

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio y la brecha de género: mujeres en Educación Superior en México

Millennium Development Goals and the Gender Gap: Women in Higher Education in Mexico

DOI: <https://doi.org/10.32870/dse.v0i27.1305>

Ricardo García Jiménez*

Resumen

Los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) han contribuido a trazar los ejes concretos para revertir la brecha de género con el fin de promover el acceso de las mujeres a la Educación Superior (ES) en México. Se cuestiona si los diferentes gobiernos del país están creando políticas públicas para revertir esta asimetría. El objetivo es indagar si los ODM y los ODS han promovido la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres mediante el desarrollo de planes sectoriales de acceso a la ES por el gobierno federal en los últimos 40 años. El trabajo se ajustó al paradigma cualitativo-descriptivo, para realizar una revisión sistematizada para la recolección de datos y, en un segundo momento, proceder a un análisis hermenéutico del contenido de los textos y estadísticas para describir el fenómeno. Los resultados señalan que antes del año 2000 no existieron políticas sectoriales que promovieran a las mujeres en su intento de ingresar a la ES; después de esa fecha, hay propuestas para desarrollar políticas sectoriales en la agenda política nacional, pero sin acciones enfocadas a las mujeres. Lo hallado supone que la feminización y el rápido crecimiento de la matrícula femenina en la ES responde a coyunturas histórico-sociales de movimientos políticos de inclusión y paridad de género.

Palabras clave: brecha de género – objetivos de desarrollo del milenio – educación superior – mujeres.

Abstract

The Millennium Development Goals (MDG) and the Sustainable Development Goals (SDGs) have helped to outline the specific guidelines to reverse the gender gap in order to promote women's access to Higher Education (HE) in Mexico. This paper questions whether the different governments of the country are actually creating public policies to reverse this asymmetry. The aim is to find out whether the MDGs and the SDGs have promoted gender equality and the empowerment of women through the development of sectoral plans for access to HE by the federal government in the last 40 years. Following a qualitative-des-

* Doctor en Ciencias Forenses con especialidad en Sociología Criminal. Universidad Tecnológica de la Mixteca (UTM), Huajuapán de León, Oaxaca, México. rgarcia2000_mx_1@hotmail.com

criptive paradigm, we conducted a systematic review to collect data, and then a hermeneutic analysis of the content of the texts and statistics to describe the phenomenon. The results show that before the year 2000 there were no sectoral policies to help women in their attempt to enroll in HE. After that date there have been proposals to develop sectoral policies in the national political agenda, but without actions focused on women. Our findings indicate that the feminization and rapid growth of female enrollment in HE responds to historical social conjunctures of political movements for inclusion and gender parity in HE.

Keywords: gender gap – millennium development goals – higher education – women.

Introducción

En el año 2000 se reunieron 189 jefes y jefas de Estados en la Cumbre del Milenio, donde se definieron ocho objetivos de desarrollo para revertir las desigualdades sociales, económicas y políticas que han creado asimetrías entre los diferentes sectores de la población de cada nación. Entre las diferencias se encuentra la llamada Brecha de Género, que es definida como “[...] el conjunto de factores culturales, sociales y económicos que ha representado una barrera para el desarrollo social, político y de acceso a la justicia de las mujeres” (Puente *et al.*, 2020: 1).

Los objetivos planteados permitieron que la comunidad internacional se comprometiera a fortalecer la alianza entre los gobiernos y con la sociedad civil para construir un mundo en el que “nadie se quedara atrás”. Entre los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM), promovidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU), destacó el objetivo 3, asociado a la promoción de la igualdad entre los sexos y la autonomía de las mujeres.

Dentro de los ODM se encuentra la Meta 3a, que plantea la eliminación de las desigualdades entre géneros en los niveles de educación primaria y secundaria, el cual debería haberse cumplido para el año 2005, y en otros niveles educativos como la educación superior, hacia finales de 2015.

Por otra parte, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) forman parte de la Agenda 2030; estos pueden concebirse como una continuidad de las metas de los ODM que quedaron inacabadas, y fueron estipulados en el año de 2015. Específicamente, el objetivo 4 muestra la necesidad de: “Lograr la igualdad de género y empoderar a todas las mujeres y niñas” (Prado, 2016: 2), donde los lineamientos se relacionan con el propósito de promover la igualdad entre hombres y mujeres, cuyo impacto positivo deberá verse reflejado hacia el año 2030 en el establecimiento, por parte de cada gobierno, de líneas concretas de acción para generar políticas públicas que ayuden a superar las brechas (Sistema de Naciones Unidas en México, 2006).

La igualdad y la equidad de género son dos principios que buscan construir las bases de relaciones sanas entre personas, sin privilegios ni posiciones de dominio en todos los ámbitos de la vida social y familiar. Parte de los obstáculos encontrados para lograrlos es la confusión que

existe en estos términos, lo que ha provocado efectos contrarios a los de igualdad de género que se busca.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) define la igualdad de género como “la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de mujeres y hombres”. La ONU-Mujeres señala que la igualdad no significa que mujeres y hombres sean iguales en cuanto a sus características biológicas y sociales, sino a los derechos, responsabilidades y oportunidades que no dependen del sexo con el que nacieron. La igualdad de género supone se tengan en cuenta los intereses, necesidades y prioridades de mujeres y hombres reconociendo su diversidad (ONU-Mujeres, s/f).

Por otra parte, según el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF), la equidad de género se define como:

[...] la imparcialidad en el trato entre mujeres y hombres reciben de acuerdo a sus respectivas necesidades, ya sea con un trato igual o diferenciado pero que sea considerados equivalentes en lo que se refiere a los derechos, beneficios, obligaciones y posibilidades. En el campo del desarrollo, un objetivo de equidad de género requiere muchas veces incorporar medidas destinadas a compensar las desventajas históricas y sociales que sufren las mujeres (2019: 24).

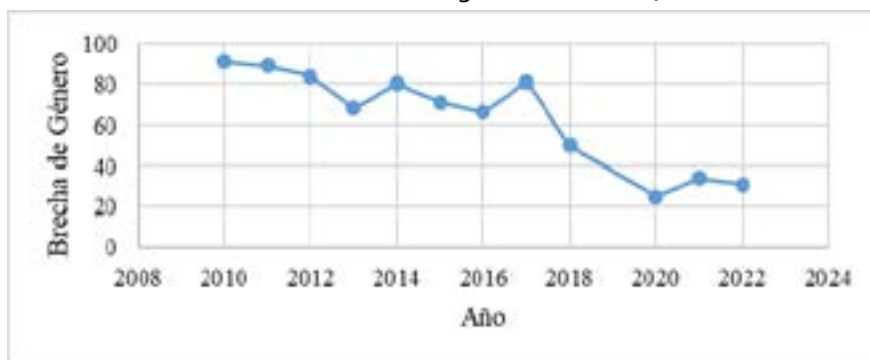
El Foro Económico Mundial (FEM) publicó el Informe de Brecha de Género 2021; en él se evalúa el sesgo entre hombres y mujeres mediante el Índice Global de Brecha de Género, que mide la paridad en una escala de 0 a 1, donde 1 es paridad absoluta y 0 es desigualdad entre hombres y mujeres. Los avances en materia de igualdad en los campos económico, político, educativo y salud continúan reduciéndose alrededor del mundo, pero a un ritmo muy lento. Según este informe, al ritmo actual, la brecha de género en México tardaría 132 años en cerrarse (Instituto para la Competitividad, AC, 2022).

En el caso de México, el Informe de Brecha de Género 2021 muestra que en el campo de la política (diputados, senadores, ministros y jefes de Estado) la brecha es más amplia (22%), lo que se traduce en una presencia de hombres en cargos cuatro veces mayor que las mujeres. En la participación económica (equidad salarial, población económicamente activa, trabajadores especializados), el índice reportó un bajo porcentaje de mujeres (60.3%) que, según el FEM, tardaría 151 años en alcanzar la igualdad. En el campo educativo (alfabetización y escolaridad según el género) se acercan a la paridad con un índice de 94.4%, el informe calcula que faltarían 22 años para lograr la paridad.

Además, el informe citado indica un avance moderado respecto a 2021, año que se tomó como referencia para calcular el tiempo que llevaría cerrar la brecha de género que se estimó. En el mismo sentido, se debe considerar que los años 2020, 2021 y 2022 hubo una caída de los esfuerzos provocada por la pandemia (Instituto Mexicano para la Competitividad, AC, 2022). El

índice para el año 2012 colocó a México en la posición 84; en el año 2016 en el peldaño 66; en 2018 en el puesto 50; y para el año 2020 ocupó el lugar 25 (véase la gráfica 1).

Gráfica 1. Índice brecha de género histórico, México



Nota: Elaboración propia con datos de los informes de *Global Gender Gap Report*, World Economic Forum.

El puntaje alcanzado por México en una década describe un cierre de la brecha de género en educación y salud, mientras persisten otros desafíos para alcanzar la paridad en otras esferas. Esto nos lleva a preguntar si los ODM y ODS realmente han promovido la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres mediante la generación de políticas de acceso a la educación superior creadas por los gobiernos de México para eliminar las desigualdades. Más específicamente, se pregunta: ¿Los ODM y los ODS han promovido la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres mediante el desarrollo de planes sectoriales de acceso a la ES por el gobierno federal en los últimos 40 años? ¿Las cifras reportadas muestran un cierre de la brecha de género en la dimensión educativa en el nivel educación superior?

Método y materiales

El diseño metodológico del presente trabajo primeramente se basó en una revisión sistemática para la recolección de materiales, y en un segundo momento se realizó un análisis hermenéutico del contenido de las estadísticas y textos que describieran el fenómeno.

Se realizó una búsqueda en bases de datos como Scielo, Dialnet, Redalyc y otras, para ubicar los materiales necesarios. Se utilizaron operadores booleanos para formar cadenas de búsqueda mediante la combinación de palabras clave como: "mujer AND universidad OR Universidad AND Instituciones de Educación Superior", "brecha de género AND Educación Superior México" y "Objetivos de Desarrollo del Milenio AND brecha de género AND Educación Superior", además de utilizar los filtros de cada una de las bases utilizadas. Sólo se eligieron textos en español y en torno a disciplinas como educación, sociología y similares. No se utilizó el filtro de "año" para definir el rango de búsqueda específico de los materiales; sin embargo, se dio primacía a censos que describieran el fenómeno en las últimas cuatro décadas.

En una segunda fase se utilizaron dos filtros: primero se identificaron los textos leyendo los títulos y resúmenes que refirieran a las Instituciones de Educación Superior (IES) como el espacio de estudio; se ubicaron conceptos como brecha de género, Objetivos del Milenio y Objetivos de Desarrollo Sostenible; se analizaron informes y reportes estadísticos que dieran cuenta de las cifras de alumnas que ingresaron a las IES en el país las últimas cuatro décadas, haciendo uso de datos de la Secretaría de Educación Pública (SEP) y la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

En otra fase se realizaron lecturas de los trabajos recopilados para ubicar las razones por las cuales se ha superado o no la brecha de género en el nivel educativo superior. Utilizando los criterios descritos, el total de documentos obtenidos de la revisión fue de 68 textos, pero 24 fueron descartados por no cumplir con los criterios. Así, el cuerpo del estudio estuvo conformado por 44 documentos de diferentes países (véase la tabla 1).

Tabla 1. País de origen de las publicaciones

País	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Alemania	1	2.3	2.3	2.3
Canadá	1	2.3	2.3	4.5
Chile	2	4.5	4.5	9.1
Colombia	1	2.3	2.3	11.4
Costa Rica	2	4.5	4.5	15.9
Cuba	2	4.5	4.5	20.5
España	4	9.1	9.1	29.5
EE.UU.	1	2.3	2.3	31.8
Francia	2	4.5	4.5	36.4
México	25	56.8	56.8	93.2
Panamá	1	2.3	2.3	95.5
Suiza	1	2.3	2.3	97.7
Venezuela	1	2.3	2.3	100.0
Total	44	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la revisión sistemática.

En la tabla 1, vemos que México fue el país que aportó un mayor número de textos para la formación del estado del arte, con 56.8% de trabajos relativos al tema. Le siguieron, España con 9.1%, Costa Rica y Francia con 4.5%, y con 2.3% el resto de países.

En la tabla 2 se presenta la distribución de los materiales reunidos por bases de datos asociados a la probable reducción de la brecha de género en las universidades o instituciones de educación superior en México.

Tabla 2. Base de datos utilizadas

Base de datos	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Dialnet	1	2.3	2.3	2.3
Google Académico	30	68.2	68.2	70.5
Latindex	1	2.3	2.3	72.7
Redalyc	7	15.9	15.9	88.6
REDIB	2	4.5	4.5	93.2
Scielo	3	6.8	6.8	100.0
Total	44	100.0	100.0	

Nota: Elaboración propia con datos obtenidos de la revisión sistemática.

La tabla 2 muestra que la base de datos de Google Académico fue la que aportó el mayor número de materiales para esta investigación, con 68.2% de ellos. Redalyc con 15.9%, Scielo con 6.8%, REDIB concentró 4.5%, Dialnet y Latindex con 2.5% respectivamente.

En la tabla 3 se presenta el tipo de trabajos compilados: artículos, guías, informes, libros, manuales, entre otros materiales. En la misma tabla se reporta que 47.7% de los trabajos fueron artículos académicos y 27.3% informes de organizaciones de la sociedad civil u organismos gubernamentales, los cuales reportan la asimetría de la brecha de género.

Tabla 3. Tipo de materiales compilados y empleados

Tipo de materiales	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Actas Congreso	1	2.3	2.3	2.3
Anuario Estadístico	2	4.5	4.5	6.8
Artículo	21	47.7	47.7	54.5
Guía	3	6.8	6.8	61.4
Informe	12	27.3	27.3	88.6
Libro	2	4.5	4.5	93.2
Manual	1	2.3	2.3	95.5
Reporte	1	2.3	2.3	97.7
Tesis	1	2.3	2.3	100.0
Total	44	100.0	100.0	

Fuente: elaboración propia con datos obtenidos de la revisión sistemática.

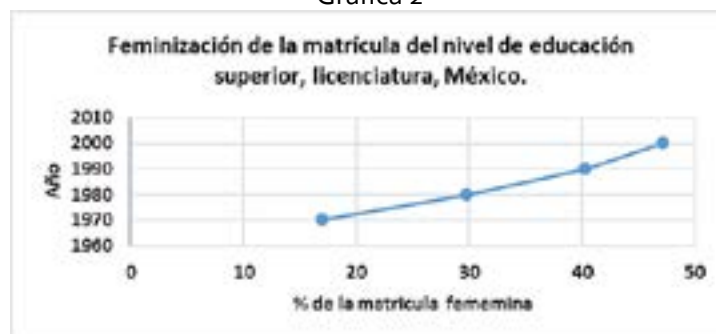
El año que concentró el mayor número de materiales fue 2021, con 20.5%; le siguieron: 2020 con 13.6%; los años 2018 y 2014 con 9.1%; los años 2019, 2017, 2012 y 2006 con 6.8% respectivamente. Las cifras señalan que la mayor parte de los materiales compilados (57.3%) se concentró entre los años de 2017 a 2021, lo que manifiesta que la información es relativamente reciente para formar el núcleo descriptivo de la investigación.

Resultados

La Declaración del Milenio, impulsada por la ONU y aprobada en el año 2000, brindó las bases para trazar un conjunto de políticas y acciones que permitieran el desarrollo socioeconómico y los derechos humanos para zanjear todo tipo de brechas de desigualdad. Los ODM, en su objetivo 3, relacionado con la igualdad entre los sexos y la autonomía de las mujeres, pretendía “eliminar las desigualdades entre los géneros en los niveles de educación primaria y secundaria, como en otros niveles, considerando prioritario la educación superior” (Botero, 2020: 8), con ello se buscaba alcanzar la paridad género antes del año 2015. Estas medidas visibilizaron la existencia de una brecha de género en México relativas al derecho a la educación.

Para ilustrar la existencia de la brecha de género en la matrícula educativa entre mujeres y hombres en el nivel de licenciatura, se tomó como punto de referencia el año de 1970 cuando la proporción de mujeres fue de 17% (36,071 alumnas de un alumnado total de 212,881). Para 1980 la matrícula total de alumnos fue de 731,147, la femenina fue de 29.8% (217,882 alumnas). En 1990 la matrícula de mujeres representó 40.3% de un total de alumnos de 1'078,191. Así, en el año 2000 se llegó a 47.2% de alumnas de un total de 1'585,408 estudiantes (véase la gráfica 2).

Gráfica 2



Fuente: elaboración propia, se utilizaron anuarios de ANUIES, 1970; ANUIES, 1980; ANUIES, 1990; ANUIES, 2000.

La gráfica 2 muestra que en tres décadas la matrícula universitaria femenina pasó de 17% a 47.2%. El rápido incremento, en parte pudo deberse a la coyuntura política y social de la lucha y demandas de los movimientos políticos y culturales de los jóvenes que se dieron en 1968 en varios países, lo que influyó en muchas mujeres para incorporarse y cursar estudios universitarios en los años siguientes (Matarazzo, 2012).

Otra coyuntura histórica que pudo influir, fue la realización de la Primera Conferencia Mundial de las Mujeres, que se llevó a cabo entre junio y julio de 1975 y coincidió con el Año Internacional de la Mujer, evento convocado por la ONU y celebrado en México. En el foro se definieron los objetivos a alcanzar, los cuales fueron:

- Igualdad de género y eliminación de discriminación por motivos de género.
- Plena participación de las mujeres en el desarrollo.
- Mayor contribución de las mujeres a la paz mundial (CNDH, s.f.).

Hasta el momento, la ONU ha organizado cuatro conferencias mundiales sobre la mujer, la primera realizada en Ciudad de México (1975), y las siguientes en Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995). Pero la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer fue el punto de inflexión para desarrollar una agenda global de igualdad de género en todo el mundo. La Declaración de Beijing y su Plataforma de Acción fue adoptada por 189 países y se ha convertido en el eje de toda política mundial sobre igualdad de género; contiene un programa a favor del empoderamiento de las mujeres en torno a 12 temáticas con sus respectivos objetivos:

- | | |
|---|--|
| • La mujer y la pobreza | • La mujer en el ejercicio del poder y la adopción de decisiones |
| • Educación y capacitación de la mujer ¹ | • Mecanismos institucionales para el adelanto de la mujer |
| • La mujer y la salud | • Los derechos humanos de la mujer |
| • La violencia contra la mujer | • La mujer y los medios de difusión |
| • La mujer y los conflictos armados | • La mujer y el medio ambiente |
| • La mujer y la economía | • La niña |

En el análisis de los probables efectos de los ODM resulta aleccionador observar y preguntarse si en los años posteriores al año 2000 los incrementos en los porcentajes de la matrícula femenina son el resultado de las políticas públicas implementadas por los gobiernos en turno para alentar a las mujeres a continuar realizando estudios superiores (véase la tabla 4).

¹ Revisar los objetivos de la Plataforma de Acción en especial lo concerniente a educación y capacitación de la mujer en la siguiente dirección electrónica: <https://www.un.org/womenwatch/daw/beijing/platform/educa.htm>

Tabla 4. Matrícula escolar educación superior licenciatura, ciclos escolares 2000/2001 a 2015/2016, México

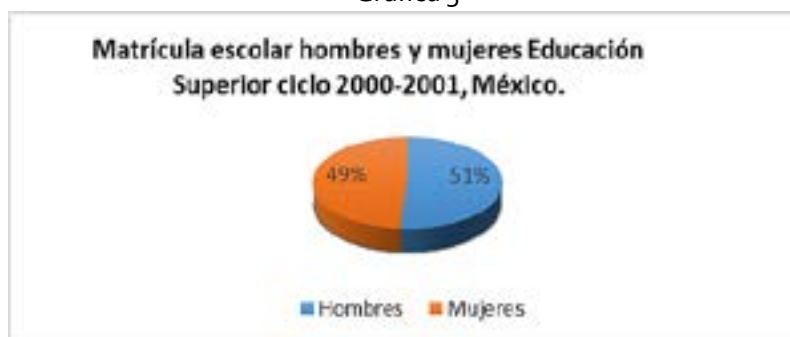
Género	2000/2001		2005/2006		2010/2011		2015/2016	
	Total	Superior	Total	Superior	Total	Superior	Total	Superior
Hombres	14,528,751	1,043,434	15,699,403	1,217,204	16,600,199	1,497,388	17,484,170	1,848,387
Mujeres	14,040,722	1,004,461	15,385,695	1,229,522	16,235,093	1,483,925	17,047,491	1,800,558
Total	28,569,473	2,047,895	31,085,098	2,446,726	32,835,292	2,981,313	34,531,661	3,648,945

Nota: Los datos presentados se refieren al régimen general –Becario– del Sistema Educativo Nacional. Además, incluyen servicios de apoyo: públicos (federales, estatales y autonómicos) y privados. Las cifras corresponden al inicio de cursos.

Fuentes: Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos 2000-2001 (SEP). Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, curso escolar 2005-2006 (SEP). Así como las correspondientes a los periodos 2010/2011 hasta 2021/2022. Sistema Interactivo de Consulta de Estadísticas Educativas (SEP).

Como se puede observar en la tabla 4, para el ciclo escolar 2000-2001 la matrícula total de estudiantes que incluye todos los niveles de educativos ascendía a 28'569,473 alumnos y alumnas, una de las mayores matrículas de estudiantes en la historia del país. Para ese mismo año, la matrícula de educación superior fue de 2'047,895 estudiantes, 49% correspondía a la matrícula de mujeres al inicio de ese ciclo escolar (véase la gráfica 3).

Gráfica 3



Nota: elaboración propia con datos obtenidos de Estadística Básica del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos 2000-2001. México, DF, 2001.

Para el ciclo escolar 2005-2006 la matrícula de mujeres fue de 1'229,522, lo cual equivale a 50.2%, donde la matrícula total de alumnos fue de 2'446,726. El dato es revelador ya que el grupo de mujeres rebasó ligeramente al número de hombres. El fenómeno puede estar asociado a la continuidad de las movilizaciones sociales que existían en ese entonces a favor de esclarecer los múltiples delitos de violencia de género, feminicidios y la desaparición de mujeres que se venía incrementando en la década de los noventa por el caso de las "Muertas de Juárez". Este

hecho conscientizó a millones de mujeres para buscar su independencia, ser autosuficientes y libres en la toma de sus decisiones, lejos de la tutela masculina.

En el ciclo 2010-2011 el total de mujeres matriculadas en educación superior fue de 1'483,925; lo que representó 49.7% de alumnas, donde el total de alumnos fue de 2'981,313. Los datos revelan una ligera disminución en la matrícula de mujeres en relación con los hombres, comparativamente con el año escolar 2005-2006. Para el ciclo 2015-2016 se había previsto alcanzar los Objetivos de Desarrollo del Milenio para zanjar la brecha de género en el subsistema de educación superior, pero los datos encontrados señalan que no se alcanzó el propósito (véase la tabla 5).

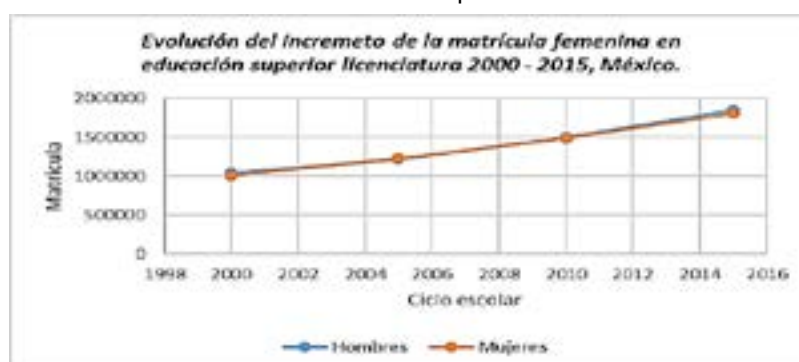
Tabla 5. Matrícula escolar educación superior licenciatura, ciclo escolar 2015-2016, México

Género	Absolutos	%
Hombres	1,848,387	50.7
Mujeres	1,800,558	49.3
Total	3,648,945	100.0

Fuente: elaboración propia con datos Sistema Interactivo de Consulta de Estadística Educativa, SEP.

En el ciclo escolar 2015-2016 la matrícula de mujeres descendió cuatro décima al pasar de 49.7% (2010) a 49.3% (2015), lo que significó un retroceso de la matrícula universitaria femenina. En la figura 4 se observa que después de promulgados los ODM en el año 2000, la incorporación de mujeres al subsistema de educación superior tuvo un alza moderada si se le compara con los datos reportados en la década de 1990, periodo donde se dio la mayor incorporación de mujeres a este nivel educativo; los datos muestran que sí hubo un importante cierre de la brecha de género cercano a 50 por ciento.

Gráfica 4



Fuente: elaboración propia con datos de: Estadísticas Básicas del Sistema Educativo Nacional. Inicio de Cursos 2000-2001 (SEP). Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras, curso escolar 2005-2006, y los correspondientes a los periodos 2010/2011 hasta 2021/2022. Sistema Interactivo de Consulta de Estadísticas Educativas, SEP.

La gráfica 4, además, deja entrever el avance significativo de la matrícula femenina a lo largo de 40 años ya que pasó de 17% en 1970 a cifras cercanas a 50% en 2015. Las cifras demuestran un logro importante en la incorporación de las mujeres a las IES y la reducción de la brecha de género.

La tabla 6 muestra información relacionada al ingreso y la matrícula de las mujeres en el nivel de educación superior. En ella se observa que posterior al año 2016, fecha en que comenzó a operar las estrategias de Objetivos de Desarrollo Sostenible con sus 17 objetivos y 169 metas, existe una mayor precisión en las acciones para atender la desigualdad y las brechas existentes a través de políticas sectoriales con planes y programas federales del gobierno para la educación superior.

Tabla 6. Evolución de la matrícula, nuevo ingreso, egresados y titulados, educación superior, 2016-2020, México

Año	Matrícula Mujeres	Matrícula Hombres	Matrícula Total	Nuevo Ingreso Mujeres	Nuevo Ingreso Hombres	Nuevo Ingreso Total	Egre- sados Mujeres	Egre- sados Hombres	Egre- sados Total	Titu- lados Mujeres	Titulados Hombres	Titu- lados Total
2020- 2021	2,616,956	2,366,248	4,983,204	686,465	605,212	1,291,677	463,352	392,379	855,731	285,952	239,704	525,593
2019- 2020	2,541,723	2,389,477	4,931,200	734,375	675,011	1,409,386	444,236	382,581	826,817	332,329	280,485	612,814
2018- 2019	2,201,988	2,142,145	4,344,133	614,286	588,564	1,202,850	359,624	317,742	677,366	271,943	235,406	507,349
2017- 2018	2,118,114	2,092,136	4,210,250	564,061	550,203	1,114,264	349,657	309,863	659,520	259,715	224,299	484,014
2016- 2017	2,040,961	2,055,179	4,096,139	548,268	545,715	1,093,982	335,381	296,073	631,454	244,152	213,410	457,562

Fuente: elaboración propia con datos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES de los años 2016-2020.

En la tabla 6 se observa que, posterior al año 2017, se da un incremento constante de la matrícula femenina que arriba a porcentajes cercanos a 52%, en contraste con los varones.

La tabla 7 muestra que para el año de 2016 la proporción de mujeres (49.8%) era menor respecto a los varones (50.1%). Pero en los cuatro años posteriores, que van de 2017 a 2020, la matrícula femenina crece, en promedio, hasta tres puntos porcentuales por encima de la estadística masculina. Para el año 2017 la proporción de mujeres fue de 50.3%; para 2018 de 50.6%; y en 2019 el porcentaje se ubicó en 51.5 por ciento.

Tabla 7. Evolución de la matrícula femenina educación superior, 2016-2020, México

Año	Matrícula Mujeres	%	Matrícula Hombres	%	Total
2020	2'616,956	52.5	2'366,248	47.4	4'983,204
2019	2'541,723	51.5	2'389,477	48.4	4'931,200
2018	2'201,988	50.6	2'142,145	49.3	4'344,133
2017	2'118,114	50.3	2'092,136	49.6	4'210,250
2016	2'040,961	49.8	2'055,179	50.1	4'096,140

Fuente: Elaboración propia con datos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES de los años 2016-2020.

Finalmente, para el año 2020 se arribó a una cifra de 52.5%. Es decir, que en cuatro años el promedio anual de crecimiento de la matrícula femenina que cursó algún programa de licenciatura en cualquier universidad del país fue de 1.2%, lo que en términos absolutos sería 55,406 estudiantes mujeres más por año que se incorporan al sistema de educación superior. Para comprender mejor esta evolución, véase la grafica 5.

Gráfica 5



Fuente: elaboración propia con datos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES de los años 2016-2020.

Otros datos importantes que se desprenden del análisis realizado a partir de los Anuarios Estadísticos de la ANUIES, son los relativos al número de egresados universitarios entre hombres y mujeres, mismos que van del año 2016 a 2020.

En la gráfica 6 se observa que para el año 2016, 53.1% de los egresados eran mujeres, en comparación con sus pares masculinos. En 2017, 53.0%; en 2018, 53.1%; para 2019, 53.7%, y en el año 2020, 54.1 por ciento.

Gráfica 6



Fuente: elaboración propia con datos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES de los años 2016-2020.

Finalmente, la gráfica 7 muestra un comparativo entre mujeres y hombres titulados desde 2016 hasta 2020. Observamos que son las mujeres las que superan a los hombres titulados en cada generación, alcanzando un promedio anual de 53.9%. Es decir, que más de la mitad de titulados son mujeres que superan a los hombres con tasas anuales de crecimiento de 3.9 por ciento.

Gráfica 7



Fuente: elaboración propia con datos de los Anuarios Estadísticos de Educación Superior de la ANUIES de los años 2016-2020.

La gráfica 7 muestra que 2019 fue el año con más egresados titulados, que corresponde a 612,814 alumnos; de estos, 332,329 (54.2%) fueron mujeres. Por otra parte, 2022 fue el año en que hubo más mujeres tituladas, dato que porcentualmente es cercano a 54.4%. Además, también se observa que en los últimos cinco años, que van de 2016 a 2020, hay un aumento promedio constante de 4%, donde la brecha de género de mujeres tituladas se revierte.

No haber cumplido los ODM para el año 2015 dio otra oportunidad para replantear las acciones de cara al 2030, con los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), para cerrar la brecha de género (Cárdenas, 2021). Los datos después de 2015 muestran un pronóstico alentador.

Discusión

Si ponemos en una misma línea los ODM (2000) y los ODS (2015), tal y como lo muestran las tablas y gráficas del apartado anterior, se aprecian diferencias en estos dos momentos, lo cual, asociado a los cambios que se han producido en el mundo, revelan que el fenómeno de la brecha de género sigue presente y ya no se trata de un problema cualitativo sino cuantitativo. Así, Rey y Dal Magro (2021), Rosales *et al.* (2017), Papadopoulos y Radakovic (2006) coinciden al afirmar que prevalecen problemas relacionados con el acceso de las mujeres a determinados ámbitos económicos, políticos y sociales debido al tipo de educación que éstas reciben.

Desde un punto de vista formal, los 8 objetivos y 18 metas de los ODM del año 2000, convertidos en 17 objetivos y 169 metas de los ODS, muestran que en el ámbito de la educación superior los cambios en la matrícula e incorporación de mujeres a ese subsistema educativo han tenido efectos medibles (Álvarez *et al.*, 2020).

Hay quienes podrían afirmar, con espíritu triunfalista, que las políticas públicas de los diferentes gobiernos a lo largo de 40 años han incidido en la atención a la desigualdad de género expresada en el Informe del Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo en 2015. Sin duda, las estadísticas aportadas muestran avances en la inclusión de las mujeres en los entornos universitarios. Sin embargo, no podemos ignorar el hecho de que, previo a la década de 1980, el acceso de las mujeres a cualquier nivel de la educación pública en México se vio significativamente reducido, y que sólo mediante el esfuerzo de los movimientos sociales y políticos feministas se ha logrado romper ciertos estereotipos de género que prevalecían en ese momento (Acuña *et al.*, 2021).

Los cambios permitieron incorporar casi de forma masiva a miles de mujeres al subsistema de educación superior después de la década de 1980 (Sandoval, Bernal, 2014). En el mismo sentido, Ordorika (2015), citado por Lizana Muñoz *et al.* (2021), señaló que:

Desde sus orígenes, las universidades han sido espacios históricamente desfavorables para las mujeres, quienes durante siglos ni siquiera tuvieron derecho a acceder a este nivel educativo [...]; La ausencia de mujeres en los principales espacios de decisión ha sido señalado y criticado en casi todos los estudios e informes que analizan la situación de las mujeres en las universidades (Ordorika, 2015: 7-10).

Por su parte, Lechuga *et al.* (2018) han indicado que la cultura (tradiciones y costumbres) obstaculiza en gran parte a la mujer para que salga de la burbuja a la cual ha sido confinada; esfera llena de prejuicios y sujeciones impuestos por una sociedad androcéntrica.

Como se observó en la gráfica 2, existe una participación femenina considerable entre los años 1990 y 1999, donde la matrícula en educación superior creció a una tasa de 4.4% anual. Pero en 1970, menos de dos mujeres por cada diez hombres estaban matriculadas en ese nivel educativo; para el ciclo escolar 1994-1995, por cada 100 hombres se matriculaban 40 mujeres.

En este periodo, el crecimiento porcentual anual de las mujeres en la población fue de 6.5%, mientras que el crecimiento porcentual anual de los hombres fue de apenas 3%, lo que indica un fuerte componente femenino en la educación superior (Zubieta, Marrero, 2006).

Las estadísticas y documentos analizados permitieron inferir que en la historia reciente de México sigue presente un sexismo que incide en la creación de desigualdades de género llamadas *techos de cristal*,² que se manifiesta en las diferentes esferas (social, económica, política y del trabajo) de las mujeres (Acosta, 2019; Ranero, 2018; Puente *et al.*, 2020). Estas actitudes excluyentes han formado las nombradas brechas de género (Zubieta, Marrero, 2006).

Según Soto *et al.* (2020), la desigualdad de género persiste a pesar del estatus económico de hombres y mujeres, y se ve reforzada por sistemas educativos dominados por valores y perspectivas masculinas donde la cultura retroalimenta los estereotipos de género dentro de las instituciones educativas, asignando a cada sexo las tareas sociales que les corresponden de acuerdo a los roles impuestos por la sociedad.

Acuña (2014) señala que las mujeres sólo tienen acceso a aquellos programas de estudio que están relacionados con su condición de género. Para ilustrar esta idea, se sugiere ver las tablas 8 y 9.

Tabla 8. Matrícula por género, Población Escolar en Educación Superior por área de conocimientos, 2010-2011, México

Área de estudio	Matrícula Hombres	Matrícula Mujeres	%	Matrícula Total
Ciencias Agropecuarias	42,436	23,462	36	65,898
Ciencias de la Salud	96,160	176,570	65	272,730
Ciencias Naturales y Exactas	26,511	26,147	50	52,658
Ciencias Sociales y Administrativas	472,731	646,395	58	1'119,126
Educación y Humanidades	92,940	201,344	68	294,284
Ingeniería y Tecnología	667,227	301,165	31	968,392
Total general	1'398,005	1'375,083		2'773,088

Fuente: elaboración propia con datos del Formato 911.9A. Ciclo escolar 2010-2011. Inicio de cursos, ANUIES.

Específicamente, la visión androcéntrica que predominó a principios de la década de 2010 (véase la tabla 8) encauzó a las mujeres a campos de estudio como la educación y las humanidades (68%), ciencias de la salud (65%) y ciencias sociales y administrativas (58%), en las que el género femenino constituía la mayor matrícula en estas carreras. De manera contraria, las áreas

² Según la Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres, el techo de cristal "es una metáfora que designa un tope para la realización de la mujer en la vida pública, generado por los estereotipos y las construcciones culturales de las sociedades a través del tiempo. Este límite detiene la ascensión piramidal de las mujeres hacia puestos de alta jerarquía e impide su realización personal en la esfera del reconocimiento público." (2019).

en las que tradicionalmente hay menos mujeres han sido ingeniería y tecnología, con 31%, y Ciencias agropecuarias con 36 por ciento.

Para el ciclo escolar 2020-2021, la matrícula femenina por áreas de estudio no sufre cambios significativos. Áreas como educación (76%), ciencias de la salud (69%), ciencias sociales y jurídicas (60%), artes y humanidades (57%), administración y negocios (57%) son las que tienen la mayor matrícula de mujeres (véase la tabla 9).

Tabla 9. Matrícula por género, Población Escolar en Educación Superior por área de conocimientos, 2020-2021, México

Área de estudio	Matrícula Hombres	Matrícula Mujeres	%	Matrícula Total
Administración y negocios	425,159	561,212	57	986,371
Agronomía y veterinaria	63,395	47,418	43	110,813
Artes y humanidades	77,139	103,594	57	180,733
Ciencias de la salud	168,823	378,949	69	547,772
Ciencias naturales, matemáticas y estadística	64,207	66,136	51	130,343
Ciencias sociales y derecho	323,021	490,131	60	813,152
Educación	57,175	177,241	76	234,416
Ingeniería, manufactura y construcción	633,314	291,222	31	924,536
Servicios	58,285	59,110	50	117,395
Tecnologías de la información y la comunicación	190,002	58,936	24	248,938
Total general	2'060,520	2'233,949		4'294,469

Fuente: elaboración propia con datos del Anuario Estadístico de Población Escolar en Educación Superior, Ciclo escolar 2020-2021. Inicio de cursos, ANUIES.

Vemos también que otras áreas han tenido incrementos significativos de mujeres, por ejemplo, ciencias naturales, matemáticas y estadística, con una matrícula constante de 50%. En ciencias como agronomía y veterinaria hay una proporción de 43%, un incremento significativo hacia 2020 si se le compara con 2010, que apenas llegaba a 36%. Pero la proporción de mujeres en áreas como ingeniería, manufactura y construcción es de 31%, y en tecnologías de la información y comunicación sólo llega a 24 por ciento.

El escenario anterior da cuenta de la poca presencia de mujeres en ciertas áreas de estudio técnico e ingeniería, que según Rojas *et al.* (2012: 243) es el resultado de:

la socialización del sistema educativo en general, cabe señalar que las mujeres construyen sus proyectos de vida eligiendo estudios orientados a la ocupación, que muchas veces son una extensión de las funciones asignadas a su rol de género, como tareas de cuidado, educación, protección, apoyo y cuidado a otras personas [que vienen trazadas desde el hogar].

Otros factores que inciden en la baja participación de las mujeres en carreras de ingeniería tienen que ver con la oferta laboral que generan las empresas en México y el poco apoyo de la

familia. Lizárraga (2017) y Miranda (2007) coinciden en señalar que en las familias tradicionales los roles de género femenino están relacionados con las tareas que realizan en el hogar, asociados al cuidado de casa y la vida en familia; estos roles influyen en el momento de decidir la profesión que estudiarán.

Por su parte, Huerta (2017: 10) señala que antes de la década de 1970, en algunas ocasiones:

las familias permitían que las mujeres accedieran a la educación superior como medio de adquisición cultural y, para llegar al matrimonio, renunciaban a su práctica profesional por completo, o continuaban con su carrera mientras no tuvieran hijos que cuidar. La educación superior en ese momento se consideraba preparatoria para la “verdadera profesión”, el matrimonio.

Esta situación coloca a las mujeres en un dilema al momento de decidir incorporarse a ciertas áreas del conocimiento de su agrado y vocación profesional natural (Mecd.gob.es, 2015), aunque desde 1951 la Organización Internacional del Trabajo (OIT) estableció el Convenio sobre Igualdad de Remuneración, que en su artículo 3° señala que: “[...] los trabajos que han de efectuarse, no deberán considerarse contrarios al principio de igualdad de remuneración entre la mano de obra masculina y femenina por un trabajo de igual valor”.³

De igual forma, la Declaración sobre Igualdad de Oportunidades y Trato para la Mujer Trabajadora (OIT, 1975) buscaba eliminar toda discriminación de género en el trabajo. Estos documentos sentaron las bases para que las mujeres pudieran acceder al mismo tipo de trabajos que los hombres con igual remuneración (Cortina, Quezada, 2021).

En México, en 2001 se aprobó la Ley del Instituto Nacional de las Mujeres⁴ y en 2006 la Ley General para la Igualdad entre Mujeres y Hombres en 2006.⁵ En el Art. 4 de la primera y el Art. 1 de la segunda, atienden la observancia en “materia de equidad de género e igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres” (Garay, Valle-Díaz, 2012); su finalidad es evitar que las ofertas laborales tengan preferencia por los hombres. No obstante, la exclusión y marginación de las mujeres sigue siendo una realidad.

A pesar de los avances en la materia, la propuesta de inclusión y las nuevas leyes federales con perspectiva de género, que reconocen la diversidad de los grupos sociales y la complejidad del sistema educativo, encontramos instancias con desigualdad y discriminación de género en el interior de las IES e instituciones sociales que interactúan en forma paralela y que limitan a las mujeres a ejercer sus talentos en las universidades (García, 2021).

En el año 2019, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE) publicó el informe *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes*, *Higher*

3 Consulte el siguiente link para más información sobre el punto: https://www.ilo.org/dyn/normlex/es/f?p=NORMLEXPUB:12100:0::NO::P12100_Ilo_Code:C100

4 Véase la ley en: https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/88_200521.pdf

5 Consulte la ley en: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGIMH.pdf>

Education (Educación Superior, Resultados y Relevancia para el Mercado Laboral), en donde se manifiesta que:

[...] las mujeres representan 53.1% de los egresados con un primer título de educación superior, donde una de cada cinco no participa en el mercado laboral. Su tasa de inactividad es tres veces mayor que la de los egresados varones (21.3% frente a 6.9%) y su tasa de ocupación es inferior (74.2% frente a 87.9%) (OECD, 2018[5]). Esto puede atribuirse a cuestiones culturales, pero también a prácticas empresariales discriminatorias contra la mujer, y especialmente contra aquellas con hijos de corta edad. En 2016, sólo 5.2% de las mujeres mexicanas ostentaba un puesto en los consejos de las sociedades más grandes cuyas acciones cotizan en bolsa (frente a 20% del promedio de la OCDE) (OECD, 2017[2]) (OECD, 2019: 11).

El informe de la OCDE sobre educación superior en México indica: “el hecho de que exista cierta igualdad de sexos (en las universidades) sigue siendo un logro importante”. Y retomando la pregunta formulada por Roberto Rodríguez (1999) respecto al crecimiento e incorporación de la mujer al sistema de educación superior, ¿de quién ha sido este logro?

En el Informe Objetivos de Desarrollo del Milenio en México 2015, en su versión de resumen ejecutivo, en su objetivo 3, reportó:

el casi cumplimiento de todas las metas relacionadas con la igualdad de género en materia educativa. Para el ciclo escolar 2012-2013, la razón entre mujeres y hombres llegó a 0.958 en la educación primaria, a 0.980 en secundaria, a 1.011 en media superior y 0.973 en educación superior (Presidencia de la República, 2015: 9).

El documento señala también, que deben realizarse mayores esfuerzos para erradicar la discriminación de las mujeres en el sistema de educación superior, tanto en el nivel licenciatura como en el posgrado. El mismo informe reconoce que:

La igualdad de género en la educación es producto de un esfuerzo sostenido por el Estado Mexicano en los últimos 22 años, al respecto, destaca la educación superior que en 1990-1991 tenía una relación mujeres por hombres de 0.749, mientras que en 2012-2013 llegó a 0.973, aunque aún es necesario garantizar la continuidad de las mujeres cuando pasan al nivel de los posgrados (Presidencia de la República, 2015: 10).

Cabe señalar que en los gobiernos mexicanos, nacionalistas, populistas y neoliberales, el tema de cómo incrementar la cobertura, inclusión y equidad de género en las IES no ha desaparecido de sus agendas. Por ejemplo, en la administración de Carlos Salinas de Gortari (1988-1994), en el Programa de Modernización Educativa (PME), los temas de equidad, apertura y expansión de las IES quedaron asentados en el capítulo séptimo, dando prioridad a:

Atender la demanda de la educación superior universitaria y tecnológica en la medida que lo necesite la modernización de la sociedad, asegurando la oportunidad de ingreso a los estudiantes que proceden de las regiones y grupos sociales más desfavorecidos, con aptitudes para cursar estudios de nivel superior (Poder Ejecutivo Federal, 1989).

El concepto de equidad, según el PME, abarca sin distinción a todos los sectores y clases sociales del país, sin enfocarse únicamente a la población femenina. Para lograr sus objetivos, enfatiza la necesidad de descentralizar y regionalizar la educación superior creando nuevos campus que albergaran la educación tecnológica en regiones marginadas y con altos índices de pobreza económica. Otra línea de acción propuesta fue promover la oferta de modalidades escolares y abiertas, especialmente para “atender a sectores de la población que no han tenido acceso a este servicio educativo” (Poder Ejecutivo Federal, 1989).

La equidad y expansión educativa estuvieron referidos únicamente a ampliar la cobertura con un mayor número de establecimientos educativos para absorber la matrícula de las mega IES, política que se desarrolló a finales de la década de 1980 y principios de los años 1990. La apuesta por la educación tecnológica fue vista como un componente básico que se requería para la modernización del sector económico, dejando de lado otros programas educativos. No obstante, se destaca la ausencia de políticas públicas dirigidas a las jóvenes mexicanas que pretendían estudiar en una IES.

En la administración de Ernesto Zedillo Ponce de León (1994-2000), tanto el Plan Nacional de Desarrollo (PND), 1995-2000 (Poder Ejecutivo Federal, 1996a) como el Programa de Desarrollo Educativo (PDE), 1995-2000 (Poder Ejecutivo Federal, 1996b), continuaron la apuesta por el enfoque de la educación tecnológica en sus diferentes modalidades, escolarizados y no escolarizados, y la descentralización de la educación superior. El objetivo principal en el PDE 1995-2000 fue mejorar la calidad, pertinencia y equidad de las IES mediante la extensión territorial (Poder Ejecutivo Federal, 1996b). El PDE facilitó las opciones de educación abierta y a distancia para flexibilizar el sistema de educación superior y dar acceso a quienes no contaban con una IES cercana a sus localidades con la creación de nuevos planteles (Poder Ejecutivo Federal, 1996b), pero, de igual forma, no se observó una política pública que impulsara el ingreso de las mujeres a la educación superior.

Otro ejemplo de la ausencia de políticas y programas que partieran de los ODM y sus acciones concretas para la incorporación de las mujeres a la educación superior, lo observamos en el gobierno de Vicente Fox Quezada (2000-2006). Se destaca que esta administración reconoció “la distribución desigual de la calidad de los servicios educativos impide que los mexicanos, con independencia de la cultura, el origen social, la residencia rural o urbana y territorial, tengan las mismas oportunidades de aprendizaje” (SEP, 2001: 65). Este reconocimiento permitió plantear de manera adecuada una sectorización que diera lugar a estrategias enfocadas al principio de equidad cuando se indica que: “el avance en la equidad en la ES [podría ser dado] mediante

mayor cobertura territorial y calidad de las opciones educativas” (SEP, 2001: 16). Además, se reconoció que la ampliación por sí sola de los espacios educativos no garantizaría una mayor equidad, ya que:

Para incrementar la cobertura con equidad no sólo es necesario ampliar y diversificar la oferta educativa, sino también acercarla a los grupos sociales con menores posibilidades de acceso de forma tal que su participación en la educación superior corresponda cada vez más a su presencia en el conjunto de la población [...] (SEP, 2001: 183).

Aunque existe un reconocimiento implícito de que con el incremento de planteles educativos, aun llevándolos a los lugares más lejanos del territorio mexicano, no se cumplía el principio de equidad, dado que el concepto de equidad se refiere a cerrar la brecha entre los estratos socioeconómicos de la sociedad y la asimetría campo-ciudad, pero no entre hombres y mujeres. El gobierno de Vicente Fox dejó fuera el esfuerzo del sector enfocado a que la población femenina se incorporara a la educación superior.

Por otra parte, el concepto de igualdad de género fue evidente a lo largo del sexenio de Felipe Calderón Hinojosa (2006-2012) con el Programa Sectorial de Educación 2007-2012 (PSE) el cual, en el Objetivo 2, enfatiza que:

Una mayor igualdad de oportunidades educativas, de género, entre regiones y grupos sociales como indígenas, inmigrantes y emigrantes, personas con necesidades educativas especiales. Para lograrla, es necesaria la ampliación de la cobertura, el apoyo al ingreso y la permanencia de los estudiantes en la escuela, el combate al rezago educativo y mejoras sustanciales a la calidad y la pertinencia. [...] (SEP, 2007: 3).

Los objetivos de esta administración fueron impulsar el crecimiento de IES mediante:

1. Aumentar la cobertura de la ES, así como la diversificación de la oferta educativa fortaleciendo a la educación tecnológica;
2. Intensificar de manera equitativa la distribución de las oportunidades educativas entre regiones, grupos sociales y étnicos, con una perspectiva de género; y
3. Fortalecer los programas, modalidades educativas y mecanismos dirigidos a facilitar el acceso y brindar atención a diferentes grupos poblacionales (SEP, 2007).

Hay que resaltar que las estrategias planteadas por el gobierno de Calderón Hinojosa no se desviaron de las administraciones anteriores, que buscaban la creación de nuevas IES, reforzar las modalidades no presenciales y a distancia, y apoyar a estudiantes de grupos vulnerables con el Programa Nacional Becas (PRONABES); Sin embargo, en este sexenio ya se evidenciaba la

importancia de implementar medidas para introducir la igualdad de género, la equidad entre hombres y mujeres, y la igualdad en muchos ámbitos de la vida social y política, aunque siguieran existiendo vacíos en la inclusión de las mujeres en la educación superior.

En el sexenio de Enrique Peña Nieto (2012-2018), el PSE 2013-2018 planteaba un ingreso equitativo de las mujeres a las IES, pero en el contexto de los esfuerzos que se direccionaron en el tercer objetivo del programa: “orientar la cobertura, inclusión y equidad educativa” (SEP, 2013). Es decir, el documento destaca la inclusión, democratización y la justicia cuando señala que: “solo una educación que incluya a todos los grupos de la población permitirá la democratización de la productividad y la construcción de una sociedad más justa” (SEP, 2013: 54). Lo que indica que el enfoque del PSE retomó las mismas estrategias de los sexenios anteriores a 2012: otorgar becas, creación de nuevas IES, ampliación de las IES existentes, educación abierta y a distancia, aunque se agregaron las líneas de creación de universidades interculturales y atención a personas con discapacidad.

La información que proporciona el informe de los ODM (2015) señala que de los 51 indicadores (41 son de carácter general y 10 adicionales que se fijaron para el caso particular de México) sólo se cumplieron 37. Sin embargo, en lo que se refiere a la incorporación de más mujeres al sistema de educación superior menciona que no se cumplieron en tiempo y forma (Presidencia de la República, 2015). Fue hasta 2017 que la matrícula femenina tendría un incremento anual, como se indicó en la tabla 7.

Como se pudo observar, la falta de políticas sectoriales que contribuyan a eliminar las inequidades del sistema de educación superior en la atención al grupo de mujeres que intentan matricularse en alguna IES, no han existido de manera clara en los programas y acciones específicas de los diferentes gobiernos de la República Mexicana desde de la década de los años 1980 a 2018. Tampoco hay una alineación precisa de los ODM con los ODS para incorporar a más mujeres a este subsistema educativo. La pregunta sigue flotando: ¿Cuáles han sido entonces las causas reales de que miles de mujeres hayan ingresado a las IES desde la década de los años ochenta del siglo pasado?

Conclusión

El objetivo del trabajo fue indagar si los ODM y los ODS contribuyeron a promover la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres mediante el desarrollo de planes sectoriales de acceso a la ES por parte del gobierno federal en los últimos 40 años, con el fin de cerrar la brecha de género.

Como se pudo observar, la matrícula femenina en el sistema de educación superior tuvo un incremento significativo en dos momentos clave: el periodo de las décadas que van de 1970 al año 2000, y otra desde el año 2017 a 2020, donde la cobertura de ES en México trajo consigo un incremento de modalidades y planteles educativos que buscaban dar opciones a los distintos sec-

tores de jóvenes en su deseos cursar un programa educativo, poniendo un énfasis en ciertos programas de licenciatura en áreas de conocimiento como las ingenierías y la educación tecnológica, que no necesariamente estaban asociadas a las expectativas, vocación profesional y preferencias de las aspirantes a continuar su educación superior.

Es innegable que desde finales de los años noventa y, posteriormente, con los planes de desarrollo nacional y programas sectoriales de educación, se ha intentado priorizar la inclusión y equidad en el sistema de ES; sin embargo, surgen dudas acerca de si han sido los esfuerzos del subsistema de educación superior los que crearon un enfoque de equidad de género.

Por lo descrito en las estadísticas presentadas en la última década del siglo XX, las nuevas oportunidades parecen promover una democratización y acceso al sistema educativo abriendo más planteles con la intención de beneficiar a grupos sociales que tienen menos probabilidades para acceder a este nivel educativo.

Se argumentó que las nuevas opciones (como las IES tecnológicas y las interculturales) son una alternativa a la demanda de los sectores menos favorecidos como el de las mujeres, pero estas opciones no figuran entre sus preferencias.

También se sugirió que en la década de 1970 los movimientos sociales (feministas) conscientizaron e influyeron para que muchas mujeres decidieran arribar a espacios universitarios. Estos movimientos reivindicativos se expandieron debido a la promoción de las mujeres durante las conferencias mundiales de las mujeres convocadas por la ONU, pero como consecuencia de la presión de millones de ellas en todo el mundo.

En el análisis de los planes nacionales de gobierno y los programas sectoriales de educación de las distintas administraciones a partir del año 2000 –mismos que coinciden con la promulgación de los ODM– se observó que no hay una política focalizada y acciones concretas para facilitar el acceso de las jóvenes mujeres mexicanas a la ES; lo mismo sucede con los ODS. A lo sumo, lo que se agrega a estos documentos es la redacción y el lenguaje no sexista, usando el concepto de equidad como una forma de cerrar las brechas entre sectores socioeconómicos de la sociedad y de la desigualdad campo-ciudad que ha existido, sin mencionar el cómo y qué se realizaría para disminuir la disparidad en la matrícula entre hombres y mujeres en la educación superior.

En el mismo sentido, la ampliación de cobertura con la creación de establecimientos educativos no asegura la inclusión de las mujeres, debido a que la expansión del sistema de ES tendería a beneficiar a las clases sociales medias y altas, pero no necesariamente a favorecer a las mujeres que han sido históricamente excluidas de la ES. Asimismo, la creación de más opciones de educación tecnológica o de ingenierías sólo contribuye a dar acceso a algunas mujeres.

Finalmente, debido a limitaciones de espacio, en esta revisión sistematizada no fue posible agregar información más detallada del análisis de los programas sectoriales y de los planes nacionales de desarrollo de cada administración y su relación con los ODM y los ODS para deducir

la instrumentación y pertinencia de las políticas, a favor o no, de las jóvenes mexicanas en su aspiración a matricularse en alguna IES. Esta situación nos permite anunciar la elaboración de nuevos trabajos sobre el tema, que analicen casos particulares como el del estado de Oaxaca, investigación que será publicada en un futuro inmediato.

Referencias

- Acosta, M. (2019). *Las mujeres en la Educación Superior de la CdMx. Perfiles de profesionalización, fortalezas y deficiencias*. México: Biblioteca Partido Acción Nacional. <https://biblioteca-pancdmx.org.mx/wp-content/uploads/2020/09/Las-mujeres-en-la-Educacio%CC%81n-Superior.pdf>
- Acuña, M. (2014). Reflexiones en torno al vínculo género-educación superior. *Revista Educación*, 38(2), 89-106. <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/15263>
- Acuña, P.; A. Allendes; N. Araya (2021). Brechas de género en el sistema educativo universitario. Observación desde los aportes de la Teoría de Sistemas Sociales. *Revista Foro Científico*, 2(34), 5-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8411589>
- Álvarez-Jaramillo, M.; J. Bohórquez-Reyes; J. Velásquez-Rojas (2020). Acciones para alcanzar los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 y 5. Estrategias implementadas por la FUJNC. *Revista Santiago*, (154), 243-260. <https://santiago.uo.edu.cu/index.php/stgo/article/view/5317>
- ANUIES (2000). La educación superior en el siglo XXI, líneas estratégicas de desarrollo. *Revista de Educación Superior*, 29(113). <http://publicaciones.anui.es.mx/revista/113>
- Botero, A. (2020). De los Objetivos de Desarrollo del Milenio (ODM) a los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Una oportunidad para la educación sostenible con perspectiva de géneros. *Revista En-Contexto*, 8(12), 69-91. <https://www.redalyc.org/journal/5518/551865938004/html/>
- Cárdenas, S.; R. Zavala; M. Tagle (2021). *Perspectiva de género en México: Cámara de Diputados y Diputadas, Legislatura LXIV (2018-2021) Una visión multidisciplinaria*. México: Legislatura LXIV 2018-2021. <http://biblioteca.diputados.gob.mx/janium/bv/ce/lxiv/Perspectiva-genero.pdf>
- Comisión Nacional de Derechos Humanos México (s/f). *Se realiza en México la Primera Conferencia Mundial sobre la Mujer*. <https://www.cndh.org.mx/noticia/se-realiza-en-mexico-la-primer-conferencia-mundial-sobre-la-mujer>
- Comisión Nacional para Prevenir y Erradicar la Violencia Contra las Mujeres (2019). *¿Qué es el techo de cristal y qué pueden hacer las empresas para impulsar la igualdad de género?* <https://www.gob.mx/conavim/articulos/que-es-el-techo-de-cristal-y-que-pueden-hacer-las-em-presas-para-impulsar-la-igualdad-de-genero?idiom=es>
- Cortina R.; R. Quezada (2021). La igualdad de género en la investigación de alto rango en la Universidad Nacional Autónoma de México. Una lente feminista. *Revista de Educación Superior del Sur Global - RESUR*, (13). <https://doi.org/10.25087/resur13a1>

- De Garay, A.; G. Del Valle-Díaz (2012). Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 3(6), 3-30. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S2007-28722012000100001&script=sci_abstract
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (2019). *Creciendo en igualdad. Guía de igualdad*. Colores copy. <https://www.unicef.org/chile/media/3076/file/lacro-igualdad.pdf>
- García, P. (2021). De la desigualdad a la inclusión universitaria. La agencia de género. *Revista de la Educación Superior*, (50), 1-24. <https://www.scielo.org.mx/pdf/resu/v50n200/0185-2760-resu-50-200-1.pdf>
- Huerta, R. (2017). Ingreso y presencia de las mujeres en la matrícula universitaria en México. *Revista de El Colegio de San Luis*, 7(14), 281-306. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=426252094011>
- Instituto Mexicano para la Competitividad, AC, (2022). *México avanza tres posiciones en el Índice Global de Brecha de Género del WEF*. <https://imco.org.mx/wp-content/uploads/2022/07/Reporte-Global-de-Brecha-de-Genero--WEF.pdf>
- Lechuga, J.; G. Ramírez; M. Guerrero (2018). Educación y género. El largo trayecto de la mujer hacia la modernidad en México. *Revista de Economía UNAM*, 15(43), 110-139. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-952X2018000100110&lng=es&nrm=iso
- Lizana, V.; J. Améstica; C. Farías (2021). Equidad de género en educación superior. *GénEros. Revista de Investigación y Divulgación sobre los Estudios de Género*, 28(30), 215-238. <https://revistasacademicas.ucol.mx/index.php/generos/article/view/21>
- Lizárraga, S. (2017). La mujer en las carreras de ciencias e ingenierías. Brecha y estereotipos de género. Tesis de Maestría. México: Universidad de Sonora. <http://www.repositorioinstitucional.uson.mx/bitstream/20.500.12984/6163/1/lizarragacoronadosusanaelizabethm.pdf>
- Matarazzo, M. (2012). *La igualdad entre mujeres y hombres en el ámbito educativo nacional. Análisis de las acciones implementadas por la Secretaría de Educación Pública en materia de igualdad entre mujeres y hombres*. México: Comisión Nacional de los Derechos Humanos. https://www.cndh.org.mx/sites/all/doc/programas/mujer/9_Investigaciones/9.1/9.1.pdf
- Mecd.gob.es (2015) *Panorama de la educación*. Indicadores de la OCDE. <http://www.mecd.gob.es/dctm/inee/internacional/panorama-de-laeducacion-2015.-informe-espanol.pdf?documentId=0901e72b81ee9fa3>
- Miranda, R. (2007). Mujeres, educación superior e igualdad de género. *Revista de Investigación Educativa*, (4). <https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121710004.pdf>
- OECD (2019), *Higher Education in Mexico: Labour Market Relevance and Outcomes, Higher Education*. París: OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264309432-en>
- ONU-Mujeres (s/f). *Conceptos y definiciones*. United Nations Entity for Gender Equality and the Empowerment of Women. <https://www.un.org/womenwatch/osagi/conceptsanddefinitions.htm>

- Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 2(174), 7-17. https://www.researchgate.net/publication/278728696_Equidad_de_genero_en_la_Educacion_Superior
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* https://www.iesalc.unesco.org/wp-content/uploads/2021/03/Las-mujeres-en-la-educacio%CC%81n-superior_12-03-21.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2014). *Culture for Development Indicators: Methodology Manual/UNESCO*. 103-115. https://es.unesco.org/creativity/sites/creativity/files/iucd_manual_metodologico_1.pdf
- Papadopoulos, J.; R. Radakovic (2006). Educación Superior y género en América Latina. Instituto Internacional de la UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [IESALC]. *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005. La metamorfosis de la educación superior*. 117-128. <https://www.uv.mx/dgdaie/files/2013/09/america-latina.pdf>
- Poder Ejecutivo Federal (1989). *Programa para la modernización educativa, 1988-1994*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4642789&fecha=29/01/1990#gsc.tab=0
- Poder Ejecutivo Federal (1996a). *Plan Nacional del Desarrollo, 1995-2000*. <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/compila/pnd.htm>
- Poder Ejecutivo Federal (1996b). *Programa de Desarrollo Educativo, 1995-2000*. https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=4871357&fecha=19/02/1996#gsc.tab=0
- Prado, J. (2016). Los Objetivos de Desarrollo del Milenio en México y la contribución de la cooperación internacional para su cumplimiento. En Prado, J. (ed.). *México y la Agenda 2030 de Desarrollo Sostenible. Acciones, contribuciones y propuestas*. México: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, 26-37. <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/9/4303/17.pdf>
- Presidencia de la República (2015). *Los Objetivos de Desarrollo del Milenio en México. Informe de avances 2013. Resumen ejecutivo*. <https://www.undp.org/sites/g/files/zskgke326/files/publications/UNDP-MX-ODM-REInformeMex-2013.pdf>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo [PNUD], (2015). *Informe de los Objetivos de Desarrollo del Milenio 2014*. España: ONU. <https://www.undp.org/es/publications/informe-de-los-objetivos-de-desarrollo-del-milenio-2014>
- Puente, M.; G. Briano; E. Ramírez (2020). El techo de cristal en universidades públicas de México. Un análisis exploratorio. *Ciencias Administrativas Teoría y Praxis*, 16(2). <https://doi.org/10.46443/catyp.v16i2.263>
- Ranero-Castro, M. (2018). Mujeres y academia en México. Avances, retos y contradicciones. *Revista Eduscientia. Divulgación de la Ciencia Educativa*, 1(1), 72-88. <https://eduscientia.com/index.php/journal/article/view/9>

- Rey, M.; R. Dal Magro (2021). De la promesa de los Objetivos de Desarrollo Sostenible a la acción: El Caso de las fundaciones comunitarias en Canadá. *Foundation Review*, 13(4). <https://doi.org/10.9707/1944-5660.1598>
- Rodríguez, R. (1999). Género y políticas de educación superior en México. *Revista de Estudios de Género La Ventana*, (10), 124-159. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88411129006>
- Rojas, R.; R. Chaves; A. Fernández (2012). Brechas de género en estudiantes de la Universidad Estatal a Distancia de Costa Rica y recomendaciones para su disminución. *Revista de Investigación UNED*, 4(2), 239-246. <https://doi.org/10.22458/urj.v4i2.13>
- Rosales, S.; A. Esquenazi; L. Galeano (2017). La brecha de educación en Cuba con un enfoque de género. *Revista Economía y Desarrollo*, 158(1), 140-151. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=425553381011>
- Sandoval, M.; R. Bernal (2014). La educación superior convencional como promotora de la discriminación indirecta por razón de género. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, (12). <http://1-11.ride.org.mx/index.php/RIDSECUNDARIO/article/download/809/790>
- SEP (2001). *Programa Nacional de Educación, 2001-2006*. México: SEP. <http://planeacion.uaemex.mx/InfBasCon/2001-2006.pdf>
- SEP (2007). *Programa Sectorial de Educación, 2007-2012*. México: SEP. https://catedraunescohdh.unam.mx/catedra/pronaledh/pdfs/ProSeEd_2007_2012.pdf
- SEP (2013). *Programa Sectorial de Educación, 2013-2018*. México: SEP. https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/36765/PROGRAMA_SECTORIAL_DE_EDUCACION_2013_2018.pdf
- SEP (2020). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020*. México: SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2019_2020_bolsillo.pdf
- SEP (2021). *Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2020-2021*. México: SEP. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2020_2021_bolsillo.pdf
- Soto, G.; S. Agut; M. Agost (2020). Brecha de género en la educación superior: reproduciendo estereotipos de género que apartan a las mujeres de los espacios de decisión a nivel global. *Libro de Actas - Akten Liburua - Conference Proceedings. V CIED*. España: Hegoa y REEDS, Línea temática 11. Feminismos y desarrollo. 1589-1606. <http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/196411/70750.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- World Economic Forum, (2022). *Global Gender Gap Report 2022*. <https://www.weforum.org/reports/global-gender-gap-report-2022/>
- Zubieta, J.; P. Marrero (2006). Participación de la mujer en la educación superior y la ciencia en México. *Revista Agricultura, sociedad y desarrollo*, 2(1), 15-28. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1870-54722005000100002&script=sci_abstract