dos cosas: un control sobre los recursos externos y la confianza en uno mismo, ya que alcanzar el empoderamiento no es posible si falta una de estas características.

Para Chattopadhyaya el empoderamiento es multidimensional y está directamente relacionado con la libertad de decisión y de acción en todas las esferas: social, económica y política (Chattopadhyaya, 2005 citado en Mandal, 2013). Mandal (2013) distingue cinco tipos de empoderamiento: social, educacional, económico, político y psicológico. La autora concluye que para que una sociedad alcance la igualdad de géneros, es necesario que los hombres eliminen todo tipo de dominación, opresión y discriminación contra el sexo débil (las mujeres). Teniendo en cuenta estas definiciones, puede determinarse que el empoderamiento tiene un alcance multidimensional y transversal y, si se aplica al contexto de la mujer, éstas se encuentran en una posición de inferioridad con respecto al hombre y, por tanto, es necesario otorgarle el poder y las herramientas necesarias para que tomen el control de sus vidas en todos los ámbitos.

### 3 ESTADO DE LA CUESTIÓN

De acuerdo con los datos de la UNESCO, se prevé un aumento de un 2,8% de niños en edad escolar entre los años 2010 y 2020, es decir, se estima que habrá 3.074 niños en edad escolar, de los cuales, el 15% pertenece a África subsahariana (UNESCO, 2012a). Pese a los esfuerzos de los distintos organismos internacionales y gobiernos para el acceso de la educación universal de los niños a la educación primaria, aún existen niños y niñas en el mundo analfabetos, y muchos de ellos no han pisado una escuela o ni siquiera tendrán la oportunidad de atender las aulas.

#### 3.1 Instrumentos internacionales: un compromiso global

Hasta la fecha existen dos instrumentos jurídicos internacionales principales cuyo objetivo es promocionar la educación de las niñas y las mujeres. Estos instrumentos son la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la Esfera de la Enseñanza de la UNESCO de 1960 y la Convención Sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación Contra La Mujer (CEDAW por sus siglas en inglés) de 1979. De manera más general, también hay en marcha instrumentos internacionales que protegen el acceso a la educación de las niñas en el mundo en general y de protección de las mujeres. El artículo 23 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos recoge que “[t]oda persona tiene derecho a la educación [...] La instrucción elemental será obligatoria.”<sup>2</sup> Asimismo, también se pueden encontrar el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, la Convención sobre los Derechos del Niño o la Convención Internacional sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad.

---

<sup>2</sup> Toda persona tiene derecho a la educación. La educación será gratuita, al menos en lo concerniente a la instrucción elemental y a las etapas fundamentales. La instrucción elemental será obligatoria. La instrucción técnica y profesional habrá de ser accesible en general y el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos.

La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales. Promoverá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales o religiosos, y promoverá el desarrollo de las actividades de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz.

Los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos.

No obstante, la comunidad internacional no ha cesado en su deseo de conseguir sus objetivos en cuanto a educación y derechos de la mujer. Esto queda patente en la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing, surgida en el marco de la Cuarta Conferencia Mundial de la Mujer celebrada en 1995 en la ciudad de Beijing en la que se enfatizó la importancia de la educación en niñas y mujeres en aras del desarrollo sostenible; asimismo, durante el Foro Mundial sobre la Educación celebrado en Dakar en el año 2000, los 164 gobiernos presentes afianzaron la iniciativa Educación para Todos (EPT), un compromiso de 6 objetivos cuya misión general es hacer llegar la educación básica a todos los niños, jóvenes y adultos antes de 2015. El objetivo 5 en particular hace referencia a erradicar las disparidades de género en la educación. Finalmente, los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODMs) del año 2000 también se formula la educación y la eliminación de la desigualdad de géneros como objetivos principales. En concreto el Objetivo 2 aboga por lograr la enseñanza primaria universal (ODM2) y el Objetivo 3 tiene como fin promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer (ODM3). Los ODMs, con fecha límite para el próximo año, no parece que vayan a alcanzarse.

## **3.2 Datos globales**

### *3.2.1 Educación*

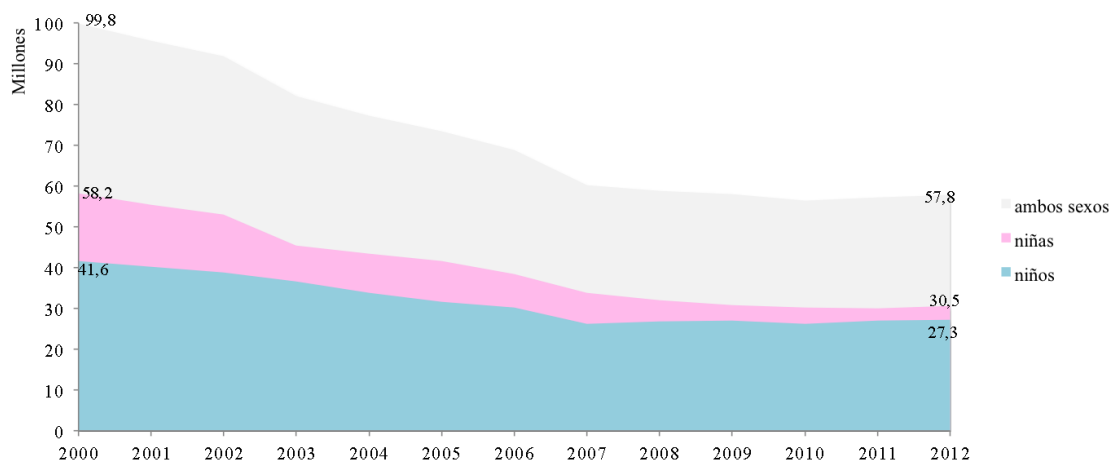
*“Asegurar que, en 2015, los niños y niñas de todo el mundo puedan terminar un ciclo completo de enseñanza primaria.” (ODM2)*

Los gobiernos de los distintos países también han implementado políticas para el fomento de la educación. En torno a un 75% de los adultos de los estados miembro de la OCDE han cursado el segundo ciclo de educación secundaria y en 2012 un 34% de mujeres y un 31% de hombres cursaron estudios superiores (OCDE, 2014). Pese a los esfuerzos y las políticas implementadas hasta el momento, es probable que no se cumpla el ODM2. En 2011 todavía había 57,8 millones de niños sin escolarizar en el mundo, aunque se haya reducido esta cifra a la mitad entre 1999 y 2011 (UNESCO, 2014). África subsahariana, pese a los avances en los últimos años, sigue siendo la región del mundo con más niños sin escolarizar. Según datos de la UNESCO para el año 2012, más de 30 millones de



niños en la región en edad para cursar la educación primaria estaban sin escolarizar, de los cuales un 22,4% eran niñas y un 20,6% niños (UNESCO, 2012b). Este mismo informe también indica que países como Angola, Burkina Faso, la República Democrática del Congo, Chad, Djibuti, Eritrea o Níger tenían menos de un 50% de posibilidades de alcanzar el objetivo de finalización de la enseñanza primaria para el año 2020 (UNESCO, 2012). Para lograr el objetivo de la enseñanza primaria universal es necesario cumplir con dos variables: lograr la matriculación total y la finalización del ciclo<sup>3</sup> (UNESCO, 2014). Pese a los avances de los últimos años, es casi seguro que este objetivo no se cumpla, puesto que a día de hoy todavía hay niños sin escolarizar en el mundo. África subsahariana sigue liderando esta lista, pese a que ha sido la región que ha logrado un mayor avance en comparación con el resto (Naciones Unidas, 2014). La mitad de los 57,8 millones de niños en edad escolar que no asistieron a la escuela, vivía en áreas

**Figura 1: número de niños sin escolarizar en el mundo**



*Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO*

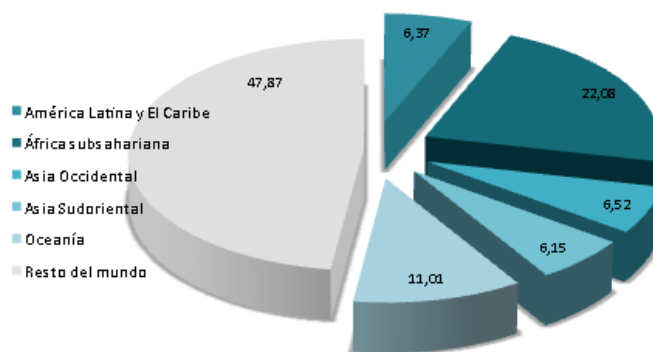
<sup>3</sup> La UNESCO otorga una definición para estos términos. La tasa neta de matrícula constituye el número de estudiantes en el grupo de edad teórica relativa a un nivel determinado que se encuentran efectivamente matriculados en este nivel, expresado como porcentaje del total de la población en dicho grupo de edad. En este caso, se tomarán los datos de matriculación para el ciclo de educación primaria. La finalización del ciclo o tasa bruta de graduación primaria se refiere al número total de graduados del último grado de educación primaria, independientemente de la edad, expresado como porcentaje de la población de edad teórica de ingreso a esos programas.

afectadas por un conflicto (Naciones Unidas, 2014)

Como puede observarse en la Figura 1 arriba, desde el año 2000 hasta el 2012 ha habido un descenso drástico del número total de niños sin escolarizar en el mundo, pasando de los 99,8 millones a los 57,8 millones. No obstante, también puede observarse que esta tendencia a la baja se estancó en el año 2007. Por otro lado, el número de niñas sin escolarizar todavía sigue siendo superior al de niños. Entre el 2000 y el 2012, el número de niñas sin escolarizar descendió de 58,2 millones a 30,5 y el de niños de 41,6 millones a 27,3 millones. Aunque son todavía cifras muy altas, el descenso es positivo y la diferencia entre ambos sexos cada vez menor, lo que determina que la paridad entre niños y niñas está cada vez más cerca.

Si se hace una comparativa mundial, la región de África subsahariana cuenta con el mayor número de niños sin escolarizar en el mundo (véase Figura 2). De acuerdo con los datos del año 2012, más de un 22% de niños fuera de la escuela en el mundo pertenecían a esta región, seguidos de Oceanía, con un 11%.

**Figura 2: Porcentaje de niños sin escolarizar en el mundo (2012)**



Todas las regiones excepto el Cáucaso y Asia Central consiguieron la matriculación total de sus estudiantes en el año 2012 en educación primaria (véase Anexo II). No obstante, solamente África septentrional consiguió que todos sus alumnos finalizaran el ciclo, aunque el Cáucaso y Asia Central y Asia Sudoriental casi consiguieron el objetivo de

alcanzar el 100%. África subsahariana quedó el último de la lista, lejos del total, con un 69,6% de alumnos graduados en primaria (véase Anexo III). En la Tabla 1 figuran los diez países con mayores cifras de niños sin escolarizar y 6 de ellos pertenecen a la región de África subsahariana. El primero de la lista es Nigeria, con más de 10,5 millones de niños.

**Tabla 1. Diez países con mayor número de niños sin escolarizar en el mundo**

	Población de niños sin escolarizar
Nigeria	10.542.000
Pakistán	5.436.000
Etiopía	1.703.000
India	1.674.000
Filipinas	1.460.000
Côte d'Ivoire	1.161.000
Burkina Faso	1.015.000
Kenia	1.010.000
Níger	957.000
Yemen	949.000

*Datos del año 2011*

*Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO*

### 3.2.2 Estatus de la mujer en el siglo XXI: cumpliendo con el ODM 3

*“Promover la igualdad entre los sexos y el empoderamiento de la mujer.” ODM3*

Conseguir la igualdad de géneros es el tercer objetivo del milenio. Según los datos de este año del Foro Económico Mundial (FEM) sobre la brecha de género global<sup>4</sup> en el que fueron analizados 142 países, ha habido un ligero progreso en los últimos años (World Economic Forum, 2014) (véase Anexo IV). Los datos analizados en este informe son economía, política, educación y salud. Los países nórdicos siguen liderando la lista, con Islandia (0,8594), Finlandia (0,8453), Noruega (0,8374), Suecia (0,8165) y Dinamarca

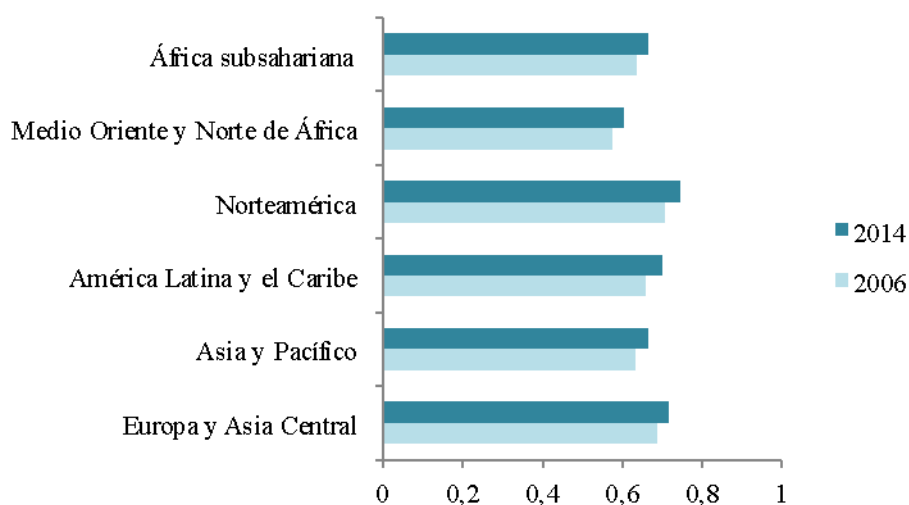
---

<sup>4</sup> La brecha de género global del FEM se calcula teniendo en cuenta cuatro categorías o subíndices: 1) participación y oportunidad económicas, 2) logro educativo, 3) salud y supervivencia y 4) potenciación política. Estas categorías, a su vez, suman 14 variables. La puntuación máxima que puede obtenerse es 1, es decir, nivel máximo de igualdad, hasta 0, o desigualdad total.

(0,8025) como los cabeza de lista. No obstante, pese a los datos positivos, ningún país ha conseguido eliminar la disparidad de género en su totalidad. Entre los diez primeros países se cuenta uno de África subsahariana<sup>5</sup>, Ruanda (0,7854), que ocupa actualmente el séptimo puesto en la lista general.

En cuanto al progreso por regiones, en la Figura 3 puede observarse una leve mejoría entre 2006 y 2014, con el Medio Oriente y el Norte de África registrando los peores datos.

**Figura 3. Progreso en la brecha de género global por regiones entre 2006 y 2014**



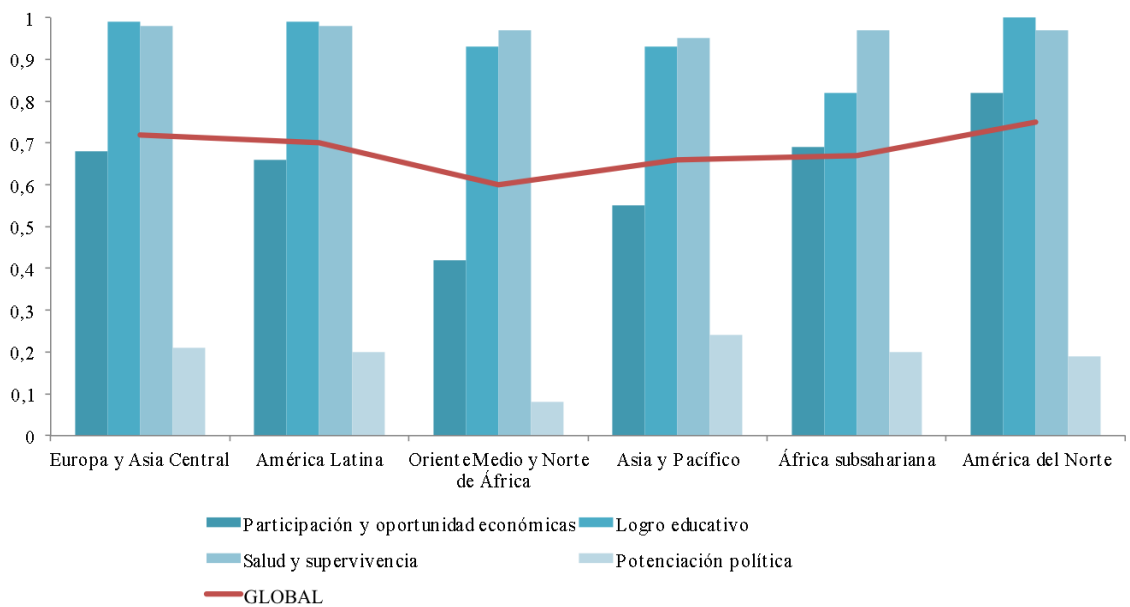
*Fuente: Foro Económico Mundial. Global Gender Gap Report 2014*

Si se realiza un análisis atendiendo a las cuatro categorías elaboradas por el FEM, puede observarse que hay un gran número de países que han logrado la paridad total en el logro educativo y en salud y supervivencia en el 2014 (véase Anexo V).

<sup>5</sup> El FEM no analiza todos los países de África subsahariana. Dentro de esta lista se encuentran Angola, Botswana, Burkina Faso, Burundi, Cabo Verde, Chad, Côte d'Ivoire, Etiopía, Ghana, Guinea, Kenia, Lesoto, Liberia, Madagascar, Malawi, Mali, Mauricio, Mozambique, Namibia, Nigeria, Ruanda, Senegal, Sudáfrica, Suazilandia, Tanzania, Uganda, Zambia y Zimbabue.

En la Figura 4 pueden observarse los datos de los cuatro subíndices analizados por el FEM en cada región así como su correspondiente media global. En esta gráfica puede observarse perfectamente que, de forma generalizada, todas las regiones tienen mejores resultados en el logro educativo y en la salud y supervivencia. Del mismo modo, todas las regiones obtienen resultados bastante bajos en potenciación política, en la que ninguno de ellos alcanza siquiera un 0,3. En cuanto a la participación y oportunidades económicas, Oriente Medio y África ocupan el último lugar, bastante por debajo del resto de las regiones. En definitiva, mientras que en unos subíndices las distintas regiones obtienen grandes resultados, en otras todavía les queda un largo camino por recorrer para alcanzar la paridad de géneros total.

**Figura 4: Clasificación por categorías y por región**



*Fuente: Gender Gap Index 2014. Foro Económico Mundial*

### 3.3 Los desafíos de África subsahariana

UNICEF identifica tres factores que explican por qué los niños están fuera de la escuela: 1) el apoyo del gobierno, 2) la calidad de las escuelas y 3) el contexto situacional del niño (UNICEF/UIS initiative, 2014). Hay una serie de retos que afectan tanto a niñas como a niños en África subsahariana. Por un lado, los factores demográficos, como el aumento de la población, lo que se traduce en un mayor número de niños en edad escolar (UNESCO, 2012). Asimismo, los datos muestran que la proporción de niños que van a la escuela es mayor en aquellos provenientes de familias que viven en entornos urbanos en comparación con aquellos que viven en entornos rurales. Por otro lado, las guerras y las zonas afectadas por un conflicto son también otro de los factores que afectan no solamente a la educación de estos niños, sino también a su vida. Muchos de los niños sin escolarizar en África o bien viven en zonas de conflicto, o han sido desplazados en otras áreas de su país o son refugiados (Watkins, 2013).

Al mismo tiempo, para conseguir una educación de calidad, es necesario contar con las infraestructuras adecuadas para un correcto desarrollo y aprendizaje de los niños en las aulas. Uno de los principales requisitos es contar con profesores cualificados y que el ratio en entre alumno y profesor sea equilibrado. Ningún país de África subsahariana ha conseguido resolver este asunto (UNESCO, 2011). La falta de material escolar, la electricidad o el acceso al agua son también factores determinantes. Asimismo, los factores económicos son también determinantes para el acceso educativo de los niños de la región. La pobreza poblacional afecta directamente a este hecho ya que los datos demuestran que a mayor riqueza nacional, mayor esperanza de vida escolar<sup>6</sup> (UNESCO, 2011).

#### *3.3.1 Los retos de la mujer*

Las mujeres en África subsahariana todavía tienen el estatus de procreación, tener hijos y tener la responsabilidad de llevar la economía familiar (Dibie & Dibie, 2012). Esto queda

---

<sup>6</sup> La UNESCO define la esperanza de vida escolar como los «[a]ños que una persona con la edad de ingresar a un nivel educativo determinado puede esperar pasar en ese nivel educativo.»

reflejado en los datos de la participación de las mujeres en la política, la economía e incluso en el acceso de las niñas africanas a la educación. El compromiso de los gobiernos de África subsahariana para la educación queda patente gracias a la obligatoriedad de la asistencia de un mínimo de años a la escuela. No obstante, cabe recordar que la región alberga un 45% de niños sin escolarizar de acuerdo con los datos disponibles de 2009 (UNESCO, 2012).

Por otro lado, las mujeres de África subsahariana conforman la mayor proporción de mujeres trabajadoras en el mundo, más que otra región, pero existen diferencias cuantitativas entre las mujeres empresarias y los hombres empresarios en la región (Hallward-Driemeier & Aterido, 2011). En algunas ocasiones, las mujeres de la región se convierten en las jefas de familia debido a la ausencia del marido en el caso de la disolución de las familias por las guerras, por el éxodo del cónyuge a otras áreas en busca de trabajo o por la terminación del matrimonio por motivos de separación, divorcio o viudedad (Bifani-Richard, 1995).

Muchas mujeres de la región todavía no disfrutan de los mismos derechos que los hombres. Todos los países de la región reconocen en su constitución el principio de no discriminación por condición de género, aunque el estatus de estas mujeres depende en muchas ocasiones de su estado civil (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012). Asimismo, las mujeres en África subsahariana tienen muchas menos oportunidades para el emprendimiento que las mujeres en otras partes del mundo debido principalmente a las disparidades en el acceso a la educación así como el derecho de las mujeres a la propiedad (Hallward-Driemeier, 2013).

Además de hacer frente a los retos mencionados en el apartado anterior, las mujeres y las niñas africanas se enfrentan a unos desafíos específicos por su condición de género. Estos retos pueden clasificarse en tres categorías: 1) los factores socioeconómicos y socioculturales, 2) el clima en las aulas y 3) los factores políticos e institucionales (Odaga & Neveld, 1995).

#### 3.3.1.1.1 Factores socioeconómicos y socioculturales: todo empieza desde niñas

Pese a que las políticas gubernamentales para la facilitación del acceso a la educación primaria de sus más jóvenes, parece que las niñas no disfrutaban de las mismas facilidades y privilegios que los niños. En este caso, las familias han de asumir con pagos directos (matriculación), pagos indirectos (asociación de padres, cuotas para la construcción...) costes indirectos (uniformes, calzado, transporte...) o costes de oportunidad para enviar a sus hijos a la escuela (Gibson, 2005). En ocasiones, las familias no pueden asumir los costes directos asociados a la escolarización, costes que incluso pueden suponer un gasto extra en el caso de las niñas por diversas cuestiones, como el coste superior del uniforme escolar o el desembolso de una mayor cuantía con el fin de asegurar la integridad física de la pequeña (Odaga & Neveld, 1995). En los casos en los que las familias pueden permitirse enviar a alguno de sus hijos a la escuela, los privilegiados en este caso son los niños, pues existe una noción cultural de que los varones son básicamente más inteligentes que ellas y se ve más como una inversión ya que ellos aportarían seguridad económica a sus padres, mientras que ellas favorecerían a los de su futuro esposo (Odaga & Neveld, 1995; Beoku-Betts & Logan, 1996). Por otro lado, las familias tampoco ven rentable enviar a las niñas a las escuelas porque si contraen matrimonio y se quedan embarazadas, dejaría de asistir a las aulas. Asimismo, los costes de oportunidad desempeñan un papel fundamental en la escolarización de las pequeñas. En África subsahariana, son ellas las que desempeñan las labores del hogar, trabajan en el campo o en el comercio para aportar ingresos extra a la economía familiar (Gibson, 2005). Finalmente, la religión y las tradiciones también son otro motivo que explica la menor tasa de escolarización de niñas (Beoku-Betts & Logan, 1996; Odaga & Neveld, 1995).

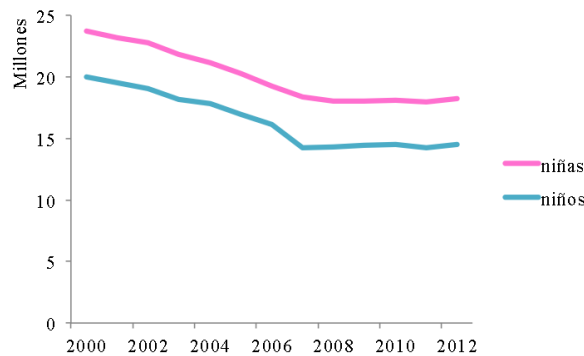
#### 3.3.1.1.2 El clima en las aulas

Como muestran los datos vistos en apartados anteriores, África subsahariana es la región con mayor número de niños sin escolarizar en el mundo según los datos del año 2012. En el 2011, seis de los diez países con más niños fuera de la escuela pertenecían a la región, con Nigeria encabezando la lista (con más de diez millones de niños), muy lejos de



Pakistán, que ocupó el segundo puesto. No obstante, ha habido un drástico descenso de niños sin escolarizar en los últimos años, pasando de los más de 43 millones en el año 2000 hasta los casi 33 millones en el 2012. A estos datos hay que añadir que, pese a que el total haya descendido de forma drástica en los últimos años, la tendencia de disparidad entre niños y niñas se ha mantenido constante (véase Figura 5).

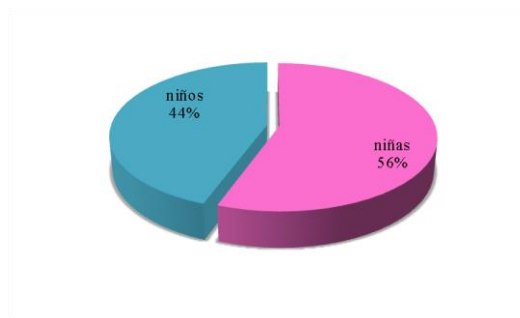
**Figura 5. Progreso de niños y niñas sin escolarizar en África subsahariana**



*Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO*

En la Figura 6 puede observarse que en el año 2012 el porcentaje de niñas sin matricular en educación primaria fue superior al de niños, aunque la cifra se ha ido reduciendo con los años. En términos absolutos, las niñas sumaron un poco más de dieciocho millones, mientras que los niños fueron más de catorce millones y medio. Ambos sexos totalizaron más de treinta y dos millones y medio de niños y niñas, es decir, más de un 22% del total mundial.

**Figura 6. Niños y niñas sin escolarizar en África subsahariana (2012)**



*Fuente: Instituto de Estadística de la UNESCO*

Asimismo, en algunos países de la región se ha podido observar que los profesores prestan más atención a los niños que a las niñas. En áreas rurales en países como Kenia o Malawi, se ha observado que los profesores tenían menos expectativas en las estudiantes femeninas (UNESCO, 2008) y en muchos países, los planes de estudio reflejan el papel de la mujer en la familia (Beoku-Betts & Logan, 1996). Asimismo, la falta de recursos como el agua o baños habilitados separados son otro factor determinante que explica que muchas niñas de la región abandonen los estudios durante la educación primaria (UNESCO, 2008; LaFraniere, 2005). De hecho, hay niñas en Malawi y Sudáfrica que reconocen que no van a la escuela en su época de periodo menstrual (Birdthistle, Dickson, & Freeman, 2010).

#### 3.3.1.1.3 Factores políticos e institucionales: acceso a recursos

La falta de oportunidades y acceso a recursos se alarga más allá del periodo escolar. En varios países de la región, las mujeres sufren de falta de recursos que pueden clasificarse en dos categorías distintas pero intrínsecamente relacionadas: 1) la falta de acceso a las tierras y al crédito y 2) la falta de derechos legales.

Atendiendo a la primera categoría, según los datos de la FAO (2011), las mujeres de África subsahariana representan casi la mitad de la mano de obra en la agricultura, pero no todas disfrutan del acceso o la propiedad de la tierra que trabajan. El estado civil de las mujeres es un factor crucial en este apartado. Estas prácticas que vienen dadas normalmente por derecho consuetudinario presentes en varios países no permite que la mujer posea o tenga acceso a las tierras<sup>7</sup>. En Camerún, la República Democrática del Congo, el Congo y Côte d'Ivoire, las mujeres casadas tienen un acceso restringido a las tierras (World Bank, 2011); en Gana o Zambia, si el marido fallece sin dejar testamento, las viudas no podrían heredar las tierras de su esposo fallecido y se seguiría el derecho consuetudinario por el cual las tierras irían a parar a manos de un heredero masculino (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012). Además, otro de los desafíos es que en muchas de

---

<sup>7</sup> Ha de tenerse en cuenta la diferencia entre el acceso a la tierra y el derecho a la propiedad de la tierra. En algunas comunidades de la región, la propiedad de las tierras pertenece a un clan o a una comunidad y los líderes de la misma asignan a las familias el derecho a cultivar dichas tierras (Heckert & Fabic, 2013)

las ocasiones, la titularidad de la propiedad sólo admite un nombre, el hombre cabeza de familia (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012).

La falta de acceso al crédito puede verse como una consecuencia de la falta de acceso a las tierras o, mejor dicho, la falta de titularidad de las mujeres de las tierras. Dado que algunas mujeres no poseen la titularidad de las tierras, existe cierto recelo por parte de los inversores a conceder un crédito a una mujer si más adelante esas tierras le van a ser expropiadas (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012). En otros sectores distintos de la agricultura, la falta de formación académica o la falta de experiencia laboral también explican la negativa de los bancos a conceder un crédito a las mujeres (Hallward-Driemeier, 2013); de hecho, a las mujeres empresarias del sector informal se les concede bastante menos crédito que a los empresarios en el sector formal (Hansen & Rand, 2011; Hallward-Driemeier, 2013). Finalmente, en ciertos países la concesión de capital suele depender también de su estado civil (Heckert & Fabric, 2013).

En relación a los derechos legales, las mujeres se encuentran de nuevo en una posición de desventaja. El hecho de que en África subsahariana sean válidos el derecho consuetudinario, la normativa estatal y las leyes religiosas empeora la situación ya que, en ocasiones, es difícil determinar qué jurisprudencia aplicar en cada caso (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012). Dada la complejidad de este sistema, se hará hincapié en los derechos de género de las mujeres y el acceso a las tierras y al crédito. Todos los países de África subsahariana reconocen en su constitución el principio de no discriminación entre géneros, aunque no todos tienen cláusulas que aseguren la igualdad entre géneros como es el caso Botswana, Cabo Verde, Liberia y Mauricio (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012). Además, vuelve a entrar en juego una vez el estado civil de la mujer, y en muchos países el marido ostenta el derecho a elegir el lugar de residencia del matrimonio, está en su poder el permiso para que su esposa abra una cuenta bancaria e incluso puede denegarle el ejercicio de un oficio, una profesión o trabajar fuera de casa (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012). En cuanto al control sobre la tierra y la economía familiar, algunas mujeres disfrutaban de varios derechos como la separación de bienes en caso de divorcio o incluso el acceso a las tierras. (Hallward-Driemeier & Hasan, 2012)

Analizados todos estos factores, está claro que ser pobre, vivir en áreas rurales o afectadas por un conflicto y ser mujer, es un hándicap, sobre todo en ciertos países de África subsahariana.

#### 4 METODOLOGÍA

Para la realización de este TFG se han utilizado distintas fuentes de información, como estudios de fuentes locales, regionales e internacionales. Principalmente, la bibliografía utilizada es extranjera debido a la amplia literatura disponible concerniente a este tema. Entre los diferentes documentos podemos encontrar informes de distintos organismos internacionales como la OCDE, la UNESCO o el Banco Mundial, así como bases de datos como el Instituto de Estadística de la UNESCO (IEU) o del propio Banco Mundial. Los datos de estos distintos organismos han servido para exponer de manera más visual la información tratada en este trabajo. Por otro lado, también se han utilizado artículos y libros publicados en revistas de referencia como el *Journal of Economic Literature*, *African and Asian Studies* o el *Journal of Pan African Studies* escritos por distintos autores especializados en los temas tratados en cada apartado.

Toda esta información se utilizará en este TFG para desarrollar la tesis defendida más arriba. En primer lugar se realizará un análisis del marco teórico concerniente a la educación, a la igualdad de género y al empoderamiento. A continuación se expondrá, gracias a los datos de las bases de datos y los informes, el estado actual de la educación y la desigualdad de géneros en el mundo y en la región. Finalmente se expondrá el caso ilustrativo de Ruanda como ejemplo de empoderamiento de la mujer y desarrollo. En este apartado faltan datos relativos al género, por lo que se ha trabajado con la información disponible al respecto.

Ha de tenerse en cuenta que, debido a la falta de datos de algunos países, este TFG tan sólo se basa en la información disponible de los países de la región del África subsahariana. Asimismo, debido al formato y a la extensión posible de este tema, no ha sido posible profundizar en otros temas de interés relacionados con este TFG.

## 5 EL ÉXITO DE RUANDA: LA PROPIEDAD DE LA TIERRA PARA TODOS

Diez años después del final del genocidio de Ruanda, el país se ha erigido como el estado con mayor índice de paridad en la región de África subsahariana (véase Anexo VI para un perfil más detallado del país). Parte de este éxito se debe a la acción del gobierno y a la ayuda externa, un deseo que ha repercutido en el desarrollo de la población, especialmente el de las mujeres y las niñas, que en el año 2013 representaban el 51,2% de la población total (World Bank, 2014). Según el FEM (2014), Ruanda es el país con mejor puntuación de África Subsahariana en el Índice de Paridad elaborado en el último año; de hecho, figura entre los diez primeros de la lista, diez puestos por delante del siguiente país de la región, Burundi. Pese a no ocupar un buen puesto en salud y supervivencia (118), en participación y oportunidades económicas y empoderamiento político tiene muy buenas puntuaciones. Si bien es cierto que Ruanda ocupa el puesto 114 en educación, los datos son bastante satisfactorios. En cuanto al Índice de Desarrollo Humano (IDH), el país se encuentra en el puesto 151, es decir, se considera un país con un IDH bajo. La proporción de niños sin escolarizar en educación primaria es mayor que el de niñas, pero ambos tienen prácticamente la misma proporción de matriculados en educación primaria. Lo sorprendente es que la tasa de supervivencia es mayor en ellas, ya que un 42% del total de niñas que empezaron la educación primaria se graduaron en el año 2012 frente al 36% de los niños.

El análisis del caso ruandés es ilustrativo: después del genocidio y la guerra civil, la escasez de recursos, en particular tierras, ponía en situación complicada el desarrollo del país. Además, muchas mujeres quedaron viudas tras estos episodios y tenían que enfrentarse a la ley del país, que en aquel momento no les dejaba poseer las tierras de sus esposos fallecidos. Así, el trabajo del gobierno era doble: sacar al país de las consecuencias del genocidio y la profunda crisis económica en la que se encontraba y asegurar un lugar a las mujeres en este nuevo periodo. No obstante, para conseguir un desarrollo efectivo en la economía, las reformas en la propiedad de tierras se ha de tener en cuenta: 1) el riesgo de expropiación (la tenencia precaria de tierras puede resultar en que las personas quizá no tengan en cuenta el fruto de sus esfuerzos), 2) la propiedad de tierras precaria lleva a costes extra para que así las personas puedan defender sus

propiedades, algo poco productivo desde un punto de vista económico, 3) no facilitación de los beneficios procedentes del comercio y 4) el uso de la propiedad para facilitar otro tipo de transacciones (Besley & Ghatak, 2010).

## **5.1 Antecedentes históricos**

En los libros de historia y en los análisis y estudios de distintos organismos y autores se presenta a la mujer como la víctima del conflicto y al sujeto más afectado en los años posteriores a la guerra. Este no es el caso actual de Ruanda, pero, hace unas cuantas décadas, las mujeres no disfrutaban del estatus de hoy en día. Las mujeres ruandesas han sufrido varios tipos de discriminación por causa de género, como la preferencia por el hijo varón pese a no ser el primogénito, las dotes, los matrimonios adelantados o el sistema patriarcal (United Nations Development Program, 2000). Además, la concepción cultural dicta que la mujer ha de ser sumisa (UNDP, 2000). Pero quizás la discriminación en cuanto a la propiedad sobre la tierra sea más notoria que las otras. Para entender mejor esto, es necesario explicar brevemente las leyes y la situación de la mujer de Ruanda en la época previa al genocidio. En este contexto, existen dos problemas principales: el derecho de sucesión y los matrimonios considerados ilegales.

### *5.1.1 La importancia de la costumbre o derecho consuetudinario: el derecho sucesorio*

Uno de los grandes problemas con los que se encuentran las mujeres es la aplicación de la legislación correspondiente a la propiedad de tierras. Pese a que esto puede resultar sencillo, lo cierto es que en Ruanda se superponen dos fuentes de derecho: la costumbre y la ley formal, ambas vigentes a día de hoy. Durante la época precolonial, la propiedad de la tierra se regía por el derecho consuetudinario, pero no en todas las regiones funcionaba de la misma manera. En las zonas del norte del país regía el sistema *ubukonde*, en el que los linajes son los encargados de administrar las tierras mediante el clientelismo; por otro lado, en las regiones centrales y del sur del país, las tierras pertenecían al rey divino Tutsi (*mwami*), quien dejaba en manos de sus cabecillas (*abataware b'umukenke*) el reparto de las tierras a los clientes (Laurel, 2004).

Mientras que el *ubukonde* tenía un carácter más familiar, el *isambu* se parecía más a un sistema de arrendamiento en el que las personas que hacían uso de las tierras tenían que pagar mediante tributos o incluso trabajo (Takeuchi & Marara, 2014). Durante la época de colonización belga, las tierras «extranjeras» del norte se anexarían al resto, es decir, todo el país se regiría por el *isambul* (Laurel, 2004). Tras la independencia del país en 1962, tanto la Constitución de 1978, como la de 1991, limitaron el alcance del derecho consuetudinario en lo relativo a la propiedad de tierras, donde se leía que la ley formal prevalecería frente a la costumbre y solamente se aplicaría esta última en caso de falta de ley y siempre y cuando no contraviniese ninguna legislación formal (Laurel, 2004). Asimismo, la Constitución actual de 2003 y el Código Civil señalan que el juez puede basar su decisión en la costumbre en caso de ausencia de ley formal (Laurel, 2004).

La importancia de esta distinción entre la costumbre y la ley formal radica en los derechos de las mujeres y las niñas sobre las tierras de sus maridos y padres. Antes de la guerra civil de 1990, las esposas, en la mayor parte de las comunidades del país, no tenían derecho a heredar ni a poseer tierras, solamente podían usarlas para satisfacer las necesidades del hogar, y según la costumbre, las mujeres no solían heredarlas de sus padres. Si el marido fallecía, la mujer, supuestamente, tenía derecho al usufructo de la producción de las tierras de su marido así como el derecho a permanecer en el domicilio conyugal siempre y cuando hubiesen tenido algún hijo varón. Por otro lado, si ésta quedaba viuda, podría permanecer en la misma casa si tenía buena relación con su familia política, pero en muchas ocasiones las mujeres se casaban con algún cuñado para así poder permanecer en su casa. Finalmente, las niñas sí podrían recibir tierras de su padre si éstas constituían un regalo o si no tenían hermanos varones, aunque el derecho a las tierras no se aplicaba automáticamente en el derecho sucesorio (Laurel, 2004).

### *5.1.2 Las consecuencias de la poligamia: falta de reconocimiento de las mujeres ilegítimas*

Otro de los elementos preocupantes era la poligamia. En Ruanda existen tres formas de contraer matrimonio: de manera tradicional, por la iglesia o por lo civil. Para el matrimonio fuese válido ante la ley, tan sólo se tenía en cuenta el oficio por lo civil, por



lo que muchos hombres se casaban con otras mujeres mediante los otros sistemas, convirtiendo a estas esposas en “esposas ilegales”, por lo que no se les reconocía ningún tipo de derecho hacia las tierras de su “marido” mientras que estos hijos “bastardos” sí podrían tener acceso a las tierras de su padre si éste los reconocía formalmente (Laurel, 2004).

## **5.2 El compromiso del gobierno**

La Constitución actual de Ruanda, en vigor desde el año 2003, contiene una serie de artículos que aseguran los derechos de las mujeres. En este sentido, se introdujeron en el texto las “cuotas de género”, cuyo objetivo era asegurar la equidad de género entre hombres y mujeres. Uno de los ejemplos más claros es el que dice que al menos un 30% de todos los órganos de decisión han de estar compuestos por mujeres. Otros ejemplos son el artículo 185 que establece el Gender Monitoring Office (GMO), cuya función es supervisar el cumplimiento de los principios de género y los mecanismos para la erradicación de la violencia de género en Ruanda (Gender Monitoring Office, 2010). El artículo 187 supondría el nacimiento del National Council of Women (NAWOCO), cuya misión podría resumirse en encargarse de dar la formación necesaria a niñas y mujeres para su desarrollo en todas las esferas (Republic of Rwanda, 2013). Por otro lado, se pusieron en marcha otras leyes que afectaron a la propiedad de las tierras y a las mujeres al mismo tiempo, como el Derecho de Sucesiones de 1999, la Ley Orgánica sobre Tierras de 2005 o el Programa de Regularización de Propiedad de Tierras iniciado en 2009, este último con ayuda del departamento de Desarrollo Internacional del Reino Unido (Gobierno del Reino Unido, 2014).

Un estudio reciente de este último programa analiza qué impactos a corto plazo ha tenido su implementación hasta el momento: 1) propiedad de tierras para las mujeres que no están casadas legalmente, 2) una cuota de estructuras que no pueden permitirse las personas que viven en áreas rurales y restricciones en las subdivisiones que la mayoría de propietarios de tierras difícilmente podrán cumplir y 3) sistemas para reducir los costes de transacción de otras transacciones derivadas para asegurar la sostenibilidad (Ali,

Deininger, & Goldstein, 2011).

Finalmente, en cuanto al ámbito internacional, Ruanda ha ratificado la CEDAW, el Protocolo a la Carta Africana de Derechos Humanos y de los Pueblos, también conocido como el Protocolo Maputo y el Convenio sobre la discriminación (empleo y ocupación) nº 111.

### 5.3 El cambio del estatus de la mujer ruandesa

La implementación de leyes por parte del gobierno y las políticas de organismos internacionales que favorecen la igualdad de género. Estas políticas del gobierno han repercutido en cambios a tres niveles: el institucional, el social y el económico, todos ellos intrínsecamente relacionados.

**Figura 7: Propuesta de cambios**



*Fuente: elaboración propia del autor*

#### 5.3.1 Cambios políticos

Los cambios en las distintas instituciones y organismos en Ruanda muestran claramente por qué el país ha logrado tan altas puntuaciones en el Índice de Paridad. Actualmente las mujeres ocupan un 52% en el Parlamento. Asimismo, Ruanda ha logrado la paridad de género en la escolarización primaria. No obstante, pese a que las mujeres ocupan un

porcentaje alto en el Parlamento, esto no sucede en los niveles inferiores de las instituciones gubernamentales. El informe del National Gender Statistics del 2013 revela que solamente un 25% de mujeres son gobernadoras, un 23,8% embajadoras, un 6,3% alcaldesas o un 5,9% son rectoras en instituciones de enseñanza pública (National Institute of Statistics of Rwanda, 2013). Como puede observarse, algunos de estos datos distan mucho del 30% de la cuota de género estipulada por la constitución. De hecho, salvo en las cortes, los puestos ministeriales y el parlamento, ninguna de las otras instituciones y organismos alcanza este 30% (Ndungu, 2013). Estos datos sugieren que el alcance de las políticas del gobierno no alcanza a todas las esferas. Sin embargo, Ndungue (2013) apunta que el papel de la mujer ha sido excepcional en la consolidación de paz en el país y en los procesos de reconciliación y recuperación tras el genocidio. No obstante, todavía son necesarios muchos cambios en este sentido para que las mujeres de Ruanda estén debidamente representadas.

### *5.3.2 Cambios sociales*

En lo referente a cambios sociales, está claro que los cambios en la legislación han tenido un efecto positivo para las mujeres y las niñas. Las mujeres de Ruanda se sienten más libres, con más poder para hablar en público y representar a sus familias y con un mayor número de niñas en las escuelas (Burnet, 2011). En unas entrevistas realizadas por Ruterana a niños ruandeses entre 10 y 12 años después de contarles el cuento de Ndabaga, en el que se se ofrece una visión poco tradicional de las niñas de Ruanda<sup>8</sup> (Ruterana, 2012) se observa que las respuestas de los pequeños tras escuchar el cuento muestran claramente los cambios de la sociedad: ellos y ellas veían a Ndabaga como una heroína, una mujer valiente que hizo frente a las tradiciones de su pueblo. En estas mismas entrevistas, se les preguntó a los niños qué cambios querían ver en la sociedad. Algunas de las respuestas fueron que “las mujeres deberían dejar de pensar que son

---

<sup>8</sup> En el pueblo de Ndabaga, todos los hombres han de ir al campo del Rey, donde su hijo varón puede reemplazarlo; en caso de no tener hijos varones se quedaría allí hasta morir. Ndabaga era hija única, por lo que su padre estaba condenado a morir. De este modo, para sacar de allí a su padre, la pequeña se hizo pasar por un niño y logró convencer a todos, incluidos al monarca. Sin embargo, más tarde es descubierta y el Rey, sorprendido por su valentía, acaba accediendo a las explicaciones de Ndabaga y se acaba casando con ella.

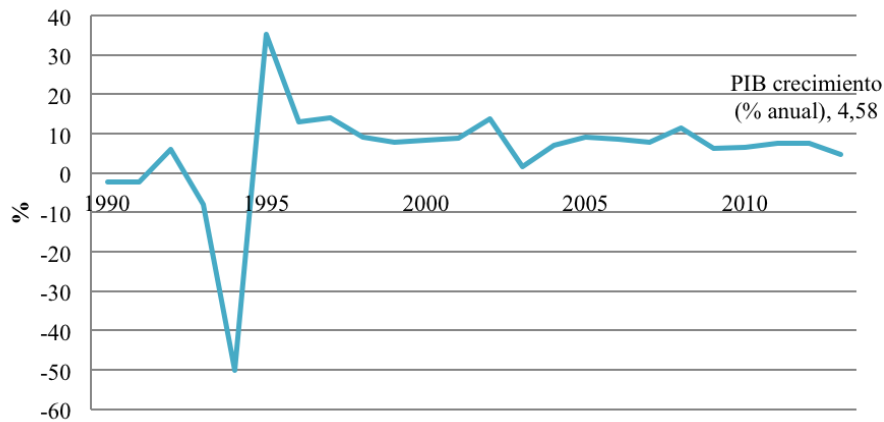
débiles [...]” o “[las] niñas deberían dejar de subestimarse y de tener miedo a tomar decisiones” (traducciones propias extraídas de Ruterana, 2012).

Los cambios de mentalidad no solamente se han hecho notar en los más pequeños, sino también en los mayores. Algunas ruandesas toman decisiones conjuntas con su marido y hay un sentimiento de respeto generalizado hacia las mujeres y hay una aceptación por parte de la sociedad del hecho de que una mujer pueda estar al cargo (Burnet, 2011). La presencia de las mujeres en el gobierno ha servido como ejemplo al resto de mujeres del país favoreciendo al empoderamiento de las mismas.

### 5.3.3 Cambios en el área económica

Por último, cabe analizar qué efectos positivos para la mujer han tenido estos cambios en el área económica. Desde el final del genocidio, el país ha experimentado un crecimiento constante, pese a un descenso drástico y puntual observado en 2004 que se superó con prontitud (véase Figura 8).

**Figura 8: Crecimiento PIB en Ruanda (% anual)**



*Fuente: World DataBank*

No obstante, pese al desarrollo de Ruanda en este área, todavía existen dificultades para que la mujer tenga acceso a recursos económicos. En este sentido, en el país se han puesto en marcha varios mecanismos para la promoción económica de Ruanda, como el Economic Development and Poverty Reduction Strategy (EDPRS) de 2007 cuyo fin es el

desarrollo económico del país, incluyedo a la mujer dentro de la ecuación de sus estrategias para conseguir este fin (The Republic of Rwanda, 2007); asimismo, el gobierno adoptó el National Microfinance Policy y el National Microfinance Policy Implementation Strategy (este último renovado en 2013), en los que se reconoce la importancia del acceso a los microcréditos para el desarrollo económico haciendo hincapié en la importancia de las mujeres para conseguir este objetivo (Ministry of Finance and Economic Planning [MINECOFIN], Republic of Rwanda, 2013; MINECOFIN, Republic of Rwanda, 2014). Así, las instituciones de microcrédito en el país se han convertido en una importante fuente de financiación para las mujeres, pese a que en total representen tan sólo el 16% de concesión de créditos; no obstante, algunas de estas instituciones tiene como objetivo financiar a las mujeres (African Development Bank Group, 2008).

Dentro del área económica, la formación desempeña un papel crucial para determinar el sueldo de los trabajadores. Un estudio reciente revela que las mujeres de Ruanda obtienen mejores sueldos en todos los sectores cuanto mayor formación académica tienen (Ezemenari & Wu, 2005). Además, este mismo informe detalla que las mujeres ganan incluso más que los hombres si han cursado estudios superiores (Ezemenari & Wu, 2005). Por tanto, puede afirmarse que la educación de las niñas es fundamental para su desarrollo y la formación se reconoce con un nivel de salarios superior. Pese a que todavía existen obstáculos, dificultades e incluso cierta reticencia por parte de algunos a que la mujer tome un papel más protagonista en el país (Burnet, 2011; Polavarapu, 2011), las políticas tomadas por el gobierno son un gran paso hacia la consecución de que tanto hombres como mujeres disfruten de los mismo derechos. Gracias a los esfuerzos de las altas esferas de decisión del país, la ayuda internacional y la sociedad civil, se ha logrado el empoderamiento de las ruandesas. En definitiva, como bien apunta Polavarapu (2011), para que las mujeres y las niñas sean conscientes de sus derechos, es necesario entrenarlas y educarlas sobre la legislación que tienen a su disposición para la propiedad de las tierras.

## 6 CONCLUSIONES

Los datos en el mundo sobre la igualdad de género y la educación muestran que ha habido un progreso significativo para cumplir con los Objetivos del Milenio relativos a estos dos temas. De acuerdo con la información encontrada, los países de la región de África subsahariana siguen estando a la cola en cuanto número de niños sin escolarizar en el mundo y el Índice de paridad. Las mujeres siguen sufriendo discriminaciones debido a la condición de género, un hecho que dificulta su desarrollo e impide su empoderamiento.

Como se ha podido observar, muchos autores hacen hincapié en la importancia de la educación no sólo para el desarrollo económico del país, sino también para conseguir que niños y niñas disfruten de los mismos derechos en todas las esferas de la sociedad. De hecho, si se leen con atención los datos expuestos en este TFG puede verse que existe una correlación entre el nivel educativo y el desarrollo de la mujer, es decir, las regiones con mayores niveles de educación, tanto en escolarización, tasa de graduación o la finalización de estudios superiores, entre otros, también son las regiones que cuentan con mayores puntuaciones en equidad.

Ruanda es un claro ejemplo de que el empoderamiento de la mujer constituye un gran arma para el desarrollo de su comunidad. En la sociedad, el estereotipo de la mujer como la encargada de las tareas del hogar y el cuidado y concepción de hijos ya no es el mismo que el de la época previa al genocidio. Si bien es cierto este hecho marcó un antes y un después en el estatus de la mujer en el país y el gobierno casi se vio obligado a implementar leyes para garantizar sus derechos, esto no hubiese sido posible si las élites del país y la propia sociedad hubiesen puesto en marcha una integración real de las niñas y de las mujeres en distintas áreas, como en el gobierno y en las aulas.

En definitiva, quizá los otros países puedan seguir los pasos de Ruanda e introducir cambios políticos, sociales y en el área económica. En este caso, se cumple lo indicado por Chattopadhyaya: el empoderamiento se ha conseguido en las esferas sociales, económicas y políticas. El caso ruandés ha demostrado que no es necesario ser un país con altos índices económicos como muestra su PIB, sino que existen otros mecanismos

que garantizan y promueven que tanto hombres como mujeres sean valorados como personas y en relación a sus capacidades, sin basarse en el estereotipo de que ellos están destinados a ejercer determinados trabajos y ellas a tener hijos y cuidar de sus maridos.

## 7 BIBLIOGRAFÍA

African Development Bank Group. (2008). *Rwanda Gender Assessment: Progress towards. Improving Women's Economic Status*. Human Development. Department (OSHD).

Ali, D. A., Deininger, K., & Goldstein, M. (2011). Environmental and gender impacts of land tenure regularization in Africa: pilot evidence from Rwanda. *Journal of Development Economics* .

Banco Mundial. (2011). *Gender Equality and Development*. Washington DC: The World Bank.

Beoku-Betts, J., & Logan, B. I. (1996). Women and education in Africa : an analysis of economic and sociocultural factors influencing observed trend. *Journal of Asian and African Studies* , 31 (3-4), 217-239.

Besley, T., & Ghatak, M. (2010). Property Rights and Economic Development. In D. Rodrik, & M. Rosenzweig, *Handbook of Development Economics, Vol. 5* (pp. 4525-4595). Amsterdam: Elsevier BV.

Bifani-Richard, P. (1995). Mujeres jefes de familia. *África Internacional* , 18, 141-146.

Birdthistle, I., Dickson, K., & Freeman, M. (2010). *A protocol to systematically review evidence of the impact of separate toilets for girls at schools on their primary and secondary school enrolment, attendance and completion*. Londres: MARCH Centre at LSHTM and EPPI-Centre, University of London.

Burnet, J. (2011). Women Have Found Respect: Gender Quotas, Symbolic Representation, and Female Empowerment in Rwanda. *Politics & Gender* , 7, 303-334.

CINE. (2013). *Clasificación Internacional Normalizada de la Educación. CINE 2011*.



Montreal: Instituto de Estadística de la UNESCO.

Dibie, J., & Dibie, R. (2012). Non-Governmental Organizations (NGOs) and the Empowerment of Women in Africa. *African and Asian Studies* , 11 (1-2), 95-122.

Duflo, E. (2012). Women Empowerment and Economic Development. *Journal of Economic Literature* , 50 (4), 1051-1079.

Ezemenari, K., & Wu, R. (2005). *Earnings differences between men and women in Rwanda*. Africa Region working paper series; no. 81. Washington, DC: World Bank.

FAO. (2011). *The State of Food and Agriculture 2010-2011. Women in Agriculture: closing the gender gap for development*. Roma: FAO.

Gender Monitoring Office. (2010). *About us: Gender Monitoring Office*. Recuperado el 26 de noviembre de 2014, de Gender Monitoring Office web: <http://www.gmo.gov.rw/index.php?id=16>

Gibson, S. (19 de diciembre de 2005). Girls' Education in Africa. *Oxfam Programme Insights* . Oxford: OXFAM GB.

Gobierno del Reino Unido. (11 de noviembre de 2014). *Department for International Development* . Recuperado el 3 de diciembre de 2014, de Development Tracker Web: <http://devtracker.dfid.gov.uk/projects/GB-1-200284/>

Greig, A. (2010). Empowerment from Below. *Development* , 53 (2), 195-197.

Hallward-Driemeier, M. (2013). *Enterprising Women: Expanding Economic Opportunities in Africa*. Washington DC: The World Bank.

Hallward-Driemeier, M., & Aterido, R. (2011). Whose business is it anyway? Closing the gender gap in entrepreneurship in Sub-Saharan Africa. *Small Business Economics* , 37 (4), 443-464.

- Hallward-Driemeier, M., & Hasan, T. (2012). *Empowering Women: Legal Rights and Economic Opportunities in Africa*. Washington DC: World Bank.
- Hansen, H., & Rand, J. (2011). Another Perspective on Gender Specific Access to Credit in Africa. (No. 2011/14). University of Copenhagen, Department of Food and Resource Economics.
- Heckert, J., & Fabric, M. S. (2013). Improving Data Concerning Women's Empowerment in Sub-Saharan Africa. *Studies in Family Planning* , 44 (3), 319-344.
- Hutmacher, W. (2002). Introduction. In W. Hutmacher, D. Cochrane, & N. Bottani, *In Pursuit of Equity in Education. Using International Indicators to Compare Equity Policies* (pp. 1-22). Dordrecht: Springer Netherlands .
- Klasen, S. (2002). Low Schooling for Girls, Slower Growth for All? Cross- Country Evidence on the Effect of Gender Inequality in Education on Economic Development. *The World Bank Economic Review* , 16 (3), 345-373.
- LaFraniere, S. (23 de diciembre de 2005). *Another School Barrier for African Girls: No Toilet*. Retrieved 11 de noviembre de 2014 from The New York Times.
- Laurel, R. (2004). Women's Land Access in Post-conflict Rwanda: Bringing the Gap between Customary Land Law and Pending Land Legislation. *Texas Journal of Women and The Law* , 13 (2), 197-250.
- Mandal, K. C. (2013). Concept and Types of Women Empowerment. *International Forum of Teaching and Studies* , 9 (2), 18-31.
- Ministry of Finance and Economic Planning (MINECOFIN), Republic of Rwanda. (2013). *National Microfinance Policy Implementation Strategy 2013-2017: A Roadmap to Financial Inclusion*. Republic of Rwanda.
- Ministry of Finance and Economic Planning, Republic of Rwanda. (2014). *MINECOFIN*. Recuperado el 23 de noviembre de 2014, de UN Funded Projects and programmes:

<http://www.minecofin.gov.rw/index.php?id=70>

Naciones Unidas. (2014). *Objetivos de Desarrollo del Milenio. Informe 2014*. Nueva York: Naciones Unidas.

National Institute of Statistics of Rwanda. (2013). *National Gender Statistics Report 2013*. National Institute of Statistics of Rwanda.

Ndungu, I. (12 de noviembre de 2013). *Does the dominance of women in Rwanda's parliament signify real change?* Recuperado el 23 de noviembre de 2014, de Institute for Security Studies: <http://www.issafrica.org/iss-today/does-the-dominance-of-women-in-rwandas-parliament-signify-real-change>

OCDE. (2014). *Education at a Glance 2014: Highlights*. París: OECD Publishing.

Odaga, A., & Neveld, W. (1995). *Girls and schools in Sub-Saharan Africa: From analysis to action*. Washington D.C.: The World Bank .

Olakulehin , F. K., & Ojo, O. D. (2006). Distance Education as a Women Empowerment Strategy in Africa. *Turkish Online Journal of Distance Education* , 7 (1), 149-154.

Omotoso, S. A. (2010). Education and Emancipation: An African Philosophical Perspective. *The Journal of Pan African Studies* , 3 (9), 222-231.

Polavarapu, A. (2011). Procuring Meaningful Land Rights for the Women of Rwanda. *Yale Human Rights and Development Law Journal* , 14, 105-154.

Psacharopoulos, G., & Patrinos, H. A. (2004). Returns to Investment in Education: A Further Update. *Education Economics* , 12 (2), 111-134.

Republic of Rwanda. (2013). *National Women's Council*. Recuperado el 24 de noviembre de 2014, de Ministry of Gender and Family Promotion web: <http://www.migeprof.gov.rw/?National-Women-s-Council,60>

Rowlands, J. (1995). Empowerment Examined. *Development in Practice* , 5 (2), 101-107.

- Ruterana, P. C. (2012). Children's Reflections on Gender Equality in a Fairy Tale: A Rwanda Case Study. *The Journal of Pan African Studies* , 4 (9), 85-101.
- San Pedro, P. (diciembre de 2006). El Individuo como agente del cambio: El proceso de empoderamiento. *Desarrollo "En Perspectiva"* . Madrid: FRIDE.
- Sandoval Hernández, A. (2007). La equidad en la distribución de oportunidades educativas en México. Un estudio con base en los datos del EXANI-I. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* , 5 (1), 22-42.
- Sen, G. (diciembre de 1997). Empowerment as an Approach to Poverty. *Background paper to the Human Development Report 1997* .
- Takeuchi, S., & Marara, J. (2014). Land tenure security in post-conflict Rwanda. In T. Shinichi, *Confronting Land and Property Problems for Peace* (pp. 86-108). Oxon, Nueva York: Routledge.
- The International Bank for Reconstruction and Development & The World Bank. (2011). *Learning for All. Investing in People's Knowledge and Skills to Promote Development*. Washington: The World Bank.
- The Republic of Rwanda. (2007). *Economic Development and Poverty Reduction Strategy 2008-2012*. The Republic of Rwanda.
- UNESCO. (2003). *Gender and Education for All. The Leap to Equality*. EFA Global Monitoring Report. París: UNESCO.
- UNESCO. (2008). *Education For All Global Monitoring Report. Regional overview: Sub-Saharan Africa*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2011). *Education For All Global Monitoring Report. Regional overview: sub-Saharan Africa*. París: UNESCO.
- UNESCO. (2012). *ATLAS MUNDIAL de la igualdad de género en la educación*. París:

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

UNESCO. (2012). *Global Education for All Meeting. Sub-Saharan Africa 2012 EFA Report*. París: UNESCO.

UNESCO. (2014). *Education For All Global Monitoring Report. Sustainable development. Post-2015 begins with education*. París: UNESCO.

UNESCO. (2014). *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2013/14. Enseñanza y aprendizaje: lograr la calidad para todos*. París.

UNICEF/UIS initiative. (2014). *Global Initiative on Out-of-school Children. ESAR Regional Report*.

United Nations Development Program. (2000). *Common Country Assessment - Rwanda (1999-2000)*. Kigali: United Nations.

Watkins, K. (16 de enero de 2013). *Too Little Access, Not Enough Learning: Africa's Twin Deficit in Education*. Recuperado el 4 de noviembre de 2014, de Brookings Institution: <http://www.brookings.edu/research/opinions/2013/01/16-africa-learning-watkins>

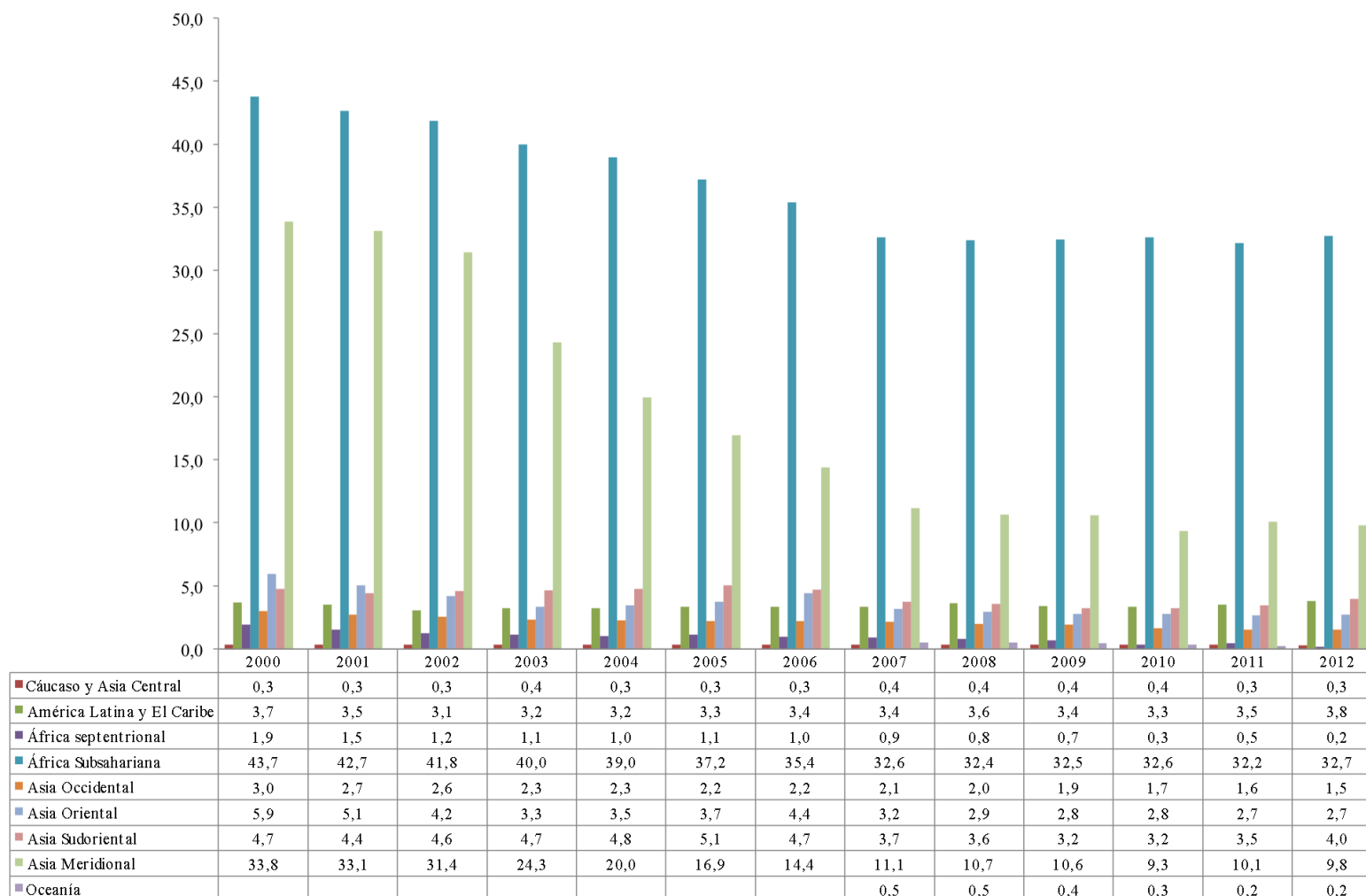
World Bank. (2014). *The World Bank*. Recogido el 18 de noviembre de 2014 from World DataBank:  
<http://databank.worldbank.org/data/views/reports/tableview.aspx>  
<http://databank.worldbank.org/data/views/reports/tableview.aspx>

World Bank. (2011). *Women, Business and the Law: Removing barriers to economic inclusion*. Washington D.C.: The World Bank.

World Economic Forum. (2014). *The Global Gender Gap Report 2014*. Ginebra: World Economic Forum.

## **ANEXOS**

## ANEXO I: NÚMERO DE NIÑOS SIN ESCOLARIZAR EN EL MUNDO ENTRE 2000 Y 2014 (MILLONES)



**ANEXO II. TASA NETA DE MATRÍCULA**

<b>TASA NETA DE MATRÍCULA (%)</b>			
	<b>2000</b>	<b>2005</b>	<b>2012</b>
<b>Mundo</b>	98,22	104,85	108,41
<b>Cáucaso y Asia Central</b>	98,15	98,42	98,68
<b>América Latina y El Caribe</b>	118,60	114,72	108,64
<b>África septentrional</b>	101,10	105,88	114,44
<b>África subsahariana</b>	81,54	93,36	100,40
<b>Asia Occidental</b>	95,56	100,65	103,55
<b>Asia Oriental</b>	103,98	115,87	126,49
<b>Asia Sudoriental</b>	106,76	106,28	107,14
<b>Asia Meridional</b>	92,36	105,10	110,44
<b>Oceanía</b>	79,48	70,51	114,97



**ANEXO III. TASA BRUTA DE GRADUACIÓN PRIMARIA**

<b>TASA BRUTA DE GRADUACIÓN PRIMARIA (%)</b>			
	2000	2005	2012
<b>Mundo</b>	81,51	86,73	92,06
<b>Cáucaso y Asia Central</b>	94,05	98,45	96,23
<b>América Latina y El Caribe</b>	95,94	96,79	94,82
<b>África septentrional</b>	84,65	94,46	103,82
<b>África subsahariana</b>	54,36	61,96	69,60
<b>Asia Occidental</b>	81,75	89,66	90,74
<b>Asia Oriental</b>	90,47	95,30	<i>No disponible</i>
<b>Asia Sudoriental</b>	90,58	92,57	98,64
<b>Asia Meridional</b>	71,12	83,17	91,41
<b>Oceanía</b>	65,39	72,01	82,15

**ANEXO IV. RANKING FEM GENERAL**

<b>ÁFRICA SUBSAHARIANA</b>		
<b>País</b>	<b>Puntuación general</b>	<b>Posición en el ranking</b>
<b>Ruanda</b>	0,7854	7
<b>Burundi</b>	0,7565	17
<b>Sudáfrica</b>	0,7527	18
<b>Mozambique</b>	0,7370	27
<b>Malawi</b>	0,7281	34
<b>Kenia</b>	0,7258	37
<b>Lesoto</b>	0,7255	38
<b>Namibia</b>	0,7219	40
<b>Madagascar</b>	0,7214	41
<b>Tanzania</b>	0,7182	47
<b>Cabo Verde</b>	0,7133	50
<b>Botsuana</b>	0,7129	51
<b>Zimbabue</b>	0,7013	63
<b>Senegal</b>	0,6912	77
<b>Uganda</b>	0,6821	88
<b>Suazilandia</b>	0,6772	92
<b>Ghana</b>	0,6661	101
<b>Mauricio</b>	0,6541	106
<b>Burkina Faso</b>	0,6500	110
<b>Liberia</b>	0,6461	111
<b>Nigeria</b>	0,6391	118
<b>Zambia</b>	0,6364	119
<b>Angola</b>	0,6311	121
<b>Etiopía</b>	0,6144	127
<b>Guinea</b>	0,6005	132
<b>Côte d'Ivoire</b>	0,5874	136
<b>Mali</b>	0,5779	138
<b>Chad</b>	0,5764	140

## ANEXO V. RANKING FEM POR SUBÍNDICES

### ANEXO VA. PARTICIPACIÓN Y OPORTUNIDADES ECONÓMICAS

País	Puntuación	Posición en el ranking
Burundi	0.8630	1
Noruega	0.8357	2
Malawi	0.8298	3
Estados Unidos	0.8276	4
Bahamas	0.8223	5
Bielorrusia	0.8203	6
Islandia	0.8169	7
Botsuana	0.8166	8
Kenia	0.8104	9
Mongolia	0.8082	10

## ANEXO VB. POLÍTICA

<b>País</b>	<b>Puntuación</b>	<b>Posición en el ranking</b>
Islandia	0.6554	1
Finlandia	0.6162	2
Noruega	0.5444	3
Nicaragua	0.5439	4
Suecia	0.5005	5
Ruanda	0.4762	6
Dinamarca	0.4306	7
Irlanda	0.4140	8
Países Bajos	0.4116	9
Bangladesh	0.4055	10

## ANEXO VC. EDUCACIÓN

País	Puntuación	Posición en el ranking
Australia	1.0000	1
Austria	1.0000	1
Bahamas	1.0000	1
Belice	1.0000	1
Botsuana	1.0000	1
Brasil	1.0000	1
Canadá	1.0000	1
Costa Rica	1.0000	1
República Checa	1.0000	1
Dinamarca	1.0000	1
Estonia	1.0000	1
Finlandia	1.0000	1
France	1.0000	1
Guyana	1.0000	1
Islandia	1.0000	1
Letonia	1.0000	1
Lesoto	1.0000	1
Luxemburgo	1.0000	1
Malta	1.0000	1
Namibia	1.0000	1
Países Bajos	1.0000	1
Nueva Zelanda	1.0000	1
Noruega	1.0000	1
Filipinas	1.0000	1
Eslovaquia	1.0000	1

**ANEXO VD. SALUD Y SUPERVIVENCIA**

País	Puntuación	Posición en el ranking
Argentina	0.9796	1
Bahamas	0.9796	1
Barbados	0.9796	1
Belice	0.9796	1
Brasil	0.9796	1
Burundi	0.9796	1
Camboya	0.9796	1
Cape Verde	0.9796	1
Ecuador	0.9796	1
El Salvador	0.9796	1
Fiji	0.9796	1
France	0.9796	1
Guatemala	0.9796	1
Guyana	0.9796	1
Jamaica	0.9796	1
Kazakstán	0.9796	1
Letonia	0.9796	1
Mauricio	0.9796	1
México	0.9796	1
Mongolia	0.9796	1
Namibia	0.9796	1
Nicaragua	0.9796	1
Panamá	0.9796	1
Paraguay	0.9796	1
Filipinas	0.9796	1
Sudáfrica	0.9796	1
Sri Lanka	0.9796	1
Surinam	0.9796	1
Suazilandia	0.9796	1
Tailandia	0.9796	1
Trinidad y Tobago	0.9796	1
Turquía	0.9796	1
Uruguay	0.9796	1
Venezuela	0.9796	1
Zimbabue	0.9796	1

# Ruanda

**Ranking índice de paridad: 7 (de 142 países)**

**PIB (2013): \$7,452.000 millones**

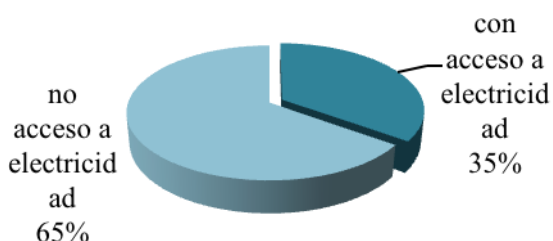
**Población total (2013): 11,78 millones (51,2% mujeres)**

	Puntuación	Ranking
<b>Ranking global</b>	0,785	7
<b>Participación económica y oportunidades</b>	0,770	25
<b>Educación</b>	0,929	114
<b>Salud y supervivencia</b>	0,967	118
<b>Empoderamiento político</b>	0,476	6

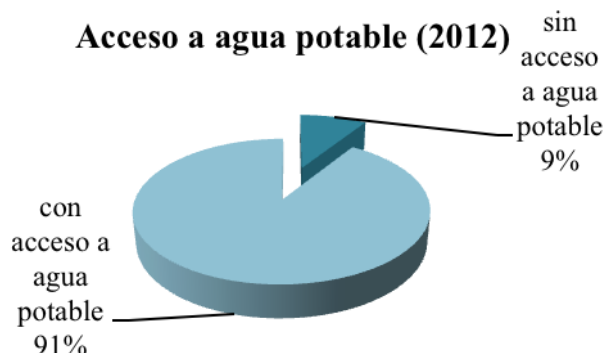
## Educación

### Recursos en la escuela

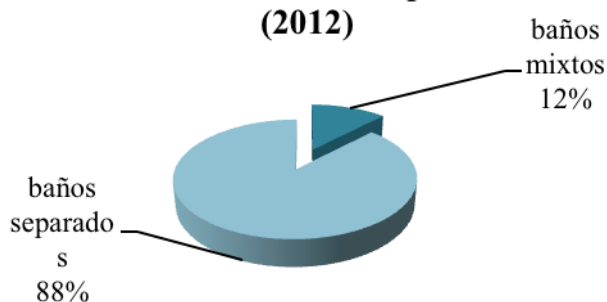
**Acceso a electricidad (2012)**



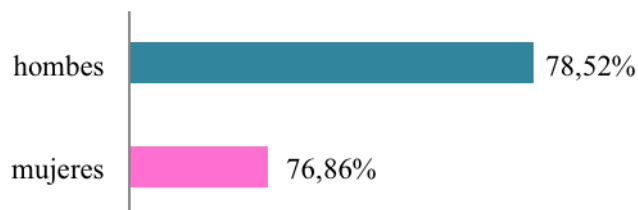
**Acceso a agua potable (2012)**



**Distribución de baños por sexos (2012)**



**Tasa de alfabetización de adultos entre 15 y 24 años (2010)**



### Datos en educación primaria

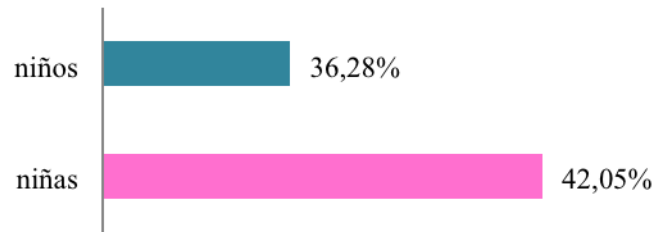
**Proporción niños sin escolarizar (2010)**



### Proporción de matriculación (2012)

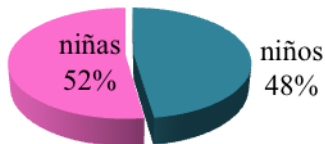


### Tasa bruta de graduación primaria (2012)

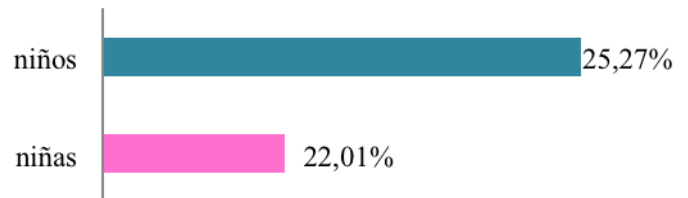


## Datos en educación secundaria

### Porcentaje de matriculación en secundaria (2012)



### Tasa bruta de graduación en el primer ciclo de secundaria (2012)



*\*datos no disponibles para los graduados en el segundo ciclo de ed. secundaria*

## Datos en estudios superiores

### Porcentaje de matriculación en estudios superiores (2012)



### Distribución de graduados en estudios superiores (2012)





<p><b>Derecho de Sucesiones de 1999</b> (Law N° 22/99 Of 12/11/1999 To Supplement Book I Of The Civil Code And To Institute Part Five Regarding Matrimonial Regimes, Liberalities And Successions.)</p>	<p>Regula el régimen de propiedad y sucesión entre los esposos así como la sucesión de sus hijos.</p> <p><b><u>Article 43:</u></b> All children, without distinction between girls and boys, alive or where deceased before parents their descendants, excluding those banished due to misconduct or ingratitude, have a right to the partition made by their ascendants.</p> <p><b><u>Article 50:</u></b> All legitimate children of the de cujus, in accordance with civil laws, inherit in equal parts without any discrimination between male and female children</p> <p><b><u>Article 70:</u></b> Succession of spouses married under the regime of community of property shall be carried out as follows. 1- in case of death of one of the spouses, the surviving spouse shall ensure the administration of the entire patrimony while assuming the duties of raising the children and assistance to the needy parents of the de cujus; [...]</p> <p><b><u>Article 75:</u></b> The surviving spouse. remains the usufructuary of the conjugal house as well as of the movable furniture where they are the only property in the succession or are part of the inheritance property.</p>
---	--

## Constitución de 2003

### **Article 9**

The State of Rwanda commits itself to conform to the following fundamental principles and to promote and enforce the respect thereof:

[...]

4° building a state governed by the rule of law, a pluralistic democratic government, equality of all Rwandans and between women and men reflected by ensuring that women are granted at least thirty per cent of posts in decision making organs;

[...]

### **Article 16**

All human beings are equal before the law. They shall enjoy, without any discrimination, equal protection of the law.

### **Article 26**

Only civil monogamous marriage between a man and a woman is recognized.

No person may be married without his or her free consent.

Parties to a marriage have equal rights and duties upon and during the subsistence of a marriage and at the time of divorce.

The law determines conditions, forms and effect of marriage.

### **Article 29**

Every person has a right to private property, whether personal or owned in association with others.

Private property, whether individually or collectively owned, is inviolable.

The right to property may not be interfered with except in public interest, in circumstances and procedures determined by law and subject to fair and prior compensation.

### **Article 40**

Every person has the right to education.

Freedom of learning and teaching shall be guaranteed in accordance with conditions determined by law.

Primary education is compulsory. It is free in public schools.

The conditions for free primary education in schools subsidised by the Government are determined by an organic law.

The State has the duty to take special measures to facilitate the education of disabled people.

An organic law determines the organization of Education.

### **Article 54**

Political organizations are prohibited from basing themselves on race, ethnic group, tribe, clan, region, sex, religion or any other division which may give rise to discrimination.

Political organizations must constantly reflect the unity of the people of Rwanda and gender equality and complementarity, whether in the recruitment of members, putting in place organs of leadership and in their operations and activities.

### **Article 77**

[...] The list shall be compiled in full respect of the principle of national unity as stipulated in Articles 9 and 54 of this Constitution and the principle of gender equality in matters relating to elective offices as stipulated in article 54 of the Constitution.

### **Article 82**

[...] The organs responsible for the nomination of Senators shall take into account national unity and equal representation of both sexes.

### **Article 126**

Public servants are recruited, posted and promoted in conformity with the principle of equality of citizens, through an objective, impartial and transparent system on the basis of the competence, merit and integrity of applicants of both sexes.

### **Article 185**

A Gender Monitoring Office is hereby established.

The Gender Monitoring Office shall be an independent public institution whose responsibilities include the following :

- 1° to monitor and supervise on a permanent basis compliance with gender indicators of the programme for ensuring gender equality and complementarity in the context of the vision of sustainable development and to serve as a reference point on matters relating to gender equality and non discrimination for equal opportunity and fairness;
- 2° to submit to various organs recommendations relating to the program for the promotion of

gender equality and complementarity for national development.

The gender Monitoring Office shall submit each year its program and activity report to the Cabinet and submits copies thereof to other State organs determined by law.

The law shall determine its functions, organization and operation.

<p><b>Ley Orgánica sobre Tierras de 2005</b>  (Organic Law N° 08/2005 Of 14/07/2005  Determining The Use And Management Of Land In Rwanda)</p>	<p><b><u>Article 4</u></b>  Any person or association with legal personality has the right over the land and to freely exploit it as provided for by this organic law in article 5 and 6.  Any discrimination either based on sex or origin in matters relating to ownership or possession of rights over the land is prohibited. The wife and the husband have equal rights over the land.</p> <p><b><u>Article 30</u></b>  Registration of land a person owns is obligatory. The order of the Minister having Land in his or her attributions specifies the procedures through which land registration is carried out.</p> <p><b><u>Article 35</u></b>  Final transfer of rights on land like sale, donation or exchange by a representative of the family requires the prior consent of all other members of the family who are joint owners of such rights.</p> <p><b><u>Article 36</u></b>  Without prejudice to provisions of the civil code that govern the family, members of the family mentioned in article 35 of this organic law are spouses legally married, children who have attained majority age, minors represented by their guardians and the incompetent children represented by their tutors.</p>
--	--

