

LOS RETOS DE LA EQUIDAD DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO Y LA INSERCIÓN DE MUJERES EN EL MERCADO LABORAL

Olga Bustos Romero

Universidad Nacional Autónoma de México

ABSTRACT: *In this paper it is analyzed and discussed the rapid involvement of women in higher education in Mexico since the seventies. While in 1969 women percentage in this academic level was only 17%, it has reached 50% since the year 2000 (percentage almost triplicated in 30 years). Aside from this fact, there have been certain changes in percentages of women, in different knowledge areas, such as health sciences and social and administrative sciences. Men occupied, until the eighties, higher ratios in these areas; but today women occupy 61% and 57%, respectively. However, as in many other countries, engineering fields have the lowest percentages of women (only 25%), although it has increased three times in a period of 20 years. The discussion of the facts mentioned above is based on gender perspectives, in terms of social, familiar and economical implications for professional women that try to involve in work force and face many obstacles. Finally, a proposal is made to keep working on public policies oriented towards gender equity.*

KEY WORDS: *Gender and higher education, woman and higher education, changes of percentages of women in knowledge area, university women and work market.*

EL CONTEXTO INTERNACIONAL SOBRE LA SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

El documento elaborado por la Secretaría de la UNESCO¹ con motivo de la *Conferencia Mundial "La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción"*, realizada del 5 al 9 de octubre de 1998, en París, Francia, se planteó como objetivo hacer un balance de los siguientes aspectos vinculados con las mujeres en la enseñanza superior:

- Promoción de los derechos que tienen las mujeres para participar en todas las áreas del desarrollo social, en su condición de ciudadanas.

GENDER EQUITY CHALLENGER IN MEXICAN HIGH EDUCATION AND WOMEN INSERTION IN LABOUR MARKET

RESUMEN: En el presente trabajo se hace un análisis y discusión desde la perspectiva de género de los cambios en cuanto a la inserción acelerada de las mujeres en la educación superior en México, a partir de la década de los setenta. Mientras que en 1969 las mujeres en México representaban sólo la quinta parte (17%) en este nivel educativo, desde el año 2000 se llegó al 50% (en 30 años se triplicó). Más aún, se ha observado una recomposición de los porcentajes de mujeres y hombres en ciertas áreas del conocimiento, como Ciencias de la Salud y Ciencias Sociales y Administrativas, que hasta iniciada la década de los ochenta, los porcentajes más altos correspondían a hombres, en tanto que en la actualidad las mujeres ocupan el 61 y 57% respectivamente. Sin embargo, como ocurre en muchos otros países, también en México el campo de las ingenierías registra los porcentajes más bajos de mujeres, representando apenas la cuarta parte de la matrícula total, a pesar de que en los últimos 20 años las mujeres han triplicado su inserción en esta área del conocimiento. La discusión se hace desde un enfoque de género, en términos de las implicaciones sociales, familiares y económicas para las mujeres con una profesión que tratan de insertarse al mercado laboral, así como los obstáculos a los que se enfrentan. Se plantea la necesidad urgente de seguir trabajando en políticas públicas orientadas a la equidad de género.

PALABRAS CLAVE: Educación superior y género, mujeres y educación superior, recomposición de porcentajes en áreas del conocimiento, mujeres universitarias y mercado laboral.

- Esfuerzos para que las mujeres, especialmente las de los países en desarrollo, tengan un mayor acceso a la educación superior.
- Medidas que garanticen la participación plena de las mujeres con altas calificaciones, en los procesos sociales que implican la toma de decisiones, a través de sus funciones en el gobierno, la comunidad y la familia; a este respecto, resulta esencial el incremento de sus capacidades de dirección.

El principio de la equidad entre los géneros debe relacionarse estrechamente con los derechos legales de las mujeres. Algunos de los instrumentos normativos más importantes al respecto son:

- La Declaración Universal de Derechos Humanos (1948).
- La Convención y Recomendación relativas a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza (1960).
- La Convención sobre la Eliminación de todas las Formas de Discriminación contra la Mujer, CEDAW (1979).

A su vez, estos instrumentos están relacionados con las resoluciones y recomendaciones de las principales Conferencias de las Naciones Unidas, así como con las iniciativas que hacen hincapié en la importancia del aspecto de la igualdad entre los sexos en la resolución de cuestiones globales. Cabe mencionar por ejemplo:

- Las Estrategias orientadas hacia el futuro para el adelanto de la mujer hasta el año 2000 (Nairobi, 1985).
- El Informe sobre el Decenio Mundial para el Desarrollo Cultural (1988-1997).
- La Conferencia Mundial sobre la Educación para Todos (Jomtien, 1990).
- La Conferencia de las Naciones Unidas sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo (Río de Janeiro, 1992).
- La Conferencia Internacional sobre la Población y el Desarrollo (El Cairo, 1994).
- La Cumbre Mundial sobre Desarrollo Social (Copenhague, 1995).
- La Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995).
- La Conferencia de las Naciones Unidas sobre los Asentamientos Humanos-Hábitat II (Estambul, 1996).
- La Cumbre Mundial sobre la Alimentación (Roma, 1996).
- El Decenio de las Naciones Unidas para la Educación en la esfera de los Derechos Humanos: hacia una cultura de paz (Beijing, 1995-2004).
- La Quinta Conferencia Internacional de Educación de Adultos.

Todos estos instrumentos legales y estrategias constituyen un marco de referencia para realizar progresos en la cuestión de la igualdad de derechos entre mujeres y hombres en materia de educación.

Si bien hay que reconocer que se han realizado progresos muy importantes, todavía queda mucho por hacer como lo demuestran las siguientes estadísticas del Informe sobre Desarrollo Humano que publica anualmente el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo:

- El 66% de la población analfabeta del mundo son mujeres.

- En el África Subsahariana, por cada 100 hombres matriculados en la enseñanza superior sólo hay 33 mujeres, y las cifras son todavía más bajas en las ramas científicas y tecnológicas.
- En los países en desarrollo, por cada 100 hombres en el mercado de trabajo sólo hay 50 mujeres.
- En algunos países, las mujeres carecen todavía del derecho de voto y no pueden poseer bienes raíces.
- En la esfera política las mujeres sólo representan el 10% de parlamentarias en el mundo entero.
- Los PIB nacionales registrarían un aumento importante si el trabajo no pagado de las mujeres fuese un factor de la producción reconocido oficialmente. (Uno de los acuerdos en la Conferencia Mundial de la ONU en Beijing, en 1995, fue que los países participantes se comprometían al diseño de indicadores que permitieran contabilizar el trabajo doméstico como parte del producto interno bruto de los países.)
- Las mujeres siguen padeciendo de la disparidad con respecto a los salarios de los hombres en múltiples sectores de la vida profesional (su salario es un 25% inferior, en promedio). Aquí hay que señalar que esto no sólo tiene implicaciones en el presente, sino también a futuro, ya que las mujeres están en mayor desventaja en términos de jubilaciones y pensiones.

Es evidente que esta situación debe cambiar rápidamente y que la función de inversión en capital humano que posee la educación constituye un aspecto esencial de esta problemática, ante la cual hombres y mujeres tienen idénticas responsabilidades.

Con respecto a los obstáculos o frenos que tienen muchas mujeres para acceder a cargos de toma de decisiones en la educación superior, se mencionan tres aspectos fundamentales:

- Las actitudes de la sociedad hacia la mujer, que no estimulan su participación en la adopción de decisiones.
- Los bajos porcentajes actuales de mujeres matriculadas en la enseñanza superior que todavía se observan en algunos países. Sin embargo, esta situación está cambiando rápidamente en todas las regiones, al grado de que la tendencia apunta en distintos países a un porcentaje mayor de mujeres en la educación superior.
- La ausencia de equidad entre mujeres y hombres en los planes de estudios de la educación superior.

Hasta que no se traten estas cuestiones, no cabe duda de que será escaso el número de mujeres que tengan acceso a puestos de responsabilidad en la educación superior o en el conjunto de la sociedad. Esto se relaciona estrechamente con lo que se conoce como "techo de cristal", situación en la cual una mujer se enfrenta a una serie de límites o barreras implícitos (no visibles o tangibles) que resulta difícil traspasar, impidiendo que las mujeres sigan ascendiendo en su carrera laboral (Bustos, 2002²; 2003³).

Mujeres y toma de decisiones

Dentro de esta misma discusión, en 1993, la UNESCO y la Secretaría del Commonwealth publicaron un estudio titulado "Las Mujeres en la Administración de la Enseñanza Superior"⁴, en el que se precisaban los obstáculos principales que impiden la participación de las mujeres en la esfera de la toma de decisiones:

- Acceso limitado a la educación en general, y a la educación superior en particular.
- Prácticas discriminatorias en materia de nombramientos y ascensos profesionales.
- Tensiones derivadas de la doble función familiar y profesional.
- Actitudes de la familia.
- Interrupciones de la carrera profesional.
- Estereotipos culturales.
- Alienación cultural masculina y resistencia continua a que las mujeres ocupen puestos de dirección.
- Propagación del "síndrome de la barrera" (techo de cristal), que da prioridad a los criterios encubiertos en materia de ascensos profesionales.
- Ausencia de políticas y legislaciones adecuadas que garanticen la participación de las mujeres.

Considerando los anteriores obstáculos, las soluciones para poner remedio a la exclusión de las mujeres estriban en: invertir esas tendencias mediante un amplio acceso a la educación, y en especial a la educación superior; revisar los procedimientos de nombramientos y ascensos; proporcionar en todas las profesiones un apoyo a las mujeres mediante normas legislativas e infraestructuras; elaborar programas especiales para las mujeres; poner en práctica el principio de la acción afirmativa, a fin de que se haga factible el acceso y la participación de las mujeres, en espera de que se produzca un auténtico cambio de actitud en la cuestión de la plena equidad entre los géneros y

de que exista un genuino apoyo institucional y gubernamental con políticas claras y eficaces que se apliquen realmente.

La matrícula de las mujeres en la educación superior

A nivel internacional, en los últimos veinte años, se ha podido comprobar un aumento importante –aunque no suficiente– de la matrícula de mujeres en la educación superior. Este progreso se debe en parte a estrategias específicas que han centrado la atención en las desigualdades que debían corregirse. La actividad de las Naciones Unidas a este respecto ha sido eficaz, porque las personas encargadas de la adopción de políticas han cobrado conciencia de los derechos de las mujeres y de la necesidad de abrir a mayor cantidad de ellas el acceso a todos los niveles de educación. Debe destacarse aquí, el papel que ha jugado desde hace varias décadas el movimiento feminista a nivel mundial.

Un análisis detallado de las estadísticas sobre la educación superior en el mundo, reportadas por la UNESCO, pone de manifiesto la distinta índole de este problema en función de los diferentes contextos socioculturales y económicos. En general, la matrícula de las mujeres ha aumentado e incluso ha superado a la de los hombres en varios países. Además, algunas naciones han contraído claramente un decidido compromiso de facilitar el acceso de las mujeres a la enseñanza superior. Como puede suponerse, las disparidades mayores se siguen encontrando mayoritariamente en los países en desarrollo. Esto se observa mejor en la tabla siguiente:

TABLA 1: NÚMERO DE ESTUDIANTES POR CADA 100.000 HABITANTES

PAÍS	HOMBRES		MUJERES	
	1980	1992	1980	1992
Botswana	163	306	79	280
Senegal	402	495	90	117
Argelia	789	1523	275	844
Qatar	594	598	1.682	3.072
Australia	2.434	3.003	2.011	3.435
Pakistán	264	359	107	149
Bélgica	2.451	2.939	1.787	2.621
Polonia	1.504	1.366	1.800	1.680
Colombia	1.142	1.530	908	1.578
México	1.859	1.622	912	1.333

Como puede apreciarse en el cuadro anterior, países como Qatar, Australia, Polonia y Colombia presentaban ya en 1992 una matrícula más alta en mujeres que en hombres. Sin embargo, en Botswana, Senegal, Argelia, Pakistán, Bélgica y México⁵, la matrícula en ese mismo año era mayor en hombres.

Sin embargo, el ingreso mayor de mujeres a la educación superior, en comparación con los hombres, no implica que ha desaparecido la división de carreras femeninas y masculinas. Si bien cada vez ingresan más mujeres a las diferentes áreas del conocimiento, todavía los porcentajes mayores se observan en letras, humanidades y ciencias sociales.

Sería menester que en el análisis del acceso de las mujeres a la educación superior y de su participación en ella se profundizara más en los siguientes aspectos: los tipos de estudios que eligen; la suerte que corren las graduadas cuando llegan a predominar en determinadas carreras y no logran participar en los procesos de decisión relativos a su ámbito profesional; la promoción de la mujer en las ramas científicas de todos los niveles de educación para permitirle el ejercicio de profesiones en la esfera de la ciencia.

Desde el punto de vista económico, la posesión de títulos de enseñanza superior aumenta las perspectivas de promoción social de las personas graduadas. A pesar de la situación económica actual, las posibilidades de encontrar un empleo de las personas que poseen una graduación o un diploma son diez veces mayores que las de aquellas que no tienen título alguno. Por consiguiente, ha llegado el momento de fomentar actitudes más progresistas con respecto a las mujeres que poseen títulos para realizar una carrera profesional, y que –como miembro de la familia que obtiene ingresos iguales o superiores– necesitan un apoyo adecuado en la gestión de sus responsabilidades personales y sociales.

Por otra parte hay que destacar que la cuestión de la equidad entre los sexos en los planes de estudios universitarios se justifica por varios motivos, a saber:

- Reconocimiento y reforzamiento del papel de la universidad en la sociedad.
- Repercusiones de la internacionalización y la mundialización.
- Creación e intercambio de conocimientos teóricos y prácticos.

- Necesidad de tratar los problemas sociales en el plano local.
- Generalización de las cuestiones relacionadas con la equidad entre los sexos.

Las personas que redactaron el documento *La mujer y el currículo universitario: hacia la igualdad, la democracia y la paz*, con motivo de la celebración de la Conferencia de Beijing (1995), coincidieron en señalar que el currículo universitario tiene que:

- Presentar modelos estimulantes para las estudiantes.
- Fomentar y consolidar la confianza de la mujer en sí misma.
- Presentar las profesiones con predominio masculino bajo un aspecto que las haga más atractivas para las mujeres.

Además, hacer caso omiso de esta cuestión resulta hoy inaceptable, si tomamos en cuenta que la teoría del desarrollo reconoce que la cuestión de la equidad entre los géneros se ha convertido en un factor clave de todas las soluciones propuestas para resolver problemas generales, y de que muchas instituciones de enseñanza superior han empezado ya a introducir innovaciones de amplio alcance en los currículos para adaptarse a la transformación de la sociedad.

Las mujeres nombradas para ocupar puestos de dirección en instituciones en las que se toma en consideración la cuestión de la equidad entre los géneros, se percatan de que su función dirigente se acepta con mayor facilidad.

Las mujeres en la dirección de la educación superior

Cabe preguntarse si el sector de la educación superior debería beneficiarse de la presencia de más mujeres en los puestos de dirección. Nos hallamos en un momento del proceso de mutación social en el que se están cuestionando los esquemas de dirección y en el que aumenta regularmente la cantidad de mujeres en distintos campos profesionales. En cierta medida se puede decir que estamos en una encrucijada y que el nuevo rumbo emprendido reviste gran importancia porque va a conducirnos a los esquemas de dirección del siglo XXI.

Las estadísticas actuales proporcionadas por las principales asociaciones de universidades ponen de manifiesto la necesidad de una mayor presencia de las mujeres en la dirección de la educación superior:

TABLA 2: ASOCIACIONES DE UNIVERSIDADES Y PRESENCIA DE MUJERES

ONG	MIEMBROS	INSTITUCIONES DIRIGIDAS POR MUJERES	
		CANTIDAD	%
Asoc. de Univ. africanas	120	6	5
Asoc. de Univ. árabes	103	2	1,9
Asoc. de Universidades del Commonwealth	463	37	8
Asoc. de Univ. de habla francesa	270		5-7
Asoc. de Univ. europeas	497		6-8
Asoc. de Univ. Asia y Pacífico	140		5
Organización Universitaria Panamericana	350		5
Unión de universidades de América Latina	177	7	4

Aunque las mujeres están ocupando cada vez más puestos de dirección –por ejemplo, los de vicerrectoras adjuntas y directoras de departamentos universitarios– es importante hacer preguntas como las siguientes:

- ¿En qué situación real se hallan hoy en día las mujeres con estos puestos de dirección en la educación superior?
- ¿Qué implicaciones tiene la llamada feminización de los puestos de dirección en un contexto de la educación superior?
- ¿Cómo influye la diversidad cultural en las prácticas administrativas y en la función de la mujer en este ámbito?

Dirección de la educación superior

Si se tienen en cuenta la modernización y las reformas actuales de este sector en la educación, las funciones de las rectorías o vicerrectorías han sufrido una transformación radical en los últimos años. He aquí una enumeración de las cualidades y competencias ideales que debe poseer una persona que ocupa estos cargos:

- Sólido historial de dotes de mando y máxima competencia académica en la enseñanza y la investigación.
- Capacidades de dirección y de visión de futuro.
- Capacidades de gestión.
- Experiencia institucional.

- Experiencia internacional en el campo de la educación superior.
- Capacidades para negociar con todas las partes interesadas (en el plano interno: con la administración, el profesorado y los estudiantes; en el plano externo: con quienes se encarguen de la adopción de políticas en el plano nacional, y también con el sector económico, los grupos comunitarios y las instituciones homólogas regionales e internacionales), y
- capacidades de comunicación y carisma, de ser posible.

A medida que se hacen más complejos los retos afrontados por la educación superior, es evidente que su dirección requiere competencias cada vez mayores. Además, esos retos se plantean en un momento en que incluso su dirección máxima es objeto de un examen riguroso.

No hay razones para que las mujeres que cuentan con las capacidades requeridas, sean excluidas de los puestos de dirección y ejercicio del poder. En primer lugar, este principio debe ser reiterado, aceptado y puesto en práctica en el sector de la educación superior. En segundo lugar, se deben ofrecer a las mujeres las posibilidades de formación adecuadas (horarios, tiempos, etc., considerando los roles de género que la sociedad les ha impuesto, es decir, eliminar el androcentrismo vía horarios, tiempos y espacios), a fin de que adquieran las competencias necesarias para que sus candidaturas no sean descartadas cuando haya puestos de dirección vacantes.

Por este motivo, la UNESCO coopera con algunas ONGs para promover la adquisición de capacidades de dirección por parte del personal de la educación superior, como rectores o rectoras, vicerrectores o vicerectoras, y personal de distintas categorías de las instituciones académicas. Concretamente, la UNESCO, la Asociación de Universidades del Commonwealth y la Secretaría del Commonwealth han adoptado una estrategia conjunta a fin de formar a la mujer para el desempeño de funciones dirigentes e investigar qué elementos pueden promover u obstaculizar su ascenso profesional dentro de la jerarquía. Entre los temas que abarca esa formación figuran: la formación para las funciones administrativas; los estudios como medio de propiciar el progreso social de la mujer; la gestión de las responsabilidades profesionales y personales; las mujeres y las funciones de dirección; y las mujeres y la dirección de las universidades. Hasta ahora, esta formación se destina a mujeres que –en virtud de los puestos que ocupan– pueden formar a sus colegas y provocar así un efecto multiplicador para que pueda haber más mujeres con funciones de dirección en todos los niveles de las instituciones donde se hallan.

Importancia de la feminización de los puestos académicos de dirección

En todos los niveles, la noción de dirección comprende distintos aspectos, a saber: posesión de una visión general y de la capacidad para infundir una dinámica, organizar, ejercer el poder, asumir responsabilidades, y servir al conjunto de la sociedad de forma concreta. Quizás esto último sea lo más importante.

En un mundo cada vez más complejo –caótico, en opinión de algunos– no cabe duda de que la calidad de las funciones directivas ha adquirido nuevas dimensiones, que resultan esenciales para la supervivencia y el éxito de toda empresa o institución. Esto nos lleva a la noción de la feminización de los puestos de dirección y a otras cuestiones conexas, y nos conduce concretamente a preguntarnos si esa noción es válida y si será posible que las mujeres reivindiquen su derecho a participar en la adopción de decisiones, en todos los niveles de la enseñanza superior y en las condiciones que determinen.

En un estudio encargado por la UNESCO a la Organización Universitaria Interamericana, la profesora Sheryl Bond, de

la Queen's University de Canadá, examinó la cuestión de las funciones directivas académicas en la actualidad, e hizo hincapié en que el incremento de los nombramientos de mujeres es el indicio de una mutación social efectiva. En ese estudio se examinan también los factores que impiden a las mujeres el acceso a puestos elevados, y se exponen ejemplos recientes de la influencia recíproca entre el contexto social y el poder de los puestos de dirección. Bond aboga por pasar del debate al diálogo, lo cual armonizaría el adelanto profesional de las mujeres con la renovación y el progreso de la educación superior –esta idea resulta esencial si se pretende que este nivel de educación contribuya eficazmente al desarrollo.

Por ahora, la feminización de las funciones directivas y sus posibles ventajas siguen siendo un tema de debate controvertido en relación con la emancipación de las mujeres. No obstante, cada vez está más extendida la idea de que la feminización de los puestos de dirección empieza a ser un elemento bien diferenciado en la administración. Los factores específicos que han influido en esto son:

- El compromiso contraído con respecto a la participación de las mujeres en el poder (que implica el rechazo del poder ejercido con opresión).
- La insistencia en la dignidad, el servicio y la importancia del mérito.
- El reconocimiento y la toma en consideración de las tensiones derivadas de la doble responsabilidad personal y profesional de las mujeres.

Como estamos todavía en un período de transición, un grupo de cierta importancia todavía no reconoce la existencia de estos factores e insiste en que el acceso a las funciones de dirección depende esencialmente de emular el comportamiento de los hombres. A pesar de esta opinión divergente, todos deberíamos convenir en que las dirigentes verdaderamente capaces, tienen el deber de ayudar a otras mujeres competentes.

SITUACIÓN DE LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO

Los datos aportados por la ANUIES⁶, así como en el XII Censo Nacional de Población y Vivienda de 2000, reportados

por el INEGI⁷, señalan que si se considera el cohorte de población que debería de estar estudiando en universidades (18 a 29 años), *sólo el 9%⁸ asiste a educación universitaria y tecnológica. A pesar de que de 1980 a 2001 se incrementó en más del doble la población en este nivel educativo, la cifra total es de 1.989.655 incluyendo licenciatura y posgrado. El dato actualizado a 2003, de acuerdo a la ANUIES, se refiere a una cifra de poco más de 2.200.000 estudiantes en licenciatura y posgrado, con lo cual estaríamos hablando de una cobertura de no más del 12%.* Es decir, la educación superior en nuestro país sigue siendo privilegio de muy pocas personas. Esto contrasta fuertemente con países como Corea y Estados Unidos de Norteamérica, donde la cobertura en este nivel educativo es del 40 y más del 50% respectivamente.

Si analizamos el porcentaje anterior desagregado por sexo, encontramos que a nivel nacional, de acuerdo a la ANUIES⁹, la matrícula de mujeres y hombres a nivel licenciatura es desde el año 2000 de 50 y 50%, aunque con fuertes desproporciones dependiendo del área de conocimiento, como se verá más adelante. De hecho, en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) –que es la institución de educación superior más grande de América Latina– esta composición paritaria de porcentajes se alcanzó desde 1994.

Incluso algunas carreras que tradicionalmente ocupaban un porcentaje mayor de hombres, ahora éste se ha invertido. Tal es el caso de las áreas de Ciencias de la Salud, así como de las Ciencias Sociales y Administrativas, que mientras que en 1983 la mujeres representaban el 47 y 43% respectivamente, para 2001 pasaron a ocupar porcentajes de 61 y 57%.

No obstante, también hay que reconocer que siguen existiendo carreras que históricamente han sido y siguen ocupadas por hombres (i. e.: ingeniería) o por mujeres (v. gr.: Enfermería o el Área de Educación y Humanidades), lo que se conoce como carreras masculinas y femeninas. Esto se revisará más adelante.

La composición actual de la matrícula de mujeres en la educación superior en México, contrasta fuertemente con lo que ocurría hace tres décadas. Por ejemplo, en 1969 las mujeres no representaban ni la quinta parte del total de la matrícula en educación superior, pues sólo constituían el 17% (Bustos, 2000)¹⁰.

Sin embargo, la educación superior en México ha tenido diversas y muy variadas transformaciones a diferentes niveles. Si bien sigue siendo privilegio de un porcentaje muy bajo, como se vio anteriormente, hasta hace algunas décadas, todavía se volvía un doble privilegio, accedendo a ella mayoritariamente varones, por lo que la presencia de las mujeres representaba un porcentaje mínimo. Este hecho se encontraba estrechamente vinculado a la división de roles estereotipados de género (Bustos, 1988¹¹; 1994¹²), como producto de una construcción sociocultural, que establece como funciones primordiales o únicas de las mujeres el ser madre, esposa y ama de casa (identificándolas con lo emocional y lo afectivo), reservando las tareas del mundo público, del trabajo remunerado y la educación formal sobre todo a los varones (proveedores económicos, racionales, exitosos), estableciéndose la falsa dicotomía de lo público-privado, así como lo femenino-masculino.

Lo anterior conlleva una división del trabajo por géneros, situación que desde hace tiempo ha sido criticada y cuestionada por el movimiento feminista, pues esta división constituye un aspecto social de la organización de las relaciones humanas que ha quedado profundamente oscurecido por nuestras formas de percibir lo "natural" y lo social (Harding, 1996¹³). Por otra parte, como sistema simbólico, la diferencia de género es el origen más antiguo, universal y poderoso de diversas conceptualizaciones moralmente valoradas de todo cuanto nos rodea.

Cambios notables en la inserción de las mujeres en la educación superior

Afortunadamente, con respecto a la inserción de mujeres en la educación superior esta situación ha venido cambiando con un ritmo sostenido, especialmente en las últimas tres décadas (Blázquez, 1999¹⁴; Bustos, 1994¹⁵; 2000¹⁶; Delgado y cols., 1995¹⁷) y sobre todo en términos globales, aunque todavía persisten grandes diferencias en ciertas áreas del conocimiento o carreras.

Ahora bien, el cambio más acelerado en cuanto a la incorporación de las mujeres en la educación superior a nivel nacional se observa en realidad en el período de 1969 a 1999–2000, incrementándose de 17% a 50% respectivamente. De este modo, **en 30 años se triplicó la población de mujeres en la educación superior.**

Varios datos evidencian lo anterior. Pero uno muy palpable es lo referente a la tasa de crecimiento medio anual de la matrícula en licenciatura en las distintas áreas del conocimiento, observándose que desde 1995 esta tasa de crecimiento es mayor (en términos proporcionales) en las mujeres que en los hombres, en todas las áreas del conocimiento.

Al comparar los datos de la UNAM con los referentes a nivel nacional, pueden encontrarse diferencias de consideración en ciertas carreras o áreas. Así por ejemplo, mientras que a nivel nacional la matrícula en el área de Medicina Veterinaria y Zootecnia (carrera considerada masculina), el porcentaje a 2001 es del 33% en mujeres, en la UNAM las mujeres representaban el 48% en el mismo año (el dato actualizado a octubre de 2003 es que sobrepasan el 55% las mujeres). Esto ocurre en la mayoría de las carreras, con ligeras excepciones como es el caso de Matemáticas, donde las mujeres ocupan a nivel nacional el 37.6% y en la UNAM son el 30.7%. Estos hallazgos requieren de estudios más específicos, pero en términos generales, los datos apuntan a que en la Ciudad de México parece ser que, por ser la urbe más grande del país, la incorporación de mujeres a distintas carreras, incluidas las llamadas "masculinas" se da con mayor fuerza y se favorece la eliminación de estereotipos de género, al menos en este asunto, para elegir carrera.

¿Siguen habiendo carreras femeninas y masculinas?

No obstante la contundente evidencia de los cambios que se han operado en cuanto a la composición de porcentajes cada vez más equivalentes entre mujeres y hombres, todavía lo que se observa en la actualidad es que al realizar un análisis más específico por áreas del conocimiento y por carreras, se detecta la percepción muy arraigada de las carreras femeninas y masculinas.

Aun reconociendo que han aumentado los porcentajes de mujeres en aquellas áreas del conocimiento que tradicionalmente se han considerado masculinas como Ciencias Agropecuarias e Ingeniería y Tecnología, donde se han triplicado y duplicado respectivamente, todavía la participación de ellas representa tan sólo una cuarta parte y menos de la tercera parte, respectivamente (en 1983 las mujeres representaban el 11% en Ciencias Agropecuarias,

pasando en 2001 a un 27%. En relación al área de Ingeniería y Tecnología pasaron del 14 al 30% en el mismo período). Esto puede verse más claramente en la Tabla 3 (Anexo 1).

En otros casos ciertamente se han invertido los porcentajes como son las Ciencias de la Salud que en 1980 los hombres representaban el 57% y en 1999 pasaron al 40%; es decir, las mujeres constituyen un 60%. Lo mismo ocurrió con Ciencias Sociales Administrativas, donde en 1980 los hombres ocupaban un 62% y en 1999 se redujo al 45%, ocupando así las mujeres el 55%.

Un fenómeno muy interesante y digno de analizar es que en ninguna de las áreas de conocimiento se observó una inversión de porcentajes de carreras llamadas "femeninas", cuyo porcentaje ahora fuera ocupado por los hombres. Éste hubiera podido ser el caso de "Educación y Humanidades", donde tradicionalmente los porcentajes de mujeres han sido más altos en ellas, que para hombres; sin embargo, ocurrió más bien lo contrario. Esto es, se hicieron más marcadas las diferencias de porcentajes entre mujeres y hombres (en 1980 los hombres representaban en esa área el 43%; en 1990 el 39% y en 1999 el 34%). Esto lo que nos refleja es que cada vez ingresan más mujeres a la educación superior, pero aún persiste la división de las llamadas carreras femeninas y masculinas. Más aún, se observa una recomposición en las denominadas carreras masculinas, donde cada vez –aunque con ritmo lento– ingresan más mujeres. Tal es el caso del área de las Ingenierías y Tecnologías, donde en 1980 el porcentaje de mujeres era sólo del 11% y para 1999 se había elevado al 27%. A pesar de estos cambios notables, todavía las mujeres representan prácticamente la cuarta parte de la matrícula en esta área.

Las anteriores cifras pueden verse de manera más detallada en el Gráfico 1 (Anexo I).

La información y el análisis realizado en el presente trabajo nos permiten afirmar que, en lo que atañe a estudiantes, a pesar de que los porcentajes de mujeres y hombres en cuanto a inserción en la educación superior son prácticamente de 50% para unas y otros, el problema persiste en cuanto a la elección de carreras. Es decir, todavía sigue presente aquella clasificación de las carreras femeninas y masculinas (Bustos, 1994)¹⁸.

A pesar de que hay evidencias de que en algunas áreas del conocimiento los porcentajes de mujeres y hombres se han invertido, esto ha operado sólo para aquellas carreras que estaban sobrerrepresentadas por hombres. Pero lo contrario no se ha observado todavía, es decir, recomposición de porcentajes en aquellos campos del conocimiento como Educación y Humanidades, donde tradicionalmente los porcentajes han sido altos para mujeres, siguen estando altos, mas no se observa indicio alguno de que ahora estos porcentajes altos sean ostentados por varones (en esta área, en 1983, la composición era de 42 % hombres y 58 % mujeres, en tanto que para 2001, el porcentaje de hombres bajó al 34 % y el de las mujeres se elevó al 66 %). Aquí la observación es que es más difícil romper con estereotipos de género en los varones, que en las mujeres. Pero por otro lado no hay que descartar que se trata también de carreras, que socialmente se les ha asignado un menor prestigio y por lo tanto con salarios más bajos. Por otro lado, la homofobia habría que analizarla aquí. Es decir, qué tanto los hombres no eligen estas carreras, ya que al ser "femeninas", atentan en contra de su "masculinidad". En otras palabras, parecer ser que a los varones los persigue más este fantasma de la homofobia o temor a la homosexualidad.

Evolución de los porcentajes de egreso y titulación en educación superior

Aunque los porcentajes de egresos entre mujeres y hombres no han sido muy diferentes, lo que se observa es un incremento en el de mujeres. Por ejemplo, mientras que en 1997, los hombres que egresaron representaban el 51,9 % y las mujeres el 48,1 %, para el año 2001 estos porcentajes fueron equivalentes, esto es, 50 y 50 %. Analizando el egreso por áreas del conocimiento, durante el período 1997-2001 (con excepción de Educación y Humanidades), puede observarse este ligero incremento en las mismas a favor de las mujeres. Más específicamente, el incremento fue de 1 % en Agropecuarias, Salud, Naturales y Exactas, Sociales y Administrativas; y, en relación a las Ingenierías y Tecnologías, el aumento fue de 3 %. Esto puede apreciarse más claramente en el Gráfico 2 (Anexo I).

Con respecto a la titulación, las cifras a 2001 también apuntan ligeramente a favor de las mujeres. Así, mientras

que en 1997 el porcentaje de hombres titulados fue de 52,8 % y el 47,2 % de mujeres, en el 2001 los hombres representaron el 49,2 % y las mujeres el 50,8 %. Con excepción del rubro de Ciencias Agropecuarias y Educación y Humanidades, donde hubo un descenso del 1 % y 5 %, en Salud el incremento fue del 3 %, en Naturales y Exactas se mantuvo igual (49 %); en Sociales y Administrativas el aumento fue del 5 %; y en Ingenierías y Tecnologías fue del 3 %. (Ver Gráfico 3 Anexo I.)

La feminización de algunas carreras en México

Por feminización en este estudio estamos entendiendo aquellas carreras que dentro del período analizado a nivel nacional (1983-2001), las mujeres estaban por debajo del 50 %, en tanto que para 2001 sobrepasaban ya este porcentaje. En el Gráfico 4 (Anexo I), puede verse esta recomposición en los porcentajes en carreras como: Planeación, Ingeniería Textil, Ingeniería Bioquímica, Arte Dramático, Ventas y Mercadotecnia, Ecología y Química Agropecuaria. Destacan sobre todo dos de ellas: Ecología que, durante el período analizado, las mujeres pasaron del 0 % a casi 52 %; y Planeación que se elevó de un 2,7 % al 56 %. También llama la atención que dentro de estas carreras, están incluidas dos del área de Ingeniería (Textil y Bioquímica). En el caso de la primera sería más fácil entender este incremento, ya que se acerca de alguna forma a ciertas características asociadas a lo "femenino"; sin embargo, valdría la pena analizar lo referente a la carrera de Ingeniería Bioquímica. También será de gran interés poder conocer cómo y en qué condiciones se insertan en el mercado laboral.

La condición de inequidad de las mujeres en el posgrado

La situación actual de las mujeres en el posgrado en México se encuentra en desventaja con respecto a los hombres.

Un primer análisis que debe hacerse es que el porcentaje más alto tanto de mujeres como de hombres en posgrado se encuentra en el nivel maestría (71,3 y 71,8 % respectivamente), siguiéndole el nivel de especialización (22,6 y 20,5 % respectivamente); y en un menor porcentaje el nivel de doctorado, donde las mujeres representan el 6,5 % y los hombres el 7,6 %, con respecto

al total de estudiantes de los tres niveles de posgrado (especialización, maestría y doctorado). Sin embargo, analizando el período 1998-2001, se encuentra un incremento de la participación de mujeres en el posgrado, sobre todo en las especializaciones y el doctorado. (Para mayor claridad, ver el Gráfico 5, Anexo I.) A reserva de hacer una investigación más acotada, una explicación acerca del decremento de la participación de las mujeres en el período estudiado (1998-2001), puede deberse a que varios de los programas actuales en posgrado, permiten que el estudiantado se inserte en un programa de doctorado, inmediatamente después de haberse titulado de licenciatura, evitándose así el paso por una maestría específica.

Si se analiza cada nivel de posgrado, por sexo, pueden apreciarse más claramente las diferencias de porcentaje en cuanto a la matrícula de mujeres y hombres, así como el incremento del porcentaje de mujeres en los tres niveles de posgrado, en el período 1998-2001. En ese sentido, las mujeres en especializaciones pasaron de 44 a 46,2%. Por lo que toca a las maestrías, el porcentaje se incrementó de 41,5% a 42,3%. Y en lo referente al doctorado, el porcentaje de mujeres se elevó del 36,1% (en 1998) al 39,2% (en 2001). Esto puede observarse con mayor precisión en el Gráfico 6, Anexo I).

Lo anterior refleja que, aunque se observa un incremento de las mujeres en el posgrado, las diferencias todavía son grandes. Las mujeres representan apenas poco más de un tercio en doctorado. Más adelante se abundará al respecto, pero vale la pena adelantar que, en términos generales, resulta difícil para las mujeres incursionar en la misma proporción que los hombres. La perspectiva de género resulta aquí una herramienta muy útil en este análisis. La edad aproximada del posgrado es de 25 años en adelante, que coincide precisamente con el período de reproducción biológica, por lo que muchas estudiantes renuncian o prefieren no incursionar en un posgrado. O, en otros casos, dada la adherencia al estereotipo de género femenino, no consideran una opción atractiva hacer un posgrado, pues visualizan en el corto plazo el unirse en pareja, tener hijos y atender una casa (es decir, habría una identificación con los roles tradicionales de género). Aunque esto está cambiando, todavía son barreras para que las mujeres accedan más a posgrados.

OFERTA DE PROFESIONISTAS VS. DEMANDA DE PROFESIONISTAS EN MÉXICO

Las últimas publicaciones de ANUIES (2003) aportan información relevante en cuanto a la oferta de profesionistas en el período 2000-2010, así como la demanda en ese mismo período. Resulta interesante y preocupante que las únicas dos áreas donde la demanda de profesionistas, en el período analizado, superará a la oferta son, por un lado, las Ciencias Agropecuarias y, por el otro, el Posgrado. Esto va en detrimento directo de las mujeres, pues precisamente en estas dos áreas es donde las mujeres ocupan porcentajes muy bajos.

Esto habrá que tomarse muy en cuenta a fin de incidir en políticas públicas en materia educativa, laboral y familiar.

Condición de escolaridad de las mujeres en México, su inserción laboral y doble jornada de trabajo

Por lo que respecta a México, resulta importante destacar los distintos mecanismos de exclusión y discriminación hacia las mujeres –independientemente de su grado de escolaridad– que se observan al analizar las cifras respecto a la tasa de participación femenina en el sector laboral, donde las mujeres constituían en 1999 el 33,49% de la población económicamente activa y el 33,32% de la población ocupada.

Al analizar la participación de mujeres en el trabajo por nivel de instrucción, se observa que el porcentaje mayor corresponde a aquellas con un nivel de instrucción medio superior y superior, representando en 1991 el 47,9%; en 1996 el 50,4% y en 1997 el 52,6% (véase Gráfico 7).

Al cruzar la población ocupada por sexo, según nivel de instrucción e ingresos, resultan impactantes los datos al señalar que de la población que se ubica en el rubro de “profesional medio y superior” ganando menos de un salario mínimo, el 45,4% son mujeres y sólo el 23% son hombres. Esto nos indica que un porcentaje considerable de mujeres, con un nivel de escolaridad alto, tiene que aceptar trabajos mal remunerados, o bien tiene que aceptar trabajos por horas o de tiempo parcial, al no ser compatibles los horarios de muchos trabajos con el cumplimiento de los roles tradicionales de género de

madres-esposas-amas de casa, que socialmente les han sido asignados.

Por otra parte, al analizar las cifras respecto al rubro de ingresos, lo que se encuentra es que el porcentaje más alto (27,4%) corresponde a las mujeres que perciben menos de 1 salario mínimo al mes (en los hombres es sólo del 17,7%); le sigue en importancia el rubro de 1 a 2 salarios mínimos, con un 25,4% (véase Gráfico 8).

Si estos datos se cruzan con el estado civil de las mujeres, encontramos que el rubro de divorciadas es el que tiene la tasa de participación laboral más alta (72,6% en 1997) (véase Gráfico 9). Esto merece ser analizado con más detenimiento y desde un enfoque de género, pues lo que nos está indicando es que este grupo de mujeres seguramente asume la responsabilidad única de los gastos familiares o la mayor parte de éstos, pues a pesar de que en México existe una reglamentación de pensión alimentaria para hijos e hijas, esto no se lleva a cabalidad ni en los términos justos. Esto todavía se agrava más si tomamos en cuenta que dentro del total de la tasa de participación femenina según número de hijos/as, el porcentaje más alto corresponde a mujeres que tienen 1 ó 2 hijos (40,7%), pero también es considerable el porcentaje de las que tienen de 3 a 5 hijos (36,8%). De esto se desprende que en estas mujeres recae una doble jornada de trabajo, con las implicaciones que esto conlleva, pero que históricamente se han "naturalizado" o "biologizado" los roles de género, que por supuesto son construcciones socioculturales que asignan a las mujeres el cuidado y atención de hijos e hijas, pero que socialmente deben asumirse como un "deber ser". Es decir, no se asume que estas responsabilidades deben ser compartidas por la pareja u otros miembros de la familia, o el entorno social para lo cual debería contarse con infraestructura (estancias infantiles, comedores públicos, horarios escolares prolongados, etc.).

Sin lugar a dudas, estas y muchas otras consideraciones deberían de formar parte de una serie de propuestas encaminadas al establecimiento de políticas públicas orientadas a un trato justo que no sólo beneficiaría a las mujeres, sino a la sociedad en general, promoviendo y garantizando de este modo las relaciones de equidad entre los géneros. En la medida en que las mujeres en nuestro país representan ya el 50% de la población en la

educación superior y en varias carreras más del 50%, el reto es cómo seguir manteniendo esa proporción del 50%, pero eliminando el sexismo en su inserción en las carreras llamadas "masculinas".

Pero por otro lado, cómo lograr que el trato sea justo al insertarse en el mercado laboral, donde muchas veces tienen que aceptar cualquier trabajo, con remuneraciones injustas, o bien se les siguen imponiendo obstáculos para frenar su desempeño laboral y llegar a cargos de toma de decisiones, es decir, sigue existiendo el "techo de cristal", a pesar de que estén en igualdad de condiciones en cuanto a conocimientos, experiencia, etc., y donde queda claro que la decisión en detrimento de las mujeres obedece a los prejuicios y discriminaciones fincados en los estereotipos y roles de género que colocan en desventaja a las mujeres, en relación con los hombres.

Reflexiones y propuestas de acciones, estrategias y políticas para evitar obstáculos y la necesidad de diseñar y poner en práctica políticas públicas encaminadas a una mayor justicia hacia las mujeres

Retomando lo planteado en la Conferencia Mundial sobre Mujeres y Educación Superior, convocada por la UNESCO, en 1998, en París, Francia (*op. cit.*), en ella se establece que siendo conscientes de los distintos obstáculos a los que se enfrentan las mujeres dentro de la educación superior, las soluciones para poner remedio a la exclusión de las mujeres estriban en: invertir esas tendencias mediante un amplio acceso a la educación, y en especial a la educación superior; revisar los procedimientos de nombramientos y ascensos; proporcionar en todas las profesiones un apoyo a la mujer mediante normas legislativas e infraestructuras; elaborar programas especiales para las mujeres; poner en práctica el principio de la acción afirmativa, a fin de que se haga factible el acceso y la participación de las mujeres, en espera de que se produzca un auténtico cambio de actitud en la cuestión de la plena equidad entre los géneros y de que exista un genuino apoyo institucional y gubernamental con políticas claras y eficaces que se apliquen realmente.

Mujeres, diversidad cultural y educación superior

No cabe duda de que el fenómeno de la diversidad cultural constituye un ámbito muy problemático en relación

con la cuestión de la dirección y administración ejercidas por mujeres en el sector de la educación superior y en la sociedad general. Son múltiples los factores que intervienen en esto: el papel histórico de las mujeres en algunas sociedades, los conflictos derivados al acceder a un nivel de educación superior y su contacto con otras culturas, y su propio compromiso con los valores de su raza, religión y nación.

Con respecto a las tensiones entre las mujeres de distintas culturas y su papel en el progreso de la educación superior, se debe tener en cuenta lo siguiente:

- La función desempeñada por las mujeres en todas las sociedades está condicionada por una serie de tradiciones esenciales, que a veces son muy antiguas y que influyen con especial complejidad en su vida cívica y profesional. Mediante la promoción de modalidades de enseñanza e investigación del Programa UNITWIN y de Cátedras UNESCO, el Proyecto Especial Las mujeres, la Enseñanza Superior y el Desarrollo tiene como objetivo impulsar las carreras profesionales de las mujeres en áreas prioritarias como la administración de la educación superior, la salud comunitaria, la incorporación a la sociedad, la atenuación de la pobreza, y la ciencia y el desarrollo. Estas cátedras y redes reconocen la identidad cultural como una variable esencial de la estructuración de las actividades llevadas a cabo.
- En algunos países y culturas hay mujeres que ocupan cargos importantes, pero su acceso al poder se ha debido en muchos casos a relaciones familiares, maritales o políticas.
- Las formas de administrar y dirigir varían muy considerablemente de una cultura a otra, y a este hecho se le concede mayor atención con el fenómeno de la internacionalización. Actualmente se admite que el entendimiento de otros pueblos y la comprensión de sus lenguas, como expresión de sus esquemas de pensamiento, son elementos esenciales para lograr el éxito en cualquier esfera de actividad.
- En todas partes, la administración y la dirección consisten paradójicamente en recibir lo que otros nos dan. Por consiguiente, resulta esencial que las distintas culturas encuentren un terreno común para dialogar y negociar. En este contexto, las culturas dejan de ser barreras y se convierten en puentes que unen los extremos.

En la dirección y gestión de la educación superior, las mujeres de culturas distintas pueden ponerse en contacto entre sí para intercambiar ideas y pareceres que enriquezcan sus propias ideas sobre cuestiones específicas, por ejemplo la forma de tratar las actitudes de los hombres con respecto al poder y el tema de la toma de decisiones en sus respectivos países. A pesar de la profunda diversidad cultural, a la hora de tratar de obtener una mayor participación en la toma de decisiones y en el poder, a las mujeres deben servirles de guía:

- Los derechos legales de las mujeres.
- El factor de la masa crítica.
- La adaptación de las tradiciones culturales.
- La problemática planteada por las funciones de dirección.
- El compromiso institucional con la equidad entre los géneros.
- La feminización de las funciones de dirección.
- Las responsabilidades sociales de la educación superior.

Todos estos elementos son universalmente válidos y reflejan con la mayor elocuencia posible la visión que las mujeres tienen de las prioridades en materia de dirección de la educación superior para los años venideros, en los que las mujeres y toda la ciudadanía responsable tratarán de encontrar con afán un nuevo sistema de cooperación social.

¿Cuáles son las perspectivas en relación a las tendencias al cambio a nivel internacional?

El mundo evoluciona hacia una mayor democracia y hacia la adopción de políticas orientadas por el mercado, en un esfuerzo por incrementar el desarrollo humano. En este contexto, hay que ofrecer a las mujeres más posibilidades de ser nombradas para cargos directivos. La labor desplegada por los organismos especializados y los grupos de mujeres, así como las resoluciones de las Conferencias Internacionales, están contribuyendo a la contratación de mujeres para ocupar esos cargos.

En los ámbitos de la investigación, la formación, la defensa de intereses y la creación de redes, se pueden percibir claras tendencias a un incremento de la autonomía de las mujeres con altas calificaciones. Esas tendencias deben consolidarse más y se están produciendo tanto

en la esfera de la educación superior como en la de las actividades profesionales. Los resultados indirectos del mayor acceso de las mujeres a esas esferas y de su participación en ellas son perdurables y benefician continuamente a las mujeres de todos los grupos sociales. La ya mencionada Estrategia Global de la UNESCO para las Mujeres, la Educación Superior y el Desarrollo, se basa en esas tendencias y tiene como objetivo aumentar la participación de las mujeres en los procesos de adopción de decisiones.

En conclusión, lo que se necesita hoy en día es una visión común del desarrollo social y humano, que sea compartida tanto por los hombres como por las mujeres, que esté basada en la justicia social, y que otorgue a la mujer el lugar que le corresponde en la adopción de decisiones.

"Es probable que la tarea esencial del siglo XXI sea forjar una nueva cooperación entre hombres y mujeres para tratar las cuestiones del presente y configurar sus futuros proyectos personales y sociales." (A Blueprint for Leadership, pág. 19).

De acuerdo con esta visión, todos los que desempeñan funciones dirigentes –ya sean hombres o mujeres– han de convertirse en instrumentos esenciales del cambio que ha de conducirnos a una nueva sociedad. Por consiguiente, los hombres y las mujeres, lejos de ser adversarios deben ser copartícipes de pleno derecho y por igual en esta importante tarea.

En ese sentido, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior, realizada en octubre de 1998, en París, Francia¹⁹, se planteó como una de las metas centrales una articulación clara al profundo deseo que tienen las mujeres de forjar esta nueva cooperación social.

Algunas estrategias para la actividad futura, encaminadas a promover el acceso de la mujer a la educación superior y de su participación en este sector de educación, fueron las siguientes:

1. La UNESCO debe establecer un *Observatorio Internacional sobre las Mujeres y la Educación Superior* para el seguimiento de su acceso a este sector de la educación, su participación en él y su presencia en la adopción de decisiones.
2. Las ONGs internacionales deben efectuar una revisión crítica de los instrumentos legales para determinar su eficacia en relación con la educación superior.
3. Las ONGs especializadas en las cuestiones de las mujeres y la educación superior, o interesadas por ellas, deben proseguir sus actividades de formación a fin de potenciar las capacidades de las mujeres para defender la equidad entre mujeres y hombres en el plano internacional, regional, nacional e institucional.
4. Por conducto de las ONGs especializadas en la educación superior –por ejemplo, asociaciones y conferencias regionales de rectores– se debe redactar una Carta-Compromiso, cuyo propósito sea lograr la Equidad entre los Géneros, para que sea firmada por los dirigentes institucionales.
5. La UNESCO debe apoyar las iniciativas en pro de la evaluación y seguimiento de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer (Beijing, 1995). Esas iniciativas comprenderán simposios y actividades regionales, así como una reunión especial que se convocará para el año 2000 (esta reunión internacional se llevó a cabo en 2000 en Nueva York); así como promover la presencia de las mujeres en los niveles de toma de decisiones de la educación superior y fomentar el empleo de las graduadas.
6. Las instituciones deben establecer un comité superior para asegurarse de que se van a alcanzar los objetivos relacionados con la equidad entre mujeres y hombres.
7. *En las universidades e instituciones de educación superior, deben crearse Oficinas para la Igualdad de Oportunidades en materia de Empleo*, a fin de supervisar los progresos de las mujeres que ocupan puestos académicos y administrativos (por ejemplo, nombramientos para cátedras, puestos de directoras de departamentos universitarios, puestos superiores de administración, etc.).
8. Las oficinas de orientación de carreras y los servicios de colocación de graduados deben adoptar medidas especiales para que las estudiantes estén plenamente informadas de las posibilidades y obstáculos que presentan las distintas profesiones respecto de la cuestión de la equidad entre los géneros. Habría que agregar aquí, que también a través de estos servicios de orientación vocacional, deberían diseñarse y llevar a la práctica distintos programas que tiendan a la eliminación del sexismo en las carreras, es decir, de la superflua clasificación de las carreras "femeninas" y "masculinas".

9. Las instituciones de educación superior y las ONGs (especialmente las que representan a mujeres y estudiantes) deben potenciar al máximo la utilización de modelos y de mujeres pioneras en una profesión, como medio para informar y asesorar a las estudiantes sobre sus opciones profesionales. Se debe prestar una atención especial a los sectores donde las mujeres están escasamente representadas (por ejemplo, ciencias e ingenierías). En ese sentido, una de las acciones importantes a nivel de las instituciones de educación superior debe ser la recuperación de las académicas pioneras en los distintos campos del conocimiento, a través de videos y publicaciones que recojan sus biografías, testimonios de sus vidas cotidianas, aportaciones, etc.
10. Se debe aumentar el número de Cátedras UNESCO y Redes UNITWIN que promueven la cuestión de la igualdad entre mujeres y hombres en las áreas de la educación superior, desarrollando para tal efecto actividades de investigación y formación.
11. *La UNESCO y otras organizaciones deben crear equipos móviles de expertas en la perspectiva de la equidad entre los géneros*, a fin de fomentar la capacidad endógena en el plano nacional e institucional.
12. En determinados contextos y casos, se pueden considerar deseables los sistemas de cuotas como medio de encaminarse hacia la plena igualdad entre mujeres y hombres. Esto es, el principio de acción afirmativa debe formar parte de las políticas educativas dentro de las instituciones de educación superior.
13. Se debe preparar en cada región un Código de Práctica Correcta para ilustrar la promoción de la equidad entre los géneros en distintos contextos culturales.
14. Las ONGs especializadas en las cuestiones de las mujeres y la educación superior deben organizar sesiones de formación exhaustivas, que estén destinadas a estudiantes de ambos sexos recién graduados, para tratar la cuestión de la feminización de las funciones de dirección con miras a crear una sociedad más humana.
15. Debe respaldarse con vigor el principio del aprendizaje a lo largo de toda la vida para las mujeres; y se deben adoptar medidas adecuadas para permitirles que prosigan sus estudios, que se incorporen al mercado de trabajo, y que logren armonizar sus responsabilidades profesionales y personales. Aquí una observación adicional es que, así como se comparten

las responsabilidades de tener un trabajo fuera del hogar, así también debe compartirse las responsabilidades del hogar y trabajo de los hijos. Esto es indispensable, a fin de que no se siga fomentando más el rol de la "supermujer", donde la exigencia apunta a que tiene que ser eficiente en ambos espacios (el "público" y el "privado"), con los consiguientes costos que representan para las mujeres que se encuentran en estas condiciones, pues las repercusiones las afectan seriamente a nivel de salud física, psicológica y social.

Objetivos para el año 2010

Los siguientes objetivos, planteados en la Conferencia Internacional sobre Mujeres y Educación Superior, realizada en París, en 1998²⁰, habría que retomarlos, pues siguen estando vigentes:

1. Para el año 2010, el número de estudiantes matriculados en la enseñanza superior de un país (es decir, en la educación possecundaria para los grupos de 18 a 24 años de edad y los estudiantes de edad madura) debería corresponder a la realización del objetivo de mantener o aumentar el número de mujeres matriculadas. Por ejemplo, mantener el porcentaje de un 50% o más de mujeres en los países donde se haya alcanzado esa cifra; o bien, fijarse un objetivo de aumento del 20% al 30% en los países donde sea escasa la matriculación de mujeres.
2. Los puestos de catedráticos/as, profesores/as y jefes/as de departamento, deben ser desempeñados por hombres y mujeres sobre la base de la equidad. Como muchas mujeres poseen hoy en día los títulos exigidos, se deben establecer objetivos para aumentar sus nombramientos hasta que lleguen a alcanzar el 50% de los puestos. Esto puede implicar la creación de nuevos puestos.
3. Lo ideal sería que el 50% de todos los puestos de rectores y vicerrectores fuesen ocupados por mujeres. Las estadísticas muestran que en la actualidad las mujeres solamente ocupan entre un 5% y un 7% de esos puestos. Las instituciones deberían adoptar una política de aumentar esas cifras anualmente en un 25% hasta alcanzar el 50%. En este caso, podría ser útil aplicar una política de alternancia.
4. El 50% de los miembros de los órganos rectores de la educación superior (por ejemplo, juntas de gobierno,

consejos nacionales, etc.) deberían ser mujeres. Deberían establecerse objetivos para aumentar su número periódicamente hasta alcanzar ese 50%.

5. En determinados contextos culturales, se necesita desplegar grandes esfuerzos para evitar que las mujeres sean excluidas del acceso a la educación superior y de su participación en ella. Una exclusión de este tipo significa negar a la mujer el derecho a contribuir al desarrollo humano sostenible.

CONSIDERACIONES Y PROPUESTAS FINALES

1. Si bien el incremento de la matrícula de las mujeres en las IES hay que considerarla como un gran avance, no hay que quedarse sólo con el dato cuantitativo y hay que destacar que hay áreas todavía reservadas a los hombres (las ingenierías y tecnologías). En México el 50 y 50% en la educación superior en hombres y mujeres, se alcanzó a finales de 1999, principios del 2000. En la UNAM esta igualdad de porcentajes se obtuvo desde 1994. Sin embargo, sigue habiendo grandes diferencias en cuanto a la matrícula de mujeres y hombres, en detrimento de las primeras, sobre todo las así llamadas carreras "masculinas".
2. Ha habido áreas del conocimiento que se han "feminizado", es decir, donde antes la matrícula era más alta en hombres, ahora lo son las mujeres (Ciencias Sociales y Administrativas, por ejemplo o en Salud). Sin embargo, no ocurre lo mismo a la inversa, es decir, que se masculinicen áreas tradicionalmente femeninas (Humanidades y Educación, por ejemplo).
3. La matrícula en el posgrado es mayor en hombres que en mujeres. Esto coincide en muchos casos con el proceso biológico reproductivo de las mujeres. Testimonios de varias mujeres reflejan que es mejor para ellas, una vez que se titulan de licenciatura, elegir un diplomado o bien una especialidad, que pueden terminar en un año, porque de otra forma no se aventurarían a un embarazo si estuvieran cursando el doctorado. Afortunadamente en la UNAM, durante el período en que la doctora Rosaura Ruiz ocupó el cargo de Directora General del Posgrado, se formuló la propuesta y fue aceptada, en el sentido de que las estudiantes que estén haciendo el doctorado y se embaracen tendrán seis meses de gracia para que

suspendan sus estudios de doctorado, tiempo en el cual se les seguirá otorgando la beca correspondiente. (Fuente: Comunicación personal con la doctora Rosaura Ruiz, septiembre, 2003).

4. A partir de los datos reportados por el INEGI en el último censo de población, es preocupante cómo casi el doble de mujeres en comparación con los hombres, percibe menos de un salario mínimo en el rubro de personas con educación media y superior. Es decir, no es el nivel de escolaridad lo que define esto. De igual modo, de mujeres y hombres que tienen que trabajar más de 48 horas a la semana, son las mujeres las que tienen el porcentaje más alto de quienes reciben menos de un salario mínimo. Aquí se evidencia claramente la discriminación de género.
5. Sería interesante realizar una investigación más a fondo en términos de indagar dónde y en qué trabajan las mujeres (las que lo hacen) que han terminado una carrera universitaria. Qué porcentaje ejerce su carrera. O en qué terminan trabajando. Habría que cruzar esto con el sesgo de género que sigue existiendo cuando se contrata a una mujer. O bien, terminan haciendo otra cosa, diferente a su carrera y aceptando salarios ínfimos. O bien, en los casos que son mínimos y que obtienen un buen trabajo, qué les representa esto en términos de dobles y triples jornadas de trabajo, en detrimento de su salud física, psicológica y también social. Esto, porque tienen que seguir realizando los roles de género impuestos a las mujeres, esto es, ser madres-esposas-amas de casa.
6. A partir de las consideraciones anteriores y otros hallazgos, una primera propuesta debería encaminarse al establecimiento de políticas públicas en los ámbitos educativo, laboral y familiar, que pudieran posteriormente traducirse en iniciativas de ley. Esto sin descuidar que a la par se tiene que trabajar en todo un proceso de formación y sensibilización a mujeres y varones respecto a que estas situaciones de discriminación no son "naturales" ni "inherentes" a los sexos. Desmitificar esto lleva tiempo y en este sentido, algunos campos del conocimiento o carreras como la Psicología tienen mucho que aportar (además de otras afines). Esta sensibilización o formación en perspectiva de género, debería empezar desde las personas encargadas de la toma de decisiones, pues de otra forma quedaría sólo a nivel de buenos deseos.

7. En México, en diciembre de 2002 hubo un Foro convocado por ANUIES e INMUJERES, con la finalidad de incorporar el enfoque de género en las instituciones de educación superior. Creo que en este seminario sería interesante rescatar esto (pues se encuentra algo trabada o poco difundida la propuesta), por lo que hay que activarla, darle vida y, sobre todo, comprometer a la ANUIES y al INMUJERES, ya que son las instancias que propusieron esto. Y señalaron que tendrían reuniones de trabajo directamente con rectores de universidades para hacer planteamientos específicos y llegar a acuerdos concretos.
8. Una propuesta específica que cada vez cobra más fuerza y que se ha planteado en diferentes foros nacionales e internacionales es el compromiso de impulsar la perspectiva de género como eje trans-

versal en la educación superior en nuestro país, lo que implica incidir no sólo en las funciones sustantivas, como docencia, investigación y extensión, sino además en los órganos de gobierno, instancias académico-administrativas, presupuesto y financiamiento, formas de evaluación, derechos humanos, así como en la información estadística. Para que estas acciones se lleven a la práctica de manera coordinada y sistemática resulta de la mayor importancia la constitución –además de una red nacional– de una red iberoamericana de instituciones de educación superior, con estos propósitos. De hecho, esta última ya se está conformando a partir de la realización en México del V Congreso Iberoamericano de Ciencia, Tecnología y Género, llevado a cabo en febrero de 2004.

NOTAS

- 1 UNESCO (1998): Documento de trabajo sobre la *Conferencia Mundial "La Educación Superior en el Siglo XXI. Visión y Acción"*, realizada del 5 al 9 de octubre de 1998. París: UNESCO.
- 2 Bustos, O. (2002): "Mujeres rompiendo el techo de cristal: El caso de las universidades", *Revista OMNIA*, n.º 41, Dirección General de Estudios de Posgrado, UNAM, México, pp. 43-50.
- 3 Bustos, O. (2003): "Las académicas de la UNAM en puestos directivos y cómo seguir rompiendo el techo de cristal", en O. Bustos y N. Blázquez (coords.) (2003): *Qué dicen las académicas acerca de la UNAM*, México: UNAM/CAU.
- 4 UNESCO (1993): *Las mujeres en la Administración de la Enseñanza Superior*, París: UNESCO y Secretaría del Commonwealth.
- 5 Aunque éste es el dato a nivel nacional, hay que aclarar que en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), en 1994, se logró un porcentaje igual de mujeres y hom-

bres, es decir, 50 y 50%, pero a nivel nacional esta equivalencia se obtuvo hasta finales de 1999.

- 6 Hoja web www.ANUIES.mx, julio 2001.
- 7 INEGI (2001): *Censo Nacional de Población y Vivienda 2000*, México: INEGI.
- 8 En un reciente artículo publicado en el diario "El Independiente" (23 de octubre de 2003), el Secretario de Educación Pública, Reyes Tamés Guerra, señala que la cobertura en el nivel de educación superior en México es del 22%, acotando el grupo de edad de 19 a 23 años. En el presente trabajo, dado que incluimos licenciatura y posgrado, estamos considerando el rango de edad de 18 a 29 años.
- 9 ANUIES (2001): *Anuario Estadístico 2000*, México: ANUIES.
- 10 Bustos, O. (2000): "Los sujetos de la educación superior", en D. Cazés, E. Ibarra y L. Porter (coords.), *Encuentro de especialistas en educación superior. Re-conociendo a la universidad, sus transformaciones y su por-venir*. Tomo I, Estado, universidad y sociedad: entre la globalización y la democracia, México: UNAM/CEIICH.

Recibido: 26 de febrero de 2007

Aceptado: 26 de abril de 2007

- 11 Bustos, O. (1988): "Socialización, papeles (roles) de género e imagen de la mujer en los medios masivos, ¿quiénes perciben los estereotipos difundidos?", en V. Salles y E. McPhail (compils.), *La investigación sobre la mujer. Informes en sus primeras versiones. Serie Documentos de Investigación n.º 1*, México: COLMES.
- 12 Bustos, O. (1994): "La formación del género: el impacto de la socialización a través de la socialización", en CONAPO, *Antología de la sexualidad humana*, México: CONAPO.
- 13 Harding, S. (1996): *Ciencia y feminismo*, Madrid: Edic. Morata, S.L.
- 14 Blázquez, N. (1999): *Las mujeres en la educación superior y la ciencia de México al final del siglo XX*, Ponencia presentada en el Seminario Nacional "Políticas Públicas para Mujeres 2000-2006", Organizado por la FEMU, Pachuca, Hidalgo, 4 y 5 de noviembre.
- 15 Bustos, O. (1994): *Op. cit.*
- 16 Bustos, O. (2000): *Op. cit.*
- 17 Delgado, G., Mata, M. y López, C. (1995). *Las mujeres en el sistema nacional de educación y su formación para la ciencia y la tecnología*, Comité Nacional Coordinador para la IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, México: CONAPO.
- 18 Bustos, O. (1994): *Op. cit.*
- 19 UNESCO (1998): *Op. cit.*
- 20 UNESCO (1998): *Op. cit.*

ANEXO 1

GRÁFICO 1: MATRÍCULA LICENCIATURA POR ÁREA Y SEXO. NIVEL NACIONAL

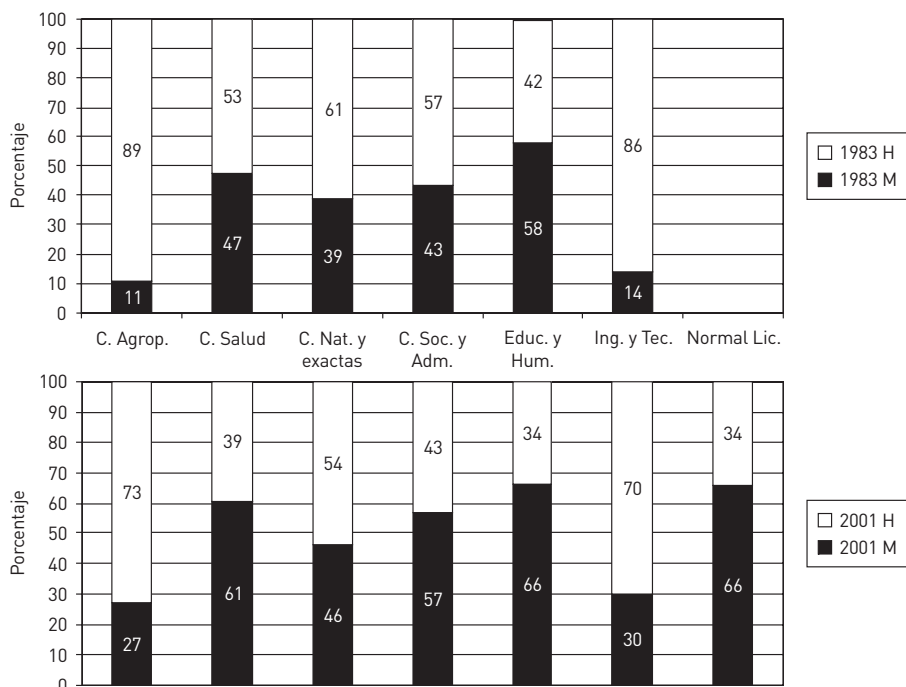


GRÁFICO 2: EGRESO LICENCIATURA POR ÁREA Y SEXO. NIVEL NACIONAL

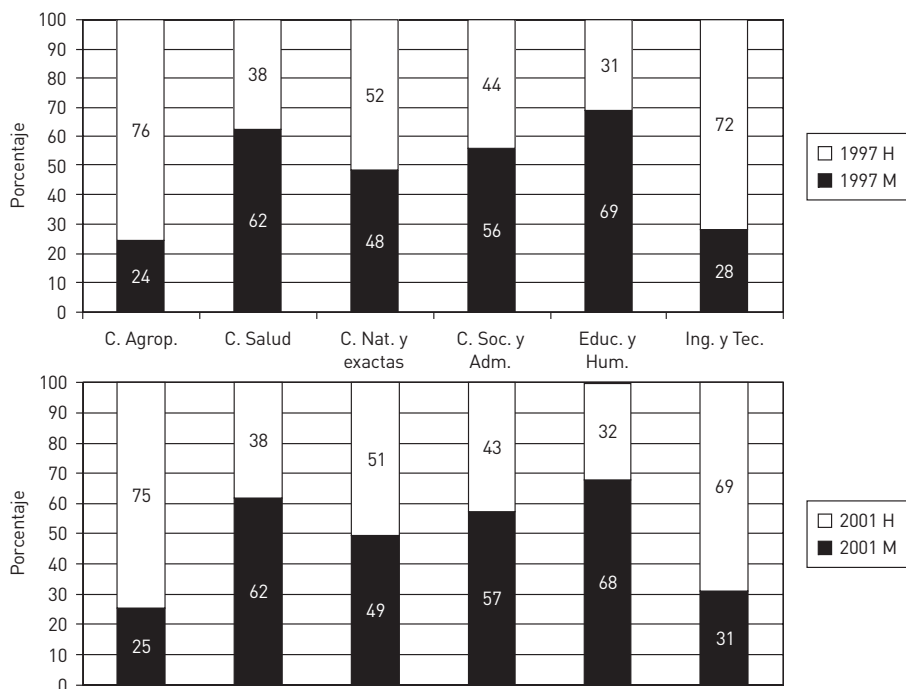


GRÁFICO 3: TITULACIÓN LICENCIATURA POR ÁREA Y SEXO.
NIVEL NACIONAL

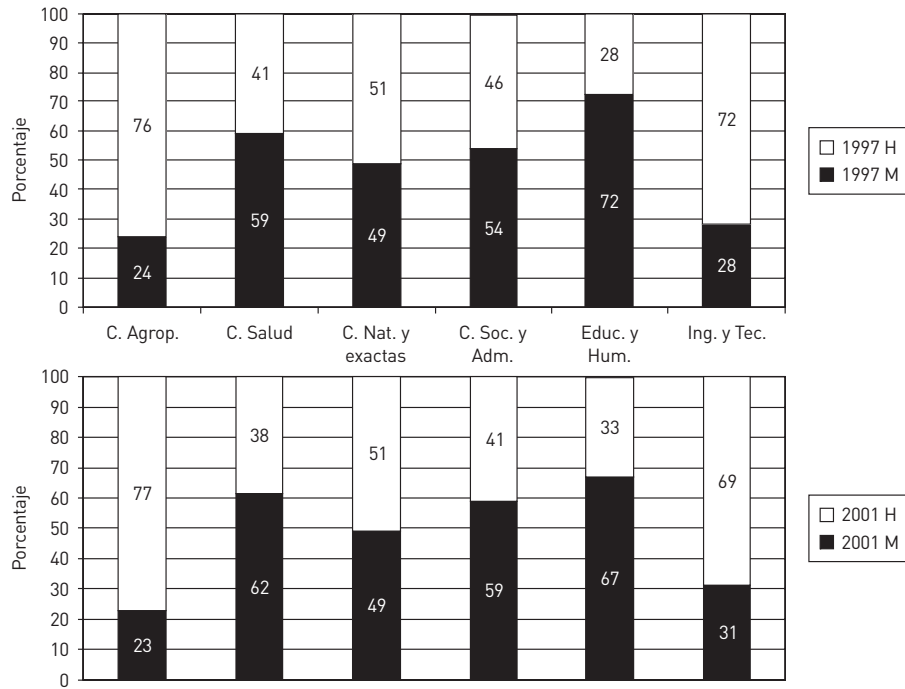


GRÁFICO 4: SUBÁREAS FEMINIZADAS. NIVEL NACIONAL

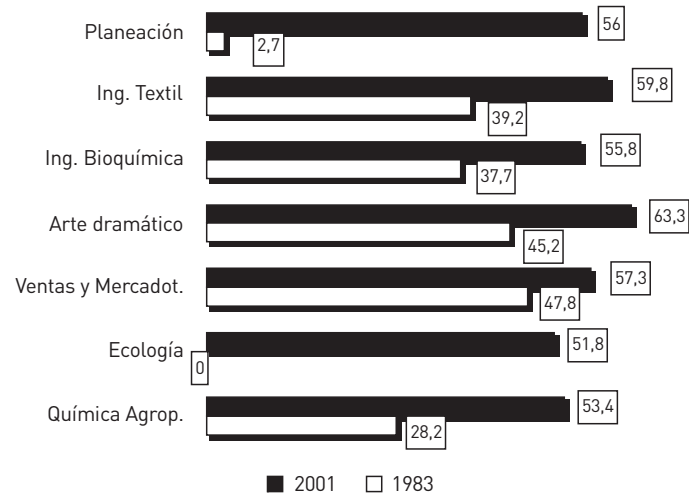


GRÁFICO 5: MATRÍCULA EN POSGRADO POR NIVEL Y SEXO. NACIONAL

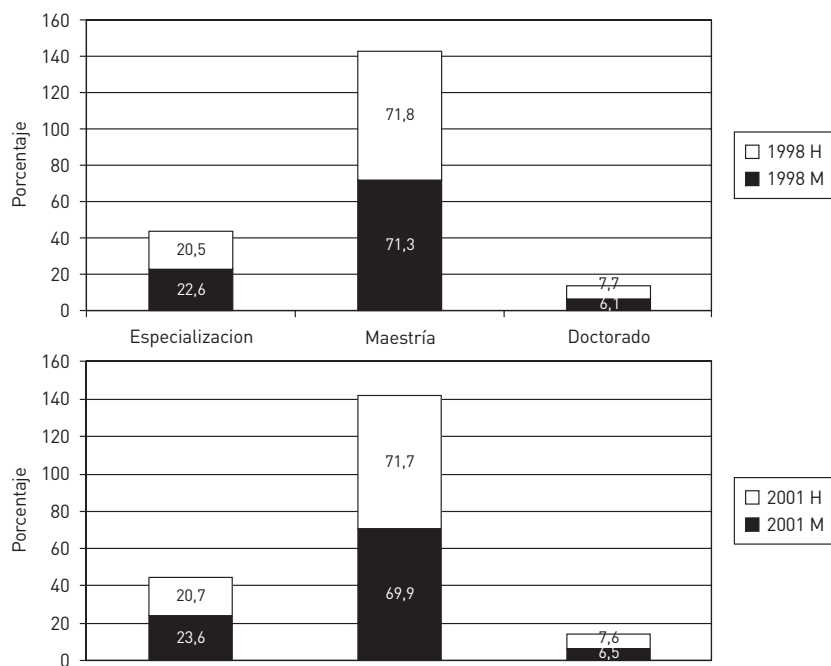


GRÁFICO 6: MATRÍCULA EN POSGRADO POR NIVEL Y SEXO. NACIONAL

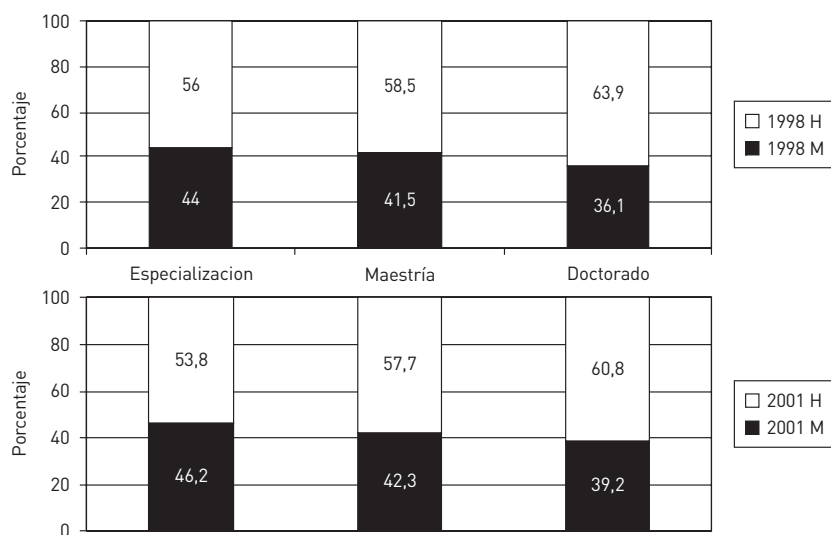
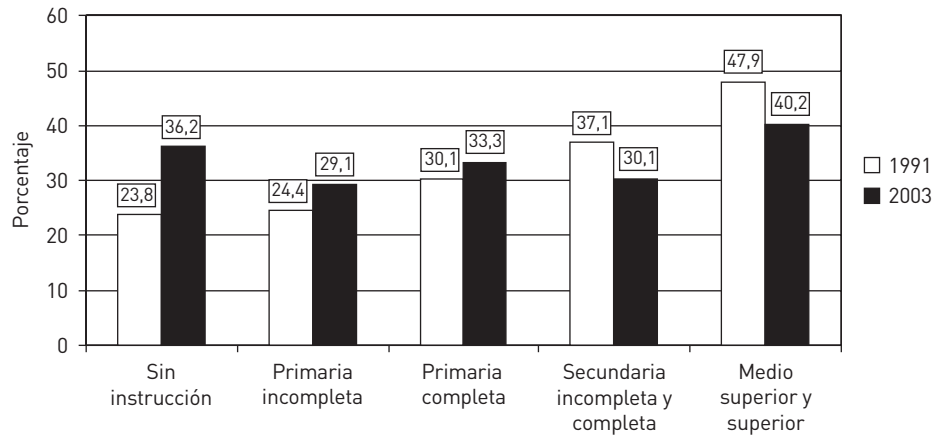
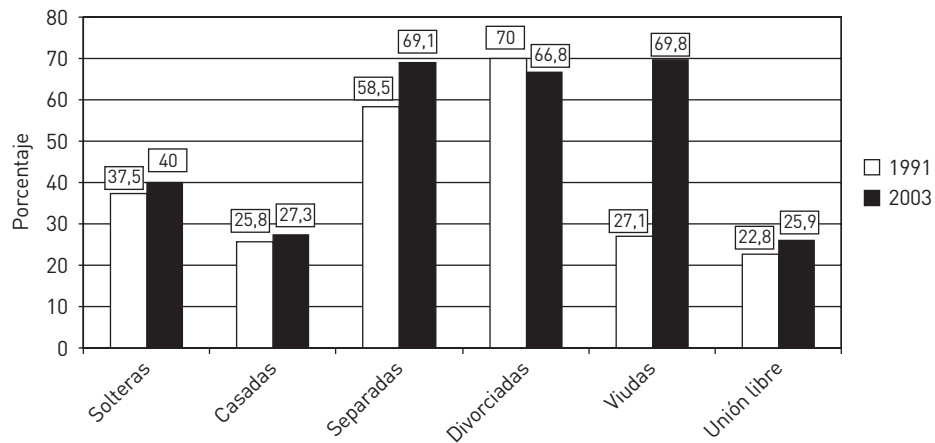


GRÁFICO 7: TASA DE PARTICIPACIÓN FEMENINA EN EL SECTOR LABORAL POR NIVEL DE INSTRUCCIÓN

GRÁFICO 8: TASA DE PARTICIPACIÓN FEMENINA EN EL SECTOR LABORAL SEGÚN ESTADO CIVIL

GRÁFICO 9: POBLACIÓN OCUPADA POR SEXO, SEGÚN NIVEL DE INGRESOS

	1997		2003	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Menos de 1 S.M.	17,7	27,4	13,2	19,5
de 1 a 2 S.M.	31,3	25,4	22,9	27,8
de 2 a 3 S.M.	15,1	11,8	22,8	16,6
de 3 a 5 S.M.	9,9	8,8	18,8	13,6
de 5 a 10 S.M.	6,2	3,9	8,8	6
más de 10 S.M.	2,6	0,9	3,3	1,4