



**El Colegio
de la Frontera
Norte**

**BRECHAS DE GÉNERO EN LA TEMPORALIDAD
INDIVIDUAL DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE DE
MAESTRÍA EN MÉXICO**

Tesis presentada por

Cecilia Ángeles González

para obtener el grado de

MAESTRA EN ESTUDIOS DE POBLACIÓN

Tijuana, B. C., México
2016

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Directora de Tesis:

 Dra. Marie-Laure Coubès

Aprobada por el Jurado Examinador:

1. _____

2. _____

3. _____

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (Conacyt) por el apoyo económico brindado estos dos años para la realización de mis estudios de posgrado.

A El Colegio de la Frontera Norte (El Colef) y su personal por su hospitalidad y su gran calidad humana; entre ellos, a la profesora Estela Soler; a dos mujeres que forman parte del personal de la biblioteca, Ángeles e Isabel, que en todo momento fueron excelentes personas conmigo. También, de manera muy especial a Alma Guerra por su ayuda y amabilidad en todo momento.

Agradezco a la Coordinación de Servicios Escolares de El Colef por brindarme el apoyo necesario para completar mi investigación de tesis: Mtra. Iraís Salazar Páez y Claudia Verduzco. Particularmente quiero agradecer a Ale Piembert, pues nunca escatimó en ayudarme ampliamente en el trabajo de archivo.

Gracias infinitas a la Dra. Marie-Laure Coubès por guiarme y apoyarme en el arduo proceso de la tesis. Asimismo, a mis dos lectoras que fortalecieron el trabajo final de esta investigación: Dra. Eunice Vargas V. y Dra. Ana María Tepichin V.

Quiero agradecer el acompañamiento y confianza de toda mi querida familia: a mis padres Julia y Armando; a mis hermanos Abel, Mari y Beti; y a Yara y Hippie. Así también, a mis grandes amigos de Morelia: Karla Ávila C., Carmen Mejía A., Ramiro González A., Lucía Cabrera M., Francisco Flores, David Alejandro, César Lúa, Julio García y Yuri Alcántara.

Agradezco el haber convivido con dos grandes compañeros y amigos de maestría, Crisna Cuchcatla M. y Luisa F. Martínez A., quienes me ofrecieron su apoyo en esta etapa de vida y aprendizajes.

Finalmente, agradezco el acompañamiento día a día, el cariño incondicional y el apoyo sinfín de Ramón Fernández M.

RESUMEN

En diversas regiones del mundo, entre ellas América Latina, se ha incrementado la matrícula en la educación de posgrado, y aunado a ello, la matrícula femenina ha sido superior a la masculina. Panorama también presente en México, donde en décadas recientes se ha incrementado la presencia de mujeres en los estudios de posgrados, superando a los hombres. Es evidente que hay brechas educativas por sexo, y por tanto su comportamiento y características no son las mismas, en ese sentido, el objetivo de este trabajo es analizar las brechas de género en la temporalidad individual de la población estudiante de maestría en México. El objetivo es cubierto a partir del manejo de diversas fuentes de información. Para contextualizar el problema, a través de datos agregados, se usan los anuarios estadísticos de ANUIES y SEP; para analizar la temporalidad individual, se emplean las bases de datos de los censos de población 2000 y 2010; y asimismo, para analizar las transiciones de licenciatura a maestría se construye una base de datos con los archivos de El Colegio de la Frontera Norte, sede Tijuana. Entre los principales resultados encontrados sobresalen los siguientes: se identifica una diferencia en la edad en la que los hombres y las mujeres cursan la maestría. Las mujeres son más jóvenes que los hombres. Esta diferencia de temporalidad es explicada por la transición de licenciatura a maestría; y por último se encuentra que hay una relación entre la temporalidad individual de la población que estudia maestría con los roles de género.

Palabras clave: población estudiante de maestría, temporalidad individual, roles de género, transiciones de licenciatura a maestría.

ABSTRACT

Enrollment to post-graduate studies has increased in many regions of the world, including Latin America, and specifically female admission has been superior to that of males. In recent decades, this overview has also been present in Mexico where the number of women in postgraduate studies has surpassed the number of men studying a master's program. Clearly there are gender educational gaps, and therefore, there are differences in behavior and characteristics, in that sense, the objective of this paper is to analyze gender gaps in individual temporality of students in master's programs in Mexico. The objective is covered by working with diverse information sources. The problem is contextualized through aggregated data using the ANUIES and SEP's statistical yearbooks; the analysis of individual temporality is conducted by using the 2000 and 2010 population census databases; and for the transition analysis from the BA to a Master's program, there was a database built from the archives of El Colegio de la Frontera Norte, Tijuana. The main findings include a) there is an age difference in which men and women study the master's. Women are younger than men, b) this difference in temporality is explained by the transition from the BA to the Master's program, and finally, c) there is a relation between the individual temporality of the population studying a masters with gender roles.

Key words: Master's student population, individual temporality, gender roles, transition from BA to a Master's program.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN	3
HIPÓTESIS	4
JUSTIFICACIÓN	4
ESTRUCTURA DEL DOCUMENTO	5
CAPÍTULO I. REFERENTE TEÓRICO PARA EL ANÁLISIS DE LAS BRECHAS DE GÉNERO EN LA TEMPORALIDAD INDIVIDUAL DE LA EDUCACIÓN DE POSGRADO	6
1.1. TEORÍA DEL CAPITAL HUMANO Y LA EDUCACIÓN	6
1.2. LA EDUCACIÓN SUPERIOR Y SU RELACIÓN CON EL ENFOQUE DE GÉNERO	8
1.2.1. La educación superior y el género	8
1.3. EVIDENCIA EMPÍRICA REFERENTE A LAS BRECHAS DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN DE POSGRADO	10
1.3.1. Evidencia empírica sobre las brechas de género en la educación superior: la transición al mercado de trabajo	10
1.3.2. Evidencia empírica sobre las brechas de género en la educación superior: vida académica	14
1.4. PROPUESTA ANALÍTICA	17
CAPÍTULO II. MATRÍCULA DESAGREGADA POR SEXO EN LA EDUCACIÓN DE POSGRADO EN MÉXICO	19
2.1. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN AMÉRICA LATINA	19
2.2. LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN MÉXICO	21
2.3. LA EDUCACIÓN DE POSGRADO EN MÉXICO	23
2.3.1. Matrícula desagregada por sexo en los posgrados en México 1980-2014	25
2.4. MATRÍCULA DESAGREGADA POR SEXO EN LA MAESTRÍA EN MÉXICO	28
2.4.1. La matrícula en la maestría según área de estudio	30
2.4.2. Una aproximación a las razones que explican las diferencias de matrículas entre los hombres y las mujeres en la maestría	34
2.4.2.1. El área de estudio de los egresados de la licenciatura	35
2.4.2.2. Tendencias del empleo de los egresados de licenciatura	37
CAPÍTULO III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA	40
3.1. OPERACIONALIZACIÓN DE LOS CONCEPTOS	40
3.2. FUENTES DE INFORMACIÓN	41
3.3. POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO	42
3.4. ESTRATEGIA DE MANEJO Y ANÁLISIS DE DATOS	43
3.4.1. Estrategia para analizar las brechas de género en la población que estudia maestría	45
3.4.2. Estrategia para analizar la temporalidad individual y las transiciones de licenciatura a maestría	48

3.4.3. Estrategia para analizar la temporalidad individual en la maestría y su relación con las variables vinculadas a los roles de género.....	51
---	----

CAPÍTULO IV. BRECHAS DE GÉNERO EN LA TEMPORALIDAD INDIVIDUAL DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE DE MAESTRÍA.....54

4.1. HACIA LA TRANSFORMACIÓN DE LA POBLACIÓN EN LOS ESTUDIOS DE MAESTRÍA.....	54
4.1.1. La década del cambio: 2000-2010.....	54
4.2. BRECHAS DE GÉNERO EN LA TEMPORALIDAD INDIVIDUAL DE LA POBLACIÓN EN LA MAESTRÍA.....	58
4.2.1. Temporalidad individual entre hombres y mujeres que estudian maestría en México 2010.....	58
4.3.1. Evolución entre 2000 y 2010 de la diferencia de la temporalidad individual de hombres y mujeres que estudian maestría en México.....	63
4.3. DIFERENCIA DE LA TEMPORALIDAD INDIVIDUAL SEGÚN NIVEL DE ESCOLARIDAD.....	66
4.3.1. La transición continua o discontinua de licenciatura a la maestría y la diferencia de la temporalidad individual.....	68
4.4. LA TEMPORALIDAD INDIVIDUAL EN LA MAESTRÍA Y SU RELACIÓN CON LAS VARIABLES VINCULADAS A LOS ROLES DE GÉNERO.....	73
4.4.1. Estructuras de la población que estudia maestría en México.....	73
4.4.2. Los roles de género de la población estudiante de maestría en México.....	74

CONCLUSIONES79

BIBLIOGRAFÍA85

ANEXOS I

Índice de ilustraciones

Ilustración 1. Esquema analítico de las brechas de género en la temporalidad individual en la maestría	18
Ilustración 2. Mapeo de la relación de las variables para identificar las estructuras de la población que estudia maestría. México 2010.....	74

Índice de gráficas

Gráfica 1. Matrícula en posgrado por sexo en México. 1980-2014	26
Gráfica 2. Tasas de crecimiento de la matrícula de posgrado por sexo en México. 1981-2014	28
Gráfica 3. Índice de feminidad de la matrícula en maestría por entidad federativa.	29
Gráfica 4. Distribución de la matrícula en maestría total y por sexo según áreas de estudio. México, ciclo escolar 2014-15.....	31
Gráfica 5. Índice de feminidad de la matrícula en maestría por área de estudio. México, ciclos escolares de 2011-12 a 2013-14	32
Gráfica 6. Distribución de la matrícula de egresados de licenciatura por áreas de estudio. México, ciclo escolar 2014-15.....	36
Gráfica 7. Índice de feminidad por regiones de la población que está estudiando maestría. México 2000 y 2010	55
Gráfica 8. Distribución porcentual de la población en maestría por área de estudio.	56
Gráfica 9. Índice de feminidad por área de estudio de la maestría. México 2000 y 2010	57
Gráfica 10. Índice de feminidad por edad-persona de la población que está estudiando maestría. México 2010	61
Gráfica 11. Brecha de género entre la población estudiantil de maestría por generación. El Colef sede Tijuana	69
Gráfica 12. Distribución de la población estudiantil de maestría en ciencias sociales según el área de estudio de egreso en licenciatura. El Colef sede Tijuana, generaciones de 1984-86 a 2012-14.....	70

Índice de tablas

Tabla 1. Matrícula total, porcentaje de matrícula y el índice de feminidad (IF) en la maestría. México, ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15.....	29
Tabla 2. Índice de disimilitud para las áreas de estudio de la matrícula en maestría y egresados de licenciatura. México, ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15	34
Tabla 3. Tasas de desempleo abierto de los profesionistas.....	38
Tabla 4. Operacionalización de los conceptos.....	41
Tabla 5. Población en maestría según la fuente de datos	43
Tabla 6. Manejo de datos para el cumplimiento de los objetivos de la investigación	44
Tabla 7. Tratamiento de las bases de datos de los censos de población 2000 y 2010.....	45
Tabla 8. Construcción de la edad teórica para entrar a la maestría	49
Tabla 9. Datos que se recopilaron del trabajo de archivo para identificar las transiciones de licenciatura a maestría. El Colef sede Tijuana	50

Tabla 10. Índice de disimilitud para las áreas de estudio de la población en maestría. México, 2000 y 2010	58
Tabla 11. Edad media y mediana, y distribución porcentual por edad-persona de la población que está estudiando maestría según sexo y grado que cursa. México 2010	60
Tabla 12. Distribución porcentual de la población estudiando maestría según sexo, edad teórica y grado que cursa. México 2010.....	62
Tabla 13. Edad media y mediana de la población que estudia maestría según área de estudio y sexo. México 2010.....	63
Tabla 14. Edad mediana según nivel educativo, grado de asistencia y sexo. México 2010	67
Tabla 15. Edad a la entrada a la maestría de la población estudiantil por sexo. El Colef sede Tijuana.....	71
Tabla 16. Tiempos transcurridos desde la salida de licenciatura a la entrada a la maestría por sexo, 1984-2014. El Colef sede Tijuana.....	72

INTRODUCCIÓN

La situación de los jóvenes en las últimas décadas ha cambiado, como bien lo plantea Navarro (2004), la transición de la educación al trabajo, la postergación de la emancipación familiar y el alargamiento del proceso educativo han formado una nueva categoría social de la juventud.

Teóricamente se ha colocado a la educación formal como una vía de preparación y formación del capital humano, como una inversión que realizan las personas a través de la acumulación de conocimientos requeridos para obtener mejores beneficios económicos en el futuro (Becker G., 1962). Es decir, la educación es un factor esencial en la adquisición de competencias y destrezas necesarias para participar favorablemente en la vida productiva y social (Cepal, 2013). Si bien la educación superior facilita el tránsito escuela-trabajo, éste es diferenciado, ya que está influenciado por diversos aspectos, como el nivel de estudios, y por las características familiares de los jóvenes, pero también por las condiciones en que se desarrolla el mercado de trabajo. Esto es así porque dicho vínculo ha sufrido tensiones, por ello no se puede concebir como una relación lineal, ni directa, ni inmediata (Navarrete, 2012).

En ese sentido, las transiciones en el paso de licenciatura al trabajo, o la continuación de la formación escolar en posgrado, son heterogéneas. Como lo plantean Casal et al. (2006) en dichas transiciones se presenta una segmentación social relacionada con las clases sociales y las desigualdades a las cuales pertenecen los jóvenes, y delimitan el tipo de transiciones que seguirán, las cuales a su vez describen éxitos sociales, precariedades o riesgos de marginalidad social.

Ante lo señalado, las transiciones de licenciatura a la maestría quedan definidas por una serie de factores individuales, sociales y económicos. Esto es así porque el sistema escolar funciona como una vía discriminante de los jóvenes (Casal et al., 2006); es decir, determina quién entra, permanece y termina; y también, en dónde, y con qué recursos. Por ejemplo, a partir de los roles de género el patrón de participación es distinto entre hombres y mujeres debido al fuerte condicionamiento de género en la organización de la división sexual del trabajo. En ese sentido Pérez (2012) observa que algunos hombres combinan sus estudios con trabajo, lo que

genera un rezago educativo, situación que regularmente no se presenta en las mujeres. Lo que sí se presenta en las mujeres es la segregación por sexo en el mercado laboral: mayor diversidad de inserción laboral para los hombres, y en menor medida para las mujeres, situación que podemos suponer, que conlleva a buscar otras formas de inclusión, una de ellas, la continuación de la formación escolar superior. Pero esto también depende de los aspectos socioeconómicos, por ejemplo, Guevara (2010) señala que las mujeres que logran acceder y permanecer en el ámbito escolar son aquellas que sus condiciones económicas y familiares las favorecen.

Aunado a lo anterior, el contexto del mercado laboral es un factor que también define las transiciones educativas entre hombres y mujeres. En México por ejemplo, las mayores tasas de desempleo que se presentan entre los jóvenes es un reflejo de la dificultad de la inserción laboral de estos: la tasa de desempleo abierto para el 2010, entre los jóvenes de 15-29 años en nuestro país fue de 6.56 por ciento, significativamente mayor que la población de 30 años y más (3.47%) (Elaboración propia, a partir de INEGI: Censo de Población y Vivienda 2010). El desempleo se ha asentado particularmente en las mujeres jóvenes, por ejemplo durante 2013 y 2014 la brecha diferencial de las tasas de desempleo entre los hombres y las mujeres jóvenes se ha mantenido: 2013: 8.7 y 10.8; 2014: 8.8 y 10.8; (Objetivos de Desarrollo del Milenio, 2015).

Además del desempleo, se presentan otras distorsiones en el mercado laboral e incluso para aquellos con estudios universitarios, tales como: sobreeducación, desfase de conocimientos, bajos salarios, entre otros (Burgos y López, 2010); los cuales han sido factores que han detonado que el destino de los jóvenes se dirija en diferentes escenarios alternos, como el alargamiento del proceso educativo. Egresados de las licenciaturas se insertan en la continuación de los estudios a nivel de posgrado, como un escenario alternativo a la inserción laboral inmediata.

Por lo mencionado, se señala que la transición profesional anteriormente considerada como una fase breve y neutra entre el periodo de formación y su entrada al empleo se ha

transformado, debido al crítico panorama económico que sufre el país, retrasando el inicio del proceso de transición profesional por el alargamiento de la escolarización (Salgado, 2005).

Ante lo expuesto, hombres y mujeres egresados de la licenciatura están influidos por diversos factores que los llevan a tomar decisiones, sobre transiciones diferenciadas hacia la inserción al mercado de trabajo o la continuación en los estudios de posgrado. Estas situaciones generan una diferenciación en la edad de cursar la maestría, que llamamos temporalidad individual a lo largo del trabajo; en ese sentido, surge el interés de plantear la siguiente pregunta:

¿Cómo se presentan las brechas de género en la temporalidad individual de la población estudiante de maestría en México?

Preguntas particulares

- i. ¿Cuáles son las diferencias en la temporalidad individual entre hombres y mujeres que estudian maestría en México?
- ii. ¿Cómo se explica la temporalidad individual a través de las transiciones de licenciatura a maestría?
- iii. ¿Cuál es la relación que guarda la temporalidad individual con las variables vinculadas a los roles de género?

Objetivos de la investigación

Objetivo general: Analizar las brechas de género en la temporalidad individual de la población estudiante de maestría en México.

Objetivos particulares

- i. Identificar las diferencias en la temporalidad individual entre hombres y mujeres que estudian maestría.
- ii. Analizar la temporalidad individual a través de las transiciones de licenciatura a maestría.
- iii. Analizar la temporalidad individual en relación con las variables vinculadas a los roles de género.

Hipótesis

Hipótesis general: se presentan divergencias en la temporalidad individual entre hombres y mujeres en estudios de maestría en México, las cuales están vinculadas a las transiciones diferenciadas de hombres y mujeres desde el momento que egresan de la licenciatura hasta su entrada a la maestría, dichas transiciones a su vez están relacionadas con los roles de género.

Hipótesis específicas

- i. Entre la población que estudia maestría en México, hay una diferencia de edad: las mujeres que estudian la maestría son más jóvenes que los hombres.
- ii. La diferencia de temporalidad individual es explicada por la transición de licenciatura a maestría. Es decir, hay una diferencia en el momento que salen de su licenciatura y entran a la maestría. Es ahí donde ocurre una continuidad o discontinuidad por sexo: las mujeres egresadas de las licenciaturas se direccionan hacia la continuación casi inmediata de los estudios a nivel de posgrado, mientras que algunos hombres ingresan de manera más tardía al posgrado.
- iii. La relación que guardan la edad de la población que estudia maestría con los roles de género, se traduce en las transiciones diferenciadas de licenciatura a maestría. El contexto económico a nivel nacional que refleja mayores tasas de desempleo para el caso de las mujeres, ha incentivado la selección de otros ámbitos de inserción, como lo es la educación de posgrado. Por otro lado, se presenta una mayor presión hacia los hombres por insertarse inmediatamente al mercado laboral, jugando el rol de proveedor de ingresos, y por tanto postergar sus estudios de posgrado; en el caso de las mujeres es socialmente aceptable que una vez egresadas de la licenciatura se inserten inmediatamente a un programa de posgrado.

Justificación

La importancia de esta investigación radica en que la mayor presencia de mujeres, con respecto a los hombres, en estudios de maestría en México, es un fenómeno que muestra una transformación del papel de las mujeres en la sociedad mexicana. Las mujeres mexicanas están participando más en las instituciones del país, lo que muestra una transformación de las relaciones de género en el ámbito educativo superior. Con el incremento del nivel educativo,

se denota que este periodo de formación se ha prolongado debido a la extensión de la etapa de inversión en capital humano (Viollaz, 2014). Pero este suceso se ha enfatizado particularmente en las mujeres, generando una diferenciación de género en el posgrado. La cuestión primordial es identificar y analizar esas diferencias presentes, en cuanto a la temporalidad individual en la maestría, pues no hay estudios previos que expliquen más allá de la relevancia en el incremento de la matrícula femenina en los posgrados.

Estructura del documento

El presente trabajo se estructura en cuatro capítulos. En el primero, se señala el referente teórico considerando el planteamiento general de la teoría del capital humano y el enfoque de género, cuyos aportes permitieron enmarcar y analizar el tema de las brechas de género en la temporalidad individual en la educación de posgrado.

En el segundo capítulo, se presenta el panorama general de la matrícula desagregada por sexo en la educación de posgrado en México, específicamente en la maestría. Se hizo uso de aquellas fuentes de información que permitieron contextualizar el problema de investigación: Atlas mundial de la igualdad de género en la educación (UNESCO, 2012), los registros de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

En el tercero, se indica la estrategia metodológica que se siguió para cubrir los objetivos planteados: operacionalización de los conceptos principales de las hipótesis manejadas, las fuentes de información consultadas, identificación de la población objeto de estudio, y por último, señalamiento del manejo, procesamiento y análisis de datos.

Y en el cuarto capítulo, se presentan los resultados encontrados referentes a las brechas de género en la temporalidad individual de la población estudiante de maestría en México. Dichos resultados fueron logrados a partir del manejo de las bases de datos de los censos de población 2000 y 2010, y asimismo, de la base construida a partir de los archivos de El Colegio de la Frontera Norte, sede Tijuana. Finalmente, se presenta las conclusiones generales de esta investigación.

CAPÍTULO I. REFERENTE TEÓRICO PARA EL ANÁLISIS DE LAS BRECHAS DE GÉNERO EN LA TEMPORALIDAD INDIVIDUAL DE LA EDUCACIÓN DE POSGRADO

En este capítulo se aborda el referente teórico para analizar el tema de las brechas de género en la temporalidad individual en la educación de posgrado. Para ello, se presentan cuatro apartados: primero, el planteamiento general de la teoría de capital humano, sus aportes y limitaciones para este trabajo; segundo, se aborda la educación superior a partir del enfoque de género; en el tercer apartado, se expone la evidencia empírica encontrada vinculada a este tema; y se concluye presentando la propuesta analítica de esta investigación.

1.1. Teoría del capital humano y la educación

A partir de planteamientos generales de la teoría del capital humano se aborda el tema de la educación formal, sus aportaciones y limitaciones para este trabajo de investigación.

Teóricamente se ha colocado a la educación formal como una vía de preparación y formación del capital humano requerido para insertarse al mercado laboral. Es decir, la educación es vista como un factor esencial para que las personas puedan tener las competencias y destrezas necesarias para participar favorablemente en la vida productiva y social (Cepal, 2013). Sin embargo, no todos acceden a la educación formal, ya que como bien lo plantean Casal et al. (2006), el sistema escolar funciona como una vía discriminante; pues en él se determina quién entra, permanece y termina; y también, en dónde, y con qué recursos.

Ante lo expuesto, cobra sentido el planteamiento general de la teoría del capital humano que realiza Gary Becker (1962), en el cual se considera a la educación formal como una inversión que realizan las personas, a través de la acumulación de conocimientos para obtener mejores beneficios económicos en el futuro. Pero, hay una diferenciación de esa inversión, la cual radica en que algunas personas tienden a invertir más que otras. Es decir, esa adquisición se puede considerar como una inversión, que cada individuo considera de forma racional y buscando maximizar sus beneficios futuros (Fernández Huerga, 2010).

Considerando que la educación formal es una inversión presente para obtener beneficios futuros, y en la cual no todas las personas deciden invertir, por tanto, se presenta una decisión racional a la cual se someten las personas, como es el caso de los egresados de licenciatura: insertarse a laborar o prolongar la educación. Cualquiera que sea su elección le generará un costo de oportunidad. Según la teoría del capital humano, para el caso de decidir invertir en la educación formal, se generan dos costos: costos directos (gastos de matrícula, cuotas, libros, útiles escolares, transporte, alojamiento, etc.), y los costos indirectos (el salario que pudo haber recibido si hubiera trabajado). Estos costos representan una inversión, pues se espera que en el futuro tendrán mejor remuneración/salario (Becker G., 1993).

Por tanto, el supuesto de la teoría es que se trata de una decisión racional (continuar o no los estudios) a partir de los cálculos sobre los costos y beneficios de seguir o no estudiando. Por un lado, se considera que la educación superior facilita el tránsito escuela-trabajo. Sin embargo éste es diferenciado por las condiciones en que se desarrolla el mercado de trabajo. Además, se presentan otras distorsiones en el mercado laboral e incluso para aquellos con estudios universitarios, tales como: sobreeducación, desfase de conocimientos, bajos salarios, entre otros (Burgos y López, 2010), los cuales figuran como factores que han detonado que el destino de algunos jóvenes se dirija en diferentes escenarios alternos, como el alargamiento del proceso educativo. Resultado que se presenta como una decisión racional, ante el panorama observado.

A esto se añade además que el mercado de trabajo está permeado por una segregación ocupacional por sexo a nivel profesional; es decir hay espacios ocupados mayoritariamente ya sea por los hombres o por las mujeres (Rendón, 2001). En ese sentido, se presenta una diferencia marcada entre los hombres y las mujeres aún en posiciones iguales en el ámbito laboral. Esto es así, ya que los segmentos del mercado de trabajo no se entienden sin considerar las pautas de división de trabajo en la sociedad. Con ello, se hace referencia a lo público y lo privado que se confieren a hombres y mujeres por los roles de género (Pries, 2000). Por tanto, dadas las situaciones diferenciadas de inserción laboral por sexo, parecería que hay una elección racional para las mujeres que justifica seguir estudiando como opción

para oportunidades laborales. Pero este planteamiento, cobra más sentido a través del análisis de los roles de género que cada uno juega.

1.2. La educación superior y su relación con el enfoque de género

En la teoría del capital humano, el tema de la educación formal se desarrolla desde una perspectiva económica, en ese sentido la investigación se complementa con el enfoque de género para ayudar a explicar esa decisión racional de continuar o no con los estudios, a través de los roles de género.

1.2.1. La educación superior y el género

Los estudios de género se inician en los años ochenta cuyo objeto de estudio son las relaciones socioculturales entre los mujeres y los hombres (hombres y hombres/mujeres y mujeres) y parten de la premisa de que el concepto mujeres u hombres es una construcción social, y no un hecho natural (González, 2009). En ese sentido, la participación en la educación superior ha estado constreñida por estas relaciones generando brechas más allá del sexo: por ejemplo, las diferencias en la temporalidad individual y por tanto sus transiciones diferenciadas de licenciatura a maestría.

El género es una institución social creada en los procesos de interacción, y es la base de todas las instituciones sociales: la familia, la religión, el trabajo y, por supuesto, la educación. Además, el género no es biológico sino que se construye socialmente a través de ordenamiento de símbolos basados en la diferencia sexual: es un sistema binario que divide el mundo en masculino y femenino, y que establece no solo la diferencia sexual, sino que también organiza valores y atribuye lugares, tareas y jerarquías (Asakura, 2004).

Aunado a ello, hay una segregación primaria y secundaria. La primera crea el escenario para que suceda la segunda. La división sexual del trabajo que relega a las mujeres al trabajo doméstico otorga a los hombres las posibilidades del trabajo extradoméstico; así el mecanismo inicial prevaleciente sería el de segregación primaria. Cuando esta empieza a superarse, suele

activarse la segregación secundaria porque en términos ocupacionales se configuran ámbitos masculinos diferenciados de los femeninos. Por ello existen ámbitos laborales con predominio femenino que contrastan con otros donde los hombres eran mayoritarios (Pérez Sainz, 2014). Por tanto, desde la perspectiva de género se explica que “una mujer no transita de la misma manera que un hombre, ya que experimentan pasajes heterogéneos” (Meza, 2012: 6). Es decir, el trabajo femenino está en función de los roles de género, de manera que se le asigna al ámbito educativo un espacio laboral socialmente aceptado para las mujeres (Queirolo, 2001).

Este argumento se complementa con lo que plantea De Barbieri (1993), quien señala que la sociedad está dividida en géneros. Y que por lo tanto, para realizar un análisis de estudio de género se requiere estudiar más allá de la variable sexo, involucrando los escenarios donde interactúan las personas. La educación superior, es un espacio donde se pueden identificar como se juega y se redefine lo masculino y lo femenino. En ese sentido, ante la mayor presencia de mujeres en estudios superiores, y desde la perspectiva de género, se sostiene que un espacio de inserción y reconocimiento social para las mujeres es el ámbito educativo, así como un espacio de identidad (Guevara et al., 2010). En suma, los roles de género también definen la decisión de continuar o no con los estudios.

Una vez decidida la continuación de los estudios, también se presenta una segregación por género en la educación superior. Se ha planteado que la categoría género se utiliza “para referirse a la construcción social de lo femenino y lo masculino, privilegiando lo social y lo simbólico sobre lo biológico en la explicación de las diferencias entre hombres y mujeres” (Arango, León y Viveros, 1995: 22). Aunado a ello, Beirute et al. (2007) señalan que hay una relación entre la ciencia y el género, donde los procesos de reconstrucción constante en los medios de comunicación, los textos escolares y la vida familiar y escolar, tienen un papel importante en el proceso de diferenciación de género con respecto a las ciencias. La ciencia y la tecnología no son neutrales o no normativas sino que nacen en un contexto social e histórico que tiene unos valores y unos intereses sociales intrínsecos en sus estructuras. En ese sentido, hay un creciente pero desproporcionado ingreso de las mujeres en el sector de las ciencias sociales y muy pocas en las ciencias exactas. Se presenta una segregación horizontal de la

participación de mujeres y hombres en los sectores de la ciencia: feminización en áreas de ciencias sociales y masculinización en ciencias exactas (Ortiz et al., 2015).

1.3. Evidencia empírica referente a las brechas de género en la educación de posgrado

En este apartado se aborda una serie de estudios que proporcionan evidencia empírica de cómo ha sido trabajado el tema de las brechas de género en la temporalidad individual en la educación de posgrado.

Es preciso plantear que hay una gran cantidad de información sobre educación superior, pero la cantidad disminuye cuando se busca información sobre educación de posgrado (maestría), y más aún con relación al enfoque de género. En ese sentido, la evidencia que se encontró se estructura en dos partes: primero, los estudios sobre la población que estudió licenciatura y su inserción al mercado de trabajo (la transición al mercado de trabajo); y segundo, información empírica sobre población que estudia la licenciatura, y aquella que estudió un posgrado y es académica. Por tanto, la población que no decidió insertarse al mercado de trabajo una vez terminada su formación profesional, sino que decidió entrar a un posgrado (que transitó al posgrado), este tipo de información carece de estudios previos. Esto justifica la relevancia de este trabajo de investigación, pues aporta evidencia científica en este vacío.

1.3.1. Evidencia empírica sobre las brechas de género en la educación superior: la transición al mercado de trabajo

En cuanto a la transición al mercado de trabajo, en Fernandez, Bonapelch y Anfitti (2013) se describe qué factores de nivel institucional explican el calendario de ingreso al mercado de trabajo de los hombres y las mujeres en estos cuatro países: Chile, México, Uruguay y Estados Unidos. Solo analiza la transición de la escuela al ámbito laboral, y no la continuación de la escuela. Además, los autores señalan que para el caso de México existe una brecha de género en las transiciones al mercado laboral. Los hombres transitan más pronto, mientras que las mujeres se demoran más. Lo relevante de este trabajo, es la manera en que aborda el estudio de la transición, con un enfoque que articula dos perspectivas: los estudios sobre cursos de

vida y los estudios institucionales sobre el mercado laboral y la educación media. Es decir, un estudio que combina lo micro y macro para explicar el calendario de ingreso al mercado laboral de hombres y mujeres en los países tratados.

Fernández Lamarro (2010) contextualiza la evolución de la educación superior Latinoamericana. El autor explica que ante el incremento de la matrícula se ha desatado la creación de diversos tipos de instituciones de educación superior, en su mayoría de carácter privado y sin calidad. Por ello, se ha generado una fragmentación de la educación superior, y por tanto una heterogeneidad de los niveles de calidad. Además, añade que la educación superior en América latina se ha caracterizado por la escasa articulación entre universidades, sociedad y sector productivo. En consecuencia, se ha generado una mayor concentración de matrículas en ciertas áreas, como en las ciencias sociales, creando un mayor desempleo para lo que egresan de ellas por la falta de articulación. Además, han surgido programas de educación superior a distancia y la mercantilización de la educación superior, particularmente en posgrados, ejemplo de ello ha sido la creación de los campus virtuales.

Por su parte Casal et al. (2006) aunque no hacen una diferenciación entre hombres y mujeres, en términos generales señalan que las transiciones son heterogéneas, las cuales se definen como las formas de construcción del futuro por parte de los jóvenes. Los autores encuentran que en ellas hay una segmentación social relacionada con las clases sociales y las desigualdades a las que pertenecen los jóvenes; estas delimitan el tipo de transiciones escuela-trabajo-familia, las cuales son indicadores de éxitos sociales, precariedades o riesgo de marginalidad social.

Salgado (2005) aunque solo trata la transición de la licenciatura al mercado de trabajo (denominada transición profesional), y no de la transición de la licenciatura al posgrado, este documento analiza el concepto de transición en el nivel educativo superior, y además considera que se ha presentado un proceso de alargamiento de la escolarización. Se señala que anteriormente, la transición profesional era considerada como una fase breve y neutra entre el periodo de formación y su entrada al empleo. Sin embargo, recientemente en nuestro país, esta transición se da como un proceso de alternancia de periodos de desempleo, empleo precarios,

de formación y de vuelta al desempleo. En ese sentido, se están presentando cambios en el proceso de transición profesional: i) debido al crítico panorama económico que sufre el país se ha alargado la duración del proceso, y asimismo, ii) se ha retrasado el inicio del proceso de transición profesional por el alargamiento de la escolarización.

Por su parte Gil Antón (2012) contextualiza el panorama general, durante tres décadas (1990-2010), de la educación superior en México. Su estudio se centra en señalar un marcado incremento de nivel educativo (de licenciatura a posgrado) de los profesores de las Instituciones de Educación Superior (IES), debido a tres acontecimientos que han alterado el panorama de la educación superior. Primero, como efecto de la crisis se redujeron los salarios de manera importante en las instituciones. Segundo, al modificarse la Constitución, quedó en manos de las propias universidades establecer los criterios de ingreso, promoción y permanencia de sus académicos y tercero, se llevó a cabo por primera vez, una estrategia: otorgar ingresos adicionales mediante valuación individual de la producción de un número reducido de académicos. Ante esto, el autor señala que una causa del incremento del profesorado con nivel de posgrado en México, fue debido al peso relativo que el dinero adicional significaba.

Hamel y Rault (2014) identifican ciertas características en las desigualdades de género en dos esferas: la familia y el empleo. Menor salario, trabajo de tiempo parcial y desempleo para el caso de las mujeres. En algunos estudios se encontró que las carreras laborales de las mujeres son más precarias que las de los hombres. Las mujeres experimentan, después de dejar la escuela, un largo periodo de desempleo, casi el doble que los hombres (H=9% y M=17%). Además, las mujeres tienden a invertir más horas en la esfera doméstica, incluso cuando ambas partes trabajan. Sin embargo, también se señala que entre las generaciones más jóvenes, son las mujeres quienes cuentan con mayor nivel educativo. Desde la perspectiva demográfica, se reflejan las desigualdades de género en diferentes espacios: educación, familia y trabajo. Se indica que el progreso observado entre los hombres y mujeres es incompleto y paradójico. Incompleto porque la igualdad entre ambos sexos es muy distante en varias áreas; y paradójico, porque los avances están acompañados por fuertes estereotipos.

Juárez (2006) también analiza la transición de la licenciatura al mercado de trabajo (denominada transición al trabajo) en España, a nivel micro con los graduados de dos generaciones, 2003 y 2004, en ciencias de la educación. Se analiza la inserción laboral de estos graduados haciendo uso de las transiciones del nivel educativo superior al mercado de trabajo. Para definir el concepto de transición al trabajo cita a Figueroa (1996), el cual señala a la transición como un proceso amplio, que incluye a su vez otros procesos, de cualificación y madurez personal, condicionados por la estructura formativa y laboral. Y en consecuencia, el autor (Juárez) agrega que esta transición tiene un inicio durante el proceso formativo, un cambio en el ingreso al mundo laboral, y una dirección que se refiere al lugar de trabajo y la relación con los intereses. A partir de las encuestas aplicadas abordó tres dimensiones de análisis (demográficos, trayectoria escolar e inserción laboral). Uno de sus resultados de este trabajo señala que uno de cada tres encuestados logró insertarse en el mercado laboral una vez que salió de la licenciatura. Aunque el resultado no se aborda por sexo, queda en evidencia la situación de una transición diferencial de estos egresados.

En cuanto a Giorguli et al. (2010), los autores señalan que la variable demográfica tiene un peso importante en explicar las diferencias en cuanto a asistencia, rezago educativo y educación terminada. Además de otras variables que complementan el análisis de la situación educativa, como son la fecundidad adolescente, la migración interna e internacional. Asimismo, las desigualdades educativas están en función de la urbanización de cada lugar en el que se ubican los hombres y mujeres en cuestión.

En De Oliveira y Mora (2011) aunque no abordan específicamente a la población en estudios superiores, analizan las interacciones entre diferentes ejes de inequidad, como las derivadas del estrato social y del género, con el fin de mirar cómo la articulación entre estos elementos moldea diferentes trayectorias de transición a la adultez. Con la información que proporciona la Encuesta Nacional de la Juventud (ENJ) 2000, para los jóvenes de 15-29 años de edad analizan esta transición considerando las siguientes variables: la salida de la escuela, la entrada al mundo del trabajo, la salida de la casa de los padres, la primera unión, el nacimiento del primer hijo, la primera relación sexual y el primer embarazo; y como resultado general encuentran que en la comparación entre los y las jóvenes de estrato bajo y los de medio alto, la

intensidad y la temporalidad de los eventos-transición a la adultez muestran especificidades según el estrato social y la condición de ser hombre o ser mujer de los jóvenes. En términos generales, los datos obtenidos ponen de manifiesto que la condición social de las personas tiene una fuerte incidencia sobre las responsabilidades de dejar la escuela o ingresar al mercado laboral. La diferencia estriba en el hecho de que las mujeres asumen mayores responsabilidades en las tareas reproductivas dentro del hogar, en tanto que los hombres lo hacen en el campo de la manutención económica, fortaleciendo los postulados de lo se ha denominado como la reproducción de la división sexual del trabajo.

Uno de los aspectos más relevantes de este estudio (De Oliveira y Mora, 2011) es el uso de la variable “la salida de la escuela”, pues si bien según los autores es un evento que forma parte de la transición a la adultez, para esta investigación puede implicar que aquellos que transitan de licenciatura a maestría, es decir que están continuando su formación escolar, están posponiendo su tránsito a la madurez y por tanto también tienden a posponer los otros eventos sociodemográficos: la entrada al mundo del trabajo, la salida de la casa de los padres, la primera unión y el nacimiento del primer hijo.

1.3.2. Evidencia empírica sobre las brechas de género en la educación superior: vida académica

En este apartado se encuentran trabajos vinculados al tema de brechas género en la educación superior, en los cuales de manera general se analiza la situación de las mujeres y los hombres en la vida académica.

Guevara et al. (2010) a través de entrevistas semi-estructuradas a cinco mujeres que estudiaban una carrera universitaria en el área de ciencias naturales y exactas, cuyos espacios son particularmente de hombres, identifica que las mujeres que lograron acceder y permanecer en la universidad fueron aquellas que sus condiciones económicas las favorecían, y además de haber contado con el apoyo de la familia. Ante la mayor presencia de mujeres en estudios superiores, y desde la perspectiva de género, se sostiene que un espacio de inserción y

reconocimiento social para las mujeres es el ámbito educativo, asimismo considerado como un espacio de identidad.

Por su parte Mingo (2006) analiza las diferencias en rendimiento académico de los hombres y las mujeres que estudian en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Partiendo de considerar que los hombres y las mujeres no se distinguen únicamente por el sexo, sino también por otros aspectos como el origen social, la autora encuentra que el sexo y la pertenencia a una clase u otra afecta el desempeño académico del estudiantado. Su trabajo es de gran relevancia para esta investigación por dos aspectos: primero, señala la importancia de la relación entre la elección de áreas de estudio y el origen social. Encuentra una sobrerrepresentación del colectivo de nivel social alto en ciencias naturales y exactas, así como en educación y humanidades; áreas en las que el origen bajo se encuentra subrepresentado. Resultado que la autora asocia a que hay carreras con mayor vínculo para insertarse a trabajar una vez que se egresa de la licenciatura (como las del área de económico-administrativo y derecho), y otras carreras que requieren continuar su formación y por tanto necesitan de un sostén económico que posibilite la permanencia en los estudios y libere la necesidad de encontrar un trabajo en corto tiempo. Y segundo aspecto, aborda la variable de la situación laboral la cual muestra que afecta negativamente y en forma marcada el desempeño de estudiantes de cualquier campo de conocimiento y nivel social, en especial de quienes dedican al trabajo más de 16 hora a la semana. El colectivo de nivel bajo es el que labora en mayor proporción (en mayor proporción los hombres), pues esta actividad disminuye según se incrementa el nivel social. Es decir, los datos indican que el trabajo, en general, distrae la atención o el interés en los estudios o bien limita de manera importante el tiempo que es posible dedicarles.

Asimismo, Buquet, Cooper, Mingo y Moreno (2013) en su estudio sobre las mujeres en la Universidad identifican la manera en que las relaciones de género se hacen presentes en el espacio educativo de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y cómo se manifiestan entre su comunidad. Es relevante este trabajo ya que los datos señalan que el hecho de ser mujer u hombre adquiere una relevancia significativa tanto en la trayectoria académica como en la experiencia cotidiana de la población estudiantil. Así por ejemplo, la

elección de carrera, el rendimiento escolar, la participación dentro de las clases y el peso que se da a ésta, la frecuencia que alcanzan los actos de hostigamiento que se sufren, el sexo de los perpetradores mayoritarios y el aprecio intelectual que se recibe o se niega, muestran con claridad las huellas de los ordenamientos de género. En su análisis señalan que hay una permanencia de la discriminación y el hostigamiento sexual, por parte de algunos profesores hacía las estudiantes por su condición de ser mujeres, lo que repercute en la permanencia e interés por parte de las mujeres, en ciertas áreas de estudio. El hostigamiento sexual hacia las mujeres se entiende como una práctica ancestral ubicada en el núcleo de las desigualdades que produce el ordenamiento de género como forma de organización social. Su permanencia a lo largo de la historia se ha sostenido en las jerarquías que las relaciones de género establecen entre hombres y mujeres: superioridad/inferioridad, poder/subordinación, actividad/pasividad, sujeto deseante/objeto de deseo.

Martínez Labrín (2012) en su estudio no aborda a la población estudiantil, sino que desarrolla una discusión teórico-práctica sobre el trabajo académico de las mujeres y las contradicciones, tensiones y particularidades que éste presenta, considerando la construcción de la subjetividad de las académicas desde la perspectiva de género. A través de narrativas de mujeres académicas sobre su trabajo y su vida familiar, muestra cómo el trabajo académico pone la subjetividad femenina en la encrucijada de definirse como mujeres o académicas, como encarnaciones de la polaridad ciencia/naturaleza. El argumento de este estudio se complementa con lo que Preciado Cortés (2006) aborda, la autora señala que aunque la presencia de las mujeres es cada vez más frecuente en el ámbito laboral y específicamente en el académico, es preciso señalar que aún permanecen arraigados de manera importante los estereotipos culturales que tienden a considerar que el ámbito académico y lo masculino comparten características como dureza, rigor y racionalidad, con lo cual las mujeres académicas son vistas como una contradicción porque generalmente se le asocia más con la subjetividad y la emoción y eso tiende a descartarse de la actividad científica.

1.4. Propuesta analítica

Considerando los planteamientos de la teoría, no toda la población invierte en la educación formal, pues se manifiesta una decisión racional en el hecho de estudiar o no estudiar un posgrado. Decisión influida por diversos determinantes de índole económico (mercado de trabajo de los profesionistas), aspectos sociales (tipos de hogares, apoyo familiar, clase social, roles de género), e intereses personales. Determinantes que pueden influir en el calendario de vida para el estudio de la maestría.

A través de la teoría del capital humano se identifica la importancia de la inversión en la educación formal, cuya racionalidad económica abarca una relación directa entre educación y en el futuro un mejor posicionamiento en el mercado. Además, se identifica que la variable educación es diferenciada, no todos los individuos invierten en ella. En ese sentido, los hombres y las mujeres egresados/as de la licenciatura están influidos por el panorama económico del mercado de trabajo, lo que los lleva a tomar decisiones racionales sobre el mejor tiempo para ingresar a la maestría.

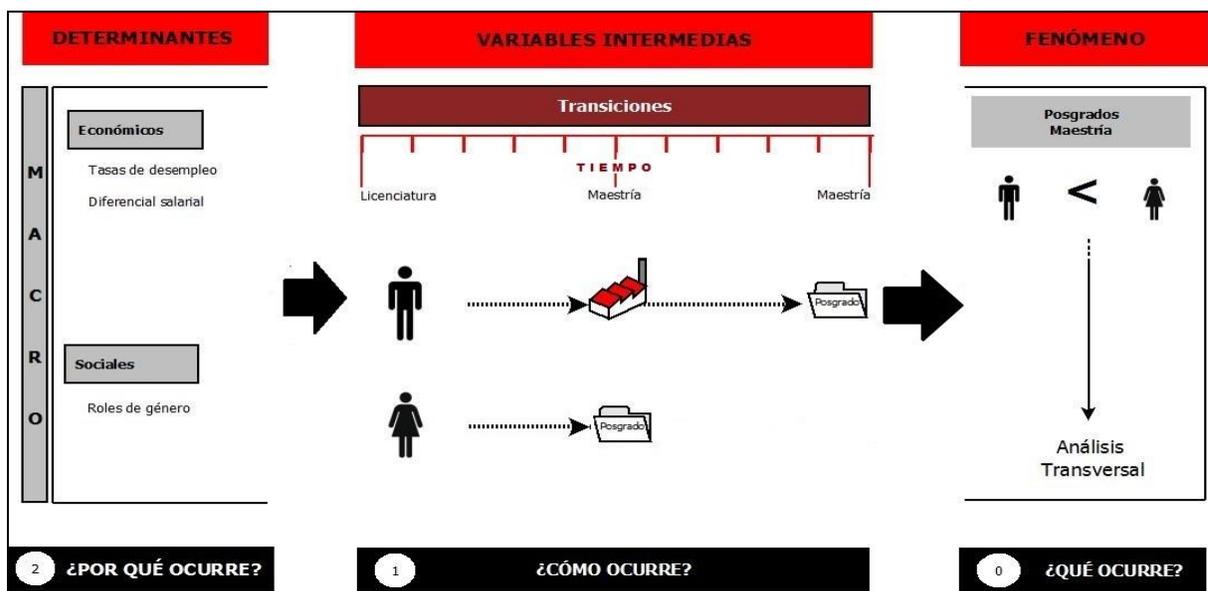
Además de una racionalidad de tipo económica, hay otros factores que explican la inserción o no de los individuos en la educación superior. Para De Oliveira y Mora (2011) el estrato social y el género determinan las trayectorias hacia la adultez (por ejemplo la salida de la escuela, el primer empleo, etc.). En Mingo (2006) se señala que el sexo y la pertenencia a una clase u otra afecta el desempeño académico del estudiantado. E incluso aspectos de género repercuten sobre las decisiones de los individuos en la educación superior, por ejemplo Buquet, Cooper, Mingo y Moreno (2013) señalan que hay una presencia de la discriminación y el hostigamiento sexual por parte de algunos profesores hacía las estudiantes por su condición de ser mujeres, lo que influye en la permanencia e interés por parte de las mujeres, en ciertas áreas de estudio. Asimismo, en el estudio de Guevara et al. (2010) sobre las mujeres, indican que las condiciones económicas y el apoyo familiar son puntos relevantes para que éstas logren acceder y permanecer en la universidad.

Ante lo expuesto, se puede asumir que hay varios aspectos que influyen en la decisión para transitar hacia un posgrado. Sin embargo, la mayor presencia de mujeres, con respecto a los hombres, en estudios de posgrado en México muestra una transformación del papel de las mujeres en la sociedad mexicana; las mujeres mexicanas están participando más en las instituciones del país, lo que indica una transformación de las relaciones de género en el ámbito educativo superior. Este hace referencia a lo público y privado que se confieren a los hombres y las mujeres por los roles de género, los cuales en esta investigación cobran importancia pues se asume que son parte de los que determinan la temporalidad individual, y por tanto de la transición diferenciada de licenciatura a maestría.

En suma, en los capítulos siguientes se buscará analizar y asociar estos factores explicativos con el análisis de la temporalidad individual en la maestría (en la ilustración 1 se resume la propuesta analítica).

Ilustración 1.

Esquema analítico de las brechas de género en la temporalidad individual en la maestría



Fuente: Elaboración propia.

CAPÍTULO II. MATRÍCULA DESAGREGADA POR SEXO EN LA EDUCACIÓN DE POSGRADO EN MÉXICO

En este capítulo se analiza el panorama general de la matrícula¹ desagregada por sexo en la educación de posgrado en México, específicamente en la maestría, para ello se hace uso de aquellas fuentes de información que permiten contextualizar el problema de investigación: Atlas mundial de la igualdad de género en la educación (UNESCO, 2012), los registros de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Son cuatro apartados que conforman este capítulo. En el primero, se contextualiza a la educación superior en América Latina; en el segundo, se presenta un panorama general de lo que es el sistema educativo superior, cómo se compone y su evolución para México; en el tercero, se analizan la matrícula desagregada por sexo en los posgrados en México; y finalmente, se aterriza en lo concerniente a la matrícula desagregada por sexo en la maestría: un análisis general y por área de estudio.

2.1. La educación superior en América Latina

Una de las inclusiones sociales para la juventud, además del empleo, es la educación, ya que se necesita una juventud mejor preparada para su desarrollo personal y colectivo (Espejo y Espíndola, 2015). Sin embargo, el acceso, la permanencia y la culminación en cada nivel educativo varían entre hombres y mujeres, trayendo consigo algún tipo de disparidad entre sexos. Tradicionalmente, todas las sociedades han venido privilegiando a los hombres en lo referente a oportunidades educativas, y las disparidades entre los sexos que hoy se observan en el nivel de estudios son producto de las tendencias pasadas, que se configuraron en las políticas y prácticas sociales y educativas (UNESCO, 2012).

¹Matrícula es el número de alumnos o estudiantes matriculados en determinado grado o nivel de enseñanza, con independencia de su edad. En general, estos datos se obtienen al principio del año académico (UNESCO, 2012).

Según la UNESCO (2012) para analizar la relación entre educación y género es importante realizar una distinción entre “paridad entre los sexos” e “igualdad de género”:

“La idea de “paridad entre los sexos” remite al objetivo de lograr que varones y niñas participen en igual medida en la educación. El concepto de “igualdad de género” es más amplio, y se define como el derecho a: acceder a la enseñanza; participar en ella; disfrutar de un entorno pedagógico donde se tengan en cuenta las cuestiones de género; y obtener buenos resultados educativos, de forma que los beneficios de la educación se traduzcan en mayores niveles de participación en el desarrollo social, económico y político de la sociedad. Se entiende, por consiguiente, que alcanzar la paridad entre los sexos no es sino el primer paso hacia el logro de la igualdad de género” (UNESCO, 2012: 21).

Por tanto, una forma para analizar esa disparidad entre sexos en el nivel superior es el incremento de la Tasa Bruta de Matrícula en la enseñanza superior (TBM).² A nivel internacional según la UNESCO (2012) los 32 millones de estudiantes matriculados en educación superior en 1970 pasaron a ser 165 millones en 2009, lo que supone un incremento de alrededor de 500 por ciento. Y para el caso de los países en América Latina, la TBM se sitúa entre 20 y 50 por ciento.

Ante este crecimiento a nivel internacional, fue evidente que las mujeres fueron quienes se ubicaron como las principales beneficiarias del crecimiento de la matrícula en los estudios superiores: la TBM masculina pasó de 11 por ciento en 1970 a 26 por ciento en 2009, lo que supone un incremento cercano a 230 por ciento. Durante el mismo periodo la tasa femenina pasó de 8 por ciento a 28 por ciento, es decir, se triplicó.

El aumento generalizado de la matrícula femenina en estudios superiores se verifica también a escala regional. En 1970 la TBM masculina era más alta que la femenina en todas las regiones salvo Europa Central y Oriental. Los incrementos más importantes de la TBM se registraron en tres regiones: América del Norte y Europa Occidental, Europa Central y Oriental, y América Latina y el Caribe (UNESCO, 2012). Por tanto, ya se hablaba que en el sistema

²Número de alumnos o estudiantes de cualquier edad matriculados en el nivel superior, expresado como porcentaje respecto de la población total del grupo de edad que (teóricamente) corresponda a este nivel de enseñanza. En este caso de la enseñanza superior, dicha población corresponde al grupo de edad de los cinco años siguientes a la edad (teórica) de finalización de los estudios secundarios.

universitario de América Latina, se estaba dando una revolución silenciosa: la masiva incorporación de estudiantes mujeres (Papadópulos y Radakovich, 2006).

Es relevante señalar que ante la composición del nivel superior o terciario (que abarca profesional, maestría y doctorado), hay una distribución variada entre sexos: en general, para 2009 se presenta una paridad en la licenciatura, y para el caso de maestría hay más mujeres que hombres; sin embargo la situación se invierte cuando se analiza el nivel de doctorado. En cuanto a las regiones, se tiene que las mujeres obtienen más títulos en las licenciaturas que los hombres en tres de las cinco regiones (Europa Central y Oriental, América del Norte y Europa Occidental y América Latina y el Caribe) y más títulos de maestría en dos regiones (Europa Central y Oriental, y América del Norte y Europa Occidental). No obstante, en el nivel de doctorado los hombres son mayoría en todas las regiones con excepción de América Latina y el Caribe, única región donde la tasa de participación femenina es mayor en los programas de doctorado que en los de maestría (UNESCO, 2012).

Estos resultados entre las regiones, y por tanto en las disparidades entre hombres y mujeres en el ámbito educativo superior obedecen a lo que plantean Espejo y Espíndola (2015), a que hay una diversidad de trayectorias, y éstas no sólo responden a la voluntad o el deseo del joven o la joven de continuar sus estudios para postergar ciertas funciones y actividades que antes se asumían más temprano, sino también a factores estructurales que escapan al deseo de la persona, como las condiciones socioeconómicas en las que crece.

2.2. La educación superior en México

En este segundo apartado se presenta un panorama general de lo que es el sistema educativo superior, cómo se compone y su evolución para el caso de México.

En México el sistema de educación superior está compuesto por instituciones públicas que son financiadas por el Estado (en sus niveles federal, estatal y municipal) y por instituciones privadas. En ambas se imparten tres niveles de formación (técnico profesional, licenciatura y posgrado), en tres modalidades (educación tecnológica, universitaria y normal). También

existen los centros e institutos de investigación que pueden depender o no de instituciones universitarias (Villa, 2013).

Pérez et al. (2006) y Ortega y Casillas (2013) coinciden en señalar que la educación superior en México es una instancia del sistema de educación nacional relativamente reciente, porque la mayoría de las universidades del país son jóvenes. Hasta 1930 sólo se habían establecido cinco universidades: la Nacional de México, la Michoacana de San Nicolás de Hidalgo, la de Yucatán, la de San Luis Potosí y la de Guadalajara; hasta 1948 habían surgido además las de Nuevo León, Puebla, Guanajuato, Colima, Sonora y Veracruz; en la década de los cincuenta se establecieron las universidades de Querétaro, Morelos, Chihuahua, Oaxaca, Estado de México, Tamaulipas, Durango, Coahuila, Campeche, Baja California, Tabasco, Guerrero e Hidalgo. El resto de universidades se crearon en la década de los sesenta y todavía en la siguiente década.

Villa (2013) señala que en México la cobertura de la Educación Superior (ES) ha evolucionado lentamente en las últimas décadas, después de un periodo de estancamiento durante el sexenio salinista (1988-1994), la matrícula de ES enfrenta dos momentos de crecimiento: uno en el sexenio de Ernesto Zedillo (1994-2000) en el cual la cobertura pasó de 12.7 a 21.6 por ciento; el otro fue durante el sexenio de Felipe Calderón (2006-2012), cuando el porcentaje de cobertura se modificó de 25.9 a 35 por ciento. Una última tendencia importante en la evolución del sistema educativo superior en los últimos cuatro sexenios es el impulso al posgrado, cuya expansión más fuerte inicia en el sexenio de Zedillo (1994-2000) y se refuerza en el gobierno de Calderón (2006-2012). Según la UNESCO (2012) aunque el acceso a la educación superior sigue presentando problemas, en México en años recientes se ha presentado una gran expansión de los estudios superiores, y aunada a la expansión, una mayor presencia de mujeres en este nivel educativo.

Por tanto, durante las décadas de los sesenta y setenta se produjo una expansión de la matrícula de educación superior: pasó en 1960 de 67,565 estudiantes a 218,637 en 1970. De 1970 a 1980 se pasó a 731,291 estudiantes, y para 1985 había alrededor de un millón. En el año 2000, la matrícula era cercana a los dos millones de estudiantes. En ese sentido, se puede añadir que el desarrollo del posgrado en México ha estado adherido a este propio desarrollo de

la educación superior y al de la ciencia y la tecnología, así como a las políticas públicas respectivas, promovidas e instrumentadas por las instancias u organismos abocados a esos efectos. En el caso de la educación superior esas instancias han sido la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) y la Coordinación Nacional para la Planeación de la Educación Superior (CONPES), en la que interactuaban la SEP y la ANUIES (Pérez et al., 2006).

Asimismo, otra instancia importante es el Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACyT) que se crea en 1970, y desde su inicio se constituyó con un sistema de becas para estudios de posgrado impulsando la creación y el desarrollo de programas, al igual que con apoyos económicos adicionales para fortalecer su infraestructura y equipamiento. Cabe señalar que en 1970 sólo 13 instituciones de educación superior tenían programas de posgrado y la matrícula en todos sus niveles era de 4,088 estudiantes (Pérez et al., 2006). Actualmente el número de programas de posgrado inscritos en el Padrón Nacional de Posgrados de Calidad (PNPC) de CONACyT se han incrementado: en 2007 se contaba con 834 programas, en 2010 pasó a 1304 y en 2014 se contabilizaban un total de 1828 programas de posgrado. Para 2014 del total de programas de posgrado, 21.2 por ciento pertenecían al PNPC. Asimismo, para el mismo año de referencia, dos de cada diez estudiantes de posgrado es un becario CONACyT (datos tomados de la Dirección Adjunta de Planeación y Evaluación del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología). Esta tendencia en el PNPC también explica la incorporación de jóvenes en el posgrado.

2.3. La educación de posgrado en México

El objetivo de este apartado es ilustrar el panorama de los estudios de posgrados en México, partiendo de identificar qué se entienden por éstos y cómo se comportan a nivel nacional.

En primera instancia es relevante definir qué es la educación de posgrado en México. Como se ha señalado, es parte de la educación superior y es el tipo educativo en el que se forman profesionales en todas las ramas del conocimiento. Asimismo, es la última fase de la

educación formal y tiene como antecedente obligatorio la licenciatura; en México el posgrado está dividido en tres niveles (ANUIES, 2013):

- Especialidad (con una duración de un año o un semestre). Estudios de posgrado que, no obstante ser anteriores a la maestría, no constituyen un antecedente necesario de ésta. La ofrecen las instituciones de educación superior por medio de cursos concentrados en torno a un tema. Generalmente, estos estudios no se consideran grado académico, excepto las especialidades médicas.
- Maestría (con una duración mínima de un año). Estudios de posgrado que exigen como requisito previo la licenciatura, y en los cuales el alumno se capacita para el ejercicio de actividades profesionales de alto nivel, de la docencia y la investigación.
- Doctorado (con una duración mínima de tres años). Es la última fase de la educación formal; tiene como antecedente obligatorio la licenciatura y por ende la maestría.

Los posgrados considerados por la ANUIES poseen las siguientes características:

- Variables de la población escolar: sexo, discapacidad, lugares ofertados, primer ingreso, procedencia de nuevo ingreso, matrícula, egresados y graduados.
- Modalidad de estudio:³ escolarizada y no escolarizada.
- Tipo de desagregación: Municipio, Institución, Escuela y Programas de estudios.
- Afiliación: afiliadas a la ANUIES y no afiliadas a la ANUIES.
- Sostenimiento:⁴ público y particular.

³Escolarizada. Atención sistemática a grupos de alumnos que concurren de manera frecuente a un centro educativo de trabajo, de acuerdo con un trayectoria curricular preestablecida y durante las fechas marcadas por el calendario escolar vigente, cumpliendo los requisitos y sometiéndose a las evaluaciones necesarias para acreditar los planes de estudio de educación media superior o programas de formación académica de educación superior. No escolarizada. Atención sistemática a alumnos que pueden asistir ocasionalmente a un centro educativo o prescindir totalmente de hacerlo, de acuerdo con una trayectoria curricular preestablecida, cumpliendo los requisitos y sometiéndose a las evaluaciones necesarias para acreditar programas de formación académica de educación superior. Esta modalidad sustituye la presencia al centro educativo mediante elementos que permiten una formación a distancia, tales como: recursos didácticos de auto acceso, equipos de informática o recursos de telecomunicaciones y multimedia que proporcione la institución educativa que valida los estudios.

⁴Particular. Control o sostenimiento administrativo que engloba a las instituciones que se financian y administran por sí mismas. Público. Control o sostenimiento administrativo que engloba a las instituciones que son financiadas por el Estado.

Para efectos de esta investigación, se trabaja con los datos relacionados con la matrícula de la población escolar por sexo, en cada ciclo escolar. La matrícula de la población escolar ubicada en posgrados con ambas modalidades de estudio (escolarizada y no escolarizada), en posgrados afiliados a la ANUIES y no afiliados a la ANUIES, y también en posgrados cuyo sostenimiento sea público y privado.

En cuanto a las áreas de estudios de los posgrados, hay una gran diversificación de programas de posgrado, por tanto la ANUIES agrupa los posgrados en las siguientes ocho áreas de estudio: agronomía y veterinaria; artes y humanidades; ciencias naturales, exactas y de la computación; ciencias sociales administración y derecho; educación; ingeniería, manufactura y construcción; salud y servicios.

2.3.1. Matrícula desagregada por sexo en los posgrados en México 1980-2014

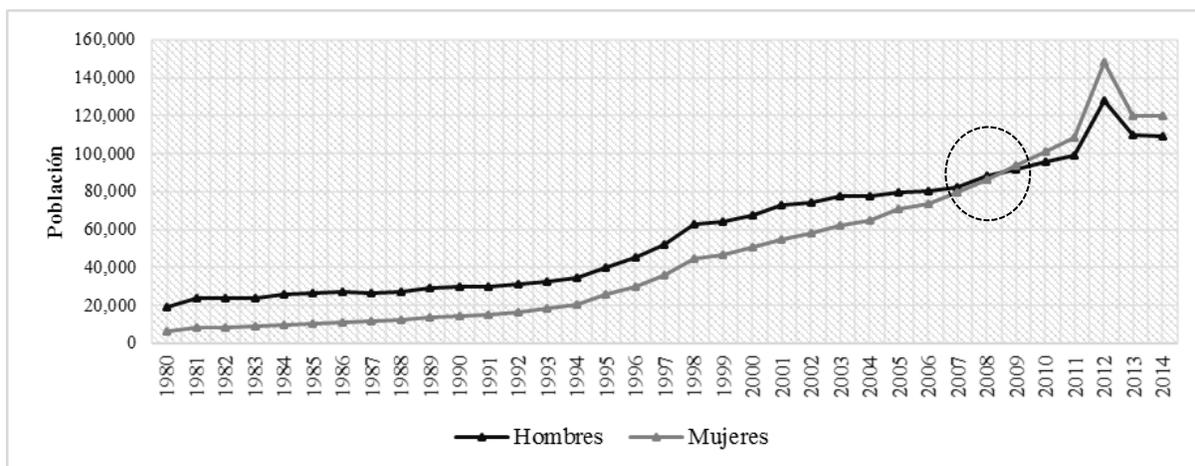
En este apartado se aborda la matrícula de los hombres y las mujeres en estudios de posgrado en México. A través del análisis de las últimas décadas se muestran evidencias que el posgrado paulatinamente ha dejado de ser un terreno exclusivo de los hombres, y las mujeres se disponen a formar parte de los recursos humanos profesionalizados del país.

Los segmentos principales de población que demandan a los posgrados según Pallán y Marún (1997) son los cuatro siguientes: primer segmento, jóvenes recién egresados de las licenciaturas que buscan continuar su formación directamente hacia el posgrado. Segundo, profesionistas egresados ya en el ejercicio de la profesión y con alguna experiencia laboral, que buscan mejorar su actuación en el trabajo, o que se necesita atraerlos y retenerlos en las tareas propias de las instituciones de educación superior (IES). Tercero, personal de las IES, con experiencia y antigüedad en los tareas académicas, administrativas y normativas, con edades de 40 años y más, que quiere y necesita superarse y obtener un posgrado, pero que tiene limitaciones tanto en apoyo y tiempo para cursarlo. Y cuarto, personal académico con estudios de posgrado en el país y en extranjero, no concluidos por no haber presentado su tesis de grado, incluyendo tanto a prestadores de servicios profesionales como a personal de las IES.

En lo que respecta al panorama reciente de nuestro país, durante los últimos treinta años la población estudiantil en los posgrados ha ido incrementando; para 1980 la cantidad de población total fue de 25,502, y para 2014 alcanzó el número de 229,201, es decir se incrementó en 203,699 matrículas, que significa un aumento de casi nueve veces su tamaño de 1980. En la gráfica 1 se señala la población de posgrado en México desde los últimos treinta y cuatro años, de la cual se obtiene lo siguiente:

Primero, hay un crecimiento general de la población. A partir de los 90's se observa que empiezan a despegarse las curvas, a un ritmo más rápido que en los 80's, presentando un gran crecimiento de la matrícula en el periodo de 1990-1998. De 1998 hasta 2007, se evidencia que sigue creciendo la matrícula pero no con el ritmo que presentó en los 90's. Y segundo, es visible una brecha diferencial de la matrícula en posgrado por sexo. Una mayor cantidad de hombres en posgrado desde 1980 hasta 2008, hasta aquí la matrícula en posgrados era mayoritariamente de los hombres. Mientras que a partir de 2009 se presenta un cambio, la situación se invierte y las mujeres superan a los hombres. En suma, se puede añadir que en México se presenta un proceso de transformación de la matrícula en los posgrados: la matrícula de las mujeres no solo se incrementa, sino que supera a los hombres.

Gráfica 1.
Matrícula en posgrado por sexo en México. 1980-2014



Fuente: Elaboración propia, a partir del anuario estadístico de la población escolar en educación superior. ANUIES.

Ante lo expuesto, es evidente que la educación superior no fue un espacio considerado propiamente “femenino”, constituyendo uno de los ámbitos privilegiados de reproducción de las desigualdades de género en el fortalecimiento de la división sexual del trabajo. De esta forma, los hombres eran quienes accedían a los estudios superiores como parte de su integración exitosa a la esfera pública, mientras a las mujeres se les asignaban tareas vinculadas a la esfera privada (Papadópulos y Radakovich, 2006).

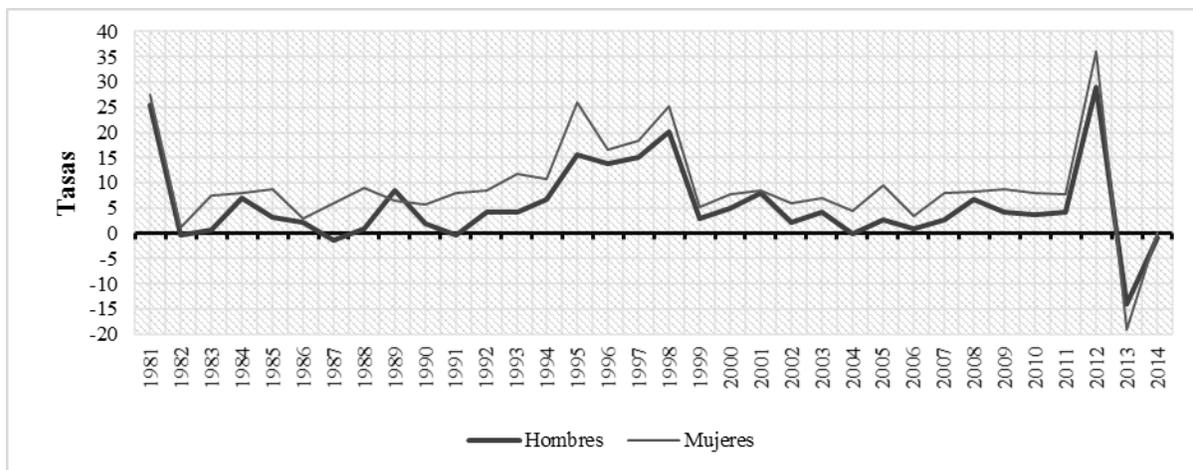
Así también, De Garay y del Valle (2012) señalan que por primera vez en la historia de la educación superior mexicana la proporción de mujeres en el posgrado es superior a la de los hombres, dato que por sí solo da cuenta del creciente interés y avance de las mujeres por realizar estudios más allá de la licenciatura. Los autores añaden que se denota un cambio de fondo en el sistema educativo nacional que rompe tajantemente con el estereotipo de que las mujeres estudian una licenciatura “mientras se casan”, para mostrar que hoy se trata de una falacia y que poco a poco ese estigma social se está rompiendo gracias al esfuerzo de muchas mujeres por continuar su formación profesional a pesar de los múltiples obstáculos a los que se enfrentan.

Aunado a lo anterior, haciendo uso de las tasas de crecimiento de la población matriculada en posgrado por sexo, en la gráfica 2 se nota que ambas tasas (de los hombres y las mujeres) tienen un comportamiento muy similar en el tiempo; a partir de 1981 presentan un crecimiento moderado hasta llegar a 1990 que es donde se da el repunte, y por tanto, es a partir de este periodo donde se presenta el mayor crecimiento de la matrícula en posgrados (1990-1998); posteriormente las tasas disminuyen y permanecen estancadas hasta 2011; y de 2011 a 2014 se presenta un escenario muy cambiante: incremento, disminución y recuperación de las tasas.

Es relevante señalar que las tasas de crecimiento de las matrículas de las mujeres en el posgrado de 1981 a 2014, siempre presentaron cifras superiores a las de los hombres, quedando en evidencia que la presencia de las mujeres estudiando posgrado ha sido un proceso de crecimiento constante, que se presentó a lo largo del tiempo y que en años recientes se materializó superando a la matrícula de los hombres en posgrado como ya se mostró en la gráfica 1.

Gráfica 2.

Tasas de crecimiento de la matrícula de posgrado por sexo en México. 1981-2014



Fuente: Elaboración propia, a partir del anuario estadístico de la población escolar en educación superior. ANUIES.

2.4. Matrícula desagregada por sexo en la maestría en México

El objetivo de este apartado es aterrizar en lo concerniente a la matrícula desagregada por sexo en la maestría: un análisis general y por área de estudio, a través de los datos provenientes de la SEP y la ANUIES.

Considerando los recientes ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15 que se muestran en la tabla 1, alrededor de 70 por ciento de la matrícula en posgrados se concentra en la maestría, en la cual se mantiene una relación superior de las mujeres que de los hombres matriculados: un Índice de Feminidad (IF)⁵ mayor a 100. Por ejemplo, en el ciclo escolar 2014-15 se registran 119 mujeres por cada 100 hombres, es decir que al igual que en el total de posgrados, no solo se ha incrementado la proporción de las mujeres, sino que el IF refleja que las mujeres superan a los hombres en la maestría.

⁵ Relación entre el número de mujeres y el número de hombres que conforman una población.

Tabla 1.

Matrícula total, porcentaje de matrícula y el Índice de Feminidad (IF) en la maestría. México, ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15

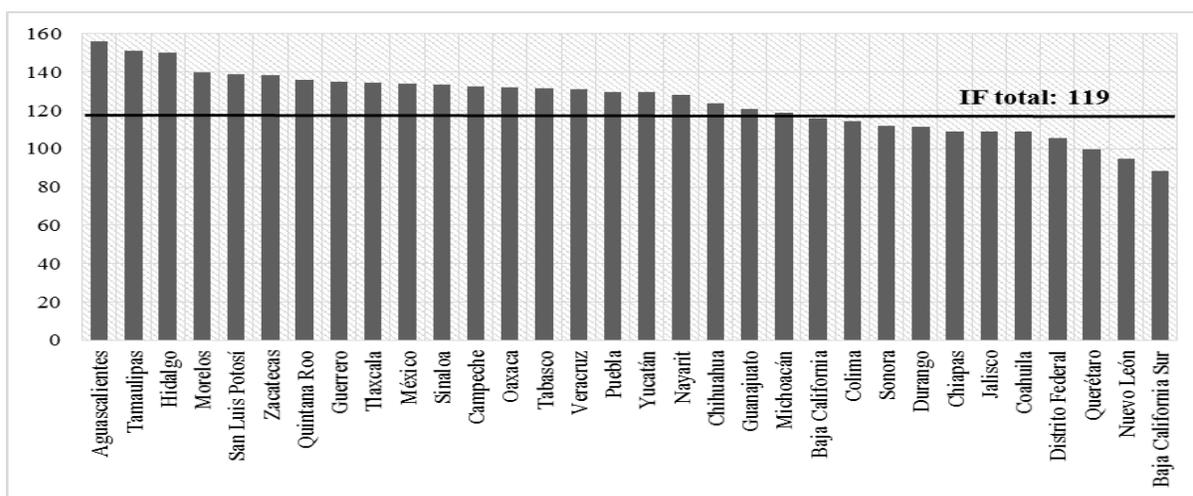
Ciclos escolares	Matrícula total en maestría	% de matrícula en maestría con respecto al total de la matrícula en posgrados	IF (matrícula de mujeres por cada 100 hombres)	
			Total posgrados	Total maestría
2011-12	119,246	72.12%	116	120
2012-13	203,511	71.84%	114	118
2013-14	208,262	70.70%	115	119
2014-15	222,380	70.82%	115	119

Fuente: Anuarios estadísticos de la población escolar en educación superior. ANUIES.

En cuanto a la composición de la matrícula por entidad federativa, las cinco entidades con mayor población femenina matriculada en la maestría, tomando por ejemplo el ciclo escolar 2013-14 son: Aguascalientes, Tamaulipas, Hidalgo, Morelos y San Luis Potosí. Mientras que aquellas cinco entidades más alejadas por debajo del IF nacional son: Baja California Sur, Nuevo León, Querétaro, Distrito Federal y Coahuila (véase gráfica 3).

Gráfica 3.

Índice de feminidad (IF) de la matrícula en maestría por entidad federativa. México, ciclo escolar 2013-14



Fuente: Elaboración propia, a partir del anuario estadístico de la población escolar en educación superior. ANUIES.

2.4.1. La matrícula en la maestría según área de estudio

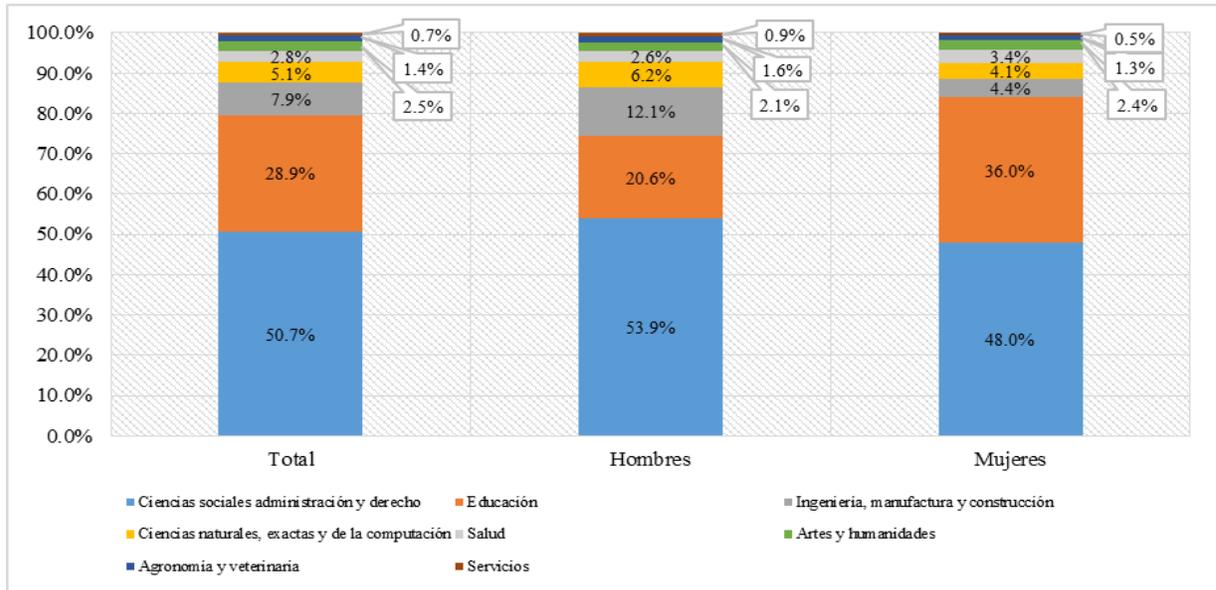
Partiendo del total de la matrícula en maestría, las dos áreas con mayor proporción son ciencias sociales, administración y derecho; y educación: ambas áreas concentran cerca de 80 por ciento de la matrícula. Todas las demás áreas permanecieron casi igual en los cuatro ciclos, mantenido pequeñas variaciones; aunque también se experimentó una variación entre las dos áreas de mayor concentración: disminuyó la matrícula en el área de educación y por tanto se mostró un incremento en el área de ciencias sociales, administración y derecho (véase gráfica 4, y para mayor detalle véase el anexo 13).

La composición de la matrícula en maestría según las áreas de estudio varía en función del sexo. Del total de los hombres matriculados en maestría, por ejemplo en el ciclo escolar 2014-15 cerca de 85 por ciento se concentran en tres áreas de estudio (ciencias sociales, administración y derecho; educación; e ingeniería, manufactura y construcción) (véase gráfica 4, y para más detalle véase el anexo 14). Mientras que la distribución del total de las mujeres según área de estudio, ese mismo dato de 85 por ciento abarca solo dos áreas (ciencias sociales, administración y derecho; y educación) (véase gráfica 4, y para más detalle véase el anexo 15).

Gráfica 4.

Distribución de la matrícula en maestría total y por sexo según áreas de estudio.

México, ciclo escolar 2014-15

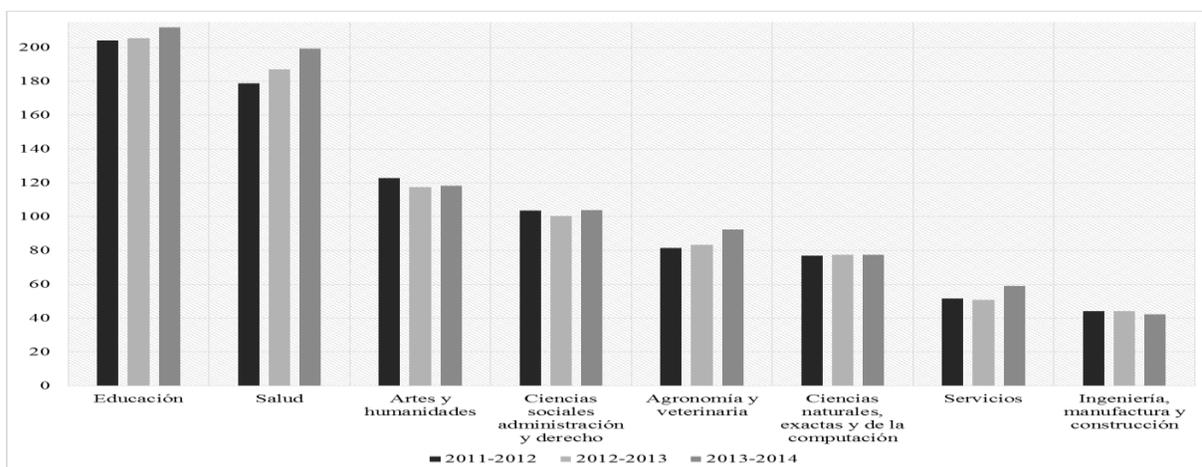


Fuente: Elaboración propia, a partir de los anuarios estadísticos de la población escolar en educación superior. ANUIES.

Estos resultados dan seguimiento para analizar la relación entre las mujeres y los hombres por área de estudio (IF). En la gráfica 5 se pone en evidencia que en la maestría hay diferencias entre sexos en función del campo de estudio: ciencias sociales, administración y derecho que representa el área con mayor concentración de matrícula en la maestría (50% del total), tiene un IF igual a cien, eso indica que la presencia de los hombres y las mujeres estudiando en esta área es muy equilibrada.

Gráfica 5.

Índice de Feminidad (IF) de la matrícula en maestría por área de estudio.
México, ciclos escolares de 2011-12 a 2013-14



Fuente: Elaboración propia, a partir de los anuarios estadísticos de la población escolar en educación superior. ANUIES.

Mientras que la segunda área con mayor concentración del total de la matrícula en la maestría, es educación (30%), en ella se manifiesta la mayor relación desigual a favor de las mujeres con un IF por encima de doscientos (200 mujeres por cada 100 hombres). Esto es así por la distribución del total de las mujeres matriculadas en maestría, ya que cerca de 40 por ciento se concentran en esta área, mientras que del total de los hombres tan solo 20 por ciento de matrículas componen a esta área. Asimismo, aunque el área de salud concentra solo tres por ciento de la matrícula total en maestría, la relación mujeres/hombres favorece a las mujeres con un IF en aumento y mayor a 150.

En cuanto al área de estudio que concentra cerca de 8 por ciento de la matrícula total, refiriéndonos a ingeniería, manufactura y construcción, donde su IF es el más bajo (IF cercano a 50, es decir 50 mujeres por cada 100 hombres): aquí es claro que los hombres cobran mayor presencia que las mujeres.

Con las diferencias en la relación por sexo según las áreas de estudio, podemos señalar que en la maestría hay áreas para las mujeres y para los hombres: se presenta una segregación por sexo. En ese sentido, De Garay y del Valle (2012) señalan que las mujeres han accedido en forma creciente y mantenido elevados porcentajes de egreso en la educación superior, por ejemplo en el caso de las maestrías, superando los niveles alcanzados por los hombres en diversas áreas de estudio. A pesar de los avances, la tendencia refleja que las mujeres continúan participando más en unas áreas académicas y carreras profesionales de servicios culturalmente asociadas al género femenino como la enfermería, nutrición, humanidades y ciencias sociales, mientras que las áreas de las ingenierías y las ciencias exactas siguen siendo espacios profesionales asociados a los hombres.

Este argumento se sintetiza con el Índice de Disimilitud (ID)⁶ por áreas de estudio en la maestría. En la tabla 2 los valores señalan que en la maestría (sí) hay una segregación total entre las áreas de estudio, en las que se encuentran matriculados hombres y mujeres a favor de las mujeres; por ejemplo en 2014-15 se tiene un ID igual a 16.67 por ciento, lo que indica que sería necesario que 17 por ciento de las mujeres cambiaran de área de estudio en la maestría para que las mujeres y los hombres estuvieran distribuidos en las mismas proporciones.

Sin embargo es preciso agregar que es una segregación muy baja y disminuye en el transcurso del tiempo (de 17.42% en 2011-12 pasa a 16.67% en 2014-15). Este resultado en la maestría parecería que no se asemeja al panorama de la licenciatura, por ejemplo Buquet, Cooper, Mingo y Moreno (2013) en su estudio acerca de las mujeres en la universidad señalan que aunque se elevaron las tasas de escolaridad para todos los sectores sociales, la división sexual de las profesiones se consolidó junto con la idea de que hay “actividades apropiadas” para un sexo y no para el otro: es decir, hay una segregación muy marcada de las áreas por sexo.

⁶El Índice de Disimilitud o Índice de Duncan mide la proporción de personas pertenecientes a un grupo que debieran ser transferidas de una unidad a otra para lograr una distribución igualitaria. El Índice de Disimilitud fluctúa entre 0 y 100, donde 0 implica integración total y 100 segregación total, cuya fórmula es la siguiente (Contreras-Cueva y Rubio González, 2014):

$$iD = \frac{1}{2} \times \sum_{i=1}^n \left[\frac{Nfi}{Nf} - \frac{Nmi}{Nm} \right] \times 100$$

Efectivamente, el resultado de segregación para la licenciatura es más elevado que en la maestría, por ejemplo el ID para el ciclo escolar 2014-15 es superior al ID en maestría en poco más de diez puntos porcentuales (ID licenciatura=27.83% e ID maestría=16.67%).

Tabla 2.

Índice de Disimilitud (ID) para las áreas de estudio de la matrícula en maestría y egresados de licenciatura. México, ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15

Nivel educativo	Ciclos escolares	ID (0-100%)
Matrícula en maestría	2011-12	17.42%
	2012-13	17.75%
	2013-14	17.48%
	2014-15	16.67%
Egresados de licenciatura	2011-12	26.62%
	2012-13	25.26%
	2013-14	26.69%
	2014-15	27.83%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los anuarios estadísticos de la población en educación superior. ANUIES

2.4.2. Una aproximación a las razones que explican las diferencias de matrículas entre los hombres y las mujeres en la maestría

Según la UNESCO (2012) existen múltiples razones que explican la relación desigual de mujeres/hombres matriculados en la educación superior: en ciertos casos los hombres pueden tener más probabilidades que las mujeres de pasar directamente de la enseñanza secundaria al mundo laboral o a la educación no formal, o bien de proseguir los estudios en el extranjero. También hay ciertos procesos sociales estables que apelan a la masculinidad en los hombres, por ejemplo el servicio militar, que merman la participación de los hombres en la enseñanza superior porque les abren vías alternativas. Pero la tendencia de fondo que a largo plazo lleva a una inflexión y un creciente predominio de la matrícula femenina, responden a un cambio de mentalidad en el terreno social y familiar acerca de la educación de las mujeres.

Así también, para entender las diferencias ya no de la educación superior en general sino específicamente en la maestría, tiene relevancia lo que sucede en la licenciatura, es decir el

panorama de los jóvenes egresados de la licenciatura, pues en este espacio es donde se configuran las razones para transitar (de manera continua o discontinua), o decidir no transitar al posgrado. Se parte de identificar que la población expuesta al riesgo de ingresar a la maestría son todos aquellos que concluyeron la licenciatura, es decir los egresados, para analizarlos se consideran dos elementos fundamentales: el área de estudio de la que egresan los hombres y las mujeres de licenciatura; y la tendencia del empleo de estos profesionistas.

2.4.2.1. El área de estudio de los egresados de la licenciatura

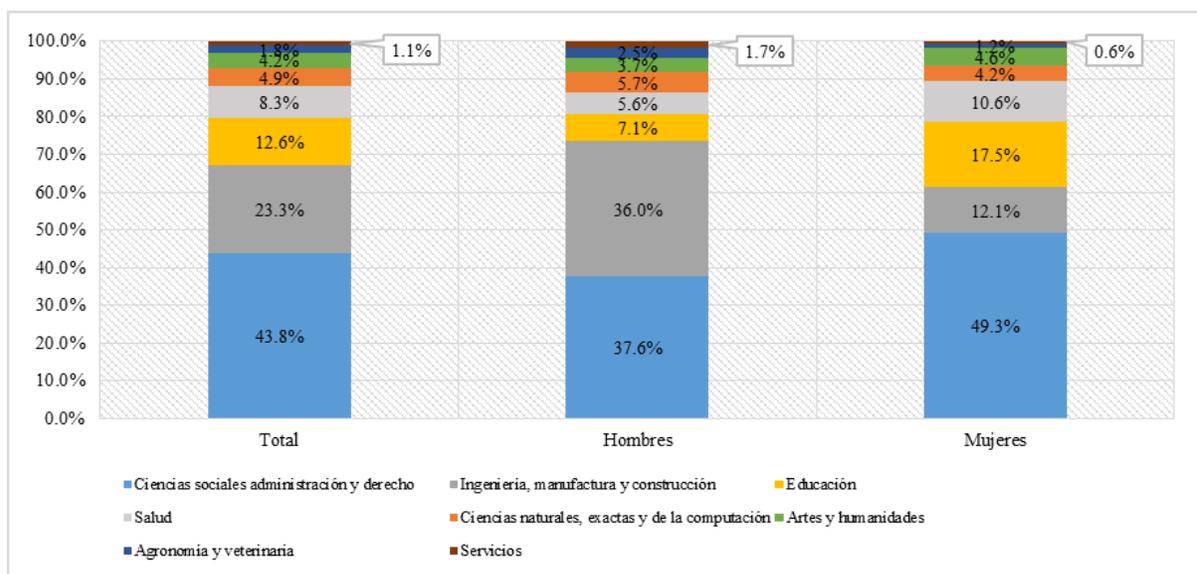
Considerando los datos de la ANUIES durante los ciclos escolares que comprenden de 2011-12 hasta 2014-15, en nuestro país hay una proporción mayor de mujeres que hombres egresados del nivel de licenciatura (los cuales durante los ciclos señalados han mantenido una composición aproximada de 55% y 45% respectivamente). Con esta información presentada se puede hacer uso de lo que señalan Papadópulos y Radakovich (2006) en su estudio: que las mujeres no sólo han accedido a los estudios superiores en forma creciente sino que también queda demostrado que las mismas alcanzan un buen desempeño en su rendimiento académico, lo cual se traduce en elevados porcentajes de egreso anual que han sobrepasado los niveles de egreso de los hombres.

Son solo tres áreas de estudio de las cuales están egresando alrededor de 80 por ciento del total de los universitarios (véase gráfica 6): ciencias sociales, administración y derecho (aproximadamente 45%); ingeniería, manufactura y construcción (20%); y educación (12%). Resultado que se vincula con la composición de la matrícula total en maestría, pues también abarca estas tres áreas de estudio pero no en el mismo orden: primero la de mayor concentración de matrícula que es ciencias sociales, administración y derecho; seguido de educación; y en menor medida el área de ingeniería manufactura y construcción.

Gráfica 6.

Distribución de la matrícula de egresados de licenciatura por áreas de estudio.

México, ciclo escolar 2014-15



Fuente: Elaboración propia, a partir de los anuarios estadísticos de la población escolar en educación superior. ANUIES.

Como es evidente el área de ingeniería, manufactura y construcción pierde relevancia en la matrícula total de la maestría, esto puede asociarse a que hay ciertas carreras universitarias más vinculadas a las exigencias del mercado de trabajo que facilitan su inserción, por ejemplo las que componen a esta área. Según los datos que publica el Servicio Nacional del Empleo (SNE, 2016)⁷ sobre la tendencia de carreras en el mercado laboral, muestran que el número de profesionistas ocupados en el país es de 7.9 millones de personas. Asimismo, estos datos indican que las dos áreas con el mayor número de ocupados se encuentran representadas por las áreas de económico administrativo e ingenierías, solo estas dos áreas abarcan cerca de 4 millones de profesionistas, es decir que 49 por ciento del total de los profesionistas ocupados estudiaron carreras vinculadas a las mencionadas áreas.

⁷<http://www.observatoriolaboral.gob.mx>

Considerando la gráfica 6, tiene sentido la mayor presencia de las mujeres en maestría porque la mayoría del total de éstas (mujeres) egresa de carreras pertenecientes al área de ciencias sociales administración y derecho; y del área de educación (ambas suman el 65% del total de las mujeres). Mientras que del total de los hombres egresados de licenciatura, alrededor del 35 por ciento egresa del área de ingeniería, manufactura y construcción (mientras que del total de las mujeres solo 12% egresa de esta área). Lo que se puede traducir en que aquellos hombres universitarios que egresan de esta área de estudio presentan dos escenarios posibles: pueden insertarse a laborar (más fácilmente por las características de su formación), o si deciden continuar sus estudios tienen una mayor probabilidad de transitar a la maestría en áreas ajenas a su formación en la licenciatura (es decir escoger entre ciencias sociales, administración y derecho; o el área de educación). Por tanto, cambiar de campo de estudio puede desanimar el interés por seguir estudiando.

2.4.2.2. Tendencias del empleo de los egresados de licenciatura

El paso de la academia al mundo del trabajo implica que el profesionista opte (voluntaria o involuntariamente) por alguna de las siguientes condiciones de actividad (Hernández Laos et al., 2012):

- Permanecer económicamente activo, es decir ser parte de los profesionistas que se encuentran ocupados en algún empleo remunerado (asalariado o independiente), o que, estando sin empleo, lo buscan activamente (desempleo abierto).
- Permanecer económicamente inactivo, es decir, formar parte del grupo que no desempeña actividad económica alguna (continuar estudiando, dedicarse a las actividades del hogar o por incapacidad), o que, a pesar de permanecer inactivos, estarían disponibles para desempeñar un empleo si se les ofreciera, aunque no lo busquen activamente.

De acuerdo con la ANUIES en cada ciclo escolar (tomando los ciclos más recientes de 2011-12 a 2014-15) están egresando de la licenciatura cerca de medio millón de hombres y mujeres, manteniendo una proporción mayor de las mujeres que de los hombres egresados (55% y 45%

respectivamente). Considerando el estudio de Hernández Laos (2004) que señala que desde el punto de vista social no basta con generar egresados de los sistemas educativos de los países, sino que además, para que la educación ejerza todos los efectos benéficos que de ella se esperan, es indispensable que existan oportunidades de empleo remunerado que otorgue ocupación productiva a tales egresados. Así también añade que la estructura y evolución del empleo de profesionistas está determinada por las características y comportamiento de la economía nacional, y por ello el desempeño del mercado laboral mexicano de profesionistas (desde los noventa) se ha caracterizado por presentar un panorama con un desajuste de la oferta y demanda.

Retomando, al igual que en el mercado de trabajo general del país, 2000-2009, en el mercado de los profesionistas nacionales el fenómeno más dinámico fue la notable expansión del desempleo abierto (véase tabla 3): la Tasa de Desempleo Abierto (TDA) en el mercado laboral, que solo fue de 2.3 por ciento en el año 2000, para 2009 llegó a ser de 5.1 por ciento, mostrando un crecimiento más dinámico que el de la TDA del mercado de trabajo general del país en estos años (2000=2.6% y 2010=5.2%). Es interesante señalar que para principios de la década la TDA era mayor en el caso de las mujeres que en el de los hombres, sin embargo para finales de la misma ambas tasas alcanzaron magnitudes similares (5.1% y 5.2%, respectivamente) (Hernández Laos et al., 2012).

Tabla 3.
Tasas de desempleo abierto de los profesionistas^a

Año	Total	Hombres	Mujeres
2000	2.3	1.9	2.8
2001	2.7	2.4	3.0
2002	3.1	2.9	3.4
2003	3.5	3.3	3.9
2004	4.0	3.8	4.4
2005	4.0	3.7	4.3
2006	3.9	3.5	4.5
2007	4.3	3.8	4.9
2008	4.1	3.6	4.7
2009	5.1	5.1	5.2

Fuente: tomado de Hernández Laos et al. (2012: 160).

Nota del autor:

^a (profesionistas desocupados/profesionistas económicamente activos)*100

En suma, con lo expuesto se identifica que son más las mujeres que los hombres egresadas de la universidad que se enfrentan a un mercado de trabajo con desajustes. Este resultado es relevante para esta investigación porque da pauta para relacionarlo con una mayor cantidad de mujeres que hombres matriculadas en posgrado, es decir buscando más años de escolaridad formal. En otros términos, es un argumento que supone que algunos jóvenes profesionistas se desalienten y/o reorienten su decisión de insertarse a laborar, y por tanto, optar por una mayor preparación a través de un posgrado.

CAPÍTULO III. ESTRATEGIA METODOLÓGICA

El objetivo de este capítulo radica en mencionar la estrategia metodológica que se siguió para dar respuesta a las preguntas de investigación, y por ende cubrir los objetivos planteados. El capítulo se conforma por cuatro apartados: en el primero, se aborda la operacionalización de los conceptos principales de las hipótesis manejadas para la investigación; en el segundo, se detallan todas las fuentes de información consultadas que sirvieron para contextualizar y/o calcular los datos; en el tercero, se indica cuál es la población objeto de estudio para esta investigación; y en el último apartado, se señala cómo fue el manejo, procesamiento y análisis de datos en función de los objetivos.

3.1. Operacionalización de los conceptos

En este apartado se muestra la operacionalización de los conceptos principales de las hipótesis propuestas para la investigación planteada. En la tabla 4 se observan dos niveles de investigación: macro y micro. En el primero se presentan las brechas de género que contextualizan la situación de la población objetivo a nivel agregado. Mientras que a un nivel micro, se identifican la temporalidad individual en la maestría y los roles de género, a nivel de individuo, ya que es la manera en que se pueden trabajar las transiciones de licenciatura a maestría.

Tabla 4.
Operacionalización de los conceptos

Nivel	Conceptos	Variables	Indicadores
Macro	Brechas de género en posgrados (maestrías)		-Matrícula por sexo, por año, por área de estudio y por entidad federativa -Tasa de crecimiento de la matrícula por año -Índice de feminidad (total, por área de estudio, por entidad federativa)
Micro	Temporalidad individual en la maestría	Edad de asistencia	-Proporción de la población en la edad teórica y fuera de la edad teórica -Edad mediana por nivel y grado de estudio
		Transiciones de licenciatura a maestría	-Tiempo entre salida de licenciatura e inicio de maestría
	Roles de género	Situación laboral	-Trabaja y estudia/solo estudia
		Posición en el hogar	-Jefe/jefa de hogar -Hijo/hija -Otro parentesco
Estado conyugal		-Soltero/unido	

3.2. Fuentes de información

En el anexo 1 se muestra el listado de fuentes en orden de consulta, se trata de una revisión exhaustiva de las fuentes de datos nacionales con información sobre estudiantes de posgrado. En ella se detalla el tipo de fuente de información, la información que proporcionaba, sus limitaciones, así como la utilidad que se tuvo para esta investigación:

- i. En primer lugar, se parte de aquellas fuentes de información que permitieron describir el problema de investigación: Atlas mundial de la igualdad de género en la educación (UNESCO, 2012), los registros de la Secretaría de Educación Pública (SEP), y de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).
- ii. Para explicar la brecha de género, se buscaron fuentes sobre las transiciones, como la EDER 2011. Por sus características es la fuente de información más adecuada para trabajar esta investigación. Sin embargo tiene como limitación tener pocos casos de población con maestría, por lo que el resultado tiene poca precisión para hacer inferencia con ella.

- iii. El uso de la muestra de los Censos de Población y Vivienda 2000 y 2010, como fuentes de información permitieron identificar perfiles por sexo de los que estudian maestría. Considerando que es una fuente de tipo transversal, a partir de la información que manejan se realizaron cálculos indirectos sobre la temporalidad individual, para cubrir con el objetivo.
- iv. Siendo la transición de licenciatura a maestría un paso individual, esta visión longitudinal no es posible analizarla con los datos del censo, ya que éste da información a partir de datos transversales es decir de generaciones diferentes. Para estudiar la transición, como paso individual de la licenciatura a la maestría, se recurrió a la construcción de una base de datos con los archivos de la población estudiantil de los programas de maestría de El Colef sede Tijuana, lo que permitió ejemplificar el fenómeno para estudiarlo y entenderlo.⁸ Es importante agregar que El Colef no es el objeto de estudio de esta investigación, sino que es un caso (disponible y accesible de información) que permitió ejemplificar para estudiar y entender el fenómeno de las transiciones de licenciatura a maestría, más no para generalizarlo como bien lo plantea Stake (1994, citado en Arzaluz, 2005):⁹ el uso de un estudio de caso ya sea de tipo intrínseco o instrumental se realiza para entender un caso en particular, cuyo propósito no es construir ninguna teoría; además desempeña un papel de apoyo, facilitando el entendimiento de algún problema.

3.3. Población objeto de estudio

La población objeto de estudio para esta investigación, es aquella población que está estudiando maestría, y no aquella con un grado de maestría. La tabla 5 muestra las características de la población en posgrado según la fuente de datos que se consultó; se hace este manejo/uso de fuentes no para compararlas, sino en el sentido de complementar para dar

⁸Antes de consultar los archivos se realizó una encuesta exploratoria al alumnado de las maestrías de la generación 2014-2016 en El Colef, que permitieron confirmar que los datos de los archivos generales de El Colef sería muy útiles para analizar las transiciones.

⁹Stake distingue tres tipos de casos: el intrínseco, el instrumental y el colectivo. Sin embargo, plantea Arzaluz (2005) que no hay claridad sobre sus diferencias, quizá se trata de estudios en varios niveles: por el simple interés (caso intrínseco), por interés científico (instrumental) y extendiendo ese interés científico a niveles más amplios (colectivo).

respuesta a los objetivos de investigación. Esto es así, pues las fuentes de datos tienen diferentes objetivos: los datos de la ANUIES y del Censo no permiten identificar la transición porque se requieren datos longitudinales, por tanto se tuvo la necesidad de recurrir a la consulta de archivos de una institución.

Tabla 5.
Población en maestría según la fuente de datos

Fuente	Características de la población que estudia maestría	Periodo de análisis
SEP Datos agregados	Población escolar matriculada en maestrías escolarizadas y no escolarizadas, por área de estudio y sexo, pero no se especifica la edad ni otras variables sobre el tipo de maestría.	Serie de tiempo 1980-2014
ANUIES Datos agregados	Población escolar matriculada en maestrías escolarizadas y no escolarizadas, por área de estudio y sexo, pero no se especifica la edad ni otras variables sobre el tipo de maestría.	Los ciclos escolares 2010-2011, 2011-2012, 2012-2013, 2013-2014 y 2014-2015
Censos de población Datos nivel individuo	Población mexicana que en el momento de la encuesta estaba estudiando una maestría ¹⁰ , con variables sociodemográficas de sexo y edad y otras sobre características individuales, pero no se especifica si son de tiempo completo, semiescolarizadas, presenciales, en línea, con/sin beca.	En dos momentos 2000 y 2010
Archivos de El Colef sede Tijuana Datos nivel individuo	Población (mexicana y extranjera) que estudia en México, y que en el momento de la consulta estaba entrando a la maestría de tipo escolarizada de tiempo completo y con beca Conacyt.	Quince generaciones de 1984-1986 a 2012-2014

3.4. Estrategia de manejo y análisis de datos

Ante la carencia de trabajos previos y fuentes específicas de bases de datos referentes a población en posgrado en maestría, el manejo y la estrategia del análisis de datos en este trabajo se realizó a través de dos niveles de análisis, macro y micro, ya que de esa manera permitió cubrir con los objetivos. Por tanto, la tabla 6 resume el manejo y las estrategias de análisis de los datos en función de los enunciados generales de los objetivos de esta investigación.

¹⁰Las fechas del levantamiento de los censos de población 2000 (del 7 al 18 de febrero 2000) y 2010 (del 31 de mayo al 25 de junio 2010), indican que el ciclo escolar estaba en marcha, es decir, la población en el momento de la encuesta estaba estudiando.

Tabla 6.

Manejo de datos para el cumplimiento de los objetivos de la investigación

Nivel de estudio	Enunciados generales de los objetivos de investigación		Fuentes de datos utilizadas	Recolección de datos	Estrategia de análisis de datos
Macro	Brechas de género y transformación de la población en estudios de maestría		Registros de la SEP Registros de la ANUIES Base de datos de los censos 2000 y 2010	No	Análisis descriptivo -IF (total, área de estudio y regiones) -Tasas de crecimiento
Micro	Temporalidad individual en la entrada a la maestría	Temporalidad a partir de la edad teórica	Base de datos de los censos 2000 y 2010	No	Análisis descriptivo Cálculo de la proporción de la población en la edad teórica y fuera de la edad teórica
		El tiempo de las transiciones	Base de datos de la población de las maestrías de El Colef sede Tijuana	Sí, trabajo de archivo	Análisis descriptivo Cálculo directo del tiempo entre la salida de licenciatura e inicio de maestría
	Perfiles de la población que estudia maestría asociados a roles de género		Base de datos del censo 2010	No	Análisis de correspondencia múltiple Tablas de contingencia

La tabla 6 muestra que en primer momento se efectuó un análisis de manera agregada que corresponde a un nivel de tipo macro, en el cual para analizar la brecha de género e identificar la transformación de la población en los estudios de maestría, se utilizó una serie de tiempo con los registros de la SEP y la ANUIES. Con ellos se obtuvieron los primeros resultados descriptivos sobre la brecha de género, además se calcularon las tasas de crecimiento de la población en posgrado de 1980 a 2014.

Y por otro lado, con respecto al análisis a nivel micro se hizo uso de bases de datos a nivel de individuo, en función de identificar las brechas de género en la población en posgrado, la temporalidad individual y por ende las transiciones de licenciatura a maestría, y asimismo, los perfiles de la población que estudia maestría. El manejo de datos para cumplir con los planteamientos señalados, se detallan a continuación.

3.4.1. Estrategia para analizar las brechas de género en la población que estudia maestría

Para analizar las brechas de género, a nivel micro, se utilizaron las bases de datos de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. El tratamiento de estos datos se resume en la tabla 7: identificar a la población que en ese momento estaba estudiando maestría, reagrupar en nueve áreas de estudio a las maestrías, y agrupar a las entidades federativas en seis regiones. La técnica de análisis para desarrollar las actividades señaladas consistió en calcular el Índice de Feminidad total, por áreas de estudio y por regiones.

Tabla 7.

Tratamiento de las bases de datos de los censos de población 2000 y 2010

	Censo 2000	Censo 2010
1. Identificación de la población que está estudiando maestría	A través de tres filtros: 1. Variable “asistencia” 2. Variable “nivel académico” (aquí engloba maestría y doctorado) 3. Variable para ubicar población que estudia maestría y descartar doctorado: “escolaridad acumulada”	A través de tres filtros: 1. Variable “asistencia” 2. Variable “nivel y nombre de la carrera” (aquí vienen separados la maestría y el doctorado) 3. Para identificar el grado se utilizó la variable “escolaridad (grado)”, quedando solo el primero y segundo año.
2. Agrupación del listado de maestrías en nueve áreas de estudio	-Las categorías se construyeron con referencia al a las agrupaciones realizadas con el censo 2010. En el catálogo de codificación de carreras a nivel de maestría y doctorado del censo 2000 (INEGI, 2000), se tienen doce grupos, los cuales se reagruparon en función del censo 2010 para realizar comparaciones.	-Las categorías se construyeron a partir del Marco conceptual del Censo de Población y Vivienda 2010 (INEGI, 2010) y del documento Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011 (INEGI, 2012).
3. Creación de las seis regiones	Se regionalizó a partir de la división geográfica que realiza ANUIES, según sus consejos regionales.	Se regionalizó a partir de la división geográfica que realiza ANUIES, según sus consejos regionales.

- i. Para la identificación de la población total que está estudiando maestría y por grado:

Se trabajó con la muestra censal 2000 a nivel nacional correspondiente al apartado de personas del cuestionario ampliado. Tres filtros fueron efectuados; el primero para identificar a la población que en ese momento estaba estudiando, a través de la variable “asistencia” con la población que respondió sí a la pregunta: ¿actualmente va a la escuela?, de esa manera se obtuvo un total de 2,835,143 datos (resultado sin ponderar). El segundo filtro realizado para

identificar a la población que está estudiando maestría, se utilizó la variable “nivel académico”, la cual engloba maestría y doctorado dando un total de 7,349 datos (resultado sin ponderar). Finalmente, el tercer filtro para separar a la población de maestría y doctorado, con la variable “escolaridad acumulada” e identificar solo a la población que tiene 17 y 18 años de escolaridad acumulada que corresponde a la población de primero y segundo año de maestría. Por tanto, se obtuvo un total de 4,934 datos (resultado sin ponderar).

En cuanto al censo 2010, también se trabajó con la muestra censal a nivel nacional correspondiente al apartado de personas del cuestionario ampliado. Para lograr trabajar con la población objetivo, aquella que está estudiando maestría en primero y segundo año, se efectuaron tres filtros. El primer filtro que corresponde solo a la población que en el momento de la encuesta contestó que sí a la pregunta: ¿actualmente va a la escuela? es decir, con la variable “asistencia escolar”, de esa manera se obtuvo una cantidad de 3,486,107 datos (resultado sin ponderar). El segundo filtro para ubicar a la población que está estudiando sólo maestría, se trabajó con la variable “nivel y nombre de la carrera” a partir de la cual se obtuvo la cantidad de 8,655 datos (resultado sin ponderar). Y el tercer filtro fue con la intención de ubicar a la población en maestría por grado, y asimismo, descartar a la población que mencionó estar cursando tercer año de maestría y no especificado (que juntos obtenían una proporción de 12.5 por ciento). Este filtro se logró a partir del manejo de la variable “escolaridad (grado)”. Por tanto, así se obtuvo a la población que estaba estudiando maestría en primero y segundo año: 7,576 datos (resultado sin ponderar).

ii. Para agrupar el listado de maestrías en nueve áreas de conocimiento:

Para agrupar las maestrías en las nueve áreas de conocimiento (educación; artes y humanidades; ciencias sociales, administración y derecho; ciencias naturales, exactas y de la computación; arquitectura y construcción; agronomía y veterinaria; salud; servicios; y campo de formación académica, no especificado) se consideraron como referencia dos documentos: el marco conceptual del Censo de Población y Vivienda 2010 (INEGI, 2010), y el documento clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011 (INEGI, 2012).

Las categorías para el censo 2000 se construyeron con referencia a las agrupaciones realizadas en el censo 2010. Primero fue importante considerar que en el catálogo de codificación de carreras a nivel de maestría y doctorado del censo 2000 (INEGI, 2000) se manejaban doce grupos,¹¹ además de una categoría de no especificado y otra de descripciones genéricas referentes a una institución o a los términos maestría o doctorado; estos catorce grupos se reagruparon en función del censo 2010 para realizar comparaciones.

iii. Para la agrupación de las entidades federativas en seis regiones:

Esta técnica fue hecha a partir de la división geográfica que realiza ANUIES, según sus seis consejos regionales: Noroeste, Noreste, Centro-Occidente, Centro-Sur, Sur-Sureste y Metropolitana.¹² Sin embargo, se realizó un ajuste con la región Metropolitana (en la cual se incluía al Estado de México y al Distrito Federal), se tuvo que descartar esta región y dejar solo al Distrito Federal para referencia con las demás regiones. Por su parte el Estado de México se situó en la región Centro-Sur por sus características a la región. En suma, las regiones para este trabajo son: Noroeste, Noreste, Centro-Occidente, Centro-Sur, Sur-Sureste y el Distrito Federal.¹³

¹¹Arquitectura, urbanismo y diseño; biología, biotecnología, ecología, ingeniería ambiental y ciencias del mar; ciencias agropecuarias, forestales y pesqueras; ciencias de la salud, nutrición y biomédicas; ciencias humanísticas; ciencias químicas; ciencias sociales, políticas, administración pública, comunicación, derecho y geografía; disciplinas artísticas; economía, administración, contaduría y turismo; educación y pedagogía; ingenierías; matemáticas y física; descripciones genéricas referentes a una institución o a los términos maestría o doctorado; no especificado de maestría y doctorado.

¹²Entidades que pertenecen a cada región según ANUIES: Noroeste (Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora); Noreste (Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacateca); Centro occidente (Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit); Centro-Sur (Guerrero, Hidalgo, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); Sur-Sureste (Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán); Metropolitana (Distrito Federal y México).

¹³ Entidades que pertenecen a cada región para este trabajo: Noroeste (Baja California, Baja California Sur, Chihuahua, Sinaloa y Sonora); Noreste (Coahuila, Durango, Nuevo León, San Luis Potosí, Tamaulipas y Zacateca); Centro occidente (Aguascalientes, Colima, Guanajuato, Jalisco, Michoacán y Nayarit); Centro-Sur (Guerrero, Hidalgo, México, Morelos, Puebla, Querétaro y Tlaxcala); Sur-Sureste (Campeche, Chiapas, Oaxaca, Quintana Roo, Tabasco, Veracruz y Yucatán); Distrito Federal.

3.4.2. Estrategia para analizar la temporalidad individual y las transiciones de licenciatura a maestría

Para realizar el análisis de la temporalidad individual de la población en maestría, se efectuaron dos técnicas: primero, la temporalidad individual considerando una edad teórica a la cual los estudiantes de maestría mostraban una transición continua con las bases de datos de los censos 2000 y 2010; y segundo, la transición de licenciatura a maestría, a partir del cálculo directo del tiempo con la base de datos de la población estudiante de los programas de maestría de El Colef, sede Tijuana.

- i. Temporalidad individual considerando una edad-teórica con las bases de los censos 2000 y 2010

¿Qué es la edad teórica? Es una referencia construida para esta investigación con la finalidad de identificar un rango de edad joven para cursar la maestría. Se parte de considerar que hay una edad para la entrada y salida en cada nivel educativo desde primaria hasta la maestría, suponiendo normal que se registre un rezago o discontinuidad de hasta dos años en algún punto del nivel educativo. Aunado a ello, se puede identificar la edad a la entrada a la maestría y, por tanto, la edad en la que se cursa el primer año y el segundo año de maestría.

En resumen, considerando hasta dos años de rezago/discontinuidad en algún punto de la educación, la edad teórica para estar en la maestría abarca de 22 a 24 años, pero se amplía un año más porque todavía es población que está cursando la maestría, es decir, la edad teórica para esta investigación es de 22 a 25 años (véase tabla 8). Por tanto, para analizar la diferencia de la temporalidad individual en la maestría entre hombres y mujeres se manejan dos clasificaciones: población en edad teórica (22-25 años), y aquella fuera de la edad teórica (26-30, 31-35, 36-40, 41-45, y 46 años y más).

Tabla 8.

Construcción de la edad teórica para entrar a la maestría

Nivel educativo	Años que dura el curso	Edad teórica sin rezago/discontinuidad en la educación		Edad teórica con 1 año de rezago/discontinuidad en la educación		Edad teórica con 2 años de rezago/discontinuidad en la educación*	
		Edad teórica a la entrada	Edad teórica a la salida	Edad teórica a la entrada	Edad teórica a la salida	Edad teórica a la entrada	Edad teórica a la salida
Primaria	6	6	12	6	13	6	14
Secundaria	3	12	15	13	16	14	17
Preparatoria	3	15	18	16	19	17	20
Licenciatura	4	18	22	19	23	20	24
		Transición continua	↙	Transición continua	↙	Transición continua	↙
		En 1er año	En 2do año	En 1er año	En 2do año	En 1er año	En 2do año
		22	23	23	24	24	25
Maestría	2	Por tanto, considerando hasta dos años de rezago/discontinuidad en la educación antes de llegar a la maestría, la edad teórica para cursar la maestría abarca de 22-25 años					

Fuente: Elaboración propia.

Nota.

*Se asume que el rezago ocurre en la primaria, sin embargo puede ocurrir en cualquier nivel.

- ii. Transición de la licenciatura a maestría a partir del cálculo directo con la base de datos de la población estudiantil de El Colef, sede Tijuana

Para calcular la transición de licenciatura a maestría, se realizó trabajo de archivo, iniciando el día 16 de febrero de 2016 hasta el 9 de marzo del mismo año, para conformar una base de datos de la población estudiantil de El Colef, sede Tijuana (Total=946, H=528 y M=418). Se recopilaron datos de los cinco programas de maestría que se crearon a lo largo de las quince generaciones consultadas (1984-1986 a 2012-2014): Maestría en Desarrollo Regional (MDR), 1984-1986; Maestría en Economía Aplicada (MEA), 1990-1992; Maestría en Estudios de Población (MEP), 1992-1994; Maestría en Administración Integral del Ambiente, 1994-1996; y Maestría en Estudios Culturales, 2008-2010.

Los datos que se recopilaron, los documentos de dónde se consiguieron y la utilidad de la información obtenida se exponen en la tabla 9:

Tabla 9.

Datos que se recopilaron del trabajo de archivo para identificar las transiciones de licenciatura a maestría. El Colef, sede Tijuana

No.	Datos recopilados		Documento en que se obtuvo la información	Utilidad de la información obtenida a partir de los datos recopilados
1	Generación de ingreso a la maestría		Solicitud de ingreso a la maestría	Control de identificación
2	Programa de maestría		Solicitud de ingreso a la maestría	Control de identificación
3	Fecha de inicio del programa		Solicitud de ingreso a la maestría	Control de identificación, y sirvió para identificar la fecha de entrada de los estudiantes a la maestría
4	Sexo		Acta de nacimiento y solicitud de ingreso a la maestría	Se realizaron los cruces con otras variables para obtener información por sexo
5	Fecha de nacimiento		Acta de nacimiento y solicitud de ingreso a la maestría	Se calculó la edad: a la entrada a la licenciatura, a la salida de licenciatura y a la entrada a la maestría
6	Nombre de la carrera de licenciatura		Solicitud de ingreso a la maestría/Título de licenciatura	Se identificó a qué área de conocimiento pertenece cada carrera de licenciatura
7	Inicio de licenciatura	Fecha en que tomó las primeras materias	Certificado de calificaciones	Para medir el tiempo de las transiciones
8	Final de licenciatura	Fecha en que cursó las últimas materias	Certificado de calificaciones	Para medir el tiempo de las transiciones
		Fecha en que sustentó el examen de titulación	Acta de examen	No se consideró por la carencia de este dato en varios archivos
		Fecha de llegada del título	Título de licenciatura	No se consideró por la carencia de este dato en varios archivos. Conceptualmente es más preciso el final de curso que la titulación pues la titulación puede llegar varios años después, provocado por la entrada en maestría, y así daría una falsa imagen de la transición entre licenciatura y maestría.

Con las variables obtenidas se pudo calcular el tiempo en años de la transición de la licenciatura a la maestría, cuyo cálculo fue el siguiente:

El tiempo en años (transición de licenciatura a maestría) = fecha de entrada a la maestría - fecha de las últimas materias cursadas en licenciatura

3.4.3. Estrategia para analizar la temporalidad individual en la maestría y su relación con las variables vinculadas a los roles de género

Para estudiar la temporalidad individual en la maestría y su relación con las variables vinculadas a los roles de género, se efectuó lo siguiente:

El punto de partida fue la selección de las variables sociodemográficas y aquellas vinculadas a los roles de género.

VARIABLES	CATEGORÍAS	VARIABLES VINCULADAS A LOS ROLES DE GÉNERO	CATEGORÍAS
1. Sexo	Hombre Mujer	4. Estado conyugal	Unido o estuvo unido Soltero No especificado
2. Grupos de edad	22-25 años (edad teórica) 26-30 31 y más	5. Posición en el hogar	Jefe o jefa Esposo (a) o compañero (a) Hijo (a) Otro parentesco Sin parentesco No especificado
3. Área de estudio	Educación Artes y humanidades Ciencias sociales, administración y derecho Ciencias naturales, exactas y de la computación Ingeniería, manufactura y construcción Agronomía y veterinaria Salud Servicios No especificado	6. Situación laboral	Estudia y trabaja
			Estudia y es jubilado o pensionado Solo estudia Estudia y realiza quehaceres del hogar Estudia y tiene una limitación física que le impide trabajar Estudia y se declara que no trabaja No especificado

La selección de las variables para analizar los roles de género estuvo en función del objetivo general de esta tesis de investigación, que es identificar las diferencias de la temporalidad por sexo, es decir se requirió que el trabajo con el censo se efectuara a nivel de individuo. En ese sentido, el proceso de selección de las variables fue primero, identificar las variables que son

tratadas en otros estudios vinculados a la brecha de género en la educación superior; y de esa manera, proseguir con la disponibilidad de esas variables en la fuente de datos a utilizar, los censos de población:

- i. Considerando que en De Oliveira y Mora (2011) el uso de la variable “la salida de la escuela”, según los autores es un evento (de otros más) que forma parte de la transición a la adultez. Por tanto, para esta tesis de investigación sobre las brechas de género en la temporalidad individual, dicha situación puede implicar que aquellos que transitan de licenciatura a maestría, es decir que están continuando su formación escolar, algunos están posponiendo su tránsito a la adultez y por tanto también (algunos) tienden a posponer los otros eventos: la entrada al mundo del trabajo, la salida de la casa de los padres, la primera unión y el nacimiento del primer hijo.
- ii. La disponibilidad de las fuentes de datos (que son los censos de población 2000 y 2010) y sus respectivas limitaciones de información, remitieron a seleccionar variables disponibles a nivel de individuos. Como se ha mencionado, se seleccionaron cuatro variables además del sexo y la edad: el estado conyugal, posición en el hogar, la situación laboral y las horas trabajadas a la semana. Con estas variables se efectuó el uso de variables intermedias para tener un acercamiento a las variables que se relacionan con la transición a la vida adulta. Son variables proxy: la variable estado conyugal que se relaciona con la variable primera unión; y la posición en el hogar que se vincula con la salida de la casa de los padres. Con respecto a la situación laboral y horas de trabajo: variables proxy para identificar si son independientes o dependientes.

Es relevante señalar que los censos tienen información sobre los hogares de los individuos y se podría tener otras variables, como la situación económica; sin embargo esto requeriría un trabajo más amplio (trabajar a nivel de hogar y no de individuos) que supera los límites de este trabajo de tesis.

Las técnicas de análisis que permitieron desarrollar el apartado correspondiente a la temporalidad individual en la maestría y su relación con las variables vinculadas a los roles de género, fueron dos:

- i. Para estudiar a la temporalidad individual en relación con las variables vinculadas a los roles de género, se identificaron las estructuras de la población que estudia maestría en México por sexo. Para ello se realizó un análisis de correspondencia múltiple, con variables demográficas y algunas vinculadas a los roles de género, provenientes de la base de datos del Censo de Población y Vivienda 2010.
- iii. Se presentó un análisis de las variables asociadas a los roles de género y su relación con la temporalidad individual de la población que estudia maestría. Objetivo logrado a través de la construcción de tablas de contingencia que contenían el cruce de las variables asociadas a los roles de género por sexo y por grupos de edades (22-25, 26-30 y 31 y más años), de la población total y población en maestría en 2000 y 2010.

CAPÍTULO IV. BRECHAS DE GÉNERO EN LA TEMPORALIDAD INDIVIDUAL DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE DE MAESTRÍA

El objetivo de este capítulo es analizar las brechas de género en la temporalidad individual de la población estudiante de maestría en México. Este objetivo es logrado a partir del manejo de las bases de datos de los censos de población 2000 y 2010, así como de la base construida a partir de los archivos de El Colegio de la Frontera Norte, sede Tijuana.

El capítulo se estructura en cuatro apartados: primero, se explica que hay una década de cambio 2000-2010, donde se da la transformación de la población en estudios de maestría en México; segundo, se analiza lo correspondiente a la diferencia en la temporalidad individual de este tipo de estudios entre los hombres y las mujeres; tercero, se plantea que esta diferencia de temporalidad es explicada por la transición de licenciatura a maestría, la cual puede ser continua o discontinua; y finalmente en el cuarto apartado, se aborda la relación que guardan la temporalidad individual de la población que estudia maestría con los roles de género.

4.1. Hacia la transformación de la población en los estudios de maestría

En este apartado más allá de señalar que hay una mayor presencia de las mujeres en estudios de maestría, se busca mostrar que hubo un fenómeno de transformación, una década de cambio hacia la incorporación y una mayor presencia de las mujeres en la maestría en México. El objetivo es logrado a través del manejo de los censos de población y vivienda entre dos momentos, 2000 y 2010, y sus respectivos Índices de Feminidad (IF): total, por regiones y por áreas de estudio.

4.1.1. La década del cambio: 2000-2010

Como se ha indicado, según los datos de la ANUIES hay un incremento de las mujeres estudiando maestría, este resultado ha sido fruto de una transformación en el tiempo. Teniendo como referencia el año 2000, los hombres eran la población mayoritaria en la maestría. Esto se puede observar a partir del IF total que corresponde a 74.01 mujeres por cada 100 hombres,

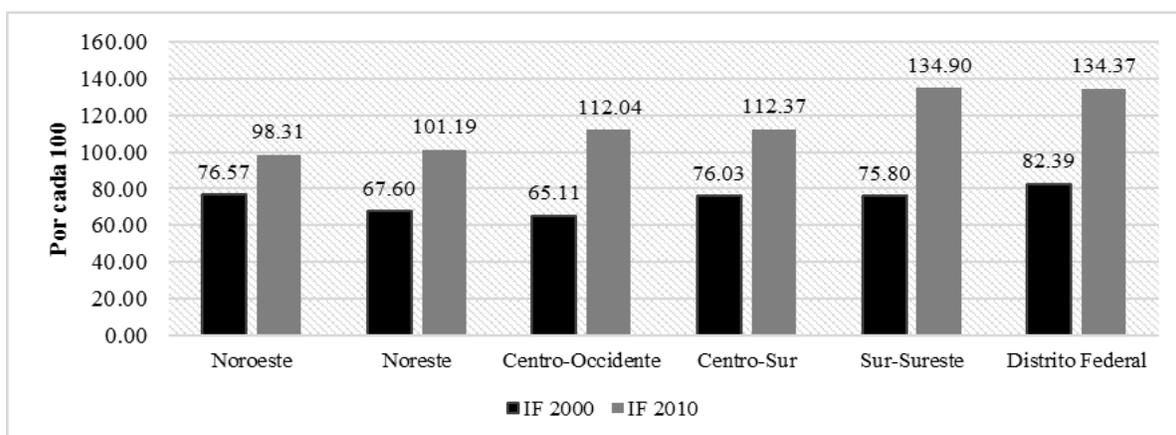
mientras que el IF total correspondiente a 2010 muestra un notable incremento en 41.47 puntos (115.48 mujeres por cada 100 hombres). En términos generales, la maestría se transformó de ser un terreno masculino (con 26 por ciento más hombres), a uno más equilibrado con las mujeres a la delantera (más mujeres que hombres con una diferencia de 15% a favor de las mujeres).

El incremento de la participación de las mujeres en los estudios de posgrado se ha dado en todas las regiones del país como se puede observar en la gráfica 7. En 2000 para todas las regiones, el IF era menor a cien. Mientras que con el censo 2010 se nota un incremento del IF en cada región, superando el cien, a excepción de la región Noroeste que tan solo se aproxima (98.31).

Para el año 2010 las cuatro regiones de mayor concentración de población femenina estudiando maestría son: Centro-Occidente (112.04), Centro-Sur (112.37), Sur-Sureste (134.90) y el Distrito Federal (134.37). Mientras que las regiones Noroeste (98.31) y Noreste (101.19), se ubican cerca de la igualdad entre hombres y mujeres.

Gráfica 7.

Índice de Feminidad (IF) por regiones de la población que está estudiando maestría.
México 2000 y 2010

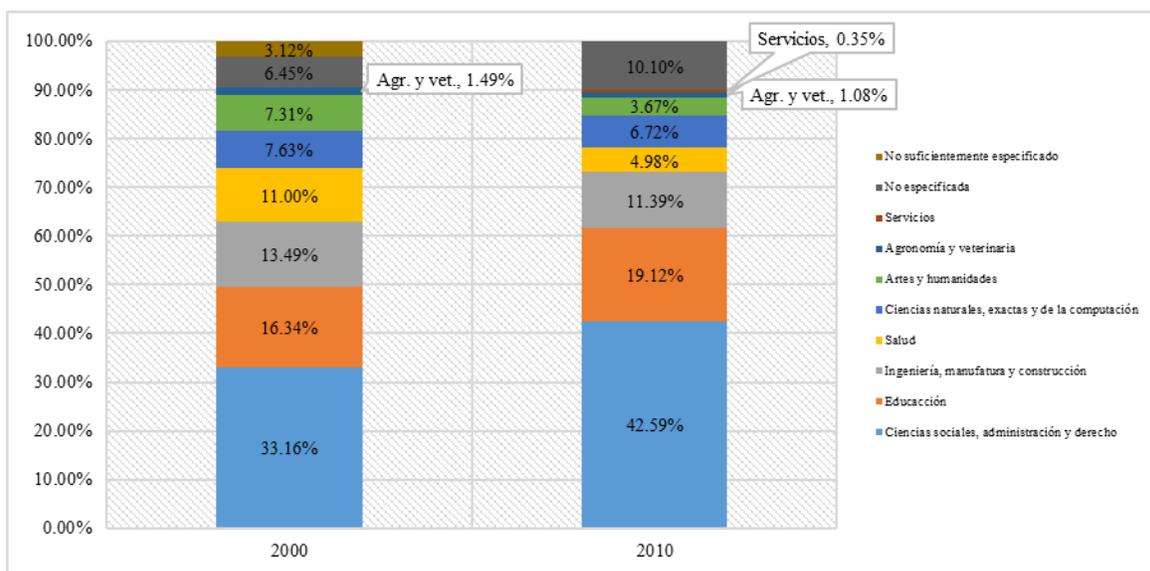


Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Nota. La clasificación de las regiones se realizó a partir de la regionalización que considera la ANUIES.

La transformación de la participación de las mujeres en los estudios de maestría, se presenta analizando las áreas de estudio en que se ubican.¹⁴ En cuanto a las dos áreas con mayor proporción de estudiantes en maestría, tanto para 2000 y 2010, son: ciencias sociales, administración y derecho; y educación (véase gráfica 8). En 2010 ambas concentran 61.71 por ciento de la población en maestría, y en 2000 cerca de 50 por ciento (49.5%) de la población se ubicaba en estas áreas. En suma, de 2000 a 2010 se tiene que todas las demás áreas disminuyeron su proporción, mientras que estas incrementaron, y por tanto presentaron una mayor concentración de población en estas dos áreas.

Gráfica 8.
Distribución porcentual de la población en maestría por área de estudio.
México, 2000 y 2010



Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

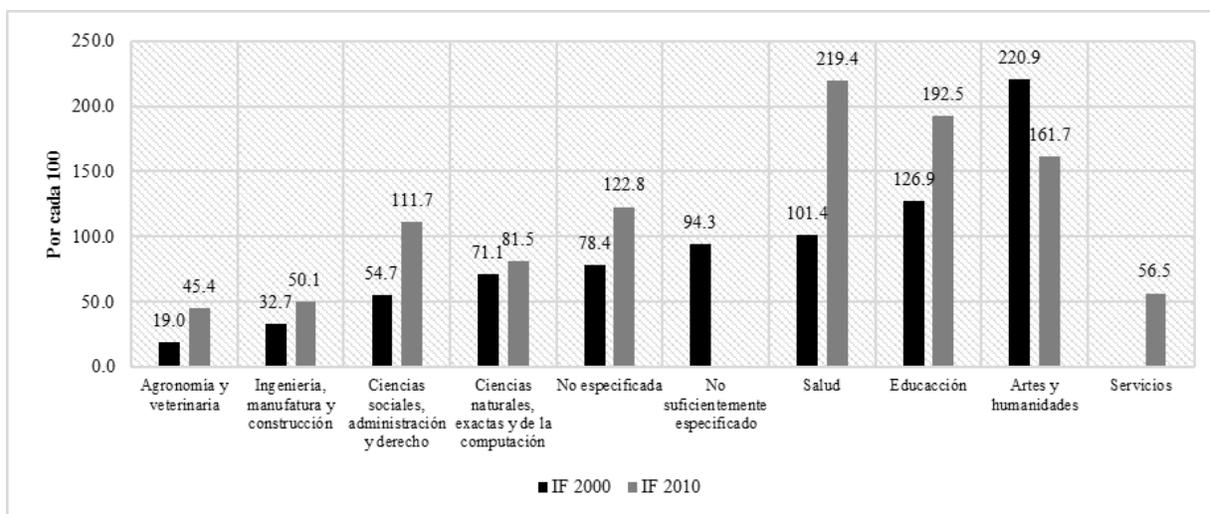
¹⁴Las maestrías que están estudiando la población de 2000 y 2010 se agrupan en nueve áreas de conocimiento, incluidas las áreas de no especificadas. Hay cambios en las áreas de conocimientos según los censos 2000 y 2010. Para el censo 2000 se agrupan en nueve áreas, incluidas las no especificadas y las que no fueron suficientemente especificadas. Mientras que para 2010, también se presentan las nueve áreas, incluida una de no especificada, pero se agrega una nueva categoría: servicios.

Según la presencia de hombres o mujeres, se denomina que hay maestrías en áreas consideradas como masculinas o femeninas. A partir de los censos, se observó que el IF por área de estudio cambió dentro de los dos momentos analizados, se incrementó y por tanto las áreas se transformaron en el tiempo (véase gráfica 9).

En 2000, se tienen cuatro áreas de estudio consideradas masculinas de las nueve clasificaciones: agronomía y veterinaria (IF: 19.0); ingeniería, manufactura y construcción (IF: 32.7); ciencias sociales, administración y derecho (IF: 54.7); y ciencias naturales, exactas y de la computación (IF: 71.1). Para 2010, estas áreas se modificaron en varios aspectos: primero, todas incrementaron su IF; segundo, el área de ciencias sociales, administración y derecho se movilizó: pasó de ser masculina a femenina; y tercero, las tres restantes reajustaron su posición según su IF pero siguieron permaneciendo como masculinas.

Gráfica 9.

Índice de Feminidad (IF) por área de estudio de la maestría. México 2000 y 2010



Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Este resultado se sintetiza con el índice de disimilitud por áreas de estudio en la maestría (ID) (véase tabla 10). Cuyos valores provenientes de los censos de población señalan que en la maestría (sí) hay una segregación entre las áreas de estudio en las que se encuentran

estudiando hombres y mujeres a favor de las mujeres, pero ese ID disminuye, pasa de 21.50 a 14.25 por ciento. Es decir que para 2010 se tiene un ID de 14.25 por ciento que indica que sería necesario que 14 por ciento de las mujeres cambiaran de área de estudio en la maestría para que mujeres y hombres estuvieran distribuidos en las mismas proporciones.

Tabla 10.
Índice de Disimilitud (ID) para las áreas de estudio de la población en maestría.
México, 2000 y 2010

Año	ID (0-100%)
2000	21.50%
2010	14.25%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

4.2. Brechas de género en la temporalidad individual de la población en la maestría

En este apartado se busca primero, analizar cómo se presenta la temporalidad individual entre la población que estudian maestría en 2010; segundo, identificar si se presentan diferencias entre hombres y mujeres en la temporalidad individual en la maestría; y tercero, identificar si estas diferencias de temporalidad individual observadas en 2010, se presentaban igual en 2000 cuando los posgrados estaban todavía con mayor proporción de hombres, o se puede identificar una evolución en las diferencias de temporalidad individual de la población que estudia maestría en México.

4.2.1. Temporalidad individual entre hombres y mujeres que estudian maestría en México 2010

El objetivo de este apartado es identificar dos elementos: primero, cómo se presenta el panorama general de la temporalidad individual entre la población que estudia maestría; y en seguida, identificar si se presentan diferencias, entre hombres y mujeres, en la temporalidad individual en la maestría. Este análisis es realizado a partir de la distribución de la población

por edad-persona, del IF por edad-persona, la distribución de la población considerando una edad teórica, y también la temporalidad individual según área de estudio.

Primer argumento general, en la tabla 11 puede observarse que de acuerdo al análisis de la distribución de la población por edad, en total y por grado que se cursa, la temporalidad individual varía según el sexo: hombres y mujeres no presentan la misma temporalidad individual en la maestría.

Segundo argumento general, al identificar que la temporalidad individual en la maestría, para hombres y para mujeres no es la misma, se llega al siguiente resultado: hay una diferencia de edad y esa diferencia señala que las mujeres son más jóvenes que los hombres (signo positivo). Por ejemplo, según la tabla 11 se tiene que para 2010 un 50 por ciento de la población de los hombres que estudiaban maestría tenían menos de 32 años, mientras que 50 por ciento de las mujeres contaban con menos de 30 años. En ese sentido, había una diferencia de dos años (signo positivo), es decir, dentro de este porcentaje las mujeres son dos años más jóvenes.

Tabla 11.

Edad media y mediana, y distribución porcentual por edad-persona de la población que está estudiando maestría según sexo y grado que cursa. México 2010

Descriptivos		Hombres	Mujeres	Diferencia en años H-M	
Media	Total	34.96	33.28	+1.68	
	1ro	33.31	31.69	+1.62	
	2do	36.65	35.18	+1.47	
Mediana	Total	32	30	+2	
	1ro	31	29	+2	
	2do	34	33	+1	
Percentiles	Total	5	24	23	+1
		10	25	24	+1
		25	27	26	+1
		50	32	30	+2
		75	41	39	+2
		90	49	47	+2
		95	54	52	+2
	1ro	5	23	23	0
		10	24	24	0
		25	26	25	+1
		50	31	29	+2
		75	39	36	+3
		90	46	44	+2
		95	51	49	+2
	2do	5	25	24	+1
		10	26	25	+1
		25	29	27	+2
		50	34	33	+1
		75	43	41	+2
		90	52	49	+3
		95	57	54	+3

Fuente: Elaboración propia, a partir del censo de población y vivienda 2010. INEGI.

^aNota.

0= no hay diferencia en edades

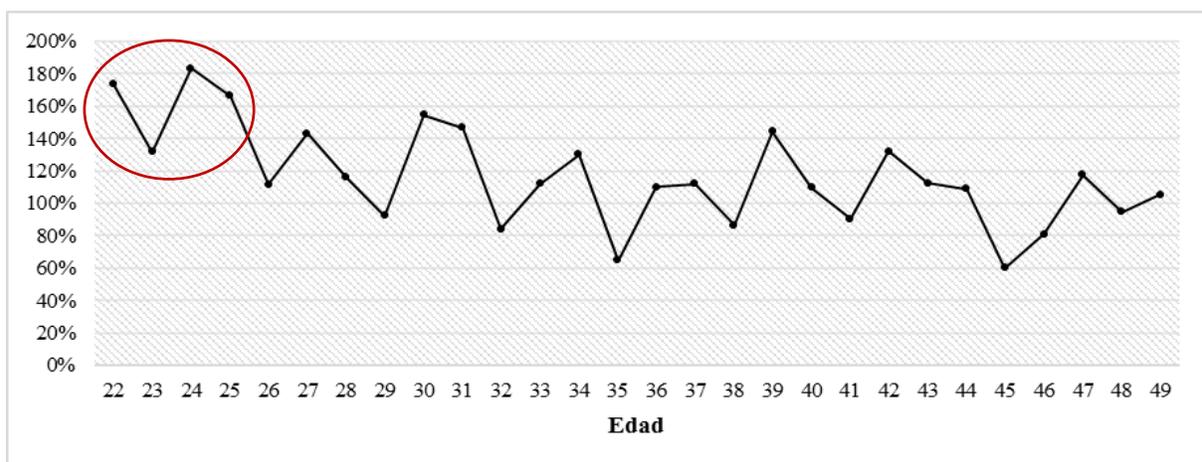
Signo positivo=hay diferencia y las mujeres son más jóvenes

Signo negativo=hay diferencia y los hombres son más jóvenes

Identificada que hay una diferencia en la temporalidad individual en la maestría, en los siguientes argumentos se presentan sus características. Primero, el anterior argumento se complementa a través del aporte que se hace con el IF por edad (véase gráfica 10). Este IF está por encima del cien, lo que se traduce en que hay una mayor presencia de mujeres estudiando maestría en casi todas las edades (excepto en 29, 32, 35, 38, 41, 45-48). Pero hay una tendencia descendente de la población femenina a medida que incrementa la edad, y por tanto donde el IF es mayor en las edades más jóvenes, de 22 a 25 años.

Gráfica 10.

Índice de feminidad por edad-persona de la población que está estudiando maestría.
México 2010



Fuente: Elaboración propia, a partir del censo de población y vivienda 2010. INEGI.

Nota. La gráfica abarca hasta la edad de 49 años, ya que 90 por ciento de la población que está estudiando maestría tiene 49 años y menos.

Como indicamos anteriormente, la edad teórica supone que la educación fue continua desde el nivel primaria hasta maestría. Se encuentra en la tabla 12 que casi 20 por ciento del total de las mujeres (19.81%) están estudiando dentro de la edad más joven, 22-25, edad teórica; en cuanto a los hombres, solo 13.85 por ciento se ubica dentro de esta edad. Retomando, se tiene que hay una mayor proporción de mujeres que hombres en la edad más joven, y aunado a ello, en el segundo grupo más joven de 26-30 años, también se presenta el mismo proceso: más mujeres, más jóvenes (H: 29.46% y M: 31.27%).

Tabla 12.

Distribución porcentual de la población estudiando maestría según sexo, edad teórica y grado que cursa. México 2010

	Grado	Edad	Hombres	Mujeres	^b Unidades de diferencia M-H
Total	Edad teórica	22-25	13.85%	19.81%	5.96
		26-30	29.46%	31.27%	1.81
	Fuera de la edad teórica	31-35	17.85%	15.91%	-1.94
		36-40	13.24%	12.67%	-0.57
		41-45	9.78%	8.34%	-1.44
		48 y más	15.81%	12.00%	-3.81
			100%	100%	
1ro	Edad teórica	22-25	20.82%	26.72%	5.9
		26-30	28.54%	32.42%	3.88
	Fuera de la edad teórica	31-35	17.05%	14.20%	-2.85
		36-40	12.65%	11.13%	-1.52
		41-45	9.60%	6.87%	-2.73
		48 y más	11.33%	8.66%	-2.67
			100%	100%	
2do	Edad teórica	22-25	6.74%	11.59%	4.85
		26-30	30.41%	29.89%	-0.52
	Fuera de la edad teórica	31-35	18.66%	17.94%	-0.72
		36-40	13.85%	14.51%	0.66
		41-45	9.96%	10.09%	0.13
		48 y más	20.38%	15.98%	-4.4
			100%	100%	

Fuente: Elaboración propia, a partir del censo de población y vivienda 2010. INEGI.

^bNota.

Signo positivo=hay diferencia a favor de las mujeres. Mujeres más jóvenes.

Signo negativo=hay diferencia a favor de los hombres. Hombres más jóvenes.

Y el cuarto resultado, en cuanto a la temporalidad individual según áreas de estudio, se obtiene que del total de hombres y mujeres por cada área de estudio en 2010, las dos de mayor proporción en el rango de 22-25 años son: servicios (H: 26.21% y M: 38.76%) y el área de ingeniería, manufactura y construcción (H: 20.11% y M: 34.65%). La diferencia es que en ambas, una vez más la proporción de mujeres jóvenes es mayor que la de hombres (véase en el anexo 2).

Asimismo, en la tabla 13 se observa la diferencia de la temporalidad individual por área de estudio, en la cual las mujeres en promedio son más jóvenes que los hombres en todas las áreas, con excepción de artes y humanidades, y salud. También, la edad mediana corrobora la diferencia de la temporalidad individual por área a favor de las mujeres: 50 por ciento de la población femenina tiene una edad menor que los hombres en todas las áreas, excepto el área

de artes y humanidades donde son iguales y del área de salud, en donde 50 por ciento de las mujeres son 2 años mayores que los hombres.

Tabla 13.

Edad media y mediana de la población que estudia maestría según área de estudio y sexo.
México 2010

Áreas de estudio	Media		Mediana	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Educación	38.91	35.45	38.00	33.00
Artes y humanidades	35.29	34.85	32.00	32.00
Ciencias sociales, administración y derecho	34.85	33.72	33.00	31.00
Ciencias naturales, exactas y de la computación	33.64	30.91	32.00	28.00
Ingeniería, manufactura y construcción	33.41	30.31	30.00	27.00
Agronomía y veterinaria	36.84	31.70	34.50	28.00
Salud	34.49	34.59	30.00	32.00
Servicios	37.03	29.84	34.00	26.00
No especificado	36.12	32.90	32.00	29.00
Total	34.96	33.28	32	30

Fuente: Elaboración propia, a partir del censo de población y vivienda 2010. INEGI.

4.3.1. Evolución entre 2000 y 2010 de la diferencia de la temporalidad individual de hombres y mujeres que estudian maestría en México

En el anterior apartado se observó que hay una diferencia en la temporalidad individual de la población por sexo que estudia maestría en 2010, la cual se traduce en que las mujeres son más jóvenes que los hombres. Por tanto, en este apartado se busca identificar si esta diferencia de temporalidad individual observada en 2010 se presentó igual en otro momento, o se puede identificar una evolución en la diferencia de temporalidad individual de la población que estudia maestría en México. Para dar respuesta se añade el uso del censo de población 2000 en los análisis de la temporalidad individual según: la proporción de la edad-persona, el IF por edad-persona, la edad teórica, y el área de estudio.

Los resultados encontrados referentes a la evolución de la diferencia de la temporalidad individual, son los siguientes: primero, a pesar de presentar un IF total bajo en el 2000 (74.01), las mujeres también son más jóvenes que los hombres (véase en el anexo 3). Por ejemplo, en

cuanto al 50 por ciento de la población que estudiaba maestría en el 2000, había una diferencia de dos años a favor de las mujeres (signo positivo), es decir, dentro de este porcentaje las mujeres eran dos años más jóvenes. Con respecto al 2010 (con un IF total de 115.48, mayor que en 2000), la diferencia de dos años permanece, pero hay una disminución de un año para ambos. Estamos encontrando un cambio: población un año más joven que hace 10 años, pero con la misma diferencia entre sexos donde las mujeres siguen siendo más jóvenes que los hombres.

Segundo resultado, en el 2000 se muestra que a partir de los 27 años los IF por edad están por debajo del valor de cien (véase el anexo 4), lo que indica un porcentaje superior de hombres en todas las demás edades estudiando maestría; y sólo en la población más joven (22-26 años) hay más mujeres que hombres estudiando, situación semejante a la planteada en el 2010: mayor presencia de mujeres en edades jóvenes.

Tercero, a través del análisis de la edad teórica se identifica que también en el 2000 hay una mayor presencia de mujeres jóvenes que hombres jóvenes de 22 a 25 que corresponde a la edad teórica (23.5% y 14.80% respectivamente) (véase el anexo 5). Comparando con 2010, se observa que hubo una disminución en la proporción de la edad teórica, y además se agrega otro grupo de edad donde se presenta una diferencia a favor de las mujeres, el de 26-30 años. A pesar de estos cambios, la diferencia en proporciones sigue favoreciendo a las mujeres (signo positivo).

También la referencia de la edad teórica, aporta al análisis de la diferencia en la temporalidad individual según grado que se cursa. Tanto en 2000 como en 2010, la proporción de mujeres jóvenes que cursa primer año es mayor que la de hombres (véase el anexo 6), pero esta proporción presenta algunos cambios entre los dos momentos analizados (de 28.92% a 26.72%): no incrementa, sí disminuye, pero sigue siendo mayor con respecto a los hombres; como resultado, se tienen más mujeres jóvenes que hombres jóvenes estudiando maestría. Además, se identifica que en 2000 y 2010 la proporción de hombres no es mayor con respecto a las mujeres, pero sí incrementa (pasó de 17.22% a 20.82%). Lo que quiere decir, que hay cambios en la población masculina: hay un incremento de la proporción de hombres jóvenes

en primero de maestría, pero además, según la tabla del anexo 3, hay una pérdida de un año por parte de los hombres; es decir, se obtiene un resultado: los hombres ingresan al primer año de maestría un año más jóvenes que hace diez años.

Y en cuanto a la evolución en la temporalidad individual según áreas de estudio, se obtiene lo siguiente (véase el anexo 2):

En el 2000 el área con mayor proporción de hombres y mujeres jóvenes de 22-25 años es ingeniería, manufactura y construcción (H: 23.73% y M: 33.87%), donde es evidente que la proporción de las mujeres es mayor: resultado semejante en 2010. Además de esta área, la salud representaba un espacio importante con población joven (H: 19.12% y M: 26.98%), cuyo resultado también favorecía a las mujeres; sin embargo, en 2010 disminuye para los dos sexos (H: 13.26% y M: 11.76%) y se coloca como mayoría la población masculina joven. Otro aspecto sobresaliente para 2000 es que, las mujeres jóvenes ocupaban casi 30 por ciento en el área de ciencias sociales, pero cambió en 2010: disminuyó su población joven (M: 17.02%), pero aun así son superiores a los hombres también en esta área (H: 12.36%).

Aunado a lo anterior, en cuanto a la evolución de la diferencia de la temporalidad individual por área de estudio, como ya se comentó en la sección anterior para 2010 las mujeres en promedio son más jóvenes que los hombres en todas las áreas de estudio, con excepción de dos áreas donde hombres y mujeres tienen casi el mismo promedio de edad: artes y humanidades, y salud. Sin embargo, en 2000 este resultado cambia de manera parcial (véase el anexo 7): primero, también se identifica que las edades promedio en cada área de estudio, los hombres son mayores que las mujeres, con excepción del área de ciencias sociales, administración y derecho donde las edades son semejantes; y segundo, aquellas dos áreas que en 2010 había una paridad, en 2000 no se presenta lo mismo. En estas áreas había una diferencia de las edades promedio entre los hombres y las mujeres (de 2.6 y 2.8 años respectivamente), diferencia a favor de las mujeres: en promedio las mujeres eran más jóvenes que los hombres.

4.3. Diferencia de la temporalidad individual según nivel de escolaridad

Ha quedado planteado que hay una mayor presencia de mujeres jóvenes que hombres jóvenes en la maestría, es decir que en este nivel hay una diferencia de temporalidad individual entre hombres y mujeres, lo cual lleva a plantear que en algún punto del nivel educativo ocurrieron eventos que generaron un rezago (nivel básico), o una discontinuidad (nivel medio, superior o en su transición de licenciatura a maestría). Por tanto, en este apartado se busca responder ¿en qué momento, del nivel educativo, se presenta esta diferencia? Este objetivo se logra cubrir analizando la variable edad mediana según grado que asisten (inicio y final de cada nivel educativo), de toda la población estudiantil registrada en la base de datos del censo de población 2010.

En términos generales (análisis horizontal de la tabla 14), para 2010 en los niveles: básico (primaria y secundaria), bachillerato y licenciatura o profesional, no se observa diferencia entre hombres y mujeres en la edad mediana según el grado que asisten, es decir, se puede señalar que inician y terminan a una edad muy similar. La diferencia por género se evidencia solo en la maestría. Por consecuencia, estamos encontrando que es entre la licenciatura y la maestría donde se da una diferencia de edades entre hombres y mujeres, una diferencia a favor de la población femenina: las mujeres son más jóvenes que los hombres tanto en primero como en segundo grado de maestría.

Asimismo (con análisis vertical de la tabla 14), entre la población que está en el último grado y la población que está en el primer grado del siguiente nivel escolar, es donde se muestran los años de diferencia entre un nivel y otro. Específicamente entre el cuarto grado de licenciatura y el primero de maestría es donde se notan las discontinuaciones entre las generaciones. Por ejemplo, observamos que 50 por ciento de la población de hombres y mujeres que está en cuarto año de licenciatura tienen menos de 22 años; mientras que 50 por ciento de los hombres y mujeres que están en primero de maestría tienen menos de 31 años y menos de 29 años respectivamente. Se presenta una transición discontinua que es de 9 años para los hombres y de 7 años para las mujeres entre cada nivel escolar. En esta transición diferenciada por género,

la discontinuidad tiene una mayor duración para los hombres que para las mujeres, lo que genera una diferenciación de la temporalidad individual por sexo en el nivel de maestría.

En resumen, retomando la pregunta de en qué momento se da esa discontinuidad que genera una diferencia de temporalidad individual en la maestría, la respuesta encontrada es que se relaciona con el momento de la salida de licenciatura y la entrada a la maestría. Aquí es cuando ocurren eventos que ocasionan que hombres y mujeres transiten de manera continua o discontinua hacia la maestría: este resultado sustenta la hipótesis de partida de esta investigación.

Tabla 14.

Edad mediana según nivel educativo, grado de asistencia y sexo. México 2010

Nivel	Grado que asisten	Hombres		Mujeres	
Primaria	1ro.	6		6	
	6to.	12		12	
Secundaria	1ro.	13		13	
	3ro.	15		15	
Bachillerato	1ro.	16		16	
	3ro.	18		18	
Licenciatura o profesional	1ro.	19		19	
	4to.	22		22	
Maestría	1ro.	31		29	
	2do.	34		33	

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2010. INEGI.

Como se ha mencionado en otros apartados, es claro que hay una discontinuidad que genera la diferencia de temporalidad individual entre hombres y mujeres en maestría. Con los datos del censo se pudo obtener la primera aproximación para responder: en qué momento se da esa discontinuidad que genera una diferencia de temporalidad individual en la maestría. En ese sentido, retomando que la transición es entendida como un paso individual, visión longitudinal, no es posible analizarla con los datos del censo, más allá de solo la aproximación presentada, ya que éste da información a partir de datos transversales es decir de generaciones

diferentes. Para estudiar la transición, como paso individual de la licenciatura a la maestría, se recurre a un estudio de caso: los estudiantes de maestría de El Colef, sede Tijuana.

4.3.1. La transición continua o discontinua de licenciatura a la maestría y la diferencia de la temporalidad individual

Se ha señalado que hay una diferencia de temporalidad individual en la maestría: las mujeres son más jóvenes que los hombres, aunque ambos empíricamente inician y terminan a la misma edad su escolaridad media y superior. Este resultado abre paso a que hay una diferencia en el momento que salen de su licenciatura, es ahí donde ocurre una continuidad o discontinuidad por sexo, vinculada posiblemente a los roles de género. Es decir, las transiciones de licenciatura a maestría son diferenciadas y hasta el momento se ha detectado que dichas transiciones son discontinuas para ambos, pero en los hombres el tiempo es mayor.

Con la finalidad de medir el tiempo del paso de licenciatura a maestría (la transición), se hace uso de los datos de la población estudiantil de las maestrías de El Colegio de la Frontera Norte (El Colef), sede Tijuana. Es preciso señalar que las maestrías de El Colef no representan a la gran variedad de maestrías del país. Son un caso particular ya que todos los estudiantes de la institución reciben becas Conacyt, tienen la obligación de dedicación exclusiva de tiempo completo, y la condición de terminar en 2 años.¹⁵ Estos elementos hacen que los estudiantes sean más jóvenes que el promedio nacional. En El Colef, sede Tijuana el promedio de edad de los hombres es de 28.32 y de las mujeres de 27.22 años, comparado con 34.96 años para los hombres y 33.28 para las mujeres a nivel nacional.

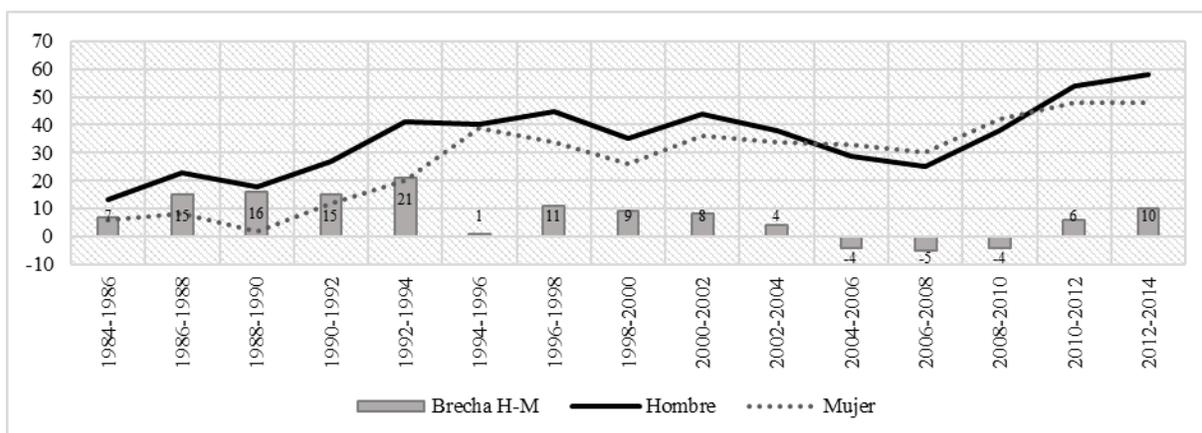
Partiremos señalando la descripción de la población estudiantil por generación y sexo con la gráfica 11, la cual muestra una tendencia ascendente en el tiempo. En sus inicios los hombres mantenían una posición superior a las mujeres, y poco a poco las mujeres fueron acercándose hasta superar la brecha en la generación 2004-2006, se mantienen así hasta las generaciones 2010-2012 y 2012-2014 que es donde disminuyen. Se puede ver la disminución de la brecha de género a lo largo de las quince generaciones.

¹⁵ Para más detalle recurrir al capítulo metodológico, en el apartado de las fuentes de datos 3.2.

Gráfica 11.

Brecha de género entre la población estudiantil de maestría por generación.

El Colef sede Tijuana



Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef.

Asimismo, a través del IF por generación se observa que en las tres primeras generaciones (donde se tenía solo el programa de la Maestría en Desarrollo Regional, MDR), la presencia de mujeres era muy baja y por tanto el IF no se acerca siquiera al 50 (véase el anexo 8). Posterior a ello, a medida que incrementa la oferta de programas se nota más incorporación de mujeres en las maestrías. A partir de la generación 1990-1992 se observa un incremento, pero solo es hasta las generaciones 2004-2006, 2006-2008 y 2008-2010 donde hay una mayor cantidad de mujeres que hombres en maestría (114, 120 y 111 mujeres por cada 100 hombres respectivamente).

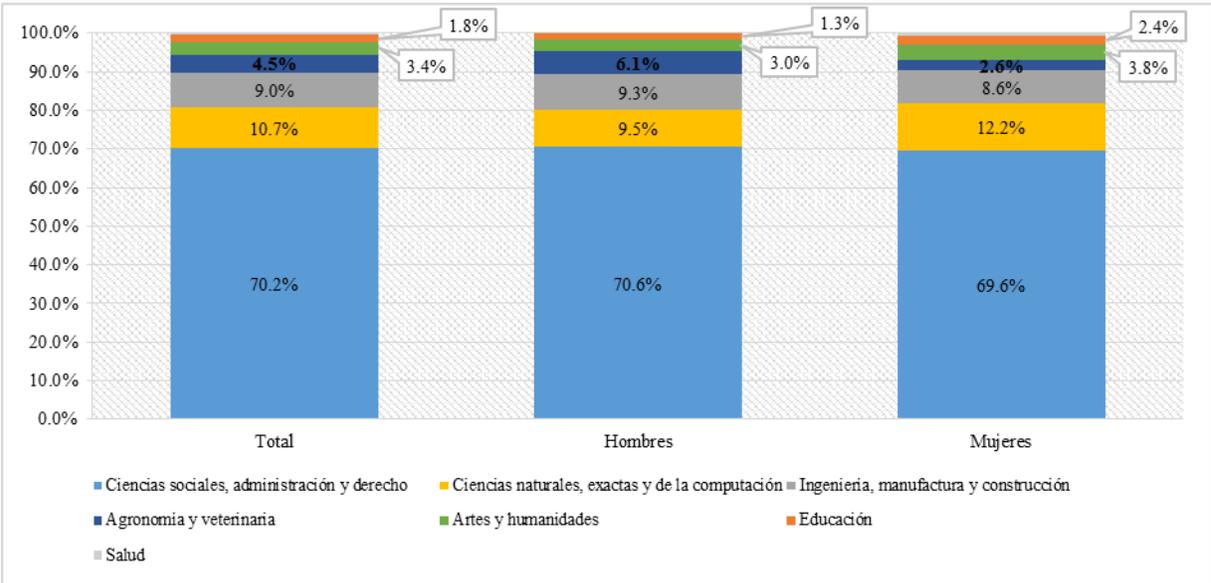
En cuanto a la brecha por programa de maestría en el tiempo se tiene que (véase el anexo 9): el primer programa que se creó en El Colef, MDR, partió en 1984-86 siendo masculino y se fue feminizando en el tiempo (hasta la décima generación, 2002-04, hubo más mujeres que hombres en ese programa), pero en las dos últimas generaciones analizadas (2010-12 y 2012-14) disminuyó la presencia de mujeres. En cuanto al programa de maestría con mayor presencia de mujeres a lo largo de sus generaciones es la Maestría en Estudios de Población (MEP) (con un IF total=134.33), seguido de la Maestría en Administración Integral del Ambiente (MAIA) (IF total=118.82). Mientras que el programa con menor presencia de

mujeres a lo largo de sus generaciones ha sido la Maestría en Economía Aplicada (MEA) (IF total=46.71), con una mayor cantidad de hombres. Por su parte, en la MEC no es tan evidente el análisis de la brecha ya que es un programa de reciente creación.

En lo que respecta a identificar de qué área de estudio proviene la población estudiantil, en la gráfica 12 se observa que 70 por ciento de la población estudiantil total de El Colef egresó de carreras que forman parte del área de ciencias sociales, administración y derecho; quiere decir que 30 por ciento de la población cambió de área de estudio pues los posgrados que ofrece El Colef forman parte del área de ciencias sociales. Esto es coherente con el panorama nacional, en donde se observó también que la mayoría de la población egresa del área de ciencias sociales, administración y derecho (50% del total), y en tanto, por la proporción que tienen las áreas en las maestrías (mayoría en ciencias sociales, administración y derecho), hay una gran probabilidad que aquellos egresados universitarios (hombres y mujeres) que decidan continuar su formación, transiten a la maestría en áreas ajenas a su formación en la licenciatura, como fue el caso del 30 por ciento de la población estudiantil de El Colef.

Gráfica 12.

Distribución de la población estudiantil de maestría en ciencias sociales según el área de estudio de egreso en licenciatura. El Colef sede Tijuana, generaciones de 1984-86 a 2012-14



Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef.

Enseguida se presenta la temporalidad individual por sexo en los programas de maestría de El Colef en las diversas generaciones:

Con la diferencia de las edades en el tiempo (véase el anexo 12), se obtiene un comportamiento semejante al nivel nacional: en los programas de maestrías de El Colef también las mujeres entran más jóvenes que los hombres. En promedio las mujeres han entrado a los programas de maestría, un año más jóvenes que los hombres (H: 28.32 y M: 27.22). Pero si consideramos la edad mediana, se tiene que 50 por ciento de la población femenina ha entrado a la maestría teniendo menos de 25.8 años, y por tanto 1.51 años menos que el 50 por ciento de los hombres.

Además, con la tabla 15 se ha identificado la proporción de población considerada como joven (hasta los 25 años) en los programas de maestría de El Colef: a la entrada en la maestría, 50 por ciento de la población femenina ha tenido menos de 25.80 años; mientras que solo 25 por ciento de la población masculina entró a la maestría teniendo menos de 24.89 años. En otras palabras, se obtiene/se precisa el resultado encontrado a nivel nacional: hay una mayor proporción de mujeres con respecto a los hombres, entrando a la maestría a la edad considerada como joven.

Tabla 15.

Edad a la entrada a la maestría de la población estudiantil por sexo. El Colef sede Tijuana

Sexo	Percentil 05	Percentil 25	Mediana 50 %	Percentil 75	Percentil 95
Hombre	23.05	24.89	27.31	30.34	37.76
Mujer	22.61	24.16	25.80	28.64	36.66

Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef.

Y finalmente, se prosigue con el análisis de la transición de licenciatura a maestría: tiempo en años transcurridos. De acuerdo con la tabla 16 se identifican los siguientes dos resultados:

Primero, hay una gran variación en los tiempos transcurridos (visible en los percentiles 5 y 95), es decir que hay individuos que entran de manera continua a la maestría y otros que

presentan discontinuidades, situación que está en función de aspectos relacionados al sexo, a qué generación pertenecen, a qué programa de maestría ingresaron y de qué licenciatura egresaron. Y segundo, una vez más se verifica la diferencia por sexo, en este caso a través de los años de transición donde los hombres tardan más tiempo en transitar a la maestría. Considerando el total de la población estudiantil de las quince generaciones, en promedio los hombres están durando en transitar de licenciatura a maestría 3.73 años, y por su parte las mujeres 3.24 años; podemos añadir que en promedio hombres y mujeres están transitando de manera discontinua, pero en menor grado las mujeres (casi medio año menos).

Tabla 16.

Tiempos transcurridos desde la salida de licenciatura a la entrada a la maestría por sexo, 1984-2014. El Colef sede Tijuana

	Media	Percentil 05	Percentil 25	Mediana	Percentil 75	Percentil 95
Hombre	3.73	.35	1.13	2.70	4.77	10.77
Mujer	3.24	.13	1.09	2.24	4.13	10.18
Diferencia H-M	+0.49	+0.22	+0.04	+0.47	+0.64	+0.59

Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef.

Nota.

Signo positivo= indica una diferencia en la cual los hombres tardan más tiempo en transitar.

Estos resultados de la transición de licenciatura a maestría por sexo se profundizan con los análisis por generación y por programa de maestría:

Primero, a través del análisis de la generación a la que pertenecen (véase el anexo 10), se tiene que las mujeres han tardado menos años que los hombres en entrar a la maestría (diferencias positivas). Considerando el tiempo mediano entre licenciatura y maestría, observamos que en doce de las quince generaciones las mujeres entran más pronto a la maestría; en las generaciones (1988-1990, 1992-1994 y 2006-2008) donde las mujeres tardan más tiempo que los hombres, se nota que esas diferencias, de manera general, van disminuyendo a lo largo del tiempo.

Y segundo, en cuanto al análisis por programa de maestría se obtiene que (véase el anexo 11): en cuatro de los cinco programas (MDR, MEA, MEP y MAIA) los hombres tardan más tiempo en ingresar a la maestría; estos tardan en promedio 0.87, 1.31, 0.24 y 0.62 años adicionales a las mujeres. Además, los dos programas con mayor presencia de hombres (MEA y MDR) son en los cuales se presentan una mayor diferencia en años.

4.4. La temporalidad individual en la maestría y su relación con las variables vinculadas a los roles de género

Para analizar a la temporalidad individual en la maestría y su relación con las variables vinculadas a los roles de género, primero se identifican las estructuras de la población que estudia maestría en México, seguido de un análisis de las variables asociadas a los roles de género por grupos de edades (22-25, 26-30 y más de 30 años), de la población total y población en maestría en 2000 y 2010.

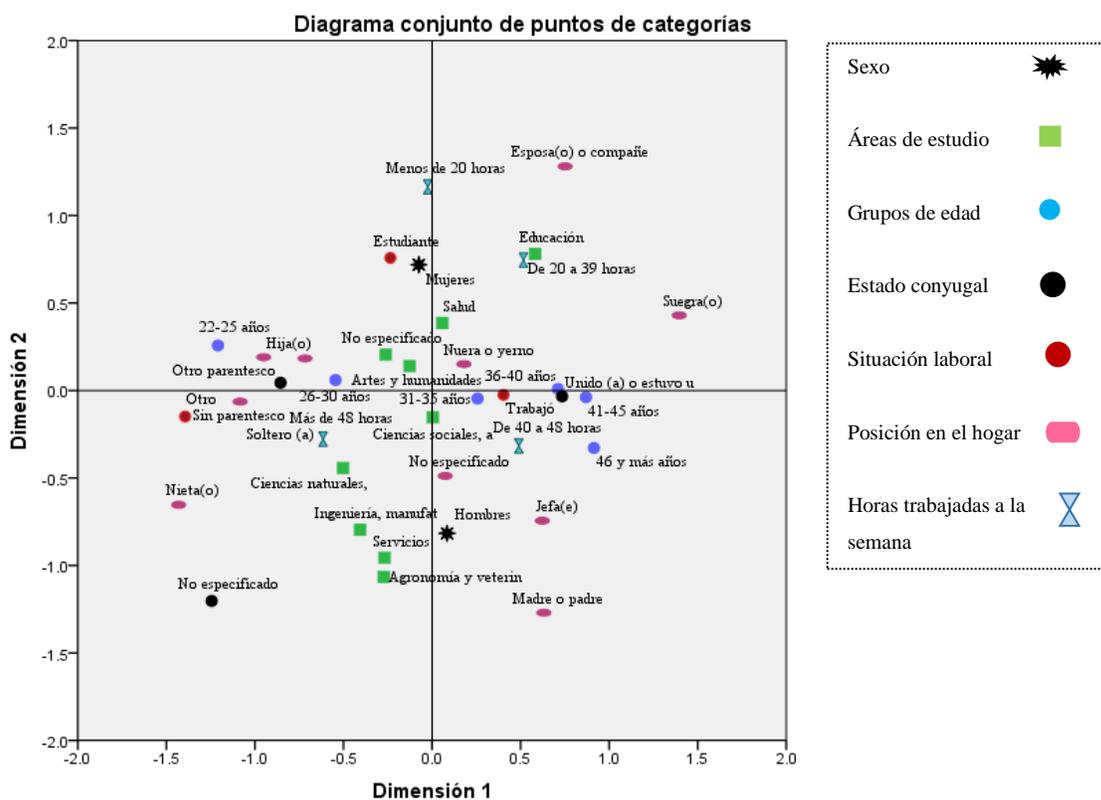
4.4.1. Estructuras de la población que estudia maestría en México

En este apartado se presentan las dos principales estructuras de la población que estudia maestría en México, a través de un análisis de correspondencia múltiple con las variables demográficas y aquellas vinculadas a los roles de género (situación conyugal, posición en el hogar, situación laboral y horas trabajadas a la semana), provenientes de la base de datos del censo de población y vivienda 2010.

En la ilustración 2 se identifica la relación que guarda cada variable con cada una de las dos estructuras/dimensiones (para más detalles véase el anexo 16): la dimensión 1 está explicada por las variables posición en el hogar, situación laboral, horas trabajadas, grupos de edad y estado conyugal. Es decir, esta dimensión es referente al curso de vida: población joven, que se diferencia de la población en edad adulta. En lo que respecta a la dimensión 2 está explicada por dos variables: sexo y áreas de estudio. Por tanto, en esta dimensión se explica que las áreas de estudio están definidas en función del género.

Ilustración 2.

Mapeo de la relación de las variables para identificar las estructuras de la población que estudia maestría. México 2010



4.4.2. Los roles de género de la población estudiante de maestría en México

Como complemento a los párrafos anteriores, en este apartado se presenta un análisis de las variables asociadas a los roles de género por grupos de edades (22-25, 26-30 y más de 30 años), de la población total y población en maestría en 2000 y 2010, y su relación con la temporalidad individual de la población que estudia maestría (véase el anexo 17).

Además de una racionalidad de tipo económica hay otros factores que explican e influyen sobre la inserción o no de los individuos en la educación superior, es en este punto donde cobra importancia el enfoque de género. Este hace referencia a lo público y privado que se confieren a hombres y mujeres por los roles de género, los cuales –en esta investigación se

plantea que- influyen sobre la diferencia en la temporalidad individual y por tanto sobre la transición diferenciada de licenciatura a maestría.

Primer resultado, en cuanto a la dicotomía entre unidos/as y esposos/as o jefes/as de hogar versus solteros/as e hijos/as:

La población total de mujeres en los tres grupos de edad (22-25, 26-30 y 31 y más) se compone mayoritariamente con población unida o que estuvo unida, estructura que no se presenta en la población de mujeres que estudian la maestría. En 2010, la población de mujeres que estudia maestría es más soltera (22-25: 86.7%; 26-30: 64.9%; 31 y más: 27.7%) que la población total de mujeres (22-25: 42.4%; 26-30: 25.3%; 31 y más: 10.5%) en los mismos grupos de edad. Para las mujeres que estudian maestría, es en los dos grupos más jóvenes (22-25 y 26-30 años) donde se presenta una mayor concentración de mujeres solteras que unidas. Entre 2000 y 2010 se presenta un incremento de las mujeres que estudian maestría en la categoría de solteras; incremento que se relaciona con la disminución de los puntos porcentuales de las mujeres en la categoría de jefas/esposas en el hogar, y a su vez con el aumento de las mujeres que son hijas.

En lo que respecta a la distribución de los hombres, total y en maestría, se incrementa entre 2000 y 2010 la proporción de solteros y la categoría de hijos, situación semejante a las mujeres. En otras palabras, con estas variables no se manifiesta ninguna diferencia por género.

En suma, unidos/as y esposos/as o jefes/as de hogar versus solteros/as e hijos/as: esta dicotomía no se ilustra en la población que estudia maestría, pues en su mayoría los hombres y las mujeres son solteros/as y tienen la categoría de hijos/as, lo que conlleva a plantear que ambos sexos están extendiendo la soltería, su permanecía en el hogar de los padres y por tanto su transición a la adultez hasta el grupo de 31 años y más. Ante este resultado, se cuestionan dos elementos: primero, qué implica que los hombres y las mujeres pospongan la unión conyugal y prolonguen el tiempo vivido de hijos/as; y segundo, esta decisión de la soltería y su permanecía en el hogar de los padres por parte de la población que estudia maestría ¿se puede relacionar con un tipo de racionalidad económica?

En cuanto al primer planteamiento, implica que tanto los hombres y las mujeres que estudian maestría requieren esta exclusividad (ser hijos/as y ser solteros/as) para poder desempeñar sus tareas en el ámbito académico. Argumento que se vincula con lo que Guevara et al. (2010) en su estudio cualitativo sobre mujeres universitarias señalan, donde el apoyo económico y emocional que realiza la familia es clave para que las mujeres logren acceder y permanecer en la universidad, es decir, la dedicación exclusiva en la escuela necesaria para realizar tareas, investigar y descansar requiere que las estudiantes jueguen el rol de hijas y solteras. Así también, se puede considerar que estos apoyos no son exclusivos para un solo sexo, sino para ambos (hombres y mujeres), esto es así ya que como lo indica Mingo (2006) en su estudio sobre el desempeño en la Universidad, donde la autora plantea que en términos generales el desempeño académico que logran los estudiantes está influido por las condiciones socioeconómicas a las que pertenecen.

Con respecto al segundo planteamiento: la decisión de los hombres y las mujeres que estudian maestría de caracterizarse con el rol de la soltería y su permanencia en el hogar de los padres ¿se puede relacionar con un tipo de racionalidad económica? La respuesta inmediata sería sí, sí hay una racionalidad económica por parte de la población en cuestión, la cual se vincula con una tendencia de supervivencia ante el desajuste de oferta y demanda de trabajo: ya que al igual que en el mercado de trabajo general del país, 2000-2009, en el mercado de los profesionistas nacionales el fenómeno más dinámico fue la notable expansión del desempleo abierto (Hernández Laos et al., 2012), resultado que conlleva que la población joven permanezca con estas características, y cuya situación puede explicar que parte de esa estrategia de supervivencia sea una transición de licenciatura a maestría más rápida.

Segundo resultado, en lo que respecta a la situación laboral de la población que estudia maestría, se obtiene lo siguiente:

Es relevante señalar que el mayor porcentaje de población femenina (superior al 50%) por grupos de edad, vincula su estudio de maestría con el trabajo. Sin embargo de 2000 a 2010 ocurre una disminución de esta población en el grupo de 26-30 años (2000: 72.2% a 2010: 64.8%), mientras que en los otros dos grupos el porcentaje permanece casi igual. Por tanto, se

presenta un incremento de la población femenina que solo se dedica a estudiar su maestría, y el grupo de edad que más incrementa es el de 26-30 años (2000:19.3% a 2010:32.8%). En cuanto a las mujeres que combinan el estudio de la maestría y el trabajo, la mayoría de la población se encuentra laborando hasta 20 horas y 21-40 horas a la semana. Con lo expuesto, se obtiene que en nuestro país la mayoría de las mujeres combinan sus estudios de maestría con la actividad laboral, es decir hay una participación de estas mujeres no solo en la esfera pública que es el estudio, sino en las dos esferas públicas acaparadas por los hombres (el estudio formal y el trabajo).

En lo correspondiente a los hombres, al igual que las mujeres también ligan sus estudios de maestría con el trabajo. Además, los datos muestran que se incrementa la población masculina que solo se dedica a estudiar su maestría en los grupos de 22-25 y 26-30 años, resultado que se traduce en una disminución de la población masculina que estudia y trabaja, mayoritariamente en los más jóvenes. Para 2010 en el grupo de 22-25 años, es mayor la población que solo estudia que aquella que combina el estudio y el trabajo, este resultado no se presenta en las mujeres. Con lo expuesto, se evidencia un cambio en los roles de género: los hombres no solo están estudiando la maestría sino que también socialmente se les “está permitiendo” no trabajar.

En resumen, se tiene que la presencia de mujeres en los estudios de posgrado refleja una estructura con una mayoría de mujeres que combinan sus estudios con el trabajo, situación también presente en los hombres. Este panorama rompe con los esquemas de los roles de género atribuidos en otros escenarios, donde las mujeres mientras estudian quedan fuera de la vida laboral. Con estos argumentos de la población en la maestría, se puede aventurar indicando que aquí hay, todavía en formación, un panorama más equitativo. La situación planteada puede significar un incentivo en la toma de decisiones para la transición de licenciatura a maestría, pues en el caso de las mujeres significa ser solteras e hijas que estudian y trabajan, es decir independencia relativa (para las que estudian y trabajan, y aún son solteras) y una mayor dedicación personal y profesional. En cuanto a los hombres, también se está manifestando que el estudiar una maestría puede ser un incentivo, todavía en su apogeo,

pues los datos reflejan que los hombres más jóvenes son solteros e hijos, y que incluso pueden estudiar su maestría y no laborar.

CONCLUSIONES

En esta investigación se analizaron las brechas de género en la temporalidad individual entre la población estudiantil de maestría en México, partiendo que se presentan diferencias en la temporalidad individual entre hombres y mujeres en estudios de maestría en México, las cuales se suponen que están vinculadas a las transiciones diferenciadas de hombres y mujeres desde el momento que egresan de la licenciatura hasta su entrada a la maestría, y asimismo, estas transiciones están relacionadas con los roles de género.

A través de los datos de la ANUIES y los censos de población que se presentaron a lo largo del documento, se planteó que hay una mayor representación de las mujeres estudiando maestría, este resultado ha sido fruto de una transformación. Teniendo como referencia el año 2000, los hombres eran la población mayoritaria en la maestría. Esto se puede observar a partir del IF total que corresponde a 74.01 mujeres por cada 100 hombres, mientras que el IF total correspondiente a 2010 muestra un notable incremento en 41.47 puntos (115.48 mujeres por cada 100 hombres). En términos generales, la maestría se transformó de ser un terreno masculino (con 26 por ciento más hombres), a uno más equilibrado con las mujeres a la delantera (más mujeres que hombres con una diferencia de 15% a favor de las mujeres). Este acontecimiento es relevante ya que la educación superior no era un espacio considerado propiamente “femenino”, sino uno de los ámbitos privilegiados de reproducción de las desigualdades de género en el fortalecimiento de la división sexual del trabajo (Papadópulos y Radakovich, 2006). Por primera vez en la historia de la educación superior mexicana la proporción de mujeres en el posgrado es superior a la de los hombres, dato que por sí solo da cuenta del creciente interés y avance de las mujeres por realizar estudios más allá de la licenciatura (De Garay y del Valle, 2012).

Considerando los planteamientos de la teoría del capital humano, no toda la población invierte en la educación formal, pues se manifiesta una decisión racional en el hecho de estudiar o no estudiar un posgrado. Decisión influida por determinantes de índole económico (mercado de trabajo de los profesionistas), social (roles de género) e intereses personales. En ese sentido, para entender las diferencias de la población en la maestría, para esta investigación tuvo

relevancia lo que sucede con los egresados de la licenciatura, es decir la población expuesta al riesgo de ingresar a la maestría, pues es donde se configuran las razones para transitar (de manera continua o discontinua), o decidir no transitar al posgrado. Para analizarlos se consideraron dos elementos que se complementan: el área de estudio de la que egresan los hombres y las mujeres de licenciatura, y la tendencia del empleo de estos profesionistas.

En cuanto a la relación que se presenta entre las áreas de egreso de licenciatura y la población en maestría, con los datos nacionales de la ANUIES se encontró que la mayor proporción de las mujeres egresan de carreras universitarias de solo dos áreas de estudio (ciencias sociales, administración y derecho; y educación), situación que marca un tránsito más probable de ingresar a una maestría de su misma área (esto por la mayor proporción de matrículas en maestrías en estas áreas de estudio). En cuanto a los hombres, egresan de carreras también vinculadas al área de ciencias sociales, administración y derecho; pero una tercera parte de los hombres también egresan de carreras en ingeniería, manufactura y construcción (por ejemplo el ciclo escolar 2014-15: 36.7%), lo que implica que estos hombres disputan su tránsito entre un panorama dual. Por un lado, están aquellos que estudiaron una licenciatura concerniente al área de ciencias sociales, administración y derecho, para los cuales les es más probable transitar a una maestría en su misma área; mientras aquellos hombres que estudiaron carreras vinculadas al área de ingeniería, manufactura y construcción les es menor probable transitar a una maestría, y por tanto su decisión racional, en primer momento sea ingresar a laborar: este resultado crea una diferencia de los hombres y las mujeres, en la edad de ingreso a la maestría.

Vinculado al párrafo anterior, en lo que respecta a la relación entre el incremento de la matrícula en la educación de posgrado y las condiciones del mercado de trabajo, según los supuestos teóricos utilizados, los hombres y las mujeres egresados(as) de la licenciatura están influidos por el panorama económico del mercado de trabajo, lo que los lleva a tomar decisiones racionales. Por ejemplo, conviene más insertarse al mercado de trabajo, o tal vez transitar hacia la continuación en los estudios formales. Es una decisión racional que influye en la temporalidad individual de ingreso a la maestría, pues los datos corroboran que las mujeres estudian la maestría a edades más jóvenes, mientras que los hombres se demoran en realizar este evento. Resultado que puede asociarse porque los hombres que estudiaron

ingeniería tienen mucha apertura en el mercado laboral y quizás entran directo al mercado y no siguen sus estudios.

Buscando analizar las brechas de género en la temporalidad individual de la población estudiante de maestría en México, se obtuvo que los hombres y las mujeres no presentan la misma temporalidad individual en la maestría en 2010 (por ejemplo, 50% de la población de los hombres que estudiaban maestría tenían menos de 32 años, mientras que 50% de las mujeres contaban con menos de 30 años). Entre ellos prevalece una diferencia de edad y esa diferencia señala que las mujeres son más jóvenes que los hombres. Incluso con una presencia inferior de mujeres en 2000 (IF total bajo de 74.01), las mujeres también eran más jóvenes que los hombres (por ejemplo, 50% de la población de los hombres que estudiaban maestría tenían menos de 33 años, mientras que 50% de las mujeres contaban con menos de 31 años). En ese sentido ¿el panorama de la temporalidad individual en la maestría por sexo ha cambiado? Sí ha cambiado, se encuentra un cambio entre 2000 y 2010: la población es un año más joven que hace 10 años, pero con la misma diferencia entre sexos donde las mujeres siguen siendo más jóvenes que los hombres. Este resultado corrobora la hipótesis de partida, de una diferencia de edad a favor de las mujeres.

En ese sentido, la diferencia de temporalidad individual en la maestría entre ambos sexos, llevó a plantear que en algún punto del nivel educativo ocurrieron eventos que generaron un rezago (nivel básico) o una discontinuidad (nivel medio, superior o en su transición de licenciatura a maestría), efectivamente es en el tránsito de la salida de licenciatura y la entrada a la maestría donde ocurren eventos que ocasionan que hombres y mujeres transiten de manera continua o discontinua. En términos generales, se detectó que dichas transiciones son discontinuas para ambos, pero en los hombres el tiempo es mayor. Un estudio específico en posgrados Conacyt, población estudiantil de El Colef, confirmó que en promedio los hombres están durando en transitar de licenciatura a maestría 3.73 años, y por su parte las mujeres 3.24 años. Es decir, en promedio los hombres y las mujeres están transitando de manera discontinua, pero en menor grado las mujeres (casi medio año menos).

La relación que guardan la edad de la población que estudia maestría con los roles de género, se traduce en las transiciones diferenciadas de licenciatura a maestría. En esta investigación se partió considerando que el contexto económico a nivel nacional que refleja mayores tasas de desempleo para el caso de las mujeres, ha incentivado la selección de otros ámbitos de inserción, como lo es la educación de posgrado. Se presenta una mayor presión hacia los hombres por insertarse inmediatamente al mercado laboral, jugando el rol de proveedor de ingresos, y por tanto postergar sus estudios de posgrado; en el caso de las mujeres es socialmente aceptable que una vez egresadas de la licenciatura se inserten inmediatamente a un programa de posgrado.

Considerando que primero, están egresando de la licenciatura cerca de medio millón de hombres y mujeres, manteniendo una proporción mayor de mujeres que hombres egresados (55% y 45% respectivamente, ANUIES, 2011-12 a 2014-15), y sí a ello se le suma que hay mayores tasas de desempleo para las mujeres (Hernández Laos et al. 2012), se encuentra que hay más mujeres que hombres egresadas de la universidad que se enfrentan a un mercado de trabajo con desajustes. Este resultado es relevante para esta investigación porque da pauta para relacionarlo con una mayor cantidad de mujeres que hombres matriculadas en posgrado, es decir buscando más años de escolaridad formal como alternativa inmediata de laborar. En otros términos, es un argumento supone que algunos jóvenes profesionistas se desalienten y/o reorienten su decisión de insertarse a laborar, y por tanto, optar por una mayor preparación a través de un posgrado.

Retomando el anterior planteamiento y el estudio De Oliveira y Mora (2011), aquellos que transitan de licenciatura a maestría, es decir que están continuando su formación escolar, están posponiendo su tránsito a la adultez y por tanto también tienden a posponer los otros eventos sociodemográficos: la entrada al mundo del trabajo, la salida de la casa de los padres, la primera unión y el nacimiento del primer hijo.

En ese sentido, en los dos grupos de edad más joven (22-25 y 26-30 años) de la población que estudia maestría, mayoritariamente los hombres y las mujeres son solteros/as (ejemplo para 2010, H: 90.1% y 68%; M: 86.7% y 64.9%) y también, mayoritariamente se ubican en el

hogar como hijos/as (ejemplo para 2010, H: 70.9% y 54.3%; M: 74.% y 50.6%), lo que conlleva a plantear que ambos sexos prolongan su soltería y permanencia en el hogar de los padres hasta el grupo de 31 años y más (Censo de población 2010, INEGI). Por tanto, qué implica que los hombres y las mujeres tengan esta misma característica (ser solteros/as y ser hijo/as), o cómo se interpreta en función de los roles de género. Que ambos sexos compartan ser solteros/as y ser hijos/as implica que hay necesidades generales (y no exclusivas para un sexo) que se requieren para estudiar una maestría (el tiempo que se dedica a las actividades académicas); necesidades que no han cambiado pues los datos señalan que este resultado también está presente con el censo de población 2000. En términos generales, a través de las variables estado conyugal y posición en el hogar, se muestra que no hay una diferencia marcada de los roles de género entre los hombres y las mujeres que estudian maestría.

Por otro lado, es la situación laboral de la población que estudia maestría la que señala un cambio en los roles de género:

En nuestro país no solo los hombres, sino que también las mujeres combinan sus estudios de maestría con la actividad laboral, es decir hay una participación doble de estas mujeres en la esfera pública (Censo de población 2010, INEGI). Los trabajos de Fernández, Bonapelch y Anfitti (2013), Giorguli et al. (2010), Guevara et al. (2010), Buquet, Cooper, Mingo y Moreno (2013), y Mingo (2006) desarrollan (en mayor o menor profundidad) que esta combinación de estudio y trabajo, solo se presenta en los hombres durante su formación ya sea primaria, secundaria, preparatoria y universitaria. Sin embargo, con los datos presentados en esta investigación, se encuentra que es en la maestría donde las mujeres son quienes (también) combinan estas dos actividades. Asimismo, en lo que respecta a los hombres se presenta un cambio en los roles de género, pues los hombres no solo están estudiando sino que también socialmente se les “está permitiendo” no trabajar. Entonces, es necesario preguntarse si se está presentando un cambio en los roles de género para ambos sexos. Sin duda que es un cuestionamiento que requiere una reflexión más profunda, que dependerán de otras investigaciones y otras fuentes de datos. Sin embargo, es posible aventurarse en señalar que este panorama de la maestría rompe con los esquemas de los roles de género atribuidos en otros escenarios, y por tanto, parecería que se está en presencia de un panorama todavía en

formación, más equitativo entre los hombres y las mujeres. Como en su momento lo evidenciaron De Garay y del Valle (2012) señalando un cambio de fondo en el sistema educativo nacional que rompe con el estereotipo de que las mujeres estudian una licenciatura “mientras se casan”, para mostrar que hoy se trata de una falacia y que poco a poco ese estigma social se está rompiendo.

Finalmente, como toda investigación en ésta se abre pauta para profundizar aspectos que se desprendieron en el camino. Para próximas investigaciones referentes al tema de las brechas de género en la población estudiante de posgrado, es necesario que se consideren otras variables por ejemplo, variables como el origen social, clase, situación socioeconómica, necesarias para cruzar con la de género y tener una explicación más compleja de las decisiones de hombres y mujeres respecto al tránsito de licenciatura a maestría. Una buena referencia es el estudio de Mingo (2006) que aborda el desempeño académico en la universidad, donde desarrolla ampliamente el concepto del origen social por sexo, pues permite discutir el desempeño diferencial entre los hombres y las mujeres. Sin embargo, ante la limitación de las fuentes de datos referentes a la población en posgrado se sugiere la implementación de investigaciones cuantitativas y/o cualitativas necesarias para que recaben y analicen este tipo de información. Así también, es crucial resaltar la importancia de contar con datos longitudinales para que estudien el proceso de transiciones entre los diferentes niveles de estudios, de los mismos individuos a través del tiempo.

BIBLIOGRAFÍA

- ANUIES, 2013, Anuario Estadístico de Educación Superior, en <http://www.anui.es/content.php?varSectionID=166>, consultado el 02 de diciembre de 2014.
- Arango, Luz Gabriela, Magdalena León y Mara Viveros, 1995, "Introducción. Estudios de género e identidad: desplazamientos teóricos" en Luz Gabriela Arango, Magdalena León y Mara Viveros (1995) (comp.), Tercer mundo editores, coedición uniandes, Santa Fé de Bogotá, Colombia. Pp. 21-35.
- Asakura, H., 2004, ¿Ya superamos el "género"? Orden simbólico e identidad femenina, *Estudios sociológicos*, Vol. 22, No. 66 (Sep-Dic, 2004), p. 714, en <http://www.jstor.org/page/info/about/policies/terms.jsp>, consultado el 2 de mayo de 2016.
- Becker, S. Gary, 1962. "Investment in Human Capital: A Theoretical Analysis", in *Journal of Political Economy*, Num. 70, pp. 9-49.
- Becker, G., 1993, Human capital. A theoretical and empirical analysis with special reference to education, third edition, The University of Chicago Press, Chicago.
- Beirute T., Chacón M., Fonseca A., Garita N. y Solano L., 2007, "La naturalización de la diferencia: el vínculo ciencia y género", *Reflexiones*, vol. 86, núm. 1, 2007, pp. 9-27, en <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/reflexiones/article/view/11456>, consultado el 10 de abril de 2016.
- Burgos y López, 2010, "La situación del mercado laboral de profesionistas", en *Revista de la Educación Superior*, Vol. XXXIX (4), núm. 156, octubre-diciembre de 2010, pp. 19-33.
- Buquet A., Cooper J., Mingo A. y Moreno H, 2013, *Intrusas en la Universidad*, México: UNAM-PUEG, IISUE.
- Casal, Joaquim, Maribel García, Rafael Merino y Miguel Quesada, 2006, "Aportaciones teóricas y metodológicas a la sociología de la juventud desde la perspectiva de la transición", *Papers*, núm. 79, pp. 21-48, en <http://www.raco.cat/index.php/Papers/article/view/51822/57551>, consultado el 21 de septiembre de 2015.
- Catálogo de codificación de carreras a nivel de maestría y doctorado del censo 2000, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, México.
- CEPAL – CEPALSTAT, Estadísticas de Género - Trabajo remunerado y no remunerado - Tasa refinada de participación de la población urbana por sexo (CEPAL), Porcentaje de la población urbana económicamente activa de 15 años y más. División de Estadística de CEPAL, en http://celade.cepal.org/redatam/ryesp/cairo/WebHelp/Metalatina/tasa_de_participacion_economica.htm, consultado el 29 de julio de 2016.
- CEPAL, 2013, "Panorama Social de América Latina", en <http://www.cepal.org/es/publicaciones/panorama-social-de-america-latina-2013>, consultado el 15 de diciembre de 2014.
- Clasificación mexicana de programas de estudio por campos de formación académica 2011. Educación superior y media superior, 2012, Instituto Nacional de Estadística y Geografía, México, en

- <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/proyectos/aspectosmetodologicos/clasificado/resycatalogos/doc/cmpe_2011.pdf>, consultado el 5 de enero de 2016.
- De Barbieri, Teresita, 1993, "Sobre la categoría género. Una introducción teórico metodológica" en *Debates en sociología* No. 18, en <http://estudios.sernam.cl/img/upoloads/barbieri_sobre_categoria_genero.pdf>, consultado 12 de febrero de 2015.
- De Garay, Adrián y Del Valle-Díaz-Muñoz, Gabriela, 2012, "Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México", *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, enero-abril, pp. 3-30, en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=299129030001>>, consultado el 12 de diciembre de 2014.
- De Oliveira, O., Ariza, M., y Eternod, M., 2001, La fuerza de trabajo en México: un siglo de cambios. En J. Gómez de León Cruces, y C. Rabell Romero, *La población en México*, pp. 873-922, México, Fondo de Cultura Económica.
- De Oliveira Orlandina O. y Mora M., 2011, Las diversas formas de hacerse adulto en México: Diferencias de clases y género a principios del Siglo XXI. En *Género en contextos de pobreza*, Tepichin V. Ana María (coord.), pp. 35-55, México: COLMEX-CES-PIEM.
- Elder, S., y Schmidt, D., 2006, *Tendencias mundiales del empleo juvenil*, en <http://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/ed_emp/emp_elm/trends/documents/publication/wcm_041931.pdf>, consultado el 22 de octubre de 2014.
- ENOE, 2011-2014, Consulta interactiva de datos en <http://www.inegi.org.mx/est/contenidos/Proyectos/encuestas/hogares/regulares/enoe/>
- Espejo y Espíndola, 2015, La llave maestra de la inclusión social juvenil: educación y empleo, en *Juventud: realidades y retos para un desarrollo con igualdad*, pp. 23-65, CEPAL.
- Fernández, Huerga E., 2010, La teoría de la segmentación del mercado de trabajo: enfoques, situación actual y perspectivas de futuro, *Investigación económica*, Vol. LXIX, 273, julio-septiembre de 2010, pp. 115-150.
- Fernández Lamarro, Norberto, 2010, Hacia una nueva agenda de la educación superior en América Latina, ANUIES, México.
- Fernández, Tabaré; Bonapelch, Soledad; Anfitti, Vanessa, 2013, Regímenes de transición al primer empleo: Chile, México, Estados Unidos y Uruguay comparados, *Papeles de Población*, abril-junio, pp. 129-161, en <http://www.redalyc.org/comocitar.oa?id=11227645005>, consultado el 10 de septiembre de 2015
- Gil Antón M., 2012, La educación superior en México entre 1990 y 2010, Una conjetura para comprender su transformación, *Estudios Sociológicos*, 30(89), 549-566, en <http://www.jstor.org/stable/41938095>, consultado el 24 de octubre de 2015.
- Giorguli Saucedo, Silvia E., Vargas Valle, Eunice D.; Salinas Ulloa, Viviana; Hubert, Celia; Potter, Joseph E., 2010, La dinámica demográfica y la desigualdad educativa en México. *Estudios Demográficos y Urbanos*, Enero-Abril, 7-44.
- González Jiménez, Rosa María; (2009). Estudios de género en educación. Una rápida mirada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, Julio-Septiembre, 681-699, en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=14011807002>>, consultado el 25 de febrero de 2016.
- Guevara Ruiseñor, Elsa S. y García López, Alba E., 2010, "Orden de género y trayectoria escolar en mujeres estudiantes de ciencias exactas y naturales", *Investigación y ciencia*, México, Universidad Autónoma de Aguascalientes, vol., núm. 16, pp. 10-17.

- Hamel, Christelle y Rault, Wilfried, 2014, “Les inégalités de genre sous l’oeil des démographes”, *Population & Sociétés*, n° 517, pp. 1-4, en <http://www.ined.fr/fichier/s_rubrique/22685/population.societes.2014.517.inequalities.gender.en.pdf>, consultado el 10 de febrero de 2015.
- Hernández Laos, Enrique, 2004, “Panorama del mercado laboral de profesionistas en México”, *Economía UNAM*, vol. 1, No. 002, 98-109.
- Hernández Laos, Enrique, Solís Ricardo, y Stefanovich Ana F., 2012, “Mercado laboral de profesionistas en México: Diagnóstico (2000-2009) y prospectiva (2010-2020)”, México, D.F., ANUIES.
- INEGI, Censos y conteos de población y vivienda 2000 y 2010, en www.inegi.gob.mx
- Juárez Hernández, A. [ponencia], 2009, “Inserción laboral de los graduados de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala”, Veracruz, X Congreso Nacional de Investigación Educativa, recuperado el 1 de septiembre de 2015 en <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/ponencias/0934-F.pdf>, consultado el 10 de noviembre de 2015.
- Martínez, Labrín S., 2012, Ser o no ser: tensión entre familia, subjetividad femenina y trabajo académico en Chile. Un análisis desde la psicología feminista, Vol. 4, Núm., 35, en <<http://www.revistascientificas.udg.mx/index.php/LV/article/view/726/710>>, consultado el 10 de mayo de 2016.
- Meza Romero, Patricia, s/f, “Transiciones a la salida de la escuela: trabajo y/o familia. Caminos diferenciados entre mujeres y varones mexicanos” en *SOMEDE*, en <<http://www.somede.org/xireunion/ponencias/Adolescentes%20y%20jovenes/74Texto%20SOMEDE%202012%20PATRICIA%20MEZA.pdf>>, consultado el 07 de enero de 2015.
- Mingo, A., 2006, *¿Quién mordió la manzana? Sexo, Origen Social y Desempeño en la Universidad*, México: Centro de Estudios sobre la Universidad–Programa Universitario de Estudios de Género–Fondo de Cultura Económico.
- Navarrete, 2012, "Jóvenes universitarios mexicanos ante el trabajo", *Revista Latinoamericana de población*, núm. 6.
- Navarro, 2004, "Los jóvenes y la familia", *Revista Arbor*, CLXXVIII, pp. 377-400 en <<http://arbor.revistas.csic.es/index.php/arbor/article/viewFile/572/573>>, consultado el 02 de enero de 2015.
- Objetivos de Desarrollo del Milenio, 2015, Naciones Unidas Nueva York, en <http://www.un.org/es/millenniumgoals/pdf/2015/mdg-report-2015_spanish.pdf>, consultado el 3 de marzo de 2016.
- Ortega Guerrero, Juan Carlos; Casillas Alvarado, Miguel A., 2013, Nueva tendencia en la educación superior, la oferta en zonas no metropolitanas. *Revista de la Educación Superior*, XLII Julio-Septiembre, 63-95, en <http://www.redalyc.org/comocitar.oi?id=60429658003>, consultado el 12 de enero de 2016.
- Ortiz, A. et al., 2015, “Género, ciencia, tecnología e innovación en México”, *La transferencia de I+D, la innovación y el emprendimiento en las universidades. Educación superior en Iberoamérica*, Chile, rileditores, pp. 351-358 en <<https://www.redemprendia.org/sites/default/files/descargas/informeTransferenciaI%20BD2015.pdf>>, consultado el 1 de noviembre de 2015.

- Pallán Figueroa, C.; Marún Espinosa, E., 1997, Demanda de posgrado y competitividad del personal Académico de la Educación Superior en México, Revisa de la ANUIES no. 102, en <<http://publicaciones.anui.es.mx/revista/102/1/2/es/demanda-de-posgrado-y-competitividad-del-personal-academico-de>>, consultado el 23 de octubre de 2015.
- Papadópolos y Radakovich, 2006, “Educación superior y género en América Latina y el Caribe”, *Estudio Comparado de Educación Superior y Género en América Latina y el Caribe*, en <<http://www.ses.unam.mx/cursos2013/pdf/Papado%CC%81pulos%202006.pdf>>, consultado el 10 de enero de 2016.
- Pérez Baleón, Guadalupe Fabiola, 2012, “Análisis de la salida de la escuela por cohorte, género y estrato socio económico” en *Estudios demográficos y urbanos*, Vol. 27, No. 3 (81), pp. 699-737, en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31229091004>>, consultado el 17 de enero de 2015.
- Preciado Cortés, Florentina, 2006, El tiempo y el espacio de las académicas. *Revista de Estudios de Género. La ventana*, Sin mes, 151-174, en <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=88402406>> , consultado el 2 de marzo de 2016.
- Pries, Ludger, 2000, “Teoría sociológica del mercado de trabajo en De la Garza (coord.) *Tratado latinoamericano de sociología del trabajo*, El Colegio de México, FLACSO, UAM, Fondo de cultura económica. Pp. 511-539.
- Queirolo, Graciela, 2004, “El trabajo femenino en la ciudad de Buenos Aires (1890-1940): una revisión historiográfica” en *Revista del Centro de Estudios Históricos e Interdisciplinario sobre las Mujeres*. Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Tecumán. Año 1. No. 1, en http://www.filo.unt.edu.ar/rev/temas/t1/t1_web_art_queirolo_el_trabajo_femenino.pdf, consultado el 6 de septiembre de 2015.
- Rendón, Teresa, 2001, La división del trabajo por sexo en el mundo, *Investigación Económica*, 61, 238, pp. 157-202, en <<http://www.jstor.org/stable/42779004>>, consultado el 24 de octubre de 2015.
- Salgado Vega, María del Carmen, 2005, Empleo y transición profesional en México, *Papeles de Población*, abril-junio, 255-285, en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=11204411>, consultado en octubre de 2015.
- SEP, Sistema de consulta interactiva de estadísticas educativas, en <<http://planeacion.sep.gob.mx/principalescifras/Default.aspx>>, consultado en diciembre de 2014.
- UNESCO, 2012, Atlas mundial de la igualdad de género en la educación, ediciones UNESCO, París, Francia, en <<http://www.uis.unesco.org/Education/Documents/unesco-gender-education-atlas-2012-spa.pdf>>, consultado el 20 de marzo de 2016.
- Villa Lever, Lorenza, 2013, Modernización de la educación superior, alternancia política y desigualdad en México, *Revista de la Educación Superior [en línea]* 2013, XLII (Julio-Septiembre): en:<<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=60429658007>>, consultado el 10 de enero de 2016.
- Viollaz, Mariana, 2014, “Transición de la escuela al trabajo. Tres décadas de evidencia para América Latina” en *Revista Cepal 112*, pp. 47-76, en <http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37346/S20131014_es.pdf?sequence=1>, consultado 25 de enero de 2015.

ANEXOS

Anexo 1.

Listado de las fuentes de datos nacionales con información sobre estudiantes de posgrado

Fuente de datos		Tipo de fuente	Información encontrada	Limitaciones	Utilidad
1.	Registros administrativos de SEP	Registros administrativo	-Número de matrículas por sexo	-Datos agregados	Permitió realizar un análisis descriptivo de la brecha de género y su evolución
2.	Registros administrativos ANUIES	Registros administrativos	-Número de matrículas por sexo	-Datos agregados	Permitió realizar un análisis descriptivo de la brecha de género y su evolución
3.	Encuesta Nacional de la Juventud 2010	Transversal	-Aspectos sociodemográficos -Grado y nivel educativo	-Muestra muy pequeña de población con maestría: Total 90, donde H=50 y M=40 -Carencia de datos sobre el periodo de tiempo entre licenciatura y posgrado.	Permite contextualizar el problema de investigación, pero no se usó en la tesis.
4.	Encuesta Demográfica Retrospectiva (EDER) 2011	Retrospectiva	-Aspectos sociodemográficos -Año y nivel educativo	-Muestra muy pequeña de población con maestría: Total 96 -No se puede hacer inferencias	Primer acercamiento a las transiciones, pero no se usó en la tesis
5.	Curriculum Vitae Único de Conacyt (CVU)	Retrospectiva	-Variables sociodemográficas -Variables de educación Nombre y generación de la licenciatura Nombre y generación de la maestría que están estudiando	-Datos no disponibles al público, por tanto se tienen que solicitar -La solicitud abarca el acceso de datos agregados, y no de la base de los CVU's por cuestiones de privacidad	Permite construir las transiciones de licenciatura a maestría, pero no se usará en la tesis
6.	Censos de población y vivienda 2000 y 2010	Transversal Base de datos individuales	-Variables sociodemográficas - Variables de educación: Último año o grado aprobado en la escuela Nivel y carrera que asisten	-Carencia de datos sobre el periodo de tiempo entre licenciatura y posgrado.	Fuente de información que permitió: -Identificar perfiles por género de los estudiantes de maestría -Construir de manera indirecta las transiciones de licenciatura a maestría entre hombres y mujeres (lo que llamo temporalidad)
7.	Encuesta exploratoria realizada a los estudiantes en el Colef (2015)	Datos Retrospectivos	- Sexo, edad -Fecha de término de créditos en la licenciatura -Fecha de obtención de título de licenciatura -Maestría de inscripción -Fecha de entrada a la maestría	-Pocos datos para realizar inferencias: Total=81, donde H=35 y M=46	Referencia para conocer cómo tratar y calcular las transiciones de licenciatura a maestría entre hombres y mujeres
8.	Archivos de la población estudiantil de los programas de maestría de El Colef sede Tijuana	Retrospectiva Base de datos individuales	- Sexo, fecha de nacimiento -Fecha de término de créditos en la licenciatura -Fecha de obtención de título de licenciatura -Maestría de inscripción -Fecha de entrada a la maestría	-Información no digitalizada	Permitió calcular la temporalidad/las transiciones de licenciatura a maestría entre hombres y mujeres

Anexo 2.

Distribución porcentual de la población que estudia maestría según sexo, edad y área de estudio. México 2000 y 2010

	Áreas de estudio de las maestrías	Hombres							Mujeres						
		Edad teórica (22-25)	26-30	31-35	36-40	41-45	46 y más	%Total	Edad teórica (22-25)	26-30	31-35	36-40	41-45	46 y más	%Total
2000	Educación	6.39	11.48	18.39	23.51	17.05	23.17	100.00	11.97	17.97	15.69	25.19	15.39	13.79	100.00
	Artes y humanidades	7.26	21.48	17.24	18.25	18.75	17.03	100.00	13.98	20.75	14.41	19.19	13.04	18.63	100.00
	Ciencias sociales, administración y derecho	12.51	30.73	21.99	16.37	9.02	9.38	100.00	28.82	24.60	21.13	10.19	9.18	6.07	100.00
	Ciencias naturales, exactas y de la computación	14.47	17.85	19.50	22.14	14.47	11.57	100.00	22.06	29.34	17.56	14.93	6.92	9.19	100.00
	Ingeniería, manufactura y construcción	23.73	30.45	16.43	13.69	6.62	9.07	100.00	33.87	36.83	12.75	8.42	6.55	1.58	100.00
	Agronomía y veterinaria	10.46	12.94	18.43	29.67	16.73	11.76	100.00	0.69	28.97	38.62	0.00	10.34	21.38	100.00
	Salud	19.12	29.44	15.47	11.78	13.28	10.91	100.00	26.98	27.39	12.20	12.06	11.94	9.43	100.00
	No suficientemente especificado	32.89	18.53	13.85	16.19	12.83	5.70	100.00	51.51	20.09	18.03	2.48	6.48	1.40	100.00
No especificada	12.19	23.02	26.82	14.09	11.55	12.32	100.00	26.11	27.67	19.01	9.59	9.59	8.03	100.00	
2010	Educación	8.54	17.14	14.99	17.19	14.59	27.55	100.00	15.44	23.56	18.07	14.07	12.75	16.10	100.00
	Artes y humanidades	12.45	33.09	20.73	7.26	8.07	18.39	100.00	16.83	27.90	17.97	10.64	10.27	16.39	100.00
	Ciencias sociales, administración y derecho	12.36	28.15	20.52	14.95	10.01	14.00	100.00	17.02	31.22	16.97	13.33	8.77	12.69	100.00
	Ciencias naturales, exactas y de la computación	15.76	30.19	20.28	12.77	9.49	11.51	100.00	21.50	44.06	14.36	8.90	3.31	7.87	100.00
	Ingeniería, manufactura y construcción	20.11	31.39	16.71	12.78	7.06	11.95	100.00	34.67	29.26	15.12	7.60	7.51	5.84	100.00
	Agronomía y veterinaria	6.48	37.87	7.72	9.47	9.97	28.49	100.00	12.77	47.63	18.98	4.74	1.28	14.60	100.00
	Salud	13.26	37.55	10.91	17.62	3.89	16.77	100.00	11.76	29.31	19.07	21.59	2.02	16.25	100.00
	Servicios	26.21	18.03	8.60	10.69	17.19	19.29	100.00	38.76	37.08	4.49	12.92	0.00	6.74	100.00
No especificada	8.72	38.02	17.03	7.47	9.07	19.70	100.00	21.34	38.03	11.36	7.97	9.14	12.16	100.00	

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI

Nota. Las celdas sombreadas corresponden a las de mayor peso proporcional ($\geq 20\%$)

Anexo 3.

Distribución porcentual por edad-persona de la población que está estudiando maestría según sexo y grado que cursa. México 2000 y 2010

Descriptivos		2000			2010			2000 y 2010	
		Hombres	Mujeres	Diferencia en años H-M ^a	Hombres	Mujeres	Diferencia en años H-M	Enunciados generales	
Percentiles	Total	5	23	23	0	24	23	+1	
		10	25	23	-2	25	24	+1	
		25	28	26	-2	27	26	+1	
		50	33	31	-2	32	30	+2	
		75	40	39	-1	41	39	+2	
		90	47	45	-2	49	47	+2	
	95	50	49	-1	54	52	+2		
	1ro	5	23	22	-1	23	23	0	
		10	24	23	-1	24	24	0	
		25	27	25	-2	26	25	+1	
		50	32	29	-3	31	29	+2	
		75	39	37	-2	39	36	+3	
		90	45	44	-1	46	44	+2	
	95	49	48	-1	51	49	+2		
	2do	5	24	23	-1	25	24	+1	
		10	25	24	-1	26	25	+1	
		25	28	27	-1	29	27	+2	
		50	34	34	0	34	33	+1	
		75	41	41	0	43	41	+2	
		90	48	46	-2	52	49	+3	
	95	52	50	-2	57	54	+3		
Media	Total	34.42	33.05	-1.37	34.96	33.28	+1.68		
	1ro	33.57	31.83	-1.74	33.31	31.69	+1.62		
	2do	35.62	34.63	-0.99	36.65	35.18	+1.47		
Mediana	Total	33.00	31.00	-2.00	32.00	30.00	+2.00	Misma diferencia, pérdida de 1 año para ambos	
	1ro	32.00	29.00	-3.00	31.00	29.00	+2.00	Disminución de la diferencia, pérdida de un año para los hombres	
	2do	34.00	34.00	0.00	34.00	33.00	+1.00	Aumentó la diferencia, pérdida de 1 año para las mujeres	

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

^aNota.

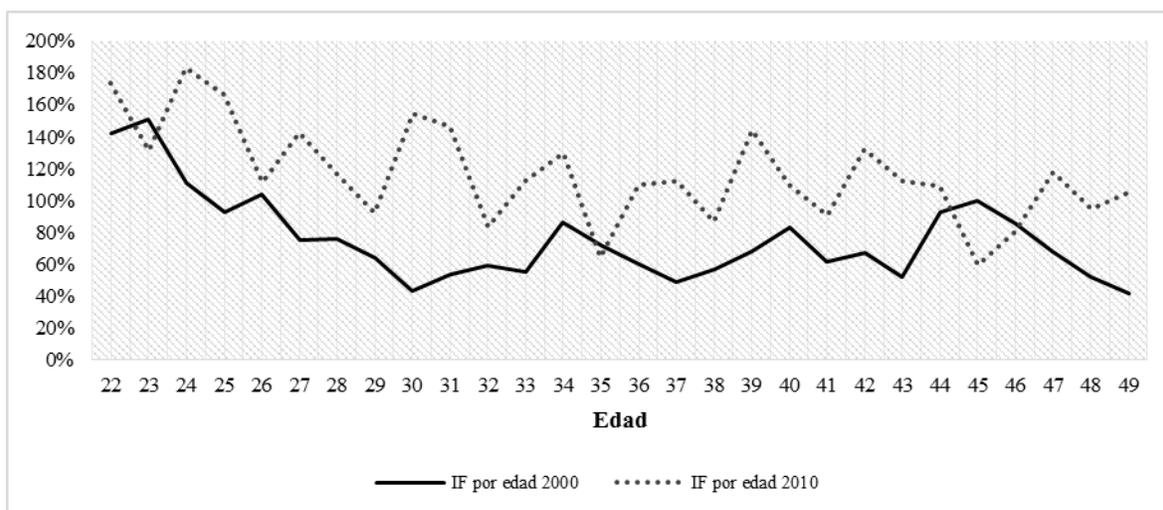
0= no hay diferencia en edades

Signo positivo=hay diferencia y las mujeres son más jóvenes

Signo negativo=hay diferencia y los hombres son más jóvenes

Anexo 4.

Índice de feminidad por edad-persona de la población que está estudiando maestría. México 2000 y 2010



Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Nota. La gráfica abarca hasta la edad de 49 años, ya que 90 por ciento de la población que está estudiando maestría tiene 49 años y menos.

Anexo 5.

Distribución porcentual de la población estudiando maestría según sexo y edad teórica. México 2000 y 2010

Edad		2000			2010		
		Hombres	Mujeres	^a Unidades de diferencia M-H	Hombres	Mujeres	^a Unidades de diferencia M-H
Edad teórica	22-25	14.80%	23.57%	+8.77	13.85%	19.81%	+5.96
	26-30	25.57%	24.46%	-1.11	29.46%	31.27%	+1.81
Fuera de la edad teórica	31-35	19.55%	16.93%	-2.62	17.85%	15.91%	-1.94
	36-40	17.02%	14.56%	-2.46	13.24%	12.67%	-0.57
	41-45	11.25%	10.90%	-0.35	9.78%	8.34%	-1.44
	46 y más	11.81%	9.59%	-2.22	15.81%	12.00%	-3.81
		100%	100%		100%	100%	

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

^bNota.

Signo positivo=hay diferencia a favor de las mujeres. Más mujeres.

Signo negativo=hay diferencia a favor de los hombres. Más hombres.

Anexo 6.

Distribución porcentual de la población estudiando maestría según sexo, edad teórica y grado que cursa. México 2000 y 2010

Grado	Edad		2000			2010		
			Hombres	Mujeres	Unidades de diferencia M-H	Hombres	Mujeres	Unidades de diferencia M-H
1ro	Edad teórica	22-25	17.22%	28.92%	11.70	20.82%	26.72%	5.90
	Fuera de la edad teórica	26-30	26.23%	25.61%	-0.62	28.54%	32.42%	3.88
		31-35	19.35%	16.70%	-2.65	17.05%	14.20%	-2.85
		36-40	17.27%	11.90%	-5.37	12.65%	11.13%	-1.52
		41-45	10.29%	8.74%	-1.55	9.60%	6.87%	-2.73
		48 y más	9.63%	8.14%	-1.49	11.33%	8.66%	-2.67
		100%	100%		100%	100%		
2do	Edad teórica	22-25	11.41%	16.64%	5.23	6.74%	11.59%	4.85
	Fuera de la edad teórica	26-30	24.63%	22.97%	-1.66	30.41%	29.89%	-0.52
		31-35	19.84%	17.22%	-2.62	18.66%	17.94%	-0.72
		36-40	16.66%	18.02%	1.36	13.85%	14.51%	0.66
		41-45	12.60%	13.69%	1.09	9.96%	10.09%	0.13
		48 y más	14.87%	11.46%	-3.41	20.38%	15.98%	-4.40
		100%	100%		100%	100%		

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

^bNota.

Signo positivo=hay diferencia a favor de las mujeres. Mujeres más jóvenes.

Signo negativo=hay diferencia a favor de los hombres. Hombres más jóvenes.

Anexo 7.

Edad media y mediana de la población que estudia maestría según área de estudio y sexo.
México 2000 y 2010

Áreas de estudio	2000				2010			
	Media		Mediana		Media		Mediana	
	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
Educación	32.37	29.47	30.00	28.00	38.91	35.45	38.00	33.00
Artes y humanidades	35.06	32.46	35.00	30.00	35.29	34.85	32.00	32.00
Ciencias sociales, administración y derecho	36.30	36.59	37.00	35.00	34.85	33.72	33.00	31.00
Ciencias naturales, exactas y de la computación	33.54	32.58	31.00	29.00	33.64	30.91	32.00	28.00
Ingeniería, manufactura y construcción	37.16	36.49	37.00	36.00	33.41	30.31	30.00	27.00
Agronomía y veterinaria	33.71	31.47	32.00	30.00	36.84	31.70	34.50	28.00
Salud	38.92	36.12	39.00	36.00	34.49	34.59	30.00	32.00
No suficientemente especificado	31.73	28.04	30.00	25.00	na	na	na	na
Servicios	na	na	na	na	37.03	29.84	34.00	26.00
No especificado	34.80	31.71	33.00	29.00	36.12	32.90	32.00	29.00

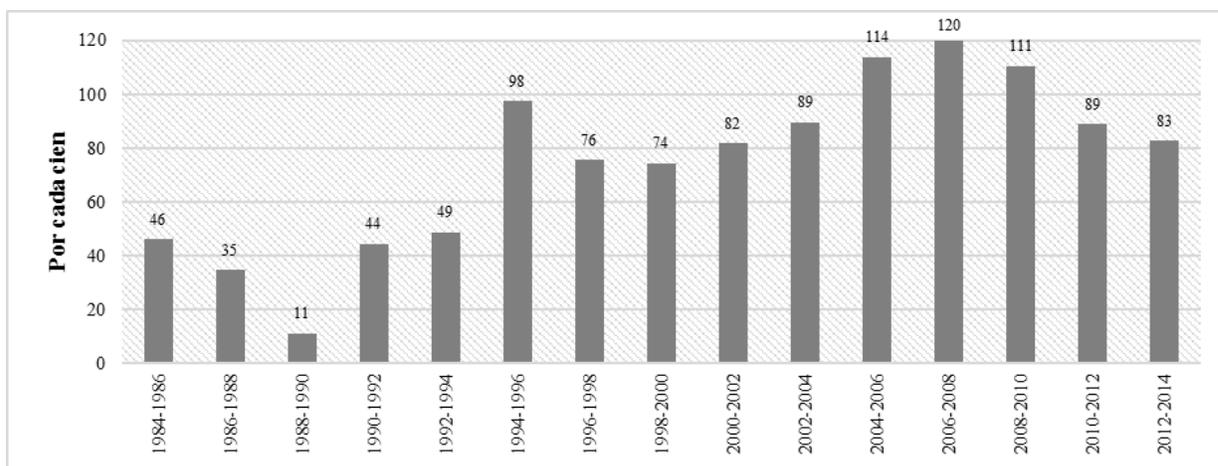
Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Nota.

na= no aplica.

Anexo 8.

Índice de feminidad por generación. El Colef sede Tijuana



Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef.

Anexo 9.

Índice de feminidad por programa de maestría en el tiempo. El Colef sede Tijuana

Generación	IF Total	MDR	MEA	MEP	MAIA	MEC
1984-1986	46.15	46.15				
1986-1988	34.78	34.78				
1988-1990	11.11	11.11				
1990-1992	44.44	57.14	30.77			
1992-1994	48.78	50.00	22.22	84.62		
1994-1996	97.50	61.54	50.00	140.00	212.50	
1996-1998	75.56	90.91	83.33	133.33	37.50	
1998-2000	74.29	54.55	30.77	350.00	100.00	
2000-2002	81.82	81.82	44.44	166.67	100.00	
2002-2004	89.47	122.22	75.00	116.67	63.64	
2004-2006	113.79	100.00	55.56	200.00	180.00	
2006-2008	120.00	137.50	125.00	100.00	114.29	
2008-2010	110.53	108.33	44.44	150.00	275.00	71.43
2010-2012	88.89	62.50	26.67	160.00	214.29	100.00
2012-2014	82.76	60.00	46.67	112.50	111.11	118.18
IF total	79.17	65.13	46.71	134.33	118.82	100.00

Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef.

Nota.

Las celdas sombreadas indican IF>100

Anexo 10.

Años transcurridos desde la salida de licenciatura a la entrada a la maestría por generación en las maestrías. El Colef sede Tijuana

Generación	Hombres		Mujeres		Diferencia de la media H-M	Diferencia de la mediana H-M
	Media	Mediana	Media	Mediana		
1984-1986	4.33	3.67	3.67	2.67	0.66	1.00
1986-1988	3.61	3.09	2.12	1.46	1.49	1.63
1988-1990	4.42	2.93	6.23	6.23	-1.80	-3.30
1990-1992	4.56	3.67	2.76	2.22	1.80	1.46
1992-1994	3.39	2.27	4.00	3.94	-0.62	-1.67
1994-1996	3.12	2.13	3.17	2.13	-0.05	0.00
1996-1998	4.54	3.09	3.19	1.93	1.35	1.17
1998-2000	3.35	2.19	2.63	1.81	0.71	0.38
2000-2002	3.22	1.72	3.01	1.68	0.22	0.04
2002-2004	4.42	2.71	2.94	2.13	1.49	0.58
2004-2006	3.63	2.27	3.02	1.68	0.62	0.59
2006-2008	3.19	1.76	2.62	2.64	0.57	-0.88
2008-2010	3.39	2.65	3.13	2.44	0.26	0.21
2010-2012	3.55	3.15	4.25	2.94	-0.70	0.21
2012-2014	3.90	3.76	3.47	2.09	0.43	1.67

Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef

Nota.

Signo positivo= diferencia a favor de las mujeres, que indica los hombres tardan más años que las mujeres en entrar a la maestría.

Signo negativo=diferencia a favor de los hombres, que indica que las mujeres tardan más años que los hombres en entrar a la maestría.

Anexo 11.

Años transcurridos desde la salida de licenciatura a la entrada a la maestría por programa de maestría. El Colef sede Tijuana

Programa/sexo		Media	Percentil 25	Mediana	Percentil 75	Diferencia media H-M	Diferencia mediana H-M
MDR	H	3.89	1.09	2.77	5.67	0.87	0.67
	M	3.02	1.09	2.10	4.68		
MEA	H	3.19	.77	1.77	4.09	1.31	0.64
	M	1.88	.72	1.13	2.76		
MEP	H	3.67	1.77	3.10	4.58	0.24	0.42
	M	3.43	1.27	2.69	4.52		
MAIA	H	4.51	1.68	2.80	6.14	0.62	0.50
	M	3.89	1.30	2.30	5.26		
MEC	H	3.32	2.09	2.69	4.26	-1.31	-0.49
	M	4.63	2.01	3.18	6.68		

Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef

Nota.

Signo positivo= diferencia a favor de las mujeres, que indica los hombres tardan más años que las mujeres en entrar a la maestría.

Signo negativo=diferencia a favor de los hombres, que indica que las mujeres tardan más años que los hombres en entrar a la maestría.

Anexo 12.

Edad media y mediana a la entrada a los programas de maestría. El Colef sede Tijuana

Generaciones	Hombre		Mujer		Diferencia media H-M	Diferencia mediana H-M
	Media	Mediana	Media	Mediana		
1984-1986	28.55	26.91	27.75	27.24	0.80	-0.3
1986-1988	28.23	28.32	27.22	24.91	1.00	3.4
1988-1990	29.59	29.73	28.80	28.80	0.80	0.9
1990-1992	29.46	28.50	26.94	25.58	2.52	2.9
1992-1994	27.89	26.89	28.95	28.36	-1.06	-1.5
1994-1996	27.52	26.28	26.72	25.50	0.80	0.8
1996-1998	29.40	28.05	26.36	24.88	3.05	3.2
1998-2000	28.49	27.47	27.89	26.35	0.60	1.1
2000-2002	26.97	25.83	26.34	24.52	0.63	1.3
2002-2004	28.73	26.37	26.36	24.96	2.37	1.4
2004-2006	27.85	26.10	26.32	24.68	1.53	1.4
2006-2008	27.93	26.58	27.79	26.83	0.14	-0.3
2008-2010	28.76	27.53	27.51	25.87	1.25	1.7
2010-2012	28.45	27.83	28.72	26.95	-0.27	0.9
2012-2014	28.05	27.46	26.89	25.85	1.15	1.6
Total	28.32	27.31	27.22	25.80	1.10	1.51

Fuente: Elaboración propia, a partir del trabajo de archivo en El Colef

Nota.

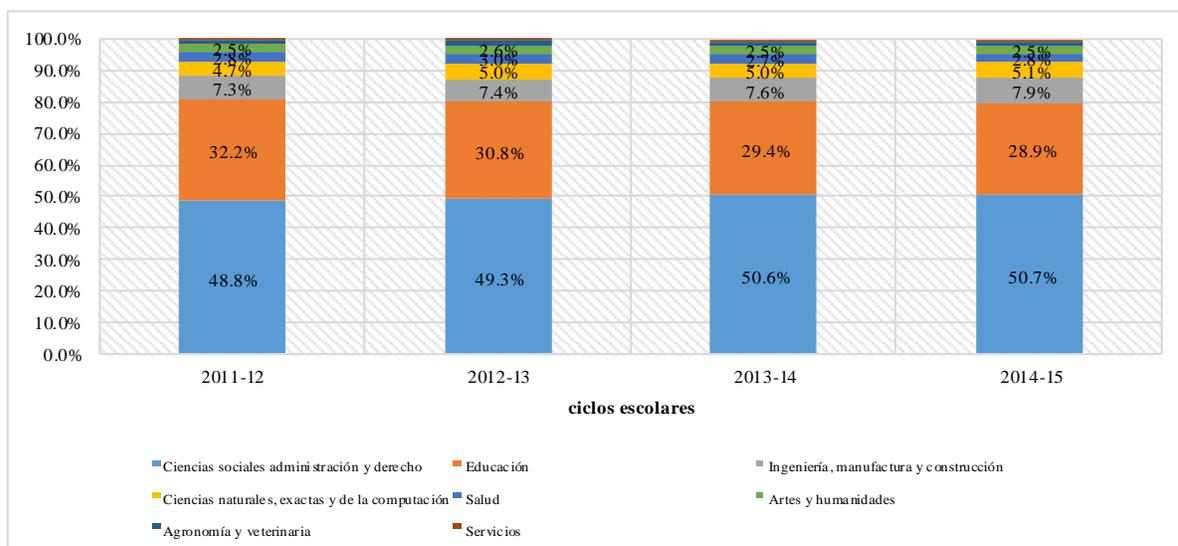
Signo positivo= diferencia a favor de las mujeres, que indica los hombres tienen más edad que las mujeres al entrar a la maestría.

Signo negativo=diferencia a favor de los hombres, que indica que las mujeres tienen más edad que los hombres al entrar a la maestría.

Anexo 13.

Distribución porcentual de la población matriculada en la maestría por áreas de estudio.

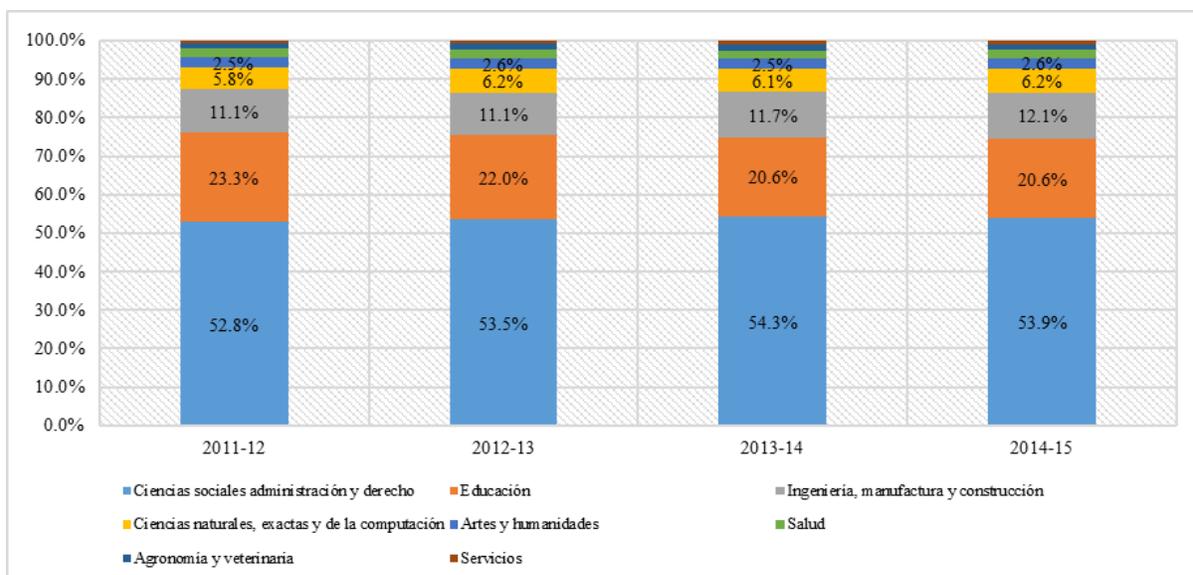
México, ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15



Fuente: Elaboración propia, a partir de los anuarios estadísticos de la población escolar en educación superior. ANUIES.

Anexo 14.

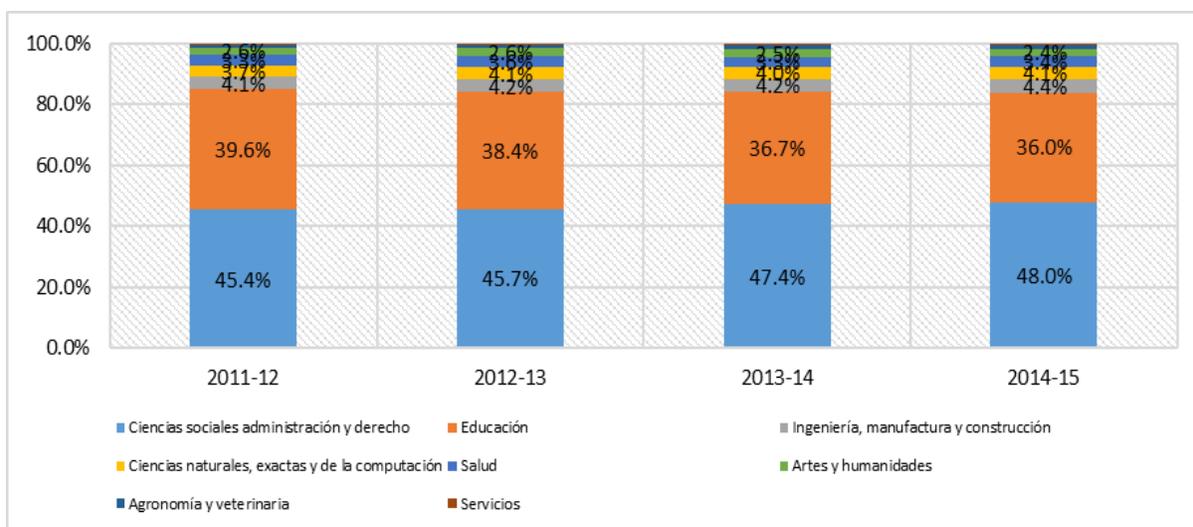
Distribución porcentual de hombres matriculados en maestría por áreas de estudio. México, ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15



Fuente: Elaboración propia, a partir de los anuarios estadísticos de la población escolar en educación superior. ANUIES.

Anexo 15.

Distribución porcentual de mujeres matriculadas en maestría por áreas de estudio. México, ciclos escolares de 2011-12 a 2014-15



Fuente: Elaboración propia, a partir de los anuarios estadísticos de la población escolar en educación superior. ANUIES.

Anexo 16.

Análisis de correspondencia múltiple de la población que estudia maestría. México 2010

a. Historial de iteraciones

El historial de iteraciones muestra los pasos que fueron necesarios para llegar a la solución última. Observamos que el paso 30 se detuvo, dado que el incremento de varianza explicada dejó de ser significativo como para seguir iterando.

Historial de iteraciones			
Número de iteraciones	Varianza explicada		Pérdida
	Total	Incremento	
30 ^a	2.232652	.000007	4.767348

a. Se ha detenido el proceso de iteración debido a que se ha alcanzado el valor de la prueba para la convergencia.

b. Resumen del modelo

La tabla de resumen del modelo, permite observar que se crearon 2 dimensiones. El autovalor da cuenta de la proporción de información del modelo que es explicada por cada dimensión; permite analizar de la importancia de cada una de ellas. Se puede observar que la primera dimensión es más importante para el modelo que la segunda. A su vez, la primera explica más inercia (0.396) que la segunda (0.242). Esto quiere decir que las categorías presentan mayor dispersión de varianza en la dimensión 1. El alfa de Cronbach indica también qué tan correlacionadas están las variables observables que componen las variables latentes, las dimensiones, por lo que ambos valores (alfa de Cronbach e inercia) tienen una relación directa.

Resumen del modelo				
Dimensión	Alfa de Cronbach	Varianza explicada		
		Total (Autovalores)	Inercia	% de la varianza
1	.746	2.774	.396	39.630
2	.477	1.691	.242	24.160
Total		4.465	.638	
Media	.644 ^a	2.233	.319	31.895

a. El Alfa de Cronbach Promedio está basado en los autovalores promedio.

c. Coordenadas de las categorías

Las siguientes tablas muestran las coordenadas de cada una de las categorías en ambas dimensiones, es decir, la posición de las categorías en el eje X e Y. No solo sirve para conocer la posición, sino que a su vez entrega información respecto a cómo se relacionan con cada

dimensión: puntajes altos indican que la categoría se asocia a dicha dimensión, puesto que mientras más lejos del punto de origen 0.0 más relación tiene con una dimensión.

1. Sexo

Puntos: Coordenadas			
Categoría	Frecuencia ponderada	Coordenadas de centroide	
		Dimensión	
		1	2
Hombres	74722	.085	-.816
Mujeres	84821	-.075	.719
Normalización principal por variable.			

2. Grupos de edad

Puntos: Coordenadas			
Categoría	Frecuencia ponderada	Coordenadas de centroide	
		Dimensión	
		1	2
22-25 años	25163	-1.209	.257
26-30 años	47559	-.545	.060
31-35 años	27535	.257	-.046
36-40 años	20899	.711	.009
41-45 años	14933	.869	-.038
46 y más años	23454	.913	-.328
Normalización principal por variable.			

3. Área de estudio

Puntos: Coordenadas			
Categoría	Frecuencia ponderada	Coordenadas de centroide	
		Dimensión	
		1	2
Educación	30822	.581	.781
Artes y humanidades	6150	-.127	.140
Ciencias sociales, administración y derecho	66391	.004	-.153
Ciencias naturales, exactas y de la computación	11045	-.502	-.443
Ingeniería, manufactura y construcción	17536	-.407	-.796
Agronomía y veterinaria	1752	-.273	-1.065
Salud	7739	.058	.386
Servicios	655	-.268	-.955
No especificado	17453	-.261	.205
Normalización principal por variable.			

4. Estado conyugal

Puntos: Coordenadas			
Categoría	Frecuencia ponderada	Coordenadas de centroide	
		Dimensión	
		1	2
Unido (a) o estuvo unido (a)	85928	.734	-.033
Soltero (a)	73293	-.856	.044
No especificado	322	-1.244	-1.202
Normalización principal por variable.			

5. Posición en el hogar

Puntos: Coordenadas			
Categoría	Frecuencia ponderada	Coordenadas de centroide	
		Dimensión	
		1	2
Jefa(e)	63554	.623	-.744
Esposa(o) o compañera(o)	28973	.752	1.281
Hija(o)	55723	-.951	.190
Nieta(o)	1565	-1.431	-.653
Nuera o yerno	1530	.180	.151
Madre o padre	17	.632	-1.270
Suegra(o)	53	1.395	.430
Otro parentesco	4468	-.717	.183
Sin parentesco	3083	-1.084	-.063
No especificado	577	.075	-.488
Normalización principal por variable.			

6. Situación laboral

Puntos: Coordenadas			
Categoría	Frecuencia ponderada	Coordenadas de centroide	
		Dimensión	
		1	2
Trabajó	117219	.403	-.025
Estudiante	10112	-.236	.758
Otro	32212	-1.394	-.148
Normalización principal por variable.			

7. Horas trabajadas a la semana

Puntos: Coordenadas			
Categoría	Frecuencia ponderada	Coordenadas de centroide	
		Dimensión	
		1	2
Menos de 20 horas	8680	-.025	1.164
De 20 a 39 horas	32997	.516	.746
De 40 a 48 horas	50444	.490	-.317
Más de 48 horas	67422	-.616	-.278
Normalización principal por variable.			

d. Medidas de discriminación

Esta tabla permite ver cuánto discrimina cada variable en cada dimensión; indican la importancia de cada variable para cada una de las dimensiones. Se observa que la dimensión 1 se encuentra explicada principalmente por: posición en el hogar, situación laboral, horas trabajadas a la semana, grupos de edad, y estado conyugal; y la dimensión 2 por: sexo y área de estudio.

Medidas de discriminación			
	Dimensión		Media
	1	2	
Sexo	.006	.587	.297
Posición en el hogar	.631	.538	.584
Situación laboral	.515	.041	.278

Horas trabajadas a la semana	.291	.253	.272
Grupos de edad	.590	.028	.309
Área de estudio	.110	.240	.175
Estado conyugal	.630	.004	.317
Total activo	2.774	1.691	2.233
% de la varianza	39.630	24.160	31.895

Anexo 17. Variables vinculadas a los roles de género

a. Estado conyugal

Población total								
Grupo de edad/Estado conyugal			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	48.4%	60.8%	55.0%	44.2%	57.2%	51.0%
		Soltero (a)	51.4%	39.0%	44.8%	55.4%	42.4%	48.7%
		No especificado	.2%	.2%	.2%	.4%	.3%	.4%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	72.3%	78.2%	75.4%	67.0%	74.5%	70.9%
		Soltero (a)	27.6%	21.6%	24.4%	32.6%	25.3%	28.8%
		No especificado	.2%	.1%	.1%	.3%	.3%	.3%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	91.5%	90.9%	91.2%	89.6%	89.2%	89.4%
		Soltero (a)	8.3%	8.8%	8.6%	10.2%	10.5%	10.3%
		No especificado	.2%	.2%	.2%	.2%	.2%	.2%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	82.1%	84.4%	83.3%	80.9%	83.4%	82.2%
		Soltero (a)	17.7%	15.4%	16.5%	18.8%	16.3%	17.5%
		No especificado	.2%	.2%	.2%	.3%	.3%	.3%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Población que estudia maestría								
Grupo de edad/Estado conyugal			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	13.7%	16.0%	15.0%	9.1%	13.2%	11.6%
		Soltero (a)	86.3%	84.0%	85.0%	90.1%	86.7%	88.0%
		No especificado	0.0%	0.0%	0.0%	.8%	.1%	.4%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	46.2%	41.9%	44.4%	31.1%	35.1%	33.3%
		Soltero (a)	53.8%	58.1%	55.6%	68.7%	64.9%	66.6%
		No especificado	.0%	0.0%	.0%	.2%	.0%	.1%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	86.6%	73.9%	81.6%	82.6%	72.1%	77.4%
		Soltero (a)	13.4%	26.1%	18.4%	17.2%	27.7%	22.4%
		No especificado	0.0%	.0%	.0%	.2%	.2%	.2%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Estado conyugal	Unido (a) o estuvo unido (a)	65.5%	52.4%	59.9%	58.2%	50.0%	53.9%
		Soltero (a)	34.5%	47.6%	40.1%	41.5%	49.8%	45.9%
		No especificado	.0%	.0%	.0%	.3%	.1%	.2%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

b. Posición en el hogar

Población total								
Tres grupos de edad			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Posición en el hogar	Jefe o jefa	35.0%	4.8%	19.0%	26.5%	5.3%	15.5%
		Espos(a) o compañero(a)	1.4%	40.4%	22.1%	1.7%	32.2%	17.5%
		Hijo(a)	51.8%	39.7%	45.4%	57.0%	44.7%	50.7%
		Otro parentesco	11.3%	14.4%	13.0%	13.1%	15.9%	14.6%
		Sin parentesco	.2%	.4%	.3%	1.1%	1.4%	1.3%
		No especificado	.2%	.2%	.2%	.5%	.5%	.5%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Posición en el hogar	Jefe o jefa	60.2%	7.6%	32.4%	49.6%	8.7%	28.1%
		Espos(a) o compañero(a)	2.0%	58.8%	32.0%	2.6%	50.1%	27.6%
		Hijo(a)	29.1%	24.0%	26.4%	35.9%	29.1%	32.3%
		Otro parentesco	8.5%	9.3%	8.9%	10.5%	10.7%	10.6%
		Sin parentesco	.2%	.2%	.2%	.9%	1.0%	.9%
		No especificado	.1%	.2%	.1%	.5%	.5%	.5%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Posición en el hogar	Jefe o jefa	84.8%	22.3%	52.0%	80.8%	25.1%	51.5%
		Espos(a) o compañero(a)	2.9%	61.4%	33.5%	3.8%	57.8%	32.2%
		Hijo(a)	6.8%	6.8%	6.8%	9.0%	8.5%	8.7%
		Otro parentesco	5.4%	9.3%	7.4%	5.6%	7.8%	6.8%
		Sin parentesco	.1%	.1%	.1%	.4%	.4%	.4%
		No especificado	.1%	.2%	.1%	.4%	.4%	.4%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Posición en el hogar	Jefe o jefa	73.5%	17.3%	43.9%	69.8%	20.5%	43.9%
		Espos(a) o compañero(a)	2.5%	57.8%	31.6%	3.4%	53.7%	29.8%
		Hijo(a)	17.0%	14.5%	15.7%	18.6%	15.6%	17.0%
		Otro parentesco	6.7%	10.0%	8.5%	7.2%	9.2%	8.3%
		Sin parentesco	.1%	.2%	.2%	.5%	.6%	.6%
		No especificado	.1%	.2%	.1%	.5%	.4%	.4%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Población que estudia maestría								
Tres grupos de edad			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Posición en el hogar	Jefe o jefa	24.9%	7.0%	15.2%	16.8%	8.0%	11.4%
		Espos(a) o compañero(a)	.8%	11.6%	6.7%	.7%	8.4%	5.4%
		Hijo(a)	60.8%	68.8%	65.1%	70.9%	74.0%	72.8%
		Otro parentesco	10.7%	10.4%	10.5%	6.5%	7.1%	6.9%
		Sin parentesco	2.5%	1.7%	2.1%	4.7%	2.4%	3.3%
		No especificado	.2%	.6%	.4%	.4%	.1%	.2%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Posición en el hogar	Jefe o jefa	48.8%	14.0%	34.4%	33.1%	14.6%	23.0%
		Espos(a) o compañero(a)	2.0%	33.3%	14.9%	1.8%	23.0%	13.4%
		Hijo(a)	40.0%	46.8%	42.8%	54.3%	50.6%	52.3%
		Otro parentesco	7.4%	5.2%	6.5%	7.7%	7.5%	7.6%
		Sin parentesco	1.3%	.1%	.8%	2.5%	4.0%	3.3%
		No especificado	.5%	.6%	.6%	.7%	.3%	.4%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Posición en el hogar	Jefe o jefa	89.1%	27.7%	65.0%	82.5%	32.1%	57.3%
		Espos(a) o compañero(a)	1.1%	51.7%	21.0%	2.8%	46.1%	24.5%
		Hijo(a)	6.7%	14.7%	9.8%	11.0%	17.9%	14.4%
		Otro parentesco	2.7%	5.5%	3.8%	2.2%	3.0%	2.6%
		Sin parentesco	.2%	.4%	.3%	.9%	.6%	.8%
		No especificado	.2%	.0%	.1%	.4%	.3%	.4%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Posición en el hogar	Jefe o jefa	69.3%	19.5%	48.1%	59.7%	22.3%	39.8%
		Espos(a) o compañero(a)	1.3%	37.8%	16.8%	2.3%	32.2%	18.2%
		Hijo(a)	23.2%	35.3%	28.4%	31.3%	38.1%	34.9%
		Otro parentesco	5.1%	6.6%	5.7%	4.4%	5.1%	4.8%
		Sin parentesco	.8%	.6%	.7%	1.9%	2.0%	1.9%
		No especificado	.3%	.3%	.3%	.5%	.3%	.4%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

c. Situación laboral

Población total								
Tres grupos de edad			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Situación laboral	Trabaja	84.3%	39.8%	60.8%	82.4%	42.9%	61.9%
		Es jubilado o pensionado	.0%	.1%	.1%	.1%	.0%	.0%
		Estudia	6.1%	5.2%	5.6%	11.1%	9.8%	10.4%
		Realiza quehaceres del hogar	.4%	44.2%	23.6%	.7%	44.1%	23.2%
		Tiene una limitación física que le impide trabajar	.3%	.2%	.3%	.7%	.4%	.5%
		Se declara que no trabaja	8.7%	10.3%	9.5%	4.6%	2.2%	3.4%
		No especificado	.2%	.2%	.2%	.5%	.5%	.5%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Situación laboral	Trabaja	91.8%	40.5%	64.7%	92.6%	47.4%	68.9%
		Es jubilado o pensionado	.0%	.1%	.1%	.1%	.0%	.1%
		Estudia	1.0%	1.0%	1.0%	1.9%	1.8%	1.9%
		Realiza quehaceres del hogar	.3%	49.4%	26.3%	.6%	48.4%	25.7%
		Tiene una limitación física que le impide trabajar	.4%	.2%	.3%	.8%	.4%	.6%
		Se declara que no trabaja	6.2%	8.6%	7.5%	3.5%	1.5%	2.4%
		No especificado	.1%	.1%	.1%	.5%	.5%	.5%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Situación laboral	Trabaja	82.4%	33.1%	56.5%	83.1%	38.6%	59.7%
		Es jubilado o pensionado	3.7%	1.3%	2.4%	6.1%	3.0%	4.5%
		Estudia	.1%	.1%	.1%	.1%	.3%	.2%
		Realiza quehaceres del hogar	.6%	53.5%	28.4%	1.0%	53.7%	28.8%
		Tiene una limitación física que le impide trabajar	1.2%	.6%	.9%	2.4%	1.6%	2.0%
		Se declara que no trabaja	11.8%	11.2%	11.5%	6.2%	2.1%	4.0%
		No especificado	.2%	.2%	.2%	1.0%	.6%	.8%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Situación laboral	Trabaja	84.2%	35.3%	58.5%	84.4%	40.3%	61.2%
		Es jubilado o pensionado	2.6%	.9%	1.7%	4.5%	2.3%	3.3%
		Estudia	1.1%	1.0%	1.1%	1.7%	1.6%	1.7%
		Realiza quehaceres del hogar	.5%	51.5%	27.3%	.9%	51.9%	27.7%
		Tiene una limitación física que le impide trabajar	1.0%	.5%	.7%	2.0%	1.3%	1.6%
		Se declara que no trabaja	10.4%	10.6%	10.5%	5.7%	2.0%	3.7%
		No especificado	.2%	.2%	.2%	.8%	.6%	.7%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Población que estudia maestría								
Tres grupos de edad			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Situación laboral	Estudia y trabaja	56.3%	51.2%	53.5%	46.9%	51.7%	49.9%
		Estudia y es jubilado o pensionado	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
		Solo estudia	36.6%	40.9%	38.9%	51.1%	46.8%	48.5%
		Estudia y realiza quehaceres del hogar	.4%	1.0%	.7%	.5%	.7%	.6%
		Estudia y tiene una limitación física que le impide trabajar	.1%	.4%	.2%	.0%	.0%	.0%
		Estudia y se declara que no trabaja	6.7%	5.9%	6.3%	1.1%	.7%	.9%
		No especificado		.6%	.3%	.3%	.1%	.2%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Situación laboral	Estudia y trabaja	79.0%	72.2%	76.2%	71.2%	64.8%	67.7%
		Estudia y es jubilado o pensionado	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%	0.0%
		Solo estudia	17.4%	19.3%	18.2%	28.3%	32.8%	30.8%
		Estudia y realiza quehaceres del hogar	.1%	3.8%	1.7%	.1%	2.0%	1.1%
		Estudia y tiene una limitación física que le impide trabajar	.2%		.1%	.0%	.0%	.0%
		Estudia y se declara que no trabaja	3.2%	4.6%	3.8%	.4%	.4%	.4%
		No especificado		.0%	.0%	.0%	.0%	.0%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Situación laboral	Estudia y trabaja	93.2%	86.0%	90.4%	93.6%	87.2%	90.4%
		Estudia y es jubilado o pensionado	.2%	.8%	.4%	1.0%	1.0%	1.0%
		Solo estudia	5.2%	6.8%	5.8%	4.8%	7.7%	6.2%
		Estudia y realiza quehaceres del hogar	.0%	3.8%	1.5%	.0%	3.1%	1.6%
		Estudia y tiene una limitación física que le impide trabajar	.2%	.2%	.2%	.0%	.2%	.1%
		Estudia y se declara que no trabaja	1.1%	2.1%	1.5%	.5%	.8%	.6%
		No especificado		.2%	.1%	.1%		.1%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Situación laboral	Estudia y trabaja	84.1%	74.4%	80.0%	81.1%	73.9%	77.3%
		Estudia y es jubilado o pensionado	.1%	.4%	.2%	.6%	.5%	.5%
		Solo estudia	13.0%	17.9%	15.1%	17.6%	22.5%	20.2%
		Estudia y realiza quehaceres del hogar	.1%	3.2%	1.4%	.1%	2.3%	1.3%
		Estudia y tiene una limitación física que le impide trabajar	.2%	.2%	.2%	.0%	.1%	.1%
		Estudia y se declara que no trabaja	2.5%	3.6%	3.0%	.5%	.7%	.6%
		No especificado		.2%	.1%	.1%	.0%	.1%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

d. Horas trabajadas a la semana

Población total								
Tres grupos de edad			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	22.5%	66.2%	45.9%	7.6%	14.4%	10.0%
		21-40 horas	9.7%	6.4%	8.0%	23.4%	31.3%	26.2%
		41-48 horas	37.7%	17.6%	27.0%	31.6%	29.0%	30.7%
		49 y más horas	30.0%	9.7%	19.2%	37.5%	25.3%	33.1%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	14.0%	66.2%	41.8%	6.1%	15.0%	9.4%
		21-40 horas	10.0%	7.4%	8.6%	23.2%	34.0%	27.1%
		41-48 horas	40.8%	17.3%	28.3%	30.8%	27.4%	29.6%
		49 y más horas	35.3%	9.0%	21.3%	39.9%	23.6%	33.9%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	24.1%	73.7%	50.3%	8.0%	18.9%	11.8%
		21-40 horas	11.2%	7.6%	9.3%	26.9%	36.9%	30.4%
		41-48 horas	34.4%	11.7%	22.4%	26.8%	21.3%	24.9%
		49 y más horas	30.3%	7.1%	18.0%	38.3%	22.9%	33.0%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	22.2%	71.4%	48.3%	7.7%	17.7%	11.2%
		21-40 horas	10.8%	7.4%	9.0%	25.9%	35.7%	29.4%
		41-48 horas	35.9%	13.5%	24.0%	27.9%	23.3%	26.3%
		49 y más horas	31.1%	7.8%	18.7%	38.5%	23.3%	33.1%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.

Población que estudia maestría								
Tres grupos de edad			2000		Total	2010		Total
			Hombres	Mujeres		Hombres	Mujeres	
22-25 años	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	53.0%	58.8%	56.1%	14.5%	30.0%	24.6%
		21-40 horas	21.0%	28.8%	25.2%	45.5%	46.0%	45.8%
		41-48 horas	13.1%	5.1%	8.8%	17.7%	11.4%	13.6%
		49 y más horas	13.0%	7.3%	9.9%	22.3%	12.5%	16.0%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
26-30 años	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	25.0%	39.5%	31.0%	7.6%	19.5%	13.8%
		21-40 horas	34.9%	37.6%	36.1%	52.1%	47.3%	49.6%
		41-48 horas	13.9%	10.1%	12.3%	17.2%	12.8%	14.9%
		49 y más horas	26.1%	12.8%	20.6%	23.1%	20.4%	21.7%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
31 y más años	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	12.1%	26.1%	17.6%	4.9%	14.8%	9.7%
		21-40 horas	41.4%	51.2%	45.3%	43.5%	57.1%	50.1%
		41-48 horas	15.6%	10.3%	13.5%	16.6%	12.1%	14.4%
		49 y más horas	30.9%	12.3%	23.6%	35.1%	16.0%	25.8%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%
Total	Horas trabajadas a la semana	Hasta 20 horas	21.4%	37.0%	28.1%	6.3%	18.0%	12.3%
		21-40 horas	36.7%	42.7%	39.3%	45.8%	53.1%	49.5%
		41-48 horas	14.8%	9.1%	12.4%	16.8%	12.2%	14.4%
		49 y más horas	27.0%	11.3%	20.3%	31.1%	16.7%	23.8%
	Total		100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

Fuente: Elaboración propia, a partir de los censos de población y vivienda 2000 y 2010. INEGI.