



**XVI**  
Congreso Nacional de  
Investigación Educativa  
CNIE-2021

## Evolución del índice de paridad de género en la trayectoria escolar de los estudiantes del Programa educativo de Biólogo Marino de la Universidad Autónoma de Baja California Sur (UABCS)

**María del Carmen Gómez del Prado Rosas**  
Universidad Autónoma de Baja California Sur  
[mcgomez@uabcs.mx](mailto:mcgomez@uabcs.mx)

**Eleonora Romero Vadillo**  
Universidad Autónoma de Baja California Sur  
[eromero@uabcs.mx](mailto:eromero@uabcs.mx)

**Liliana Hernández Olalde**  
Universidad Autónoma de Baja California Sur  
[lilianah@uabcs.mx](mailto:lilianah@uabcs.mx)

Área temática 09. Sujetos de la educación.

Línea temática: Trayectorias escolares, profesionales e institucionales individuales y colectivas.

Tipo de ponencia: Reporte final de investigación.



### Resumen

La presencia de las mujeres en las universidades ha tenido un recorrido difícil; en México, en 1858 se registra la primera titulada. Los Estudios de Género inician en las instituciones de educación superior en los 80's, para evitar la desigualdad en el acceso, permanencia y calidad de la enseñanza entre géneros. El índice de paridad de género (IPG) es la razón del número de mujeres entre el número de hombres. El objetivo del presente trabajo fue analizar la dinámica del IPG en el ingreso, egreso y titulación en la población estudiantil del Programa Educativo de Biólogo Marino (UABCS) desde su creación (1976) hasta el 2019-II. Los datos se obtuvieron de archivos de la Institución y de actas de exámenes. Se calculó el IPG para las variables mencionadas por cohorte generacional, analizando su tendencia. Respecto al ingreso, en 1989, por primera vez la proporción de mujeres es mayor, y a partir del 2005, se presenta una tendencia hacia la paridad de género. En 1986, el número de egresadas supera al número de egresados, teniéndose el valor más alto del IPG en 2012-II. En cuanto a la titulación, de 1976 a 1992-II el número de mujeres tituladas es inferior al de hombres; de 1993 a 1998 hay alternancia entre géneros y a partir de 1998-II, el número de mujeres tituladas es predominantemente mayor. El comportamiento observado en el presente trabajo es similar al de otros estudios.

**Palabras clave:** Educación superior, Índice de paridad de género, Biólogo Marino, UABCS, Trayectoria escolar.

## Introducción

Las universidades han sido espacios históricamente desfavorables para las mujeres, quienes durante siglos no tuvieron derecho a acceder a este nivel educativo (Ordorika, 2015). En Europa, a finales de la Edad Media, en la Universidad de Bologna, Italia, fueron admitidas las primeras mujeres aristócratas, en las carreras de Derecho, Medicina y Filosofía; en 1678, se otorga por primera vez el título de Doctorado en Filosofía. En 1754, en la Universidad Alemana de Halle (Universidad Martin Luther) se otorga el título en Medicina a otra joven. En España (1880-1890) 15 mujeres terminaron estudios universitarios: siete en Medicina y Cirugía, tres en Ciencias, dos en Farmacia y tres en Filosofía (Samudio y Edda, 2016). Con el tiempo se abrió la gama de carreras ofertadas a las mujeres.

En Latinoamérica, a partir de 1880, Brasil, México, Chile, Cuba y Argentina, permiten el acceso de mujeres a la universidad, siendo la carrera de medicina la preferente (Samudio y Edda, 2016).

En México, en la Facultad de Medicina de la Real Pontificia Universidad de México, las primeras profesionales en las ciencias de la salud, se registran en la segunda mitad del siglo XIX; en 1853, se reconoce oficialmente la primera partera; en 1886, la primera dentista y las primeras tituladas como médicos en 1887 y 1899 (Samudio y Edda, 2016); la primera bióloga titulada fue Helia Bravo Hollis en 1927, siguiéndole María Elena Caso (Huerta y Kelly, 2020).

En 1998, la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción, menciona que la educación es uno de los pilares fundamentales de los derechos humanos, la democracia, el desarrollo sostenible y la paz, por lo que deberá ser accesible para todos a lo largo de toda la vida. La Declaración Universal de Derechos Humanos (Artículo 26) declara que "toda persona tiene derecho a la educación y el acceso a los estudios superiores será igual para todos, en función de los méritos respectivos" y haciendo suyos los principios básicos de la Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza (1960), en el Artículo 4 los Estados Partes se comprometen a "hacer accesible a todos, en condiciones de igualdad total y según la capacidad de cada uno, la enseñanza superior", haciendo referencia al fortalecimiento de la participación y promoción del acceso de las mujeres: "han de fomentarse los estudios sobre el género (o estudios relativos a la mujer) como campo específico que tiene un papel estratégico en la transformación de la educación superior y de la sociedad" (UNESCO, 1998).

Los Estudios de Género son un campo multi y transdisciplinar, que inician en los años ochenta en la mayoría de las instituciones de educación superior (IES). Su objeto de estudio son las relaciones socioculturales entre mujeres y hombres que parten de la premisa de que el concepto mujer/hombre es una construcción social, ya que las relaciones de género no se producen de forma aislada, sino como una dimensión articulada con otras variables de diferenciación social, como: clase, edad, preferencia sexual, credo religioso y etnia, y no un hecho natural (Inmujeres, 2002; González, 2009; Sánchez y Villagómez, 2012).

Entre las razones para estudiar la educación desde una perspectiva de género, están la desigualdad en el acceso, permanencia en el sistema educativo y calidad de la enseñanza, en comparación con la que reciben los hombres, ya que históricamente ha existido una pedagogía dirigida principalmente hacia los varones (Sánchez y Villagómez, 2012).

En los 90's, se conquistó la equidad plena en lo referente al acceso a la educación primaria; en la educación media y superior, las mujeres superaron la tasa de matriculación masculina. Sin embargo, estos logros no se han traducido en una mejor inserción en el mercado de trabajo, ni en una reducción de la brecha salarial. En América Latina se advierte un aumento significativo de la participación económica de las mujeres, aunque ésta sigue siendo menor en el caso de las mujeres pobres. Por otra parte, cualquiera que sea el nivel educativo, las tasas de desempleo correspondientes a las mujeres siguen superando a las de los hombres. En cuanto a las remuneraciones, las mujeres reciben, en promedio, un ingreso laboral menor y la brecha es especialmente acentuada en el caso de las más calificadas (CEPAL, 2006).

Según la UNESCO (2012) el índice de paridad de género (IPG) es la razón del número de mujeres entre el número de hombres (1: cuando el número de hombres y mujeres es igual; <1: más presencia masculina; >1 mayor presencia femenina).

El IPG en la matrícula de educación superior a nivel mundial pasó de 0.74 a favor de los hombres en 1970, a 1.08 en 2009; sin embargo, estos datos no son tan alentadores, ya que en 2009 el 54% de la juventud habitaba en países en los que había una distribución de la matrícula más favorable a los hombres y el 43% en países que favorecen a las mujeres. A pesar de ello, la representación femenina en la educación superior es mayor que la alcanzada en el nivel básico y medio, siendo que el mayor crecimiento en la cobertura femenina en este período correspondió a América Latina y el Caribe, que pasó de un IPG de 0.62 en 1970 a 1.21 en 2009 (UNESCO, 2012).

Gil-Antón *et al.* (2009) indican que la tasa de cobertura bruta (TCB) en educación superior en México pasó de 17.1% en 1997-1998 a 24.1% en 2006-2007; además mencionan que ni la TCB, ni el IPG son homogéneos en todo el país: en 1997-1998 la cobertura varió de 37.5% en el D.F. a 8.6% en Chiapas; en 2006-2007 la enorme disparidad se mantenía (47.4% / 13%). En 2013-2014 el IPG fue de 1.09 favorable a las mujeres en Tlaxcala, y de 0.87 a los hombres en Coahuila.

También existe disparidad en la distribución de la matrícula por disciplina académica o profesión. La UNESCO menciona que en 2009 el porcentaje de mujeres matriculadas de América Latina por disciplina era de 41% en ciencias (67% de la salud y de la vida) y 57% en ciencias sociales, negocios y leyes. En esta distribución no están consideradas las ingenierías, manufactura y construcción, ampliamente dominadas por los hombres en todos los países (UNESCO, 2012).

En México, ha tomado fuerza la importancia de incorporar la perspectiva de género en las IES, con el objetivo de fortalecer la participación y promoción del acceso de las mujeres por medio de cinco grandes

ejes de acción: sensibilización, diseño curricular, investigación y difusión, cultura institucional y coordinación interinstitucional; promovida por el Instituto Nacional de las Mujeres (Inmujeres), la Secretaría de Educación Pública (SEP), la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES), la Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: Visión y acción, y el Programa Nacional de Educación (PNE), que establece que “se persigue la ampliación de la matrícula con equidad, alentando una mayor participación de los jóvenes provenientes de los sectores más desfavorecidos, de las mujeres dentro de cada uno de ellos y de las diferentes culturas y lenguas” (Palomar, 2004); además de que las IES tienen la responsabilidad de promover el respeto por la diversidad, la tolerancia y las diferencias de género, y en sus objetivos estratégicos debe incluir la ampliación de la cobertura con equidad, fomentar una imagen equilibrada de las mujeres, respetuosa de las diferencias y sin estereotipos en los ámbitos culturales, deportivos y en los medios de comunicación (Velasco, 2007).

Cardaci (2005) menciona que en los años ochenta se incrementó el número de programas de estudios de la mujer y de género en universidades e instituciones de educación superior de América Latina y de México; en los noventa aumentan los estudios de género y se institucionaliza en las universidades, por lo que se crean cursos, programas, centros y áreas en relación al tema hasta llegar a la creación de redes. En nuestro país, el primer programa se creó en 1983. En el año 2000 existían diecinueve programas y seis estaban en vías de consolidación. Entre 1960 y 1982 se dio el periodo más dinámico de expansión y diferenciación de la educación superior. En el periodo 1970-1998 el crecimiento de la matrícula femenina fue de 256%, en tanto que la masculina creció solamente en 60%; en los años siguientes la distribución porcentual continuó su tendencia hacia la nivelación entre los dos sexos, llegando a ser en 2001 de 52.5% para hombres y 47.8% para mujeres.

Valdez *et al.* (2015) en un estudio sobre perspectiva y cultura sobre género de los alumnos de la carrera de Licenciado en Administración de Empresas Turísticas del Instituto Tecnológico de Sonora, concluyen que no tienen suficiente conocimiento acerca del tema de género e identifican que hay mucho por hacer ya que en la cultura y en el pensamiento se sigue creyendo que los hombres son superiores a las mujeres.

### **Objetivo**

Analizar la dinámica de la proporción de géneros en la población estudiantil del Programa Educativo de Biólogo Marino desde su creación en la UABCS.

### **Metas:**

- Determinar el IPG en el ingreso por cohorte generacional de 1976-I a 2019-II
- Determinar el IPG en el egreso por cohorte generacional de 1976-I a 2015-I
- Determinar el IPG en la titulación por cohorte generacional de 1976-I a 2013-II

## Desarrollo

La investigación desarrollada fue de carácter cuantitativo y descriptivo; se buscó, capturó y analizó la información correspondiente al ingreso, egreso y titulación de los alumnos inscritos a la carrera a partir de su creación (1976-I) y hasta el semestre 2019-II, en archivos correspondientes de la Institución, así como en actas de exámenes; se calcularon los índices de paridad de género para las variables mencionadas por cohorte generacional, analizando la tendencia de los mismos.

## Resultados

El número de mujeres inscritas al Programa Educativo de Biólogo Marino en las cohortes de 1976-I a 1984-I es muy inferior al número de hombres inscritos (figura 1). A partir de 1984-II la brecha disminuye. En 1989-I el índice de paridad de género supera por primera ocasión el 1, lo que indica una mayor proporción de mujeres inscritas que de hombres (figura 2). Sin embargo, en la serie suavizada mediante el promedio de cinco cohortes consecutivas (figura 3) puede apreciarse que a partir de 2005 puede hablarse de paridad de género en el Programa Educativo de Biólogo Marino.

En el número de egresados hay una tendencia similar a la observada en el ingreso (figura 4). No obstante, el porcentaje de mujeres que egresa en relación al número de mujeres que ingresa es predominantemente mayor que el porcentaje de hombres que egresan en relación al número de hombres que ingresa (figura 5).

En el índice de paridad de género para el egreso (figura 6), se observa que en la cohorte 1986-II el número de mujeres egresadas, por primera vez supera al número de hombres egresados. A partir de esa cohorte el índice de paridad de género para el egreso es predominantemente mayor a 1, llegando a alcanzar en la cohorte 2012-I el valor de 6.

En las cohortes de 1976-I a 1992-II el número de mujeres tituladas es inferior al número de hombres titulados. En las cohortes comprendidas entre 1993-I y 1998-I, la titulación fue alternada en el dominio de hombres y mujeres. Posteriormente, a partir de la cohorte 1998-II el número de mujeres tituladas es predominantemente mayor (figura 7). El índice de paridad de género para la titulación alcanza el valor de 1 por primera vez en 1987-II (figura 8). El porcentaje promedio de estudiantes que se titulan en relación al número de estudiantes egresados es de 78% para ambos sexos (figura 9).

## Discusión

La brecha entre la población masculina y la femenina en la educación superior de nuestro país se ha reducido a lo largo del tiempo. Cardaci, 2005 menciona que la población femenina de licenciatura en México era del 15.5% en 1970, 29.8% en 1980, 40.3% en 1990 y 47.8% en 2001, coincidiendo con los datos proporcionados por FlaCso en 2005, en donde se menciona que a fines de los años ochenta el porcentaje de mujeres matriculadas

estaba por debajo del 40%, pese a un sostenido crecimiento durante esa década. En el período 1985-1986 sólo un 37.9% de los estudiantes eran mujeres, cifra que ascendió en 1989-1990 a un 39.4%.

Entre 1970 y 1980, el incremento de la matrícula también se debió al aumento y diversificación del número de instituciones. De esta manera, en 2001 se contaba con 912 instituciones universitarias y tecnológicas, donde el 47.8% eran mujeres (ANUIES, 2002 en: Cardaci, 2005), en contraste con 1940 en que solamente se tenían como opciones la UNAM, el Instituto Politécnico Nacional y cinco universidades en los estados.

En cuanto al Estado de Baja California Sur (BCS), Cardaci (2005) menciona que de 1977 a 2001 la población femenina aumentó más del 25%, al igual que en Chiapas y Guerrero. Por su parte, la SEP (2020) establece un porcentaje de absorción en la educación superior del 72.6% para las mujeres y del 78.5% para los hombres. En el Estado de BCS en 2019-2020 se observa que la población femenina tiene un mayor incremento de ingreso que la población masculina, mismo comportamiento obtenido en el presente trabajo respecto a la carrera de Biólogo Marino, donde, a partir de 1989-I se obtiene un IPG predominantemente mayor a 1.

Es importante mencionar que siguen observándose diferencias marcadas en la composición de la matrícula por área de conocimiento. Cardaci (2005) indica que en 2001 el número de mujeres supera al de hombres en ciencias sociales y administrativas, con una matrícula femenina de 57.02% y en ciencias de la salud con 60.64%. Sin embargo, en el área de ingeniería y tecnología sigue existiendo una baja proporción de mujeres (29.8%). Asimismo, en educación y humanidades la feminización de la matrícula es muy alta, con 66.1% de mujeres. Lo anterior también es considerado por FlaCso (2005).

Sin embargo, se ha avanzado, en 1981 las mujeres representaban un 11.7% de las áreas de ingeniería y tecnología, cifra que aumentó a un 22.8% en 1990. En este mismo año las mujeres seguían siendo minoritarias en ciencias agropecuarias (14.5%) y en ciencias naturales y exactas (39.2%). De acuerdo con la SEP (2020) los campos que siguen siendo preferidos por las mujeres son: el educativo (IPG=3.1), el de salud (IPG=1.98), las ciencias sociales, administrativas y derecho (IPG=1.34), y artes y humanidades (IPG=1.28). En contraste, los hombres predominan en las ciencias naturales, exactas y de la computación (IPG=0.69), agronomía y veterinaria (IPG=0.58), e ingenierías, manufacturas y construcción (IPG=0.38). Dicho comportamiento es similar al observado en la UABCS.

Por su parte, Papadópulos y Radakovich (2005) incluyen a México en un primer grupo de países donde se ha producido una “feminización extrema” de la educación superior, junto con Uruguay, República Dominicana y Panamá, donde el porcentaje de participación femenina en la matrícula de la educación superior es mayor al 60% en la mayor parte de las áreas del conocimiento. En Argentina, Brasil y Venezuela, los sectores tradicionalmente considerados masculinizados tales como ingeniería, agronomía o ciencias básicas, se revierten.

López Suárez y Gálvez Pichardo (2010) registran en la carrera de Ingeniería de la Universidad Autónoma del Estado de México, de 1956 a 2006, un ingreso de 9.3 hombres por cada mujer, un egreso de 8.7 hombres por cada mujer y una titulación de 8.9 hombres por cada mujer; sin embargo, la tasa de deserción es menor

en mujeres que en hombres, siendo la eficiencia terminal medida en términos de egreso/ingreso mayor en el estrato femenino.

Referente al egreso, González-Lizárraga y Espinoza (2015) registraron que en la cohorte que ingresó en 2005 en la UNISON, el 70.6% de la población egresada fue femenina. El rezago fue de 48.6% en las mujeres y 51.4% en los hombres. En cuanto a la deserción, el 48.8% fue de mujeres. Este comportamiento general es similar al encontrado en el presente trabajo.

Un resultado semejante es el registrado por De Vries Meijer y Navarro Rangel (2009) en nueve instituciones (tres privadas y seis públicas) donde las mujeres constituyeron el 53.8% y los hombres el 46.2%, la participación femenina en el egreso rebasó el 50% en casi todas las áreas, salvo las carreras técnicas (Ingenierías). En Educación, Humanidades, Ciencias Sociales, Economía y Empresa y Ciencias, la mujer representa más del 60% de los egresados.

En lo que concierne al egreso, en la carrera de Biología, la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), en 2012 obtuvo un IPG de 1.7 (UAM, 2017).

Finalmente, en México, en el año 2000, del total de personas que han concluido una carrera profesional, sólo el 28 por ciento son mujeres (Facundo, 2004 en: Miranda, 2007). En la carrera de Biólogo Marino en el mismo año se titularon 18 hombres (47%) y 20 mujeres (53%), siendo el porcentaje de hombres titulados/egreso en todas las generaciones del 54%.

## Conclusiones

1. En relación con el IPG del ingreso a la carrera de Biólogo Marino, en 1989-I el índice favoreció por primera vez a las mujeres y a partir del 2005, se presenta una tendencia hacia la paridad de género.
2. En relación con el IPG del egreso, en 1986-II el índice favoreció por primera vez a las mujeres, teniéndose el valor más alto del IPG en 2012-II.
3. En relación con el IPG de la titulación, en 1987-II empatan ambos géneros, en 1989-I el índice favoreció por primera vez a las mujeres y a partir de 1998-II, el número de mujeres tituladas es predominantemente mayor.
4. En la carrera de Biólogo Marino debido al incremento en la población femenina, se ha alcanzado la paridad de género, fluctuando el índice alrededor de 1.
5. El presente trabajo es el primero que se realiza en la UABCS de carácter histórico.
6. En el área de conocimiento de la Biología Marina, no hay información de la trayectoria escolar en relación con la paridad de género en otras instituciones del país.

## Tablas y figuras

Figura 1. Número de estudiantes inscritos de 1976-I a 2019-II

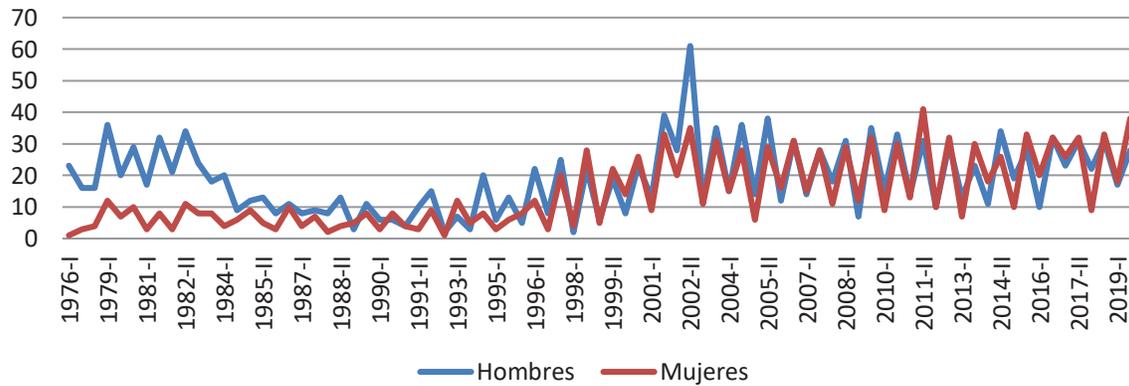


Figura 2. Índice de paridad de género de 1976-I a 2019-II

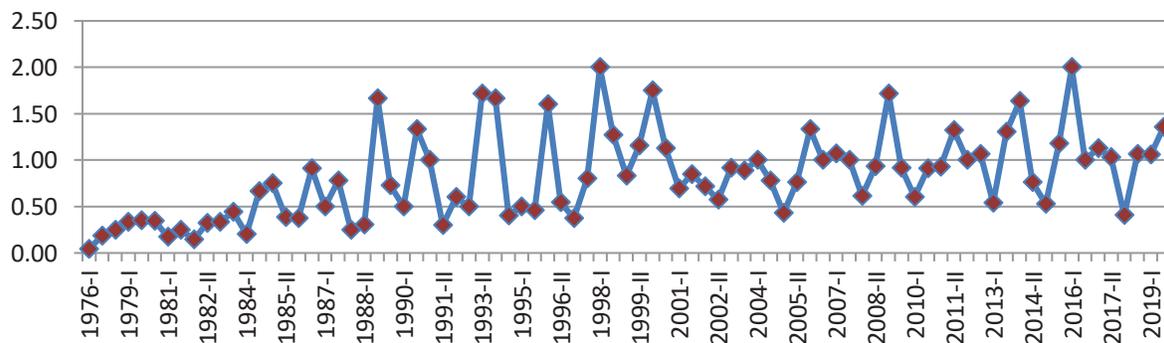


Figura 3. Series suavizadas del número de estudiantes inscritos, mediante el promedio de 5 cohortes consecutivas

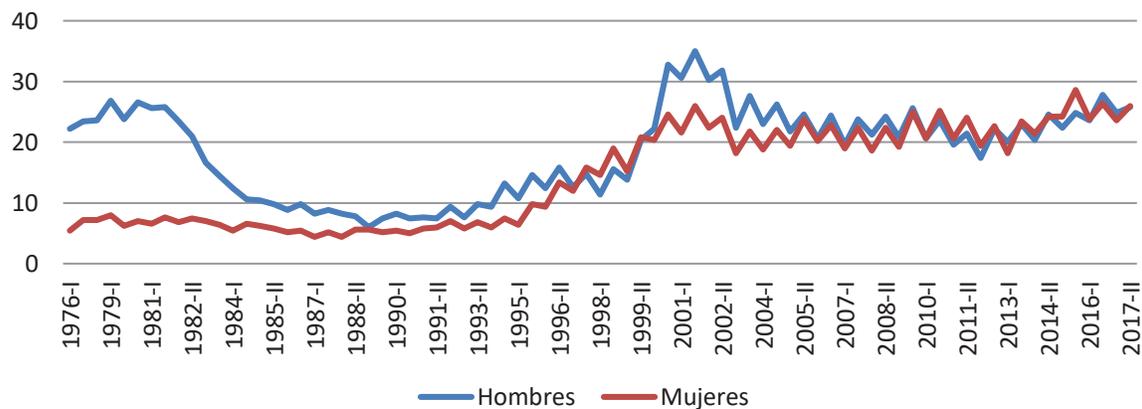


Figura 4. Número de egresados de las cohortes 1976-I a 2015-II

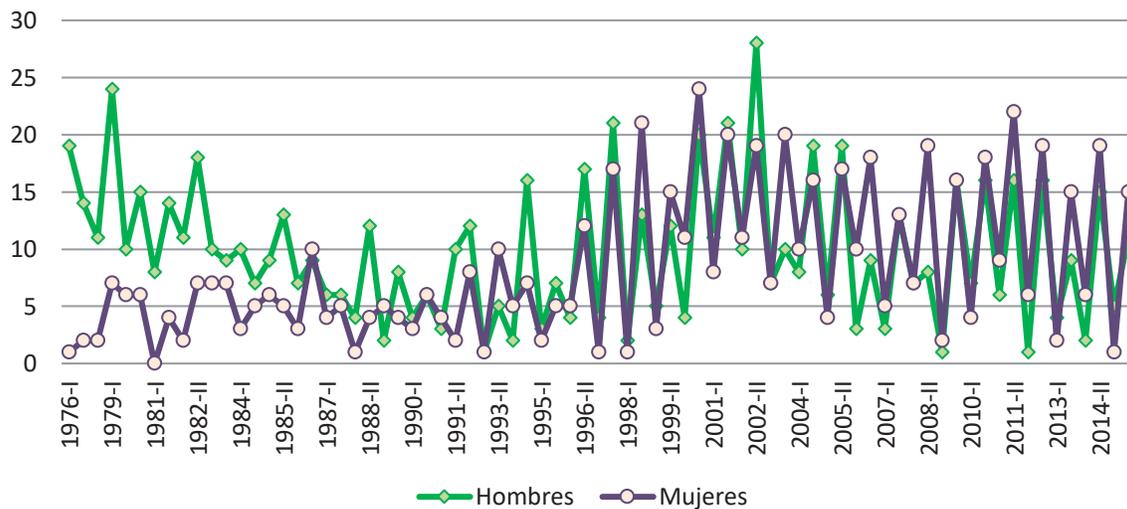


Figura 5. Porcentaje de egresados de las cohortes 1976-I a 2015-II, por sexo

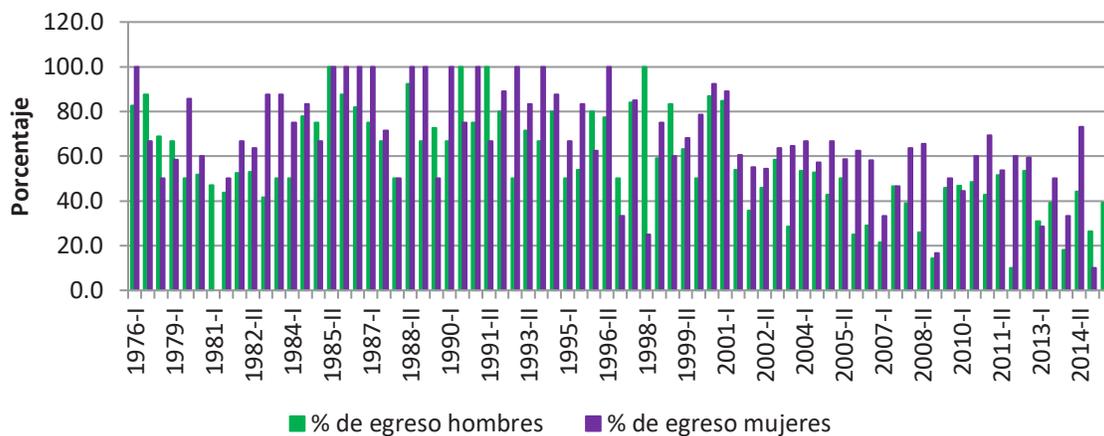


Figura 6. Índice de paridad de género respecto al egreso en las cohortes de 1976-I a 2015-II

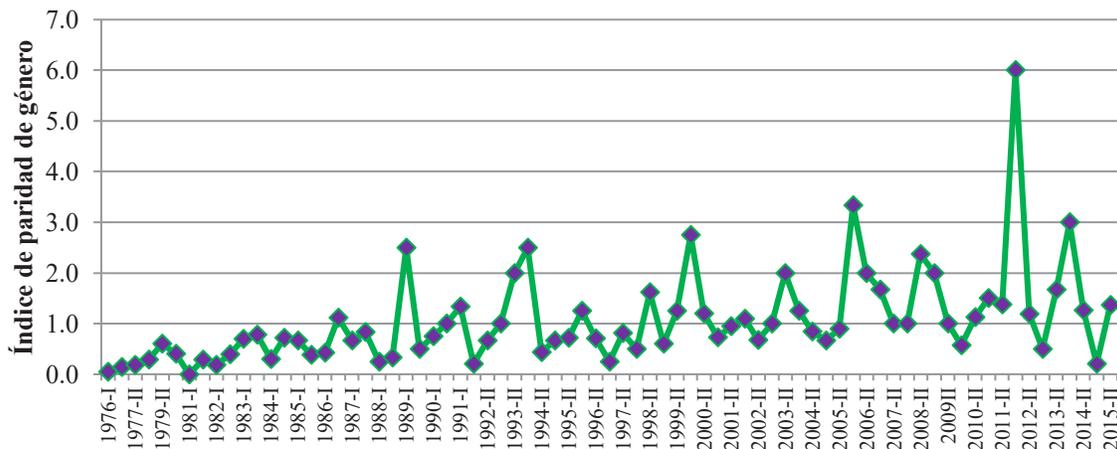


Figura 7. Número de estudiantes titulados de las cohortes 1976-I a 2013-II

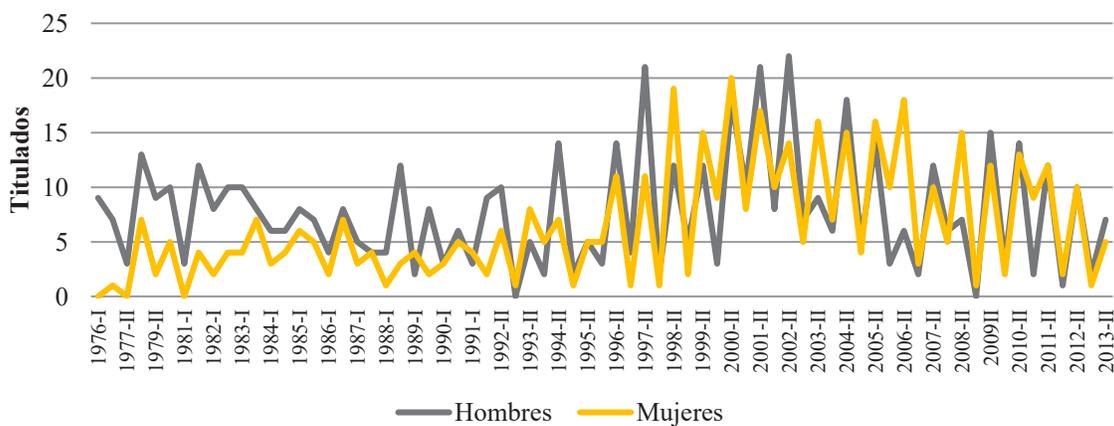


Figura 8. Índice de equidad de género para la titulación de las cohortes 1976-I a 2013-II

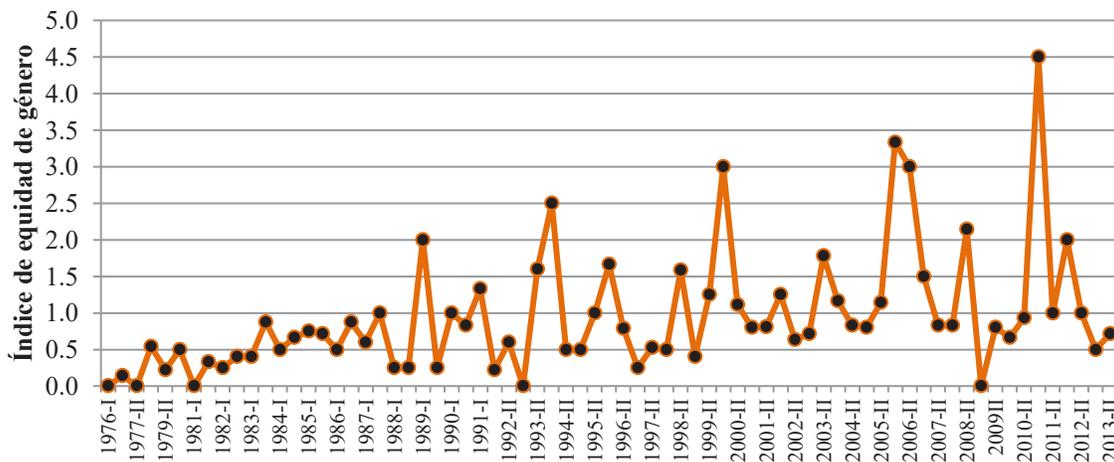


Figura 9. Porcentaje de estudiantes titulados con relación al número de estudiantes egresados por sexos en las cohortes 1976-I a 2013-II

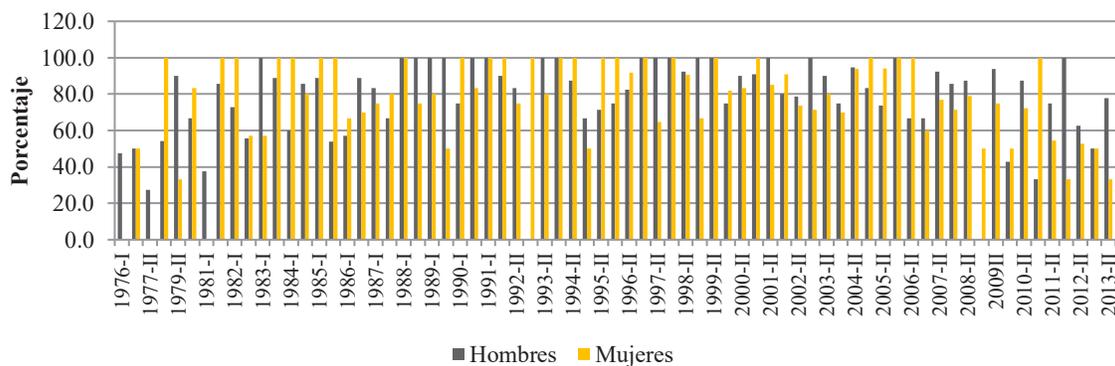
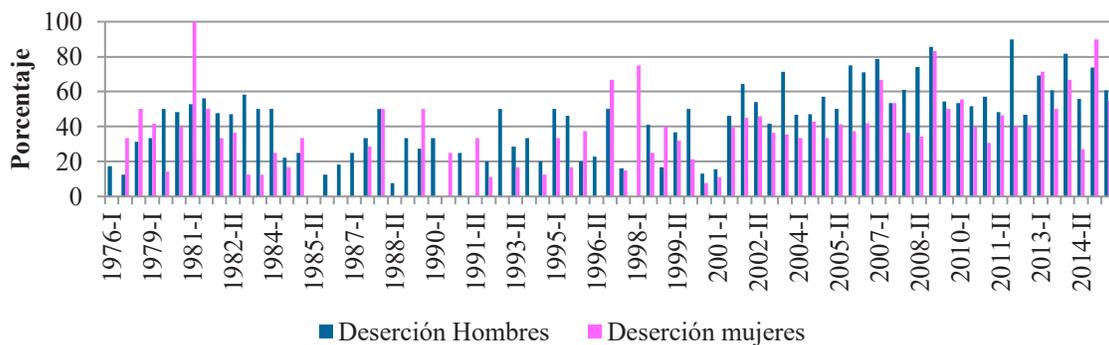


Figura 10. Porcentaje de deserción por sexo en las cohortes 1976-I a 2015-II



## Referencias

- Cardaci, D. (2005). ¿Ausentes o invisibles? Contenidos sobre las mujeres y los géneros en el currículo de licenciatura de universidades mexicanas. *La Ventana*, 3(21), 107-142.
- Cepal. (2006). Caminos hacia la equidad de género en América Latina y el Caribe. Novena
- De Vries Meijer, W. y Navarro Rangel, Y. (2009). Egresados universitarios y la equidad de género X Congreso Nacional de Investigación Educativa. Veracruz, Veracruz.
- FlaCso. (2005). "Mujeres latinoamericanas en cifras". Recuperado de <[www.eurosur.org/FlaCso/mujeres](http://www.eurosur.org/FlaCso/mujeres)>.
- Gil-Antón, M., Mendoza Rojas, J., Rodríguez-Gómez, R. y Pérez-García, M. J. (2009). *Cobertura de la educación superior en México. Tendencias, retos y perspectivas* (1ª ed.). México. Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior.
- González, J. R. (2009). Estudios de género en educación. Una rápida mirada. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 14 (42), 681-699.

- González-Lizárraga, M.G. y Espinoza, M.A. (2015). Experiencia desarrollada en el seguimiento de cohortes estudiantiles: el caso de la Universidad de Sonora. En J.C. Ortega Guerrero, R. López González y E. Alarcón Montiel (Coordinadores). *Trayectorias Escolares en Educación Superior* (pp. 79-102). Universidad Veracruzana. Instituto de Investigaciones en Educación.
- Huerta, L. e Izeta, K. R. (2020). Mujeres científicas en México. *Gaceta UNAM*. (5,187). Recuperado de <https://www.gaceta.unam.mx/mujeres-cientificas-en-mexico/>
- Instituto Nacional de las Mujeres. 2002. Modelo de equidad de género. Recuperado de <http://goo.gl/SYHqXZ>
- López Suárez, A. y Gálvez Pichardo, J. (2010). Trayectoria escolar y género en ingeniería civil, el caso de la UAEMéx. *Ciencia Ergo Sum*, 17(1), 89-96.
- Miranda, G. R. (2007). Mujeres, educación superior e igualdad de género. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*. (4), 1-30.
- Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la Educación Superior. *Revista de la Educación Superior*, 64 (2), 7-17.
- Palomar V. C. (2004). La política de género en la Educación Superior. *Congreso Latinoamericano de Ciencia Política*, Ciudad de México.
- Papadópulos, J. y Radakovich, R. (2005). Estudio comparado de Educación Superior y género en América Latina y el Caribe. *Consejo Nacional de Educación*. Chile, (33), 66 pp.
- Sánchez M. y Villagómez, V. (2012). Perspectiva de género en instituciones de educación superior en la región sur-sureste de México. *12 Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*, (11), 7-36.
- Samudio A. y Edda, O. (2016). El acceso de las mujeres a la educación superior. La presencia femenina en la Universidad de Los Andes. *Procesos Históricos*, (29), 77-101.
- SEP. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística. (2020). Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020. México, 134 pp.
- UNESCO (1998). Conferencia mundial sobre la educación Superior. La educación superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Paris. Recuperado de: <chrome-extension://gphandlahdppfmccakmbngmbnjiiiahp/http://sigc.uqroo.mx/Documentos%20Externos/Educacion%20Siglo%20XXI%20UNESCO.pdf>
- UNESCO (2012). World Atlas of Gender Equality in Education. Paris, France.
- Universidad Autónoma Metropolitana (2017). Seguimiento de egresados generación 2012. Informe Unidad Xochimilco división CBS, Licenciatura en Biología, 82 pp.
- Valdez-Pineda, D.I., Ochoa, S.B., Ochoa J.B.R., Peralta, E.I.C. y Núñez, R.M.A. (2015). Perspectiva y Cultura sobre género de los alumnos de LAET del Instituto Tecnológico de Sonora. En D.I. Valdez-Pineda, B. R. Ochoa Jaime, R. Valenzuela Reynaga., B. Ochoa Silva, M. D. Moreno Millanes (Compiladores). *Equidad de género: análisis y actualidades* (pp. 126-144). Instituto Tecnológico de Sonora, México.
- Velasco, I. (2007). Hacia una educación superior con equidad de género. *Inventio la génesis de la cultura universitaria en Morelos*, 3(5), 43-48.
- (2000). Declaración mundial sobre la educación superior en el siglo XXI: visión y acción. *Educación Médica Superior*, 14(3), 253-269. Recuperado de [http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0864-21412000000300006&lng=es&tlng=es](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-21412000000300006&lng=es&tlng=es).