

# El derecho a la educación de las mujeres y las niñas

*Vernor Muñoz\**

- 
- \* Costarricense. Abogado con estudios superiores en Educación, Filología, Filosofía y Derechos Humanos. Actualmente Relator Especial de la ONU sobre el derecho a la educación. Cuenta con amplia experiencia en la enseñanza universitaria y en procesos participativos de educación en derechos humanos, con grupos de niñas/os y adolescentes y de profesionales. Su experiencia incluye el diseño y la coordinación de la planificación estratégica participativa en materia de derechos humanos, así como en procesos informales de resolución de conflictos. Actualmente es Director del Departamento de Educación en Derechos Humanos en la Defensoría de los Habitantes de Costa Rica, profesor de la Universidad Latina de Costa Rica y asesor de Educación en Derechos Humanos de la Escuela de Comunicación de la Universidad de Costa Rica y de otras organizaciones no gubernamentales.



El tema de los derechos humanos de las niñas, las adolescentes y las mujeres ha merecido una producción bibliográfica notable durante los últimos años. Además, tal como se ha destacado en los informes al Consejo de Derechos Humanos de la ONU,<sup>1</sup> el Marco de Acción de la Conferencia de Dakar<sup>2</sup> y el Tercer Objetivo de Desarrollo del Milenio proponían eliminar la disparidad de género en la educación primaria, de modo que también se han producido importantes investigaciones para monitorear el avance del cumplimiento de esta obligación fundamental de los Estados.

Al tenor de esa tendencia, en este breve artículo propone esbozar algunos elementos básicos para el análisis de la exclusión educativa y la discriminación de género, y también los efectos de las prácticas patriarcalistas<sup>3</sup> que obstaculizan el desarrollo de políticas públicas capaces de garantizar el derecho a la educación de las niñas, las adolescentes y de las mujeres. Además, se presentan algunas de las tendencias mundiales de escolarización o falta de escolarización de las niñas y la urgente necesidad de vincular la calidad de la educación con la construcción de ciudadanías basadas en los derechos humanos, considerando que el simple acceso a la escuela no garantiza la realización de los derechos en la educación.

---

1 Véase especialmente: E/CN.4/2005/50 del 17 de diciembre de 2004 y E/CN.4/2006/45 del 8 de febrero de 2006.

2 El Foro Mundial de Educación, celebrado en Dakar, Senegal, en abril de 2000, fue el primer y más importante de los eventos mundiales celebrados en el comienzo del nuevo siglo. En este encuentro se adoptó el Marco de Acción de Dakar, que integró los 6 marcos regionales de acción del mundo, manifestando un “compromiso colectivo para actuar” y cumplir los objetivos y finalidades de EPT (Educación Para Todos) para 2015.

3 Patriarcado es un término antropológico usado para definir la condición sociológica en que los miembros masculinos de una sociedad tienden a predominar en posiciones de poder; mientras más poderosa sea esta posición, más probabilidades que un miembro masculino retenga esa posición.

## La educación estandarizada

Los primeros sistemas educativos surgieron hace algunos siglos para formar la mano de obra industrial y comercial. Para ello, se utilizaron conceptos y modelos de escuela concentrados en la eliminación de las diferencias entre estudiantes y en la idea de crear y diseminar consumidores y trabajadores estandarizados. En ese contexto, el conocimiento, las habilidades y los aprendizajes fueron concebidos como instrumentos para el entrenamiento común de niños y jóvenes, seguidores y reproductores del estereotipo de hombre-blanco-cristiano-occidental.

Este marco social de creencias y conductas patriarcalistas ha tenido un impacto dramático en la institución escolar de nuestros días, al validar y reproducir de generación en generación los estereotipos, prejuicios y desigualdades, a veces incluso al margen de la voluntad de aquellos que tienen el poder para tomar decisiones,<sup>4</sup> subordinando las múltiples identidades históricas y culturales a un proyecto educativo único y propenso por lo tanto a las discriminaciones institucionalizadas.

Apartir del momento en que los Estados mejoraron su compromiso con el derecho internacional de los derechos humanos, se hizo necesario redefinir la naturaleza y los propósitos de los sistemas educativos, al hacerse evidente la necesidad de combatir las grandes discriminaciones existentes en el acceso escolar y en los contenidos curriculares.

La Convención Americana sobre Derechos Humanos, por ejemplo, llamó a los Estados Partes a garantizar el derecho a la educación. Más específicamente, el Protocolo adicional a la Convención, en Materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales, (conocido como Protocolo de San Salvador) estableció que:

Los Estados partes en el presente Protocolo convienen en que la educación deberá orientarse hacia el pleno desarrollo de la

---

<sup>4</sup> Proyecto del Milenio, Grupo de tareas sobre educación, *Toward universal primary education: investments, incentives and institutions*, p. 24.

---

personalidad humana y del sentido de su dignidad y deberá fortalecer el respeto por los derechos humanos, el pluralismo ideológico, las libertades fundamentales, la justicia y la paz. Conviene, asimismo, en que la educación debe capacitar a todas las personas para participar efectivamente en una sociedad democrática y pluralista, lograr una subsistencia digna, favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos raciales, étnicos o religiosos y promover las actividades en favor del mantenimiento de la paz (Art. 13).

Esta realidad ha exigido a los Estados mucho más que la promulgación de leyes o la adopción de políticas, que en la práctica fallan al no tomar en cuenta las desigualdades económicas, sociales y culturales existentes que afectan especialmente a las mujeres.

Por esta razón, el Comité CEDAW recalcó la necesidad de que los Estados eliminen las actitudes y estereotipos discriminatorios, así como las costumbres y prácticas persistentes de las tradiciones que han puesto a las mujeres en posiciones inferiores.<sup>5</sup>

### **La educación de las mujeres y la economía**

La desconexión entre propósitos y acciones en la educación se da en el marco de desigualdades y asimetrías estructurales. En este marco también se promueve la falsa idea de que el desarrollo económico es el objetivo principal de la educación, por lo que usualmente ésta se considera un *gasto* y no un derecho humano. Es cierto que las personas esperamos repercusiones económicas de la educación y de la alfabetización, pero es diferente pensar que ese es su fin primordial.

Por estas razones muchas de las discusiones y demandas en torno a la necesidad de invertir en la educación –incluyendo las bienintencionadas campañas de organizaciones no

---

<sup>5</sup> Naciones Unidas, comunicado de prensa WOM/1519. Disponible en Internet: <[www.un.org/News/Press/docs/2005/wom1519.doc.htm](http://www.un.org/News/Press/docs/2005/wom1519.doc.htm)>.

gubernamentales—, reducen los derechos de las mujeres a componentes borrosos de los factores macroeconómicos, como cuando se dice que una de las metas centrales de la escolarización femenina es la posibilidad de incrementar el crecimiento *per capita*.<sup>6</sup>

De todas maneras, el crecimiento económico no siempre lleva al desarrollo humano y, por ello, resulta inapropiado proponer la realización del derecho a la educación como un condicionante de la eficiencia productiva o mercantil, puesto que el ingreso *per capita* tampoco tiene una relación evidente con la igualdad social.

Además, el derecho humano a la educación no puede ser relegado ni sometido a condición de que otros derechos o situaciones se cumplan, de modo que es incoherente destacar la centralidad de la educación<sup>7</sup> cuando se le asigna la imposible tarea de enderezar la economía. Esta perspectiva utilitarista atenta contra la dignidad de las niñas, las adolescentes y las mujeres y distrae de los propósitos esenciales de la educación.

Es obviamente cierto que los sistemas educativos deben cambiar sus fines y estrategias si no responden a la dignificación del ser humano,<sup>8</sup> pero también es verdad que muchos de los grandes problemas de la educación no se encuentran en los sistemas

---

<sup>6</sup> Véanse Matz, P., *Costs and benefits of education to replace child labour*, OIT, IPEC, 2002; y Abu-Ghaida, D. y Klase, S., *The Economic and Human Development Costs of Missing the Millennium Development Goal on Gender Equity*, Banco Mundial, 2004, entre muchos otros.

<sup>7</sup> UNESCO, Iniciativa para la Educación de las Niñas Africanas (UNGEI), *Girls Too! "Scaling up": good practices in girl's education*, París, 2005, p. 67.

<sup>8</sup> Véase UNESCO, Oficina Regional de Educación para Asia y el Pacífico en nombre del Foro subregional del Sudeste Asiático para la Educación para Todos (EFA) y el Grupo de Trabajo temático de las Naciones Unidas sobre Educación para Todos, *Guidelines for Preparing Gender Responsive EFA Plans*.

---

escolares, sino en el entorno socioeconómico esencialmente discriminatorio.

Las inversiones en la educación de las niñas, especialmente las que tienen como fin mejorar su cobertura y calidad, tienen un beneficio social demostrado en la reducción de las tasas de mortalidad y de nacimientos no deseados, en la lucha contra la pobreza, el VIH y la desnutrición. Estos efectos positivos deberían llevar a fortalecer la integración de los derechos humanos en las acciones y políticas de los Estados y también del Banco Mundial, en vez de reducir las prioridades de las mujeres a una cuestión instrumental.

En el caso de los Objetivos de Desarrollo del Milenio, se ha dicho también que la medición de los avances reside fuertemente en el uso de datos estadísticos.<sup>9</sup> Esto constituye una verdadera paradoja, ya que es muy limitado el desarrollo de indicadores cualitativos que permitan determinar la naturaleza y la incidencia de los obstáculos específicos que producen y promueven la exclusión, discriminación y negación de los derechos humanos de las niñas y las adolescentes.

En este contexto, la renuencia de muchos Estados a desarrollar indicadores de derechos humanos contradice el espíritu de compromiso social y solidaridad. La utilización de indicadores cuantitativos que reflejan las tasas de incremento de la escolarización y usualmente se aplican para medir “progresos”, tampoco son suficientemente útiles ya que no reflejan la complejidad de las desigualdades de género.

Por el contrario, estos indicadores invisibilizan las necesidades de las niñas, las adolescentes y las mujeres, y constituyen un obstáculo más para la realización de los derechos humanos, porque no permiten una caracterización específica de las causas del retraso, la violencia contra las niñas y adolescentes y la negativa a modificar políticas públicas.

---

<sup>9</sup> UNIFEM, *Pathway to gender equality. CEDAW, Beijing and the MDGs*, 2004.

## La universalización de la educación primaria y su impacto en el balance de género

Las opiniones más conservadoras estiman que 55 millones de niñas siguen sin estar escolarizadas y que al menos 23 países corren el riesgo de no lograr la educación primaria universal para el año 2015, tal como proponen los Objetivos de Desarrollo del Milenio.<sup>10</sup> A este panorama desalentador deben sumarse el 25% de las personas mayores de 15 años que son analfabetas en Centroamérica, principalmente niñas y mujeres pobres, indígenas y residentes de las zonas rurales.<sup>11</sup>

De acuerdo con las proyecciones más optimistas, la meta de lograr la educación primaria universal tomará al menos diez años más de lo esperado, pues en el 2015 habrá todavía 47 millones de niños y niñas que no asistirán a la escuela y 47 países no cumplirán el objetivo de escolarización universal hasta prácticamente mediados del próximo siglo. En estos países, el 75% de las niñas y niños actualmente tienen madres que tampoco cuentan con educación.<sup>12</sup>

La falta de oportunidades concretas, de infraestructura escolar, materiales didácticos, maestras calificadas, así como con la falta de servicios directos y complementarios (como la alimentación, los servicios sanitarios y la seguridad desde y hacia la escuela), los problemas de calidad, pertinencia y adaptabilidad curricular tienen un efecto negativo sobre el acceso y en la permanencia de las niñas y adolescentes en la escuela y consecuentemente, evitan la realización del derecho a la educación.

---

<sup>10</sup> UNESCO, *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*, 2006.

<sup>11</sup> PNUD, *Segundo Informe sobre Desarrollo Humano en Centroamérica y Panamá*, 2003, p. 31.

<sup>12</sup> PNUD, *Informe sobre desarrollo humano 2005. La cooperación internacional ante una encrucijada: ayuda al desarrollo, comercio y seguridad en un mundo desigual*, 2005, pp. 7-49.

El Comité para la Eliminación de la Discriminación contra las Mujeres ha recomendado a los Estados promover una legislación y políticas que aseguren que se utilizarán los mismos criterios de admisión entre niños y niñas en todos los niveles de la educación. De igual forma, recomienda promover, a través de la información y de campañas de concientización, que las familias dejen de dar un trato preferencial a los niños al momento de enviar a sus hijos e hijas a la escuela, y además, que los Estados procuren que la currícula promueva la igualdad y no discriminación.

En este contexto, cabe resaltar que existe renuencia por parte de los Estados para incrementar los recursos financieros para la educación al menos hasta el 6% del producto nacional bruto, porcentaje recomendado en los estándares internacionales. Esta es una situación que obedece a obstáculos financieros vigentes en los países en desarrollo, tales como una deuda externa injusta e impagable y la ausencia de políticas públicas centradas en las necesidades de las niñas y de las mujeres.

### **De la igualdad en el acceso a la igualdad total**

Es una perturbadora realidad que ningún país ha logrado eliminar la brecha de género en todos los aspectos de la vida social. Esto significa que la desigualdad de género no es una consecuencia mecánica de la pobreza, ya que esta desigualdad ha sido ampliamente documentada en Norteamérica y en Europa. En estas regiones, las desigualdades persistentes en el acceso y las significativas barreras en detrimento de las mujeres afectan negativamente la educación de las niñas y sus oportunidades de vida<sup>13</sup>.

Al concluir el año 2005 quedó claro que el objetivo de la paridad de género que contemplan los Objetivos de Desarrollo del Milenio fracasó en 94 países de los 149 de los que se dispone

---

<sup>13</sup> European Women's Lobby, *Gender Equality Road Map for the European Community 2006-2010*.

información.<sup>14</sup> Si se hubiese cumplido el objetivo, hoy habría 14 millones más de niñas en la escuela primaria.

En 41 países –que corresponden a 20 millones de las niñas que no asisten a la escuela– la brecha de género se está profundizando o se está estrechando tan lentamente que la paridad no se logrará<sup>15</sup> hasta el año 2040 y 115 países (de los 172 que cuentan con información disponible) aún reportan disparidades en la educación secundaria.<sup>16</sup>

Cabe resaltar que el concepto de “paridad”, que implica una simple cuantificación de niñas y adolescentes matriculadas, no refleja el concepto sustantivo de “igualdad de género” que contempla la Declaración de Beijing y su Plataforma de Acción de 1995 porque solamente se utiliza para indicar cuántas niñas y mujeres están matriculadas, por ello, no es útil para valorar el avance en la calidad de la educación.

El acceso escolar, por sí solo, no representa suficiente garantía, de manera que la necesidad de impulsar la educación de calidad, basada en el aprendizaje y en la vivencia de los derechos humanos, es requisito para desarrollar una resistencia eficiente contra todas las formas de exclusión y discriminación de las mujeres. Debe considerarse, además, que las dificultades que enfrentan las niñas y las adolescentes son muchas veces agravadas por otros tipos de exclusión relacionados con las discapacidades, la procedencia étnica o geográfica, las preferencias sexuales y creencias religiosas o ausencia de ellas, entre otros.

---

14 Ochenta y seis países se encuentran en riesgo de no lograr la paridad de género aun para el año 2015; 76 países ni siquiera han alcanzado la paridad de género en la educación primaria y las disparidades siguen sufriendolas las niñas y las adolescentes. UNESCO, *Informe de Seguimiento de la Educación para Todos en el Mundo*, 2006.

15 PNUD, *Informe sobre desarrollo humano 2005. La cooperación internacional ante una encrucijada: ayuda al desarrollo, comercio y seguridad en un mundo desigual*, 2005.

16 Una tabla global con datos relativos a la paridad en la escolarización secundaria puede encontrarse en UNICEF (nota 23, *supra*), p. 9.

La discriminación que sufren las niñas y adolescentes en el ámbito escolar, también se debe a la falta de modelos educativos respetuosos de la diversidad cultural, a las largas distancias que deben caminar las niñas hasta las escuelas, a la falta de transporte seguro, a la escasa contratación de maestras y maestros, a la limitada atención de niñas con necesidades educativas especiales, a la ausencia de procesos integrales y permanentes de sensibilización y capacitación de género dirigidos a maestras y maestros, al poco interés en la reinserción y permanencia de adolescentes madres y embarazadas, a la falta de educación para la sexualidad y a los costos de matrícula, uniformes, alimentación, libros de texto y materiales didácticos que deben sufragar las familias y que tiene mayor impacto desfavorable para las niñas.<sup>17</sup>

### **Matrimonio, embarazo y maternidad**

Algunos aspectos relacionados con las prácticas patriarcalistas que limitan la autonomía femenina y alejan a las niñas y a las adolescentes de la educación son los matrimonios, los embarazos y la maternidad tempranos o no deseados.

En el caso del matrimonio de las adolescentes, frecuentemente éste se basa en un tipo de socialización que refuerza la idea en los padres y madres de familia de que el objetivo final de las niñas es el matrimonio.<sup>18</sup>

El tipo de socialización que excluye a las adolescentes casadas de las oportunidades educativas, no sólo se propaga en el entorno escolar, sino que se acompaña de leyes que en muchos países autorizan el matrimonio temprano. De esta manera, se consolida una estructura de sujeción que obstaculiza el derecho a la educación de las mujeres jóvenes, a pesar de que, paradójicamente, al autorizar el matrimonio temprano se garantiza la autonomía de la voluntad.

---

<sup>17</sup> Bentaouet Kattan, R. y Burnett, N., *User fees in primary education*, Banco Mundial, Washington, 2004, p. 12.

<sup>18</sup> World Vision, *The Girl-child and Government service provision*, 2004, p. 7.

Así, en al menos 44 Estados, las niñas y las adolescentes pueden contraer matrimonio antes que los niños o jóvenes y en 25 de esos países (de todas las regiones, excepto del Asia central), la edad mínima autorizada para el matrimonio de las adolescentes, es menor o igual a los 15 años.<sup>19</sup> Estudios recientes<sup>20</sup> revelan que en algunos países más del 50% de las mujeres se casan antes de los 18 años de edad y son obligadas a abandonar la educación.

### **De los retos individuales a las responsabilidades colectivas**

Es importante tener presente que los problemas relacionados con las oportunidades educativas de las mujeres no se encuentran desligados del contenido de la educación. Por el contrario, los estereotipos de género, las amenazas a la seguridad emocional de las niñas y la currícula insensible a las cuestiones de género conspiran directamente contra la realización del derecho a la educación.<sup>21</sup>

En este mismo sentido, el avance en la igualdad de género tampoco se diferencia del mejoramiento de la calidad educativa, especialmente si se considera que la educación de las niñas y las mujeres está fundamentalmente asociada con la promoción de la justicia social y la democracia.<sup>22</sup>

El derecho a la educación constituye una responsabilidad colectiva que implica el respeto hacia las particularidades de cada persona; es una praxis de la diversidad, pues el aprendizaje supone el reconocimiento y el respeto *del otro y la otra* y por lo

---

19 Melchiorre, A., *At what age? are school-children employed, married and taken to court?*, 2.ª ed., Derecho a la Educación, 2004.

20 Disponible en Internet: <[http://www.oxfam.org.uk/what\\_we\\_do/issues/gender/links/1105yemen.htm](http://www.oxfam.org.uk/what_we_do/issues/gender/links/1105yemen.htm)>.

21 Plan de acción de la primera fase (2005-2007) del Programa Mundial de Educación en Derechos Humanos, párr. 13.

22 Arnot, M., "Gender equality and opportunities in the classroom: thinking about citizenship, pedagogy and the rights of children". En: Beyond Access Project, *Pedagogic strategies for gender equality and quality basic education in schools*, Nairobi, 2 y 3 de febrero de 2004, p. 1.

---

tanto de la posibilidad del consenso, la aceptación del disenso y del diálogo respetuoso dirigido a la convivencia pacífica.

Las políticas educativas designadas de conformidad con los derechos humanos deben promover un desarrollo curricular que llame a la participación e inclusión permanente de las mujeres (estudiantes, madres, maestras, aprendientes todas), de modo que los planes y programas de estudio siempre lleven a que ellas sean respetadas y reconocidas plenamente en la actividad del aula.

La realización de estudios etnográficos, que puedan informar acerca del impacto de los instrumentos de derechos humanos en la realidad del aula, resulta crucial para revelar los estereotipos que mantienen la posición subordinada de las mujeres y que obstaculizan su participación en la dinámica escolar. Algunos problemas y estereotipos respecto de las estudiantes, son los siguientes:<sup>23</sup>

- Bajas expectativas de los maestros y maestras, relacionadas con las habilidades intelectuales, ya que se cree que las niñas son inherentemente menos inteligentes que los niños.
- Los maestros y maestras ofrecen menor retroalimentación a las niñas. Se afirma que las niñas tienen ocho veces menos contacto con los maestros que los niños.
- Los maestros y maestras a menudo reportan más gozo de enseñar a niños que a niñas.
- Las niñas tienen menores expectativas sobre sí mismas en la escuela, y fuera de la escuela, piensan que su futuro consiste primariamente en ser esposas y madres.
- Las bajas expectativas de las maestras y de las niñas son

---

23 Aikman, S.; Unterhalter, E. y Challender, C., *The education MDGs: achieving gender equality through curriculum and pedagogy change*, Beyond Access Project, pp. 10-11. Disponible en Internet: <<http://ioewebsserver.ioe.ac.uk/ioe/cms>>.

reforzadas por libros de texto, currículum y materiales de evaluación en los que no aparecen las figuras femeninas y se transmiten roles estereotipados y sexistas.<sup>24</sup>

- Usualmente los niños tienen suficiente espacio para practicar ciertos deportes, mientras que a las niñas no se les ofrece el mismo espacio.
- Los premios y logros obtenidos por las niñas no se reportan ni divulgan tan profusamente como los obtenidos por los niños.
- Existe una clara tendencia a utilizar lenguaje sexista.
- Las niñas son víctimas de asaltos sexuales y hostigamiento por parte de maestros y compañeros.
- Las autoridades educativas a menudo no son conscientes de este tipo de ataques e incluso pueden mostrarse reacios a intervenir, especialmente si consideran que semejante conducta es “natural”.

La búsqueda de la realización de los derechos humanos de las mujeres en el ámbito escolar, produce nuevas tendencias pedagógicas que procuran la eliminación de las formas segregacionistas del currículum y promueven la construcción de un modelo en el que se integra la experiencia de hombres y mujeres, con un tratamiento equitativo que vaya más allá de los tradicionales presupuestos sobre el género.<sup>25</sup> El aporte concreto que se espera de los maestros y maestras para este fin es una cuestión urgente.

---

24 Disponible en Internet: <[www.hrea.org/moroccan-textbooks-Dec-2005.html](http://www.hrea.org/moroccan-textbooks-Dec-2005.html)>.

25 Subirats, M.; García Colmenares, C. y GAMMA, citadas en UNICEF, *Prácticas sexistas en el aula*, 2004, p. 15; M. Subirats citada por L. Zayas en *Las maestras parvularias: rehenes de un sistema escolar sexista*, Programa Latinoamericano de Formación e Investigación sobre la Mujer, Asunción, 1993, p. 10.

## **A modo de conclusión**

Las prácticas patriarcalistas que han subordinado a las niñas y a las mujeres deben encontrar nuevas respuestas en la educación del siglo XXI, de modo que los derechos humanos orienten la construcción de ciudadanías igualitarias. Además, la exclusión de las niñas y las adolescentes, que hasta el momento ha impedido la igualdad de género en la educación, no solamente obedece a la pobreza y a otros factores estructurales, sino también a la escasa voluntad política de muchos Estados, que siguen considerando a la educación como un servicio prescindible y no como un derecho humano.

Muchos de los grandes problemas de la educación no se encuentran en los sistemas escolares, sino en el entorno discriminatorio. Esta es una de las razones que revelan el poco éxito de ciertas reformas educativas, con las que se espera que la educación resuelva los problemas sociales y económicos que no se han querido resolver desde las esferas políticas gubernamentales.

El hecho de que ningún país haya logrado eliminar la brecha de género es muestra clara de cuánto se ha fallado en el compromiso educativo. Efectivamente, vivimos en un mundo donde el desarrollo no ha permitido avances para la igualdad, y la inclusión sigue siendo un privilegio.

Las causas que motivan la deserción y la baja escolarización de las niñas y las adolescentes deben retomarse como una preocupación primordial de los Estados, para que sea asumida no sólo desde las políticas educativas, sino más bien en todo el quehacer social, cultural y familiar, pues la educación de las mujeres está indisolublemente ligada con la promoción de la justicia social y la democracia.



# Derecho al Trabajo

## **Declaración Americana de los Derechos y Deberes del Hombre**

Artículo XIV. Toda persona que trabaja tiene derecho de recibir una remuneración que, en relación con su capacidad y destreza le asegure un nivel de vida conveniente para sí misma y su familia.

Artículo XV. Toda persona tiene derecho a descanso, a honesta recreación y a la oportunidad de emplear útilmente el tiempo libre en beneficio de su mejoramiento espiritual, cultural y físico.

## **Convención Americana sobre Derechos Humanos**

### **Artículo 6. Prohibición de la Esclavitud y Servidumbre**

1. Nadie puede ser sometido a esclavitud o servidumbre, y tanto éstas, como la trata de esclavos y la trata de mujeres están prohibidas en todas sus formas.
2. Nadie debe ser constreñido a ejecutar un trabajo forzoso u obligatorio. En los países donde ciertos delitos tengan señalada pena privativa de la libertad acompañada de trabajos forzados, esta disposición no podrá ser interpretada en el sentido de que prohíbe el cumplimiento de dicha pena impuesta por juez o tribunal competente. El trabajo forzoso no debe afectar a la dignidad ni a la capacidad física e intelectual del recluso.
3. No constituyen trabajo forzoso u obligatorio, para los efectos de este artículo:
  - a. los trabajos o servicios que se exijan normalmente de una persona recluida en cumplimiento de una sentencia o resolución formal dictada por la autoridad judicial competente. Tales trabajos o servicios deberán realizarse bajo la vigilancia y control de las autoridades

públicas, y los individuos que los efectúen no serán puestos a disposición de particulares, compañías o personas jurídicas de carácter privado;

- b. el servicio militar y, en los países donde se admite exención por razones de conciencia, el servicio nacional que la ley establezca en lugar de aquél;
- c. el servicio impuesto en casos de peligro o calamidad que amenace la existencia o el bienestar de la comunidad, y
- d. el trabajo o servicio que forme parte de las obligaciones cívicas normales.

### **Protocolo Adicional a la Convención Americana sobre Derechos Humanos en materia de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (Protocolo de San Salvador)**

#### **Artículo 6. Derecho al Trabajo**

1. Toda persona tiene derecho al trabajo, el cual incluye la oportunidad de obtener los medios para llevar una vida digna y decorosa a través del desempeño de una actividad lícita libremente escogida o aceptada.
2. Los Estados partes se comprometen a adoptar las medidas que garanticen plena efectividad al derecho al trabajo, en especial las referidas al logro del pleno empleo, a la orientación vocacional y al desarrollo de proyectos de capacitación técnico-profesional, particularmente aquellos destinados a los minusválidos. Los Estados partes se comprometen también a ejecutar y a fortalecer programas que coadyuven a una adecuada atención familiar, encaminados a que la mujer pueda contar con una efectiva posibilidad de ejercer el derecho al trabajo.

#### **Artículo 7. Condiciones Justas, Equitativas y Satisfactorias de Trabajo**

Los Estados partes en el presente Protocolo reconocen que el derecho al trabajo al que se refiere el artículo anterior supone que toda persona goce del mismo en condiciones justas, equitativas y satisfactorias, para lo cual dichos Estados

garantizarán en sus legislaciones nacionales, de manera particular:

- a. una remuneración que asegure como mínimo a todos los trabajadores condiciones de subsistencia digna y decorosa para ellos y sus familias y un salario equitativo e igual por trabajo igual, sin ninguna distinción;
- b. el derecho de todo trabajador a seguir su vocación y a dedicarse a la actividad que mejor responda a sus expectativas y a cambiar de empleo, de acuerdo con la reglamentación nacional respectiva;
- c. el derecho del trabajador a la promoción o ascenso dentro de su trabajo, para lo cual se tendrán en cuenta sus calificaciones, competencia, probidad y tiempo de servicio;
- d. la estabilidad de los trabajadores en sus empleos, de acuerdo con las características de las industrias y profesiones y con las causas de justa separación. En casos de despido injustificado, el trabajador tendrá derecho a una indemnización o a la readmisión en el empleo o a cualesquiera otra prestación prevista por la legislación nacional;
- e. la seguridad e higiene en el trabajo;
- f. la prohibición de trabajo nocturno o en labores insalubres o peligrosas a los menores de 18 años y, en general, de todo trabajo que pueda poner en peligro su salud, seguridad o moral. Cuando se trate de menores de 16 años, la jornada de trabajo deberá subordinarse a las disposiciones sobre educación obligatoria y en ningún caso podrá constituir un impedimento para la asistencia escolar o ser una limitación para beneficiarse de la instrucción recibida;
- g. la limitación razonable de las horas de trabajo, tanto diarias como semanales. Las jornadas serán de menor duración cuando se trate de trabajos peligrosos, insalubres o nocturnos;
- h. el descanso, el disfrute del tiempo libre, las vacaciones pagadas, así como la remuneración de los días feriados nacionales.

