

Mujer y educación en México, 1980-1990

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México), Vol. XXVI, No. 3, pp. 11-42

Etelvina Sandoval*
María Luisa Tarrés**

RESUMEN

En este trabajo se analiza la situación de la mujer y la educación en México, en la década de los ochenta. Si bien el analfabetismo ha disminuido en términos generales, no es precisamente la población femenina la que se ha visto favorecida; las mujeres son “marginadas al interior de la marginación”. En el nivel de la educación básica, las cifras indican que las mujeres abandonan los estudios al término de cada ciclo escolar. En cuanto a la educación media, la participación femenina supera a la masculina en un 10%, aunque hay diferencias entre modalidades. En la educación superior, disminuye la desigualdad, en términos cuantitativos, de acceso por género, aunque persiste el rezago femenino. Durante la década estudiada, se registró un aumento en la participación femenina en el nivel de posgrado. Los trabajos de investigación sobre la mujer y la educación son escasos, y se han concentrado más en la educación superior.

ABSTRACT

In this article, the situation between women and education is analyzed, during the 80's. Although illiteracy has diminish, is not women's population which has been favored with it; women are “marginal within marginality”. In basic education, figures show that women leave their studies when ending a scholastic period. In medium education, the female participation overcomes the male's one in 10%, even though there are some differences among manners. In high education there is a quantitative diminishing of genre's access inequality, although female remainder persists. During the analyzed decade, an increment in women's participation in posgraduated studies has been pointed out. Researches about women and education are limited, and the majority concentrated in high school studies.

** Investigadora de la Universidad Pedagógica Nacional.

** Investigadora de El Colegio de México.

I. INTRODUCCIÓN

La IV Conferencia Mundial sobre la Mujer, llevada a cabo en Beijing, en septiembre de 1995, tuvo como antecedente la realización de estudios que permitieran dar cuenta de la situación de las mujeres de los países participantes en la década de los ochenta. Importaba analizar la participación, los avances y/o retrocesos que la mujer ha tenido en campos tales como salud, educación, empleo, derechos, economía y política, entre otros.

En estas Conferencias, las organizaciones civiles, interesadas en dar su punto de vista, elaboran documentos que se presentan y discuten en foros paralelos. Existen entonces dos informes: el oficial, a cargo del gobierno de cada país y el de las organizaciones no gubernamentales (ONG).

El presente trabajo analiza la educación de las mujeres en México. Fue hecho por petición del Fondo de Desarrollo de las Naciones Unidas para la Mujer (UNIFEM) y formó parte del informe de las ONG para la IV Conferencia Mundial de la Mujer.

Una orientación para elaborar este documento fue fundamentarlo en estadísticas que permitieran hacer el análisis con base en datos respecto de la situación de las mujeres. Si bien el estudio se centra en la década que va de 1980 a 1990, por la importancia de algunas acciones educativas en México hemos incluido datos de fechas posteriores. Asimismo, el mayor peso lo tiene la educación formal, en virtud de la mayor facilidad para acceder a la información necesaria en el escaso tiempo con que contamos para desarrollar el trabajo.¹

La educación es un área central para eliminar la discriminación en la participación de la mujer en el desarrollo y, de manera contradictoria, es notoria la ausencia de políticas públicas en este campo. Por tal razón, al final se incluye una serie de recomendaciones (no exhaustivas) que creemos dan la pauta para iniciar una discusión largamente postergada: el carácter de género y sus implicaciones

¹ Agradecemos a Alicia Martínez quien nos proporcionó el original de su texto "La mujer mexicana en cifras. Educación", que constituye parte del libro de esta misma autora y que fue publicado por FLACSO, Santiago.

que están presentes en la educación que reciben las mujeres de nuestro país en la actualidad.

II. MUJER Y EDUCACIÓN EN MÉXICO, 1980-1990

En México, la educación gratuita y obligatoria otorga, en principio, oportunidades equivalentes de desarrollo a las mujeres y a los varones. El sistema educativo supone, además, que al ofrecer los mismos contenidos y metodologías en los mismos espacios escolares, garantiza igualdad en su acceso y permanencia.

Ello contrasta con la realidad educativa, marcada por la distribución del ingreso que confina a la pobreza a la mitad de la población, la cual tiende a concentrarse en regiones geográficas y en ciertas comunidades. También se enfrenta a la dificultad de integrar, en igualdad de condiciones, a las mujeres y a otros sectores subordinados, debido a la incapacidad de reconocer y superar la discriminación hacia ellos en los espacios privados y públicos del país.

La inferioridad de las mujeres y la superioridad de los hombres inscrita en el código cultural, cristaliza en las instituciones educativas de manera que niños y niñas ingresan allí con un destino casi previsible.

Si bien los avances alcanzados por la expansión de la cobertura del sistema educativo ha incrementado, sustancialmente, la participación de la mujer, logrando a veces desviar la influencia de la pobreza, no han sido suficientes como para que siquiera se reconozca el carácter reproductor de la desigualdad genérica presente en la educación formal. Si, además, se considera que las mujeres son las madres y las maestras de las instituciones educativas, las cuales transmiten una cultura que contiene la discriminación a su propio género, se puede hablar de un círculo vicioso alrededor de la reproducción de los estereotipos sexuales tradicionales que muestran un panorama difícil de superar.

El desarrollo de la sociedad mexicana hoy ofrece más recursos y posibilidades educativas a la mujer si se compara su situación con las de sus madres y abuelas, pues han disminuido los grados de desigualdad entre géneros, tanto en la población general como en la

matriculada. Su impacto, sin embargo, no ha logrado transformar los complejos procesos socioculturales que reproducen esa desigualdad en un ámbito tan importante como el educativo. Pero de este tema se habla poco; al ser la educación un bien social, pareciera que su distribución tiene escasa relación con aspectos de género.

La carencia de una intencionalidad política democratizadora en las instituciones o en los diversos planes y programas destinados a la modernización educativa, que dé cuenta de la discriminación genérica, permite suponer que el sistema educativo reproduce, bajo distintas modalidades, la relación jerárquica entre hombres y mujeres.

A. Analfabetismo y población femenina

En México, el analfabetismo ha tenido una disminución progresiva: en las últimas tres décadas, el porcentaje pasó, según los censos de población, de 28.8% en 1970, a 17.0% en 1980 y 12.4% en 1990. Pese a ello, el número de analfabetas aún representa una alta proporción, que coloca a México entre los países de América Latina con serios problemas de analfabetismo en algunos sectores de su población.² Asimismo, el número de analfabetas en términos reales ha disminuido poco: 6 993 706 en 1970, 6 451 740 en 1980 y 6 161 662 en 1990 (véase cuadro 1 en el anexo). Esto nos lleva a pensar en la efectividad de los programas y campañas diseñados para combatirlo, ya que al parecer no garantizan una alfabetización funcional, y no presentan alternativas metodológicas y estratégicas que respondan a las necesidades y condiciones de la población que los requiere.

Si bien el censo de 1990 mostró que sólo el 12.4% de la población nacional mayor de 15 años no sabe leer y escribir, la distribución es desigual en áreas y regiones geográficas, ya que en estados de bajo índice de desarrollo se alcanza un promedio de 26%.

La desigualdad se expresa también entre los sexos: en términos globales, existe un 9.6% de analfabetismo entre la población mascu-

² De acuerdo con CEPAL-UNESCO, existen serios problemas de analfabetismo entre la población indígena –particularmente la femenina– en cuatro países latinoamericanos: Bolivia, Ecuador, México y Perú. Véase CEPAL-UNESCO, 1992.

lina mayor de 15 años y un 14.8% para la femenina. Estas cifras contrastan con las del grupo de edad de 6 a 14 años, donde este porcentaje es más equitativo (12.5 para varones y 12.0 para mujeres), aunque hay que señalar que para este grupo no se utiliza la categoría de analfabetas, sino la de “aptitud para leer y escribir” (cuadro 1).

La tendencia decreciente de analfabetismo va aparejada de un fenómeno contradictorio: un aumento de la población femenina que se encuentra en esta condición. Así, mientras en 1970 el porcentaje de mujeres analfabetas mayores de 15 años era de 58.6%, en 1990 llegó al 62.6% (cuadro 1), lo que sugiere que es la población masculina la que se ha visto favorecida con la disminución de la tasa de analfabetismo.

Contra lo que pudiera suponerse, el porcentaje más alto de analfabetismo femenino se concentra en el grupo de edad de 24 a 44 años, el cual alcanza un 64.9% (cuadro 2); asimismo, en el de 15 a 19 años se registró un aumento: de 58% en 1970 pasó a 59.2% en 1990. Estamos hablando, entonces, de una alta proporción de mujeres jóvenes que no saben leer y escribir. Hay que considerar que estas mujeres, a su vez, son madres, y su condición de analfabetas puede influir para reproducir esta situación en sus hijos. La atención efectiva a estas mujeres tendría, seguramente, resultados colaterales, pues no hay hogar donde la madre sea alfabetizada y sus hijos no.

Si bien, como ya se señaló, en el nivel nacional el porcentaje de analfabetismo femenino es más alto que el masculino, si se analiza el fenómeno regionalmente las desigualdades se acrecientan. Los seis estados de la república ubicados, según el Consejo Nacional de Población (CONAPO), en grado de marginación muy alta (Chiapas, Guerrero, Hidalgo, Oaxaca, Puebla y Veracruz) tienen porcentajes de analfabetismo femenino que varían de 37.4 a 24%, en contraste con las tres entidades consideradas en el rango de marginalidad muy baja (Distrito Federal, Nuevo León y Baja California), cuyos valores se encuentran en 5.6 a 5.4 (cuadro 3). Es también en los estados de muy alta marginación donde se concentra un alto porcen-

taje de población indígena y rural, que carecen de servicios básicos y tienen ingresos menores a dos salarios mínimos.³

B. Las mujeres en el sistema educativo formal

La educación ha sido un componente esencial de los proyectos estatales. De acuerdo con las cifras oficiales, 25.6 millones de mexicanos están matriculados en alguno de sus diversos niveles (desde preescolar hasta universitario). De éstos, 21.4 millones se concentran en los niveles básicos, especialmente en la primaria y poco más de un millón cursan educación superior. La pirámide del sistema educativo, si bien abarca toda la población, afecta de manera particular a las mujeres. Una mirada al sistema educativo formal permite dar cuenta de esta situación.

1. Educación básica

La educación básica comprende tres ciclos escolares: preescolar, primaria y secundaria; de ellos son obligatorios, constitucionalmente, la primaria y la secundaria. En las estadísticas que ofrece el sistema educativo sobre este nivel, por lo general no se encuentra información por sexos sobre la población escolar y los maestros que atienden este sistema. Es decir, pareciera que, para la institución, la educación básica mantiene un carácter "asexuado", como si las oportunidades para acceder a él y la educación que ahí se imparte fueran iguales para ambos sexos.⁴

³ Consideremos el ejemplo de Chiapas: el 62% de su población tiene primaria incompleta, el 42.68% de las viviendas carece de drenaje y excusado, el 34.92% no tiene energía eléctrica, el 42.09% carece de agua entubada, el 70.07 es el porcentaje de viviendas con hacinamiento, el 60.90% tiene vivienda con piso de tierra y el porcentaje de la población ocupada con ingreso menor a dos salarios mínimos es el 80.08. En este estado, el analfabetismo representa el 30.12% y dentro de éste el de las mujeres llega al 37.4%. Como puede verse, la marginación general se vive de manera más aguda en las mujeres.

⁴ Este criterio es contradictorio con el expresado en el XI Censo Nacional de Población y Vivienda de 1990, donde se señala que: "Debido a que la educación es diferencial por sexo y necesariamente por edad, las características educativas de la población se presentan en todos los casos por sexo y edad".

Por otra parte, las cifras estadísticas de matrícula escolar por sexo, analizadas por algunos investigadores por medio de información del Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática (INEGI) (Martínez, 1994), tampoco muestran, a primera vista, grandes desigualdades para el acceso. Así, las niñas representan el 44.9% en preescolar, 48.6% en primaria y 48.5% en secundaria. Esta igualdad que muestran las cifras, si bien presenta algunas variantes regionales y por sistema educativo⁵ se ha mantenido desde hace una década (cuadro 4). Sin embargo, algunos investigadores sostienen que: “Al término del ciclo de primaria se genera un mayor desalojo de la población estudiantil femenina, la cual parece pasar a cumplir tareas hogareñas. Así, para 1990 en el grupo de edad de 12 a 14 años entre la población económicamente inactiva se encontraban un 20% de niñas declarando dedicarse a las tareas del hogar” (Martínez, 1994). Esta afirmación parece confirmarse con la alta proporción de mujeres que se ubican en esa especie de ciclo intermedio, que es la capacitación para el trabajo, cubierto por algunas secretarías de Estado y empresas privadas. Ahí se prepara fuerza de trabajo escasamente especializada y el porcentaje femenino alcanza un 66.9%.

En estos intersticios es donde encontramos las desigualdades de un sistema educativo que en sus cifras se presenta homogéneo, y que nos remite a los siguientes problemas: deserción y rezago escolar, baja calidad de la educación e inequidad educativa.

a) Deserción, inequidad y rezago educativo... las niñas

En el Programa Nacional Para la Modernización Educativa 1989-1994, el mismo gobierno reconoce la existencia de severos problemas en la educación básica. Si bien la satisfacción de la demanda en primaria es cercana al 100%, sólo 55 alumnos de cada 100 que ingresan la terminan en seis años, cifra que baja dramáticamente en el medio rural e indígena a un 25%. Existe una deserción anual

⁵ Al interior de cada nivel educativo de los que componen la educación básica coexisten diversos sistemas. En primaria encontramos el general, indígena y cursos comunitarios. Para secundaria existen el general, técnico, telesecundaria y secundaria para trabajadores.

de alrededor de 500 000 niños en los primeros tres grados de primaria y de 380 000 en los últimos tres (PNME, 1989:37). De cada 100 niños egresados de la primaria, sólo 83 ingresan a la secundaria y de éstos sólo 74 la terminan. En secundaria, 24 de cada 100 alumnos desertan después del segundo grado, y uno de los factores importantes es la reprobación en matemáticas y ciencias (Rockwell, Mercado y Quiroz, 1989:33).

Esta situación se refleja en los altos índices de la población mayor de 15 años que el censo de 1990 reporta en los rubros de "sin instrucción primaria", "con instrucción primaria incompleta" y "con instrucción secundaria incompleta", los cuales alcanzan un 13.6%, 22.3% y 55.4%, respectivamente. Al interior de estas cifras, el porcentaje femenino es más alto que el masculino: 57.9%, 52.9% y 53.8%, respectivamente.

La escuela homogénea en las cifras, en la realidad es absolutamente heterogénea, y ello opera en contra de las clases más desfavorecidas que sufren con mayor frecuencia el rezago y la deserción.

Aun cuando la educación básica es oficialmente gratuita, una buena parte de los gastos de mantenimiento de las escuelas recae en los padres de familia. Para la secundaria, debe agregarse el costo de los libros escolares. El trabajo infantil y la migración temporal también propician parte de la ineficiencia escolar.

En México, se registró una disminución de la matrícula escolar de primaria en la segunda mitad de la década de los ochenta. La manera como afecta esta situación a las niñas, no ha sido abordada por la investigación educativa. En términos generales, puede decirse que los padres desean que sus hijos se mantengan en la escuela, pero ante condiciones extremas de pobreza familiar sobreviene la deserción y, en estas condiciones, las niñas parecen ser las primeras afectadas.

Además, la desigualdad en la cobertura educativa ocasiona que, mientras se cubre la demanda en las grandes ciudades, no sucede lo mismo en las áreas rurales, aún a pesar de los programas gubernamentales que se han diseñado para atender el problema (cursos comunitarios, programas para niños migrantes, etc). Cerca del 20% de las escuelas primarias del país son unitarias, es decir están

atendidas por un solo maestro. Algunas de éstas ofrecen hasta el sexto grado, pero la mayoría llega a segundo o tercero, por lo que se les llama incompletas; cabe señalar que el 61% de las escuelas destinadas a la población indígena son incompletas. Asimismo, en muchas escuelas que ofrecen los seis grados, los maestros atienden dos o más. No existen datos precisos al respecto, pero es posible que las escuelas unitarias e incompletas representen una tercera parte del total de las primarias del país (Rockwell, Mercado y Quiroz, 1989:24-25). Es significativo que, en el sistema de educación primaria indígena, se registre un porcentaje de niñas del 47%, mientras que en el nivel global, éste sea del 48.6%.

En secundaria, por la falta de planteles en algunas localidades aisladas, los alumnos deben desplazarse a otros lugares para recibir el servicio, o abandonar sus estudios, lo que culturalmente es más aceptado para los niños. Esto puede explicar que el índice de población femenina mayor de 15 años con secundaria completa sea del 44.7%, mientras que la de varones constituye el 55.3%.

b) La calidad educativa. La ausencia de género

La calidad de la educación es un asunto que se ha planteado como prioritario desde finales de la década de los ochenta, en virtud de que el aumento en la matrícula escolar de educación básica, registrado en las últimas cuatro décadas, no fue acompañado de una mejora en su calidad. La expansión educativa se dio en el marco de la crisis económica que signó la década de los ochenta, que llevó a reducir drásticamente el presupuesto destinado a educación: de un 3.81% del Producto Interno Bruto (PIB) destinado a educación en 1982, se pasó a un 2.58% en 1989.⁶ La política de “hacer más con menos” tuvo serias consecuencias en la calidad del servicio.⁷

⁶ A partir de 1991 el PIB destinado a educación vuelve a aumentar. Para 1993, éste constituyó el 3.9%, es decir apenas alcanzó el nivel que tenía diez años atrás.

⁷ Esta situación no fue privativa de México, ya que los países de América Latina enfrentaron una situación similar de aumento en sus sistemas educativos “guiados por tendencias inerciales que parecen no haber sido alterados por la crisis (CEPAL-UNESCO, 1992:40). Las consecuencias se señalan en este mismo documento: “La expansión mencionada se realizó en desmedro de la calidad de la enseñanza... No se logró redefinir los contenidos educativos o aumentar los recursos en forma acorde con la expansión de la matrícula... Se ha llegado así a una situación en que la oferta pedagógica refuerza, en lugar de compensar, las carencias de la población escolar” (*Ibid.*: 44-45).

El Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994 trazó estrategias en el marco de una serie de políticas de integración para combatir este problema. Así, ocuparon un lugar importante la descentralización (después llamada federalización) y los cambios curriculares en educación básica. Aún no es posible hacer una evaluación de las medidas adoptadas para mejorar la calidad educativa, sobre todo si se considera que las modificaciones en las prácticas educativas sobre las que tratan de incidir las propuestas, se dan de manera más lenta que las disposiciones oficiales.

Lo que sí puede decirse es que en ninguno de estos cambios se incluye la diferencia de género del alumnado. La escuela es una de las principales agencias socializadoras, que influye en la formación de valores y actitudes de los niños; sin embargo, no actúa en forma neutra con los escolares, ya que mediante sus prácticas pedagógicas cotidianas transmite un currículo oculto que refuerza la segregación sexista. Investigaciones realizadas en el aula (aunque no enfocadas a analizar la diferenciación genérica de las prácticas escolares), permiten inferir que la escuela educa diferencialmente y transmite modelos culturales que refuerzan la relación jerárquica entre hombres y mujeres.⁸ La calidad de la educación debería estar relacionada también con el combate de los estereotipos sociales que influyen negativamente en la formación femenina.

c) Las maestras de educación básica

Las cifras nos muestran que los estudios normalistas son altamente feminizados (61.1%), con variantes que dependen de la modalidad de la cual se trate. Así, para preescolar, el porcentaje femenino es del 97%, mientras que para maestro de educación física, éste representa el 29.5%. La matrícula en las carreras de profesor de educación preescolar y primaria ha venido teniendo un fuerte descenso desde fines de la década de los setenta, producto de una política institucional

⁸ Véanse las investigaciones realizadas en el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE) en el proyecto de investigación *La práctica docente en la escuela primaria y su contexto institucional y social*, E. Rockwell y J. Ezpeleta (Coord.).

que pretendía detener el crecimiento de las normales con el fin de regular la oferta y la demanda. Dicho descenso se incrementó a partir de 1985, cuando estas normales adquieren, por decreto presidencial, el rango de licenciatura y para su ingreso, se necesita, como prerrequisito, el bachillerato. A esto se suma la deserción de docentes en activo motivada por las precarias condiciones de trabajo en el nivel básico. Como consecuencia, podemos decir que en la actualidad existe déficit de maestros. En esta situación de crisis, son las mujeres las que permanecen: en las escuelas normales el descenso de la matrícula ha incrementado el número de mujeres que estudian para maestras y entre los docentes en servicio en educación básica, existe un porcentaje femenino de alrededor del 70%.

Se puede afirmar, entonces, que la educación de los niños mexicanos está mayoritariamente en manos de mujeres. En ellas se presenta una contradicción: por una parte, son las transmisoras (consciente o inconscientemente) de una educación sexista y, por la otra, ellas mismas sufren discriminación laboral. Los altos puestos de la administración educativa se encuentran mayoritariamente en manos de varones, e incluso en cargos de jerarquía menor la situación es similar. La dificultad para conseguir datos precisos nos lleva sólo a ejemplificar con el caso de secundarias diurnas en el Distrito Federal: de 448 directores de escuela, 263 son hombres (59%) y 185 mujeres (41%). Más radical es la diferencia en los puestos de representación política en el sindicato de maestros: de 1 577 cargos que existen en los 54 Comités Seccionales, las profesoras ocupan sólo 270.

Un problema que enfrenta la profesión magisterial es el de los estereotipos que la signan como "trabajo de mujeres". La devaluación social del trabajo docente de niveles básicos tiene, entre uno de sus componentes, la identificación con actitudes femeninas (amor, entrega) que ocultan la competencia profesional y académica. La perpetuación del estereotipo femenino permite a la institución mantener a los maestros en un grado alto de marginación económica (Aguilar y Sandoval, 1992).

Actualmente, en el marco de la modernización educativa, se están desarrollando estrategias para la formación de docentes y la

actualización de los maestros. Incluir la temática de género en el currículo de una profesión altamente feminizada, y en los cursos que la SEP organiza para los enseñantes, es una acción necesaria.

2. Educación media

La educación media incluye bachillerato o educación media superior que ofrece una opción técnico-profesional terminal y una general que permite acceder a la educación superior.

Aun cuando, al terminar la primaria, una gran proporción de niñas sale del sistema de educación formal, porque su orientación es la capacitación para el trabajo, otros contingentes continúan los estudios de secundaria donde vuelven a acercarse a la matrícula de los varones (48.5%). En la década, las mujeres disminuyen su déficit —que era de 5.4% en 1982— a 3% en 1990. Es probable que en este nivel la desigualdad tienda a desaparecer en pocos años (cuadro 5).

Para 1990, en el nivel medio, la participación femenina supera a la masculina en 10%. Sin embargo, hay que considerar que este nivel ofrece dos opciones que reproduce, bajo una nueva modalidad, la desigualdad entre los géneros. En efecto, las mujeres eligen mayoritariamente el bachillerato técnico-profesional, que constituye una salida del sistema de educación formal, mientras que los hombres optan por el bachillerato general, que posibilita la continuación de estudios superiores. Es importante resaltar que, en 1980, las mujeres constituían el 43.75% del bachillerato técnico-profesional, mientras que en 1990 su participación aumentó a 59.9%.

Por su carácter colectivo, esta trayectoria puede ser considerada como un patrón del comportamiento educativo femenino que merecería ser analizado profundamente, pues coincide con la mayoría de edad (18 años), la cual se asimila con ciertas etapas de la vida de las mujeres culturalmente pautadas. En efecto, este patrón podría indicar que, cuando la familia valora la educación, invierte menos en las hijas porque su destino es el matrimonio o la maternidad, o simplemente que las niñas no están dispuestas a invertir en ellas mismas más allá de lo que su posición socioeconómica exige al estereotipo de mujer predominante.

Pese a ello y a que los varones históricamente han predominado en el bachillerato general, durante la década las mujeres han aumentado su participación de 35.1% (1980) a 43.8% (1990). Aunque el ritmo de crecimiento en la incorporación de las mujeres en este nivel es alto, ellas presentan un rezago del 12.4% en relación con los varones, lo cual cobra importancia si se considera que el bachillerato general ofrece la oportunidad para continuar otros estudios, sobre todo en la educación superior.

3. Educación superior

La educación superior comprende la formación profesional de licenciaturas universitarias, tecnológica y normal, y el posgrado que ofrece los grados de especialización, maestría y doctorado.

El acceso, la permanencia y el desempeño en la educación superior están marcados por las desigualdades derivadas del origen social y regional, de la masificación y devaluación de la educación universitaria como recurso de movilidad social, así como de la jerarquía de universidades y establecimientos que tienden a coincidir con la estratificación social. Por eso los estudiantes con mayores oportunidades de acceso a los estudios superiores provienen de los sectores altos y medios de la sociedad, manteniéndose discriminaciones mayores entre los de origen popular. Las mujeres no son ajenas a estos procesos pero, en su caso, también inciden factores asociados con la discriminación genérica presente durante la trayectoria escolar. Si se considera que desde 1960 los dos sexos ingresan en la misma proporción a la primaria, y esta composición se compara con el 39% de las mujeres que ingresa a la educación superior en 1990, se constata que, en la selección educativa, las mujeres son más vulnerables que los hombres.

a) Acceso

La masificación de la educación superior y el proceso de descentralización de las universidades en el país, producido desde la década de los setenta, se expresó en un aumento constante de la matrícula

general y en especial de la femenina, que hasta entonces presentaba fuertes rezagos.

La matrícula femenina que en 1980 constituyó el 30.5% aumenta a 40.3% en 1990. En diez años, disminuyó un 20% el déficit de universitarias respecto de sus compañeros, pues en 1980 éste fue 39% y en 1990 desciende a 19.4%. En la década hay una disminución cuantitativa en la desigualdad de acceso por géneros, aun cuando persiste el rezago femenino, ya que por cada cuatro mujeres hay seis hombres inscritos en licenciatura y por cada tres mujeres que realizan el posgrado hay siete hombres.

El aumento en la participación de la mujer en la educación superior es el promedio de tendencias regionales muy desiguales. Las cifras de la matrícula por estados muestran, en general, que las oportunidades para las mujeres se abren en las regiones más desarrolladas y que en las más pobres disminuyen (Chiapas, Guerrero, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco), probablemente por el peso de su exclusión histórica. Sin embargo, la tendencia no es mecánica. Mientras que en algunos estados donde hay universidades con tradición (Puebla y San Luis Potosí, por ejemplo) hay apertura hacia la mujer, en ciertos estados desarrollados (Sonora, Sinaloa e incluso Jalisco) la discriminación es considerable. Estas diferencias matizan el optimismo debido al creciente aumento y señalan la necesidad de un mayor análisis sobre el tema.

b) Las opciones profesionales

Una primera mirada a la matrícula por área de estudio muestra que las mujeres se inscriben en profesiones tradicionalmente femeninas, pues predominan en el área de educación y humanidades, ciencias de la salud y ciencias sociales y políticas, aunque de manera paralela comienzan a ingresar, en cantidad considerable, a ciertas áreas como agropecuarias, ingeniería y ciencias naturales y exactas (Martínez, 1994, cuadros 8 y 9, Cap. IV).

Esta tendencia se matiza al constatar que las carreras elegidas por las nuevas generaciones más que ser "femeninas" son las tradicionales, con un mercado de trabajo consolidado, tales como

contaduría, derecho, administración, medicina (Morales, 1988-1989). Ello obedece, sin duda, a la preferencia de las mujeres, pero también influye el tipo de carrera ofrecido por las universidades, especialmente en provincia donde predominan las carreras tradicionales.

En resumen, la creciente integración de las mexicanas a la educación superior es significativa en la década, tanto cuantitativa como cualitativamente. Es necesario considerar que, por producirse tardíamente y por coincidir con la masificación de los estudios universitarios, los títulos tienden a devaluarse en el mercado de trabajo.

4. El posgrado

Aunque la participación de la mujer en este nivel representa el 33.3%, ha habido un crecimiento durante la década, pues en 1982 constituía el 23% (Blázquez Graff, 1992). Estas proporciones son similares en los niveles de maestría y doctorado y se constata que las mujeres presentan una mayor eficiencia terminal que los varones (*Ibid.*, 1993).

En los tres niveles del posgrado, es decir especialización, maestría y doctorado, la distribución en las áreas de conocimiento es similar. El área de educación y humanidades presenta un mayor equilibrio entre géneros, ya que la participación de las mujeres en la especialización es de 53%, en maestría de 47.4% y en doctorado de 50%. En las áreas agropecuarias y de ingeniería y tecnologías, la participación femenina no excede el 20%, mientras en las ciencias exactas se aproxima al 30%. En el área de ciencias de la salud las proporciones son mayores: especialización dentro de la carrera de medicina (28.6%), maestría (43.9%) y doctorado (35.9%).

La proporción de mujeres por área de conocimiento indica que, cuando ellas son mayoritarias en el nivel de licenciatura, logran constituir una masa crítica suficiente como para equipararse con los varones en el nivel de posgrado, como en el caso de ciencias sociales y humanidades. Sin embargo, la obtención de un posgrado no asegura que estas mujeres desarrollen una carrera profesional equivalente a la de sus colegas, ya que la maternidad y el matrimonio se interponen en su desempeño posterior. Ello se expresa claramente en la posición que ellas ocupan en los distintos sistemas de evaluación

de la productividad, desarrollados como producto de la modernización educativa. En efecto, las profesionales especializadas o con grados de maestría o doctorado, tienden a ocupar las categorías más bajas, tanto en el Sistema Nacional de Investigadores como en las distintas evaluaciones implantadas por las universidades para estimular el desempeño académico. En esos sistemas no se ha considerado que estas mujeres, normalmente, se casan al graduarse, por lo que deben invertir parte importante de su tiempo en el ámbito de la familia. Pese a que ellas constituyen el 30% (UNAM), el 32% (UAM) y el 42% (UPN) de los académicos de tiempo completo en las universidades, no ha sido suficiente para integrar su interés y sus necesidades en las normas y valores relativos al género que está presente en estas evaluaciones.

En resumen, gracias al proceso de desarrollo se abren oportunidades para las mujeres de modo que las estructuras educativas se feminizan. Pero ello no basta porque las élites educativas están compuestas por varones, quienes generan normas y distribuyen gratificaciones que tienden a favorecerlos más que a las mujeres. El problema, en consecuencia, es generar intencionadamente programas tendientes a cambiar la estratificación genérica presente en este ámbito.

III. INVESTIGACIÓN SOBRE MUJER Y EDUCACIÓN

A. Mujer e investigación educativa

La investigación sobre la mujer es relativamente reciente en México. Empezó a ser tratada de manera más sistemática a mediados de la década de los setenta, por la influencia de las organizaciones feministas, la participación femenina en coyunturas políticas y el apoyo financiero de organismos internacionales para realizar investigaciones sobre la mujer (Riquer y Fernández, 1986). La Conferencia Mundial del Año Internacional de la Mujer de 1975 también planteó la recomendación de fomentar estudios que brindaran información sobre diversos aspectos en torno a la mujer, en virtud del escaso material con que se contaba en ese momento.

Frente a la amplitud del campo de estudio, las investigaciones se encaminaron a analizar problemas de trabajo, demografía, participación política, familia, mujer indígena y reproducción, entre otros, en tanto la educación fue menos atendida.

En el Congreso Nacional de Investigación Educativa de 1980, el tema de la mujer y la educación estuvo ausente de manera formal, aunque presente tras bambalinas, cuando algunas investigaciones reportaban, entre los “elementos para comprender la desigualdad escolar”, la influencia del sexo; o cuando la diferencia genérica aparecía en los estudios históricos que trataban la educación y la formación de docentes. Sin embargo, no hubo una mesa que abordara, de manera específica, los estudios sobre mujer y educación, aspecto que sí fue considerado en el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, realizado en 1993; hay que destacar que esto se dio por la insistencia de investigadoras preocupadas por el tema.⁹ La búsqueda de trabajos de investigación sobre mujer y educación en los últimos 15 años, realizada en el marco de este congreso, arrojó un total de 93 trabajos (de diferente tipo) “De los cuales sólo se pudieron revisar poco menos de la mitad, debido a que muchos de ellos no se encontraron en bibliotecas, ni en centros de documentación, lo que permite inferir que esta área no ha sido considerada como prioritaria en las catalogaciones de diversas dependencias” (Delgado, 1993:26). También el tema ha sido poco considerado en algunos centros que realizan investigación educativa, como el Departamento de Investigaciones Educativas (DIE), el Centro de Estudios Educativos (CEE), o la Universidad Pedagógica Nacional (UPN). Es significativo que en las temáticas que ocupan la atención de esta comunidad académica, tales como calidad de la educación, equidad, procesos educativos, maestros, alumnos, práctica docente,

⁹ Gabriela Delgado, quien elaboró el estado del conocimiento sobre estudios de género (mujer) en el Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, impulsó de manera especial la inclusión de esta temática en el Congreso, que en un principio no había sido considerada. Por lo tanto, se creó una mesa de trabajo que incluía estudios disímboles: comunicación, indígenas y mujer. Salomón Nahmad, comentarista sobre el tema de indígenas en este congreso, señalaba la coincidencia de que entre los estudios de marginados se agrupara a las mujeres y a los indios.

gestión escolar, etc., el análisis de género está ausente. En este aspecto existe un contraste con otros países donde “La investigación educativa desde el punto de vista femenino conduce a cambios curriculares y provoca reorganizaciones en las instituciones académicas” (Carreras, 1989:124).

No obstante, algo se ha avanzado en la última década y media. Algunas investigadoras abren paso en sus centros de trabajo al tema de la mujer y la educación, aunque con muy escaso apoyo institucional. Los estudios realizados son variados, “Hay un alto número de ensayos y reflexiones expresadas en ponencias o artículos breves y es menor la investigación teórico conceptual” (Delgado, 1993:27).

La investigación sobre mujer y educación se ha centrado más en la educación superior y en menor proporción en la educación básica, por lo cual existe un campo absolutamente descuidado: la educación media superior en sus dos modalidades (propedéutica y terminal).

B. La temática y su enfoque

Los temas abordados por la investigación son: oportunidad y/o desigualdad de acceso de la mujer a la educación en sus distintos niveles, historia de la educación femenina, procesos educativos y la influencia de género, docentes universitarias y maestras de educación básica, alumnas del nivel superior, la mujer y la ciencia, la feminización de algunas profesiones, prácticas de enseñanza diferenciales, formación de docentes, contenidos en los libros de texto y propuestas para la capacitación de las mujeres.

El estado del conocimiento sobre estudios de género en educación de 1993 (Delgado, 1993), señala que el análisis de los trabajos permite agruparlos en tres categorías: a) aquellos en los que aparece la categoría mujer desde el punto de vista de sexo y no de género, b) los que realizan su análisis desde la perspectiva del género, es decir considerando las condiciones culturales y las prácticas sociales diferenciales para hombres y mujeres; en éstos se privilegia la categoría de subordinación y se analizan sus causas y c) aquellos estudios que, si bien incorporan la categoría de género y por ende de

subordinación, intentan analizar a la mujer como un sujeto activo cuyas prácticas tienen trascendencia social y contribuyen de manera específica a la transformación. Estos últimos son los más escasos; la mayoría se ubica en el segundo y primer casos (en ese orden). Existen también otras investigaciones sobre educación donde la presencia de la mujer está implícita, aunque el investigador(a) no se lo haya propuesto. Generalmente, son estudios sobre maestros de nivel básico, pero como éste es un sector altamente feminizado, sus hallazgos aportan al conocimiento de la mujer docente y sus prácticas educativas.

La investigación sobre mujer y educación tiene aún grandes huecos: faltan trabajos sobre las prácticas educativas y el proceso de socialización diferencial, que se desarrollan en la escuela y en el salón de clases, sobre el análisis de contenidos, currículo y libros de texto. Esto permitiría encontrar explicaciones, desde el punto de vista del género, a fenómenos como la deserción, el rezago y la matrícula diferencial por niveles educativos y las preferencias “vocacionales”, entre otros.

Asimismo, es necesario realizar estudios que den cuenta del papel que juegan otras instancias educativas y socializadoras (familia y medios de comunicación) en la internalización de una educación sexista y sus repercusiones en la educación formal. La formación de docentes también es un tema que la investigación debe abordar desde la perspectiva de género.

Son muchas las tareas pendientes para la investigación en el tema de mujer y educación. El trabajo se ha iniciado y hace falta extenderlo y consolidarlo.

C. Fomento a la investigación sobre mujer y educación

Como ya se señaló, las instituciones dedicadas específicamente a la investigación educativa, han alentado muy poco los estudios sobre la mujer. En otros espacios es donde se ha impulsado el estudio sobre el tema y han surgido los concernientes a educación. Por su trabajo sostenido desde 1983, destaca el Programa Interdisciplinario de Estudios de la Mujer (PIEM) de El Colegio de México. Los cursos y

distintos programas ofrecidos por el PIEM han contribuido a la formación teórica de investigadoras educativas interesadas en la mujer, lo que ha provocado un efecto multiplicador en otras instituciones.

Algunas universidades también han contribuido al fomento de la investigación sobre la mujer con la creación de programas y seminarios sobre el tema. En la UNAM, en 1992, se constituye el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG) que tiene, entre su áreas de investigación, la de género y educación.

En otras instituciones de educación superior existen programas de especialización, diplomados y seminarios relacionados con estudios de la mujer y recientemente se inició una maestría sobre la temática en la Universidad de las Américas y en la Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco (UAM-X.) Todo ello ha sido producto del impulso de investigadoras interesadas por el tema.

IV. PROPUESTAS Y RECOMENDACIONES

1) Lograr los objetivos de equidad y calidad educativa a los que dice aspirar el gobierno mexicano pasa, necesariamente, por reconocer la desigualdad genérica en los distintos niveles, programas y políticas del sistema educativo. Tender un velo sobre las desigualdades existentes sólo contribuye a perpetuarlas.

2) Generar información y estadísticas oficiales sobre el sistema educativo nacional que contemplen la distinción por sexo.

3) En el actual proceso de modificaciones a los planes y programas de la educación básica, debe cuidarse que no aparezca una visión sexista en sus contenidos.

4) Debido a que se constata una salida de la población femenina al término de cada ciclo escolar, es indispensable indagar sobre las causas de este fenómeno colectivo, tanto en el sistema escolar como en la familia. Para ello sería de interés incluir a las niñas que permanecen en las mismas condiciones en el sistema.

5) El análisis del analfabetismo muestra que las mujeres son las "marginadas al interior de la marginación" y que este grupo está formado por una alta proporción de jóvenes. Por lo tanto, es necesario considerar sus condiciones específicas para incorporarlas en la

elaboración de programas no tradicionales que combatan el analfabetismo de manera efectiva.

6) Incluir la temática de género en el currículo para la formación de los futuros docentes y en la actualización de los maestros en servicio.

7) Impulsar talleres destinados a los docentes para analizar las prácticas escolares y buscar, colectivamente, alternativas que conduzcan a una efectiva igualdad entre hombres y mujeres en la educación.

8) Mejorar las condiciones laborales y económicas del magisterio valorando el trabajo profesional que desempeñan, especialmente las maestras del nivel básico.

9) Impulsar estudios sobre la mujer en los centros de investigación educativa. Para ello es necesario romper el cerco que lo constriñe a ser un tema que sólo se trata en “espacios de mujeres”, por lo que su trascendencia en términos de difusión e influencia para lograr cambios educativos se ha visto limitada.

10) Fortalecer la investigación sobre mujer y educación en todos los niveles con especial énfasis en los básicos. Ello permitiría analizar las causas de la desigualdad en la base del sistema educativo y no sólo constatar sus efectos en los niveles superiores.

11) La incorporación de la mujer a los distintos niveles educativos resulta de procesos no intencionados que disminuyen cuantitativamente la desigualdad genérica. Una transformación cualitativa implica incidir en los agentes que toman las decisiones, con el fin de que perciban la desigualdad y estén dispuestos a movilizar recursos para cambiar la situación. Esta estrategia, quizás, tenga mayores probabilidades de éxito en ámbitos donde existe una masa crítica de mujeres, como son el universitario y el de educación básica, donde predominan las maestras.

12) Establecer medidas de discriminación positiva para estudiantes universitarias y profesoras tales como: cupos preferenciales, horarios adecuados a la doble jornada, cuidado de sus hijos, etc., que faciliten la dedicación al estudio y la superación profesional.

13) Para el caso de las evaluaciones en las instituciones de educación superior establecer parámetros que consideren los ciclos

vitales de la mujer, así como el cuidado de los hijos, ya que ello repercute en la productividad académica de las mujeres y no en la de los varones.

14) Las ONG que han mostrado ser activas para enfrentar diversos problemas relacionados con la condición subordinada de la mujer, en la actualidad no están jugando este papel en el ámbito de la educación formal. Se hace indispensable crear espacios para apoyar a mujeres que presentan distintos tipos de rezago educativo, experimentar con programas novedosos para generar propuestas alternativas a los diversos agentes de las instituciones educativas y movilizar a las mujeres con el fin de que las autoridades reconozcan los problemas generados por la discriminación en el área educativa.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGUILAR, Citlali y Etelvina Sandoval. "Ser mujer-ser maestra. Autovaloración profesional y participación sindical", en *Textos y pretextos. Once estudios sobre la mujer*, México, PIEM-COLMEX, 1991.

ARBELAEZ, A. et al. "Bibliografía comentada sobre la mujer mexicana", en *Cuaderno de Trabajo*, No. 55, México, Dirección de Estudios Históricos, Instituto Nacional de Antropología e Historia, 1988.

BLAZQUEZ Graf, Norma. "Incorporación de la mujer a la ciencia a comienzos de los noventa", en *La voluntad de ser. Mujeres en los noventa*, Ma. Luisa Tarrés (Comp.), México, PIEM, COLMEX, 1993.

CARRERAS, Mercedes. "Mujer y educación. Relación de los diversos enfoques sobre la investigación educativa", en Lucía Mantilla (Comp.). *La mujer jalisciense. Clase, género y generación*, México, Universidad de Guadalajara, 1989.

COMISIÓN ECONÓMICA PARA AMÉRICA LATINA Y EL CARIBE. *Educación y conocimiento: eje de la transformación productiva con equidad*, Santiago de Chile, CEPAL, 1992.

_____. *El nuevo protagonismo social femenino y sus escenarios en los ochenta*, Guatemala, CEPAL, 1988.

_____. *Cinco estudios sobre la situación de la mujer en América Latina*, Santiago de Chile, CEPAL, 1982.

_____. *Las mujeres en América Latina y el Caribe entre los cambios y la crisis*, Guatemala, CEPAL, 1988.

CONSEJO NACIONAL DE POBLACIÓN. *Indicadores socioeconómicos e índice de marginación municipal 1990*, México, CONAPO, 1993.

DALTON, Margarita (Comp.) *La mujer oaxaqueña. Un análisis de su contexto*. Consejo Estatal de Población del Estado de Oaxaca-Coordinadora Interinstitucional de Programas para Mujeres, México, 1991.

DELGADO, Gabriela. "Estados de conocimiento", Cuaderno No. 24, *Comunicación y Cultura*, Segundo Congreso Nacional de Investigación Educativa, México, 1993.

EL COLEGIO DEL BAJÍO. "Seminario mujer, trabajo y sociedad. Evaluación de una década en México", México, s/f.

ESQUIVEL Hernández, María Teresa. "Mujer y modernización: análisis estadístico", en *Revista Sociológica*, México, año 4, No. 10, mayo-agosto de 1989, pp. 82-106.

GAMIZ Vargas, Sara Luz. "Una aproximación teórica para el estudio de la influencia de la condición de mujer en el desempeño escolar de las estudiantes universitarias", tesina, México, UAM, 1989.

GARRO, N. y Rosa Ma. Barrientos. "Profesoras universitarias. Organización familiar y participación en el trabajo", en E. Ramírez y H. Dávila H. (Comp.). *Trabajo femenino y crisis en México*, México, UAM-X, 1990.

GRANILLO, Lidia. "La cuestión de las mujeres que supieron latín", en *Revista Sociológica*, México, año 4, No. 10, mayo-agosto, 1989, pp. 61-80.

GUEVARA N, Gilberto. *La catástrofe silenciosa*, México, Fondo de Cultura Económica, 1992.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTADÍSTICA, GEOGRAFÍA E INFORMÁTICA. *XI Censo General de Población y Vivienda*, México, 1990.

MARTÍNEZ, Alicia Inés. *Mujeres Latinoamericanas en cifras*, Santiago de Chile, FLACSO, 1994.

MENASSEYRE, Chistine. *Les francaises, aujourd'hui*, París, 1978.

MILLER, Francesca. *Latin american women and the search for social justice*, New England-Hanover and London, University Press, 1991.

MORALES, Liliana. "La mujer en la educación superior de México", en *Universidad Futura*, Vol. I, No. 1, México, noviembre 1988-febrero 1989, pp. 68-77.

NORIEGA, Margarita. *Crisis y descentralización educativa en México, 1982-1988*, Informe de Investigación Educativa No. 2, México, UPN, 1992.

PRAWDA, Juan. *Logros, inequidades y retos del futuro del sistema educativo*, México, Grijalbo, 1987.

PIOTTI, Diosma. "La ideología patriarcal: el rol de la educación", en *Revista Sociológica*, año 4, No. 10, México, UAM-A, 1989.

PODER EJECUTIVO FEDERAL. *Programa Nacional para la Modernización Educativa 1989-1994*, México.

RIQUER, F. y Milagros Fernández. *Sistematización de la investigación sobre la mujer en América Latina: un ejercicio necesario*, Cuadernos del Centro de Servicio y Promoción Social. Serie: Investigación, México, UIA, 1986.

ROCKWELL, E. (Coord.). *La educación básica y media básica: diagnóstico y estrategias de innovación*, México, DIE, 1989.

ROCKWELL, Elsie y Justa Ezpeleta (coodirección), Ruth Mercado, Citlali Aguilar y Etelvina Sandoval. *La práctica docente y su contexto institucional y social*. Informe final, Vol. 8, México, DIE-CINVESTAV, 1987.

SANDOVAL, Etelvina. "Maestras y modernización educativa", en *El Cotidiano*, 53, México, UAM-A, 1993.

_____. "La educación básica y la posibilidad de cambios", en *El Cotidiano*, 51, México, UAM-A, 1992.

_____. "Mujer, maestra y sindicalista", en Ma. Luisa Tarrés (Coord.). *La voluntad de ser. Mujeres en los noventa*, México, El Colegio de México, 1993.

SECRETARÍA DE DESARROLLO SOCIAL. *La mujer ante los nuevos retos*, México, 1992.

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA. *Evaluación, promoción de la calidad y financiamiento de la educación superior*, México, SEP, 1992.

_____. Informes de labores: 1992-1993, 1991-1992, 1990-1991, 1989-1990, 1988-1989, 1987-1988, 1986-1987, 1985-1986, 1984-1985, 1983-1984, 1982-1983, 1982-1981, México, SEP.

_____. *Compendio estadístico por entidad federativa 1987-1988, 1988-1989, 1990, 1991*, México, SEP.

STROMQUIST, Nelly. *Women and education in Latin America*, USA, 1992.

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA-UNIDAD AZCAPOTZALCO. *Universidad Futura*, México, Vol. 2, No. 5, 1990.

WILSON, Maggie. *Girls and young women in education*, Nueva York, University of New York, 1991.

ANEXO

CUADRO 1
Indicadores de analfabetismo según grupos de edad por sexo
(1970, 1980 y 1990)

<i>Grupos de edad</i>	<i>Analfabetas</i>			
	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% Fem</i>
Mayores de 6 años	10 856 687	4 916 617	5 940 070	54.7
Mayores de 15 años	6 693 706	2 772 999	3 920 707	58.6

<i>Grupos de edad</i>	<i>% analfabetismo respecto al grupo de edad</i>		
	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>
Mayores de 6 años	28.3	25.8	30.7
Mayores de 15 años	25.8	21.8	29.6

Fuente: IX Censo General de Población y Vivienda, 1970.

1980

<i>Grupos de edad</i>	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% Fem</i>
Mayores de 6 años	10 238 945	4 484 774	5 754 171	56.2
Mayores de 15 años	6 451 740	2 545 171	3 906 569	60.6

<i>% analfabetismo respecto al grupo de edad</i>				
<i>Grupos de edad</i>	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	
Mayores de 6 años	18.5	16.5	20.5	
Mayores de 15 años	17	13.8	20.1	

Fuente: X Censo General de Población y Vivienda, 1980.

1990

<i>Grupos de edad</i>	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% Fem</i>
Mayores de 6 años	2 332 125	1 193 112	1 129 013	48.6
Mayores de 15 años	6 161 662	2 305 113	3 856 549	62.6

<i>% analfabetismo respecto al grupo de edad</i>				
<i>Grupos de edad</i>	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	
Mayores de 6 años	12.3	12.5	12.0	
Mayores de 15 años	12.4	9.6	14.8	

Fuente: XI Censo General de Población y Vivienda, 1990.

CUADRO 2
Analfabetismo por grupos quinquenales de edad y sexo
Población mayor de 15 años

<i>Edad</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres%</i>	<i>% Hombres</i>	<i>% Mujeres</i>	<i>% analfabetismo femenino por grupo de edad</i>
15-19	177 910	203 104	46.6	53.4	} 59.2
20-24	164 540	254 632	39.3	60.7	
25-29	169 527	294 907	36.5	63.5	
30-34	162 409	294 355	35.5	64.5	} 64.9%
35-39	191 409	360 231	34.3	65.7	
40-44	189 285	346 067	35.4	64.6	
45-49	212 051	376 932	36.0	64.0	} 63%
50-54	196 501	337 706	36.8	63.2	
55-59	177 145	305 163	36.7	63.3	
60-64	181 248	306 656	37.2	62.8	} 63%
65 y más	483 088	776 796	38.3	61.7	

Fuente: *XI Censo General de Población y Vivienda, 1990.*

CUADRO 3
Analfabetismo según entidades federativas por sexo, 1990
(Analfabetas mayores de 15 años)

<i>Entidades federativas</i>	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% Fem.</i>	<i>% Total</i>	<i>% H.</i>	<i>% M.</i>
Aguascalientes	30 054	11 912	18 412	60.3	7.0	5.8	8.0
Baja California	49 431	20 385	20 046	58.7	4.6	3.8	5.4
Baja California Sur	10 654	4 887	5 767	54.1	5.3	4.8	5.9
Campeche	48 528	19 342	29 182	60.1	15.3	12.2	18.4
Coahuila	68 049	29 744	38 305	56.2	5.4	4.8	6.0
Colima	24 326	11 259	13 067	53.7	9.6	8.7	9.7
Chiapas	533 998	197 494	336 504	63.09	30.3	22.3	37.4
Chihuahua	94 806	45 634	49 172	51.8	6.1	5.9	6.2
Distrito Federal	227 608	56 517	171 091	75.1	3.9	2.1	5.6
Durango	55 624	25 646	29 978	53.8	6.9	6.6	7.2
Guanajuato	379 422	142 584	236 838	62.4	16.5	13.3	19.4
Guerrero	394 310	153 956	240 354	60.9	26.8	21.9	31.2
Hidalgo	226 954	84 211	142 743	62.8	20.6	15.8	25.12
Jalisco	284 876	21 697	63 179	57.2	8.8	8.0	9.6
México	534 528	164 333	379 195	69.7	9.0	5.6	12.2
Michoacán	353 528	147 893	205 635	58.1	17.2	15.3	18.9
Morelos	88 714	32 836	55 878	62.9	11.9	9.2	14.4
Nayarit	55 296	26 358	28 938	52.3	11.2	10.9	11.6
Nuevo León	94 385	38 153	56 232	59.5	4.6	3.8	5.4
Oaxaca	474 795	162 731	312 014	65.7	27.4	19.7	34.5
Puebla	462 408	157 784	304 624	65.8	19.1	13.7	24.0
Querétaro	93 243	32 160	61 083	65.5	15.3	11.9	19.4
Quintana Roo	35 323	13 932	21 391	60.5	13.1	9.2	15.5
San Luis Potosí	175 236	69 155	106 081	60.5	14.9	12.1	17.5
Sinaloa	132 334	66 829	65 505	49.4	9.8	10.0	9.6
Sonora	64 850	31 080	33 770	52.0	5.6	5.3	5.8
Tabasco	109 406	39 258	70 148	64.1	12.6	9.1	16.1
Tamaulipas	99 055	39 258	56 619	57.1	6.8	5.7	7.9
Tlaxcala	50 075	16 046	34 029	67.9	11.1	7.3	14.6
Veracruz	694 101	257 172	436 929	62.9	18.2	13.8	22.3
Yucatán	133 823	52 162	81 661	61.0	15.8	12.6	18.8
Zacatecas	72 972	31 527	41 445	56.7	9.8	8.9	11.2
Total nacional	6 161 662	2 305 113	3 856 549	62.5	12.4	9.6	14.8

CUADRO 3-A
Analfabetismo según federativas por sexo, 1980
(Analfabetas mayores de 15 años)

<i>Entidades federativas</i>	<i>Total</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>% Fem.</i>	<i>%Total</i>	<i>% H.</i>	<i>% M.</i>
Aguascalientes	30 790	12 404	18 386	59.7	10.9	9.1	12.5
Baja California	45 178	17 554	27 624	61.1	6.6	5.5	7.7
Baja California Sur	9 191	4 295	4 896	53.3	7.5	6.9	8.2
Campeche	40 071	16 335	23 762	59.2	17.0	13.9	20.1
Coahuila	40 071	16 335	23 736	59.2	17.0	13.9	20.1
Colima	24 995	11 472	13 283	54.0	12.9	12.0	13.7
Chiapas	428 604	177 616	250 988	58.6	38.0	31.1	54.1
Chihuahua	102 971	49 650	53 321	51.8	8.8	8.7	9.0
Distrito Federal	326 809	80 730	246 079	75.3	5.9	3.1	8.3
Durango	59 712	28 495	31 217	52.3	9.5	9.1	9.8
Estado de México	569 298	189 645	379 653	66.7	13.6	9.2	17.9
Guanajuato	392 761	158 419	234 342	59.7	24.1	19.9	27.9
Guerrero	408 268	171 171	237 097	58.1	35.6	30.4	40.6
Hidalgo	255 014	103 442	151 572	59.4	30.0	24.3	35.6
Jalisco	322 552	138 623	183 929	57.0	13.2	12.0	14.4
Michoacán	396 644	172 379	224 265	56.5	25.2	22.6	27.7
Morelos	91 447	35 440	56 007	61.2	16.9	13.4	20.2
Nayarit	64 999	31 410	33 589	51.7	16.5	16.0	17.0
Nuevo León	106 287	43 063	63 224	59.5	7.3	6.6	8.5
Oaxaca	478 500	181 006	297 494	62.2	35.9	27.6	44.0
Puebla	495 095	184 133	310 962	62.8	26.8	20.5	32.6
Querétaro	103 125	39 369	63 756	61.8	26.1	20.2	31.9
Quintana Roo	20 780	8 532	12 248	58.9	16.9	13.2	20.9
Sinaloa	141 313	71 871	69 442	49.1	13.9	14.0	13.8
Sonora	74 822	35 893	38 929	52.0	8.5	8.2	8.9
Tabasco	102 841	40 272	62 569	60.8	18.0	14.0	22.1
Tamaulipas	112 669	47 711	64 958	57.7	9.7	8.0	11.3
Tlaxcala	51 335	17 966	33 389	65.0	16.8	11.8	21.6
Veracruz	721 552	279 560	441 992	61.3	23.4	18.4	28.2
Yucatán	121 160	49 068	72 092	59.5	19.0	15.6	22.4
Zacatecas	87 658	38 275	49 383	56.3	14.9	13.5	16.3
Total Nacional	6 451 740	2 545 171	3 906 569	60.6	17.0	13.8	20.1

Fuente: X Censo General de Población y Vivienda, 1980.

Nota: Los porcentajes respecto a la población fueron estimados considerando el grupo demográfico de mayores de 15 años de la población total.

CUADRO 4
Porcentaje de mujeres matriculadas según nivel de enseñanza

	1981-82	1988-89	Dif. %
Preescolar	49.9	49.9	—
Primaria	48.7	48.6	- 1
Capacitación para el trabajo	65.2	69.9	+ 4.7
Secundaria	47.3	48.5	+ 1.2
Profesional medio	43.75	59.9	+16.5
Media superior (terminal-técnica)	52.4	58.3	+ 5.9
Media superior (bachillerato)	35.1	43.8	+ 8.7
Normal	69.6	61.1	- 8.5
Licenciatura	30.5	40.3	+ 9.8
Posgrado	25.2	31.3	+ 6.1

CUADRO 5
Desigualdad entre géneros en el sistema de enseñanza

	<i>Diferencia con los hombres 1981-1982</i>	<i>Diferencia con los hombres 1988-1984</i>	
Preescolar	- 0.2	- 0.2	Desigualdad femenina
Primaria	- 2.6	- 2.8	Desigualdad femenina
Capacitación para el trabajo	+ 30.4	+ 39.8	Sobrepresencia femenina
Secundaria	- 5.4	- 3	Disminución de la desigualdad
Profesional medio	- 12.5	+ 19.8	Superación desigualdad ocupación del nivel
Media superior (terminal-técnica)	+ 4.8	+ 16.6	Superación desigualdad ocupación del nivel
Media superior (bachillerato)	-28.4	- 12.4	Disminución de la desigualdad
Normal	+ 39.2	+ 22.2	Predominio femenino disminución desigualdad
Licenciatura	- 39	- 19.4	Disminución de la desigualdad
Posgrado	- 49.6	- 37.4	Disminución de la desigualdad