

## Una retrospectiva de la desigualdad de género en la educación superior en el Estado de Hidalgo, México 2010

Pág. 43 - 60

\* Rosa Arlet Mendoza Castillo

\*\* Carlos Mejía Reyes

\*Instituto de Ciencias Sociales y Humanidades, Área Académica de Sociología y Demografía, Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo. Hidalgo (México)

me164581@uaeh.edu.mx  
<https://orcid.org/0000-0002-9338-0879>

\*\*Universidad Pedagógica Nacional-Hidalgo. Hidalgo (México)

carlosmejiareyes@upnhidalgo.edu.mx  
<https://orcid.org/0000-0003-2998-1749>

**Fecha de recepción:**  
junio 2021

**Fecha de aprobación:**  
agosto 2021

### Resumen

El presente trabajo analiza descriptivamente la equidad de género en la educación superior en el Estado de Hidalgo, México, utilizando como fuente de información el Censo de población y vivienda del año 2010. A través de las variables de edad, sexo, escolaridad, años escolares cursados y formación profesional; se analiza la brecha de género en general y mediante tasas estadísticas se calcula paridad de acceso a estudios universitarios en hombres y mujeres por edad y compara la elección de formación académica en función de las consideradas formaciones típicamente masculinas y femeninas. Con lo anterior se conjetura cuantitativamente que la equidad es aparente si se detallan las condiciones comparativas por edad y cualitativamente por la persistencia de estereotipos de formación profesional en varones y mujeres.

### Palabras clave

Desigualdad de género, paridad de género, educación superior.

## **A retrospective of gender inequality in higher education in the State of Hidalgo, Mexico 2010**

### **Abstract**

This work descriptively analyzed gender equity in higher education in the State of Hidalgo, Mexico, using the 2010 population and housing Census as a source of information. Through the variables of age, sex, education, school years courses and professional training; The gender gap in general is analyzed and by means of statistical rates, parity of access to university studies was calculated for men and women by age and compared the choice of academic training based on those considered typically male and female. Based on the above, it is quantitatively conjectured that equity is apparent if the comparative conditions are detailed by age and qualitatively due to the persistence of professional training stereotypes in men and women.

### **Keywords:**

Gender inequality, gender parity, higher education, State of Hidalgo, Mexico.

## Introducción

El acceso de las mujeres al total de ámbitos de la vida pública y privada de las sociedades contemporáneas es un empeño político planteado a nivel internacional a partir de las declaraciones de los Derechos Humanos desde los años setenta del siglo XX. Con la Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW) en la década de los años setenta del siglo pasado, se implantó un marco obligatorio de los países firmantes para lograr la igualdad de género en todas sus instituciones a fin de garantizar igualdad de trato a todas las personas que estructuralmente han estado en desventaja (ONU Mujeres, 2011).

Otros acuerdos internacionales con respecto al tema han profundizado y refrendado los compromisos institucionales de los países firmantes para subsanar las disparidades en ámbitos puntuales con mecanismos administrativos de vigilancia y medición para su logro. Uno de estos es la Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Violencia Contra la Mujer “Convención Belem do Pará” de 1994 en la que se reconoce el derecho a una vida libre de violencia, el derecho a ser libres de toda forma de discriminación y ser valoradas y educadas libre de patrones estereotipados con bases sociales y culturales que legitimen la desigualdad (Organización de los Estados Americanos, Comisión Nacional de los Derechos Humanos, México, 2013). Otro evento realizado inmediatamente es la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing de 1995 que postula la plena igualdad de género en el total de esferas de la vida (ONU Mujeres, 1995) y que puntualmente proyecta la absoluta igualdad en el acceso a las mujeres y niñas a la educación formal como uno de tantos mecanismos para alcanzar el empoderamiento.

En este contexto y con estas herramientas jurídicas internacionales, la desigualdad de género es definida como la equivalencia de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres, las niñas y los niños en intereses, necesidades y prioridades con pleno reconocimiento de la diversidad de los grupos (OSAGI Gender Mainstreaming, 2021; United Nations, 2002).

La razón de este reclamo a la equidad en instituciones educativas tiene bases en la historia de occidente. Si bien se ha documentado que la primera universidad del mundo, Al-Qarawiyyin, fue fundada por una mujer musulmana Fatima Al-Fihri en Marruecos en el año 859 (Nazmull y Abdullah, 2020); fue hasta un siglo después, en Europa en Salerno, Italia que se fundó y consideró como tal por su organización corporativa a la Universidad. Posteriormente se fundaron en Bolonia y París (Moncada, 2007). El acceso a las mujeres a estos espacios institucionalizados fue minúsculo en Europa. Sin embargo y solamente en Bizancio, en la mitad oriental del imperio romano, se documenta la participación de numerosas mujeres en las universidades y que ejercían profesiones liberales coadyuvando a la vida de los gremios. En ese periodo mujeres musulmanas se desempeñaron como profesoras en universidades de los ahora conocidos países Irán e Irak (e incluso España) a pesar de que los califas musulmanes trataban de limitar esas actividades (Michel, 1983). Mientras que, a algunas mujeres, en occidente, particularmente en Italia solo excepcionalmente a mujeres aristócratas se les permitió el ingreso para el estudio exclusivo del Derecho. Para el siglo XVIII únicamente se contabilizaron cinco mujeres admitidas en disciplinas consideradas nobles. Fue hasta el siglo XIX que abiertamente se accedió su incorporación, aunque las limitantes ahora respondían a los prejuicios culturales inherentes contra las mujeres, mermando así la posibilidad real de su incorporación (Palermo, 2006).

Sin embargo, la base histórica y estructural de esta situación desventajosa para las mujeres en el ámbito educativo (y en el total de esferas) responde al género (Buquet, 2016), es decir un orden simbólico construido en la etapa humana conocida como segunda revolución neolítica (Michel, 1983) aunque hay planteamientos que aseguran que fue en el paleolítico superior (Cucchiari, 2003). El género se define básicamente como el conjunto de tipificaciones, nociones, ideas y valores reproducidos en prácticas sobre lo que significa ser hombre y mujer (Serret, 2011). Es el elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias entre sujetos sexuados y la forma de relaciones significantes de poder con base en símbolos culturalmente disponibles, conceptos normativos del significado de varón y mujer, de lo masculino y femenino; sustentado por instituciones sociales, así como su asimilación subjetiva mediante los procesos identitarios (Scott, 2003).

Las implicaciones políticas del género suponen la significación de lo considerado femenino como inferior y subordinado a lo masculino (Serret, 2004), la adscripción de lo femenino al espacio privado y/o doméstico, mientras que a lo masculino asociado a lo público (Serret, 2013; Cabral, 2017) y por tanto la ordenanza cultural de adscribir a lo femenino, y por antonomasia a las mujeres, hacia actividades que impliquen el cuidado de otros(as) (Lagarde, 2011).

Este esquema de organización social y cultural que posiciona a hombres y mujeres en asimetrías se ejecuta en el total de procesos humanos sustentados en mitos, tradiciones, instituciones, ideologías y religiones (Serret, 2001). De modo que en las universidades en general (como señalamos antes) y en las mexicanas en particular también reprodujeron esquemas desventajosos contra las mujeres, en estos espacios aparentemente racionales, ya que hasta inicios del siglo XX se registran una cantidad muy limitada de mujeres profesionistas en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) tras poco más de tres siglos y medio de su fundación (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2014). Para las primeras dos décadas del siglo XX hasta la década de los años ochenta, la representación de mujeres fue aproximadamente de veinte por ciento (Aguado, 2016).

De forma que el rasgo de desigualdad de género, estructural e histórico, de la educación superior se remite a la escasa paridad en el acceso a estudios profesionales, la cual se define como la estrategia de garantía de participación equilibrada de hombres y mujeres en el total de ámbitos de la sociedad (Instituto Nacional de las Mujeres-México, 2007) y en el campo educativo superior en específico (UNESCO, 2012).

Derivado de lo anterior, la equidad de género también tiene como indicador la representación de mujeres en cada programa educativo (Acuña y Román, 2017). Esta diferencia cuantitativa entre hombres y mujeres en cada formación profesional responde a los significados de la masculinidad y feminidad de las actividades correspondientes a las expectativas de roles normativos de los sujetos sexuados. Es decir, culturalmente hay formaciones profesionales consideradas femeninas, referentes al cuidado de otras, tareas relacionadas a la alimentación, educación, salud, entre otras. Mientras que hay otras juzgadas como masculinas como áreas tecnológicas y ciencias básicas. Lo que genera barreras culturales y segregaciones

disciplinarias que se trasladan a desigualdades en el campo laboral y mercados de trabajo (Papadópulos y Radakovich, 2003).

Con estos elementos, el objetivo de este documento es describir la desigualdad de género en la educación superior en una entidad de la república mexicana históricamente marcada por la desigualdad económica, pobreza y marginalidad donde predomina la escasa capacidad de su población e instituciones para solventar los mínimos necesarios de bienestar social (Varela y Ocegueda, 2020). En cuanto a indicadores de desigualdad de género, se caracteriza por desventajas contra las mujeres en tasa de desocupación, rezago educativo, disparidad salarial y altos índices de violencia (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2008).

### **Materiales y método**

La fuente de datos es la muestra del Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) del Censo de Población y Vivienda de 2010 que consta de 2.9 millones de viviendas de la República Mexicana. Los indicadores considerados responden a las necesidades de conocer variables de control como edad, sexo, escolaridad, entidad y tipo de formación académica; de esto su utilidad. Para el tema eje de esta investigación se contempló a hombres y mujeres que acudían a la escuela y que cumplieron con el criterio de edad establecido y correspondiente a la formación profesional adscritos(as) al Estado de Hidalgo, México; es decir de 18 a 29 años y que tuvieran doce años de escolaridad acumulada. De forma que la población objetivo se construyó a partir de tres variables: edad, asistencia escolar y escolaridad acumulada. Posteriormente se considera también el nombre de la formación profesional que cursan o cursaron al momento de la entrevista. El total de población que cumplió con las especificaciones fue de 69,945 personas de las cuales 33,453 son varones y el resto mujeres.

Con esta información se realizará tres procedimientos descriptivos que permitan conjeturar acerca de la equidad. El primero es el indicador de asistencia escolar por sexo y edad en el rango referido mediante el cálculo de tasas estadísticas, para así comparar no solo el acceso a la universidad por el sexo, sino en relación con la población total y así verificar la proporción concreta de referencia. La tasa se define como la medida de frecuencia de un evento en una

población. Es la comparación a través de una división entre el número de veces que se presenta un evento, en un periodo determinado, multiplicado por una constante, entre la población total (Rey y Ramil, 2007). La forma del cálculo para este caso es:

$$\text{Tasa de asistencia} = \frac{\text{Población de 10 a 29 años} \times 100}{\text{Población total de 18 a 29 años}}$$

En segundo lugar, se analiza la brecha de género con la finalidad de mostrar la comparación entre hombres y mujeres en la paridad de acceso. La forma de calcular es:

$$\text{Brecha de género} = \% \text{ femenino} - \% \text{ masculino}$$

El resultado se representa en porcentajes y se interpreta de forma que, entre más cercano a cero, más equitativo. Cuando el resultado es negativo la diferencia es favorable a varones y si es positivo a mujeres.

Por último, la elección de carrera por sexo que se calcula porcentualmente en función de la cantidad de hombres y mujeres por cada formación académica profesional señalada en el cuestionario y que se ofertan en el Estado de Hidalgo, México para el año en que se levantaron los datos. Este procedimiento es coincidente con otros estudios a nivel nacional para dar cuenta del fenómeno (Acuña y Román, 2017). La selección de las profesiones en términos de mandatos de género se clasifica entre aquellas orientadas a la educación (Palencia, 2001), alimentación, cuidados, protección, de servicio a otros (Cedeño, Soto, Núñez y Sambrano, 2021) salud física y mental como arquetípicamente femeninas (Olivares y Olivares, 2013; Graña, 2008); mientras que las ciencias básicas, tecnológicas y financieras (Osorno y Hernández, 2021) son contempladas como masculinas.

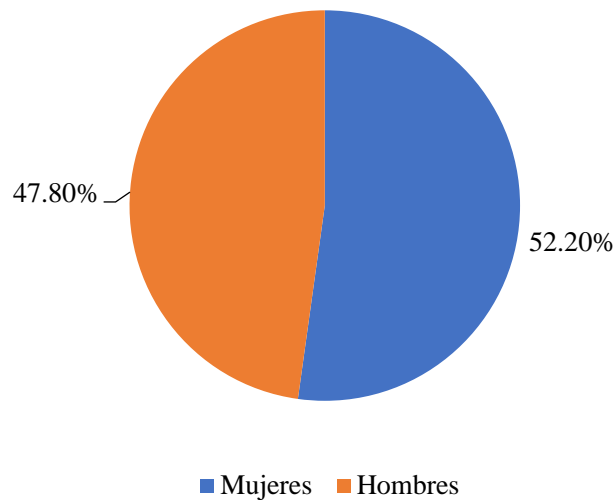
## Resultados y análisis

La asistencia a la formación profesional de hombres y mujeres hidalguenses, durante 2010, en personas de entre 18 y 29 años de edad es 36.8% de total de población en ese rango. La diferencia porcentual de hombres y mujeres que cursan estudios universitarios es de 47.80%

de hombres y el 52.20% es por mujeres (Figura 1); lo que favorece a la paridad en el acceso general y acorde a las tendencias nacional y mundial (Ordorika, 2015).

### Figura 1

*Distribución porcentual de hombres y mujeres de 18 a 29 años que asisten a la universidad en el Estado de Hidalgo, México 2010.*



**Nota:** Con base a datos del Censo de Población y Vivienda (INEGI, 2010).

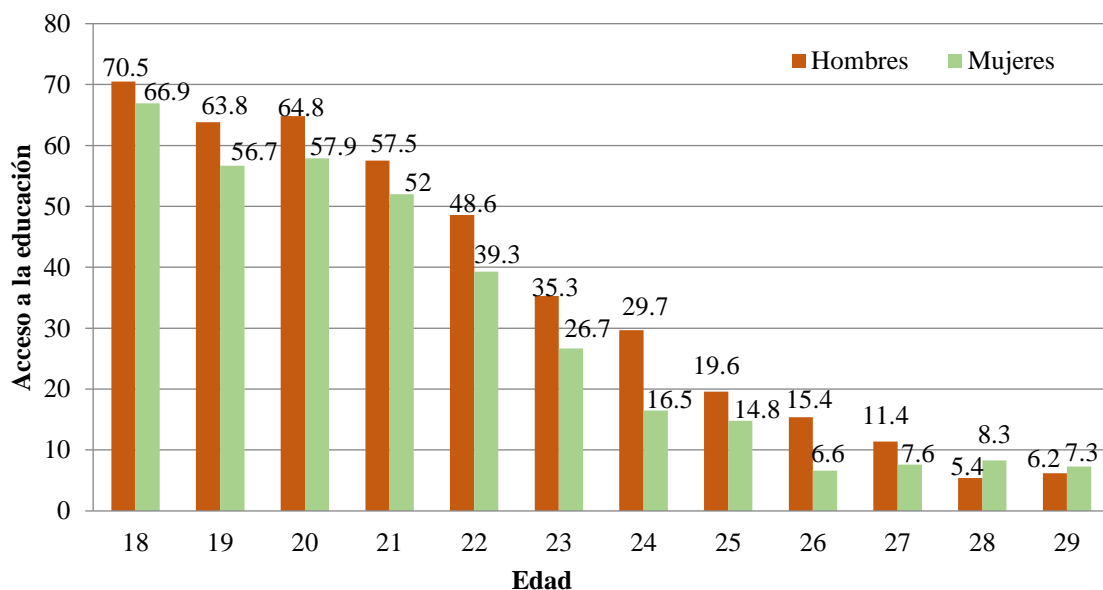
Sin embargo, proporcionalmente del total de hombres y mujeres hidalguenses de ese rango de edad, los hombres asisten el 39.7 de cada cien y mujeres el 34.5 de cada cien. Con este dato inicial se muestra una pauta inicial de desigualdad por la diferencia favorable a los varones en poco más de cinco puntos porcentuales.

Si bien, la diferencia entre varones y mujeres en el acceso a la educación superior en Hidalgo, México pareciera mínima, cualitativamente se reafirma la tendencia histórica y estructural de desventaja contra las mujeres en la educación superior (Buquet, Cooper, Mingo y Moreno, 2014) pero a nivel local. Esto es más evidente al momento de desagregar los datos por cada edad considerada (Figura 2) ya que, por ejemplo, del total de mujeres en la entidad de 18 años, solo 66.9 de cada cien asiste a la universidad, mientras que en varones asisten 70.5 de cada cien.



**Figura 2**

*Acceso a la educación superior por sexo y edad desplegada en el Estado de Hidalgo, México 2010.*



**Nota:** Con base a datos del Censo de Población y Vivienda, INEGI, 2010.

De modo que la desigualdad en el acceso a la universidad es inequitativa en el total de rangos de edad, excepto a los 28 y 29 años. El resto de las edades revelan distancias significativas siendo la más visible de más de diez puntos en 24 años. Así, la supuesta igualdad alcanzada por el acceso y participación en números absolutos que mantiene la educación superior en México desde el año dos mil y señalada como revolución o avance sustantivo en universidades de latitudes nacionales y locales (De Vries y Navarro, 2009), para el caso de Hidalgo, México se replica en la superficie pero no en su contenido ya que no hay equivalencia real en la educación profesional en las diferentes edades contempladas como supondría el concepto de equidad (Guerrero, 2007).

En cuanto a la participación diferenciada por sexo en cada campo de estudio (Tabla 1) la distribución muestra una tendencia clara hacia la correspondencia aún de formaciones consideradas feminizadas con predominancia de mujeres y las masculinizadas por varones. Es decir, el mandato de masculinidad de proveedor propio de actividades públicas y de la

feminidad como extensiones de la maternidad orientada al cuidado, educación y salud de otros y otras (Olivares, 2013).

**Tabla 1**

*Distribución de hombres y mujeres por áreas de formación en el Estado de Hidalgo, México 2010.*

<b>Nombre de formación profesional</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>	<b>Total</b>
Ingeniería industrial, mecánica y metalurgia	2736	497	3233
Derecho	2665	2776	5441
Electrónica y tecnología de telecomunicaciones	2157	744	2901
Ciencias de la computación	1639	1430	3069
Administración y gestión de empresas	1626	3150	4776
Arquitectura y urbanismo	1359	796	2155
Contabilidad y fiscalización	931	1295	2226
Negocios y administración, progs. multidisciplinarios o generales	912	934	1846
Construcción e ingeniería civil	892	265	1157
Electricidad y generación de energía	731	17	748
Técnicas audio visuales y producción de medios	658	487	1145
Medicina	552	563	1115
Ingeniería química	465	462	927
Mercadotecnia y publicidad	413	720	1133
Comercio	400	720	1120
Ciencias de la educación, progs. multidisciplinarios generales	379	764	1143
Comunicación y periodismo	370	761	1131
Psicología	329	1847	2176
Criminología	318	12	330
Biología y bioquímica	301	363	664
Lenguas extranjeras	286	339	625
Didáctica, pedagogía y currículo	275	740	1015
Veterinaria	271	126	397
Producción y explotación agrícola y ganadera	256	84	340
Campo de ingeniería, manufactura y construcción insuficientemente especificado	223	15	238
Economía	192	101	293
Música y artes escénicas	173	152	325
Ciencias políticas	163	196	359
Industria de la alimentación	158	479	637
Ingeniería de vehículos de motor, barcos y aeronaves	156	4	160
Formación docente para educación básica, nivel primaria	137	149	286
Sociología y antropología	137	112	249
Terapia y rehabilitación	137	598	735
Ciencias de la tierra y de la atmósfera	133	36	169
Odontología	130	483	613
Finanzas, banca y seguros	111	80	191
Manufacturas y procesos, progs. multidisciplinarios o generales	110	37	147
Química	109	153	262
Enfermería y cuidados	107	961	1068
Formación docente para educación física, artística o tecnológica	100	80	180
Matemáticas	88	19	107
Formación docente, progs. Multidisciplinarios o generales	82	117	199
Física	55	52	107
Bellas artes	54	66	120

<b>Nombre de formación profesional</b>	<b>Hombre</b>	<b>Mujer</b>	<b>Total</b>
Formación docente para educación básica, nivel secundaria	49	87	136
Historia y arqueología	47	40	87
Formación docente para educación media superior	43	102	145
Diseño	41	136	177
Servicios de transporte	40	28	68
Orientación y asesoría educativa	39	289	328
Estadística	38	23	61
Formación docente en otros servicios educativos	33	88	121
Filosofía y ética	29	0	29
Farmacia	26	96	122
Ingeniería mecánica, electrónica y tecnología, progs.	25	0	25
Multidisciplinarios o generales			
Formación docente para educación básica, nivel preescolar	24	445	469
Teología	21	0	21
Tecnología y protección del medio ambiente	21	69	90
Deportes	20	0	20
Industria textil del calzado y piel	18	0	18
Secretariado y asistencia administrativa	18	39	57
Trabajo y atención social	14	199	213
Minería y extracción	14	17	31
Seguridad pública	12	0	12
Silvicultura	10	24	34
Literatura	8	54	62
Diagnóstico médico y tecnología del tratamiento	8	37	45
Servicios militares	8	0	8
Planeación y evaluación educativa	0	14	14
Humanidades, programas multidisciplinarios o generales	0	29	29
Ciencias ambientales	0	8	8
Salud pública	0	6	6
Campo de salud insuficientemente especificado	0	38	38
Servicios de belleza	0	132	132
Campo de formación académica, no especificado	9371	10710	20081
<b>Total</b>	<b>33453</b>	<b>36492</b>	<b>69945</b>

**Nota:** Con base a datos del Censo de Población y Vivienda, INEGI, 2010.

Si bien se notan cambios significativos en algunas áreas de formación en que predominan ahora mujeres, en contraste al pasado como contabilidad y administración de empresas (Zabludowsky, 2007), aún persisten otras sin variaciones y con el patrón de en las mujeres de estudios en humanidades, ciencias sociales, jurídicas y de la salud; mientras que varones con ingenierías y estudios técnicos. En coincidencia con la tendencia prototípica de los mandatos de género (Navarro y Casero, 2012).

Una de las explicaciones, por lo tanto, es que la inclinación por la elección de carrera en jóvenes universitarias(os) obedece a la asimilación identitaria de los órdenes simbólicos de

género, rasgo tácito de la categoría para explicar su continuo reforzamiento en las relaciones asimétricas de poder en desventaja para las mujeres (Serret, 2001; Scott, 2003), ya que las mujeres se inclinan por ocupaciones que tradicionalmente interpelan su posición secundaria en el orden simbólico y de mandato de cuidado referentes a la sensibilidad y el altruismo y los varones a la búsqueda de prestigio público, poder e intereses instrumentales y materiales (Ruiz-Gutiérrez y Santana-Vega, 2018).

De forma que la participación general de mujeres en las universidades estatales es ligeramente favorable en lo general, ya que se registra participación preferente en el total de matrícula universitaria estatal en números absolutos y están presentes en más del 90% de las formaciones profesionales del estado. Incluso en aquellas consideradas tradicionalmente masculinas, emulándose procesos como en la universidad nacional (Figuroa y Ortega, 2010). De modo que en este nivel de revisión superficial se puede deducir equidad.

Sin embargo, no hay equidad en lo particular y profundo porque se ha demostrado que proporcionalmente son menos mujeres, del total en la edad específica que debieran estudiar, las que asisten a las universidades en comparación a los varones. Además, persiste la inclinación hacia actividades de extensión de la maternidad, el cuidado y domesticidad propias de las orientaciones de sentido que el orden simbólico de género persuade sistemáticamente en las mujeres, como se ha advertido en estudios previos (Bustos, 2004) y contemporáneos (Vázquez-Reyes y Aguilar-Morales, 2019). Aunado a que esta selección de carreras universitarias se caracteriza por ser menos remuneradas en el campo laboral (Rodríguez y Limas, 2017) en un contexto inmediato hidalguense en cuya época las mujeres tuvieron 5.3% de tasa de desocupación (2% más que en varones), 15% menos en remuneración en comparación que los hombres por el mismo trabajo, 16.6% de mujeres que trabajan pero no reciben salario (2% más que en varones), con más horas semanales trabajadas (66.7) en contraste a varones (55.2) y con 14.5 horas promedio semanales dedicadas a quehaceres domésticos frente a las 7.8 horas de hombres (Instituto Nacional de Estadística y Geografía, 2008).

En una entidad de altos niveles de pobreza, marginalidad y migración, donde las mujeres cumplen el papel de permanecer en el hogar mientras los varones se trasladan (Franco, 2011)

y durante el proceso tienen poca participación comunitaria y pública (Chávez, Granados y Castro, 2011). Ordinariamente una entidad donde el valor y visibilidad pública de las mujeres es minúscula pero cuyo potencial de influencia cultural y política es significativo por el aporte que han realizado a lo largo de los años a pesar de su omisión (Hernández, 2011), de modo que evidenciar la aún inequidad implica intranquilizar el argumento superfluo de justicia a partir de la participación porcentual de mujeres en las universidades locales.

### **Conclusiones**

La equidad de género en la educación superior en el Estado de Hidalgo, México, conforme los datos de 2010, es en apariencia alcanzada porque existe un porcentaje mayor de mujeres matriculadas con respecto a varones. Sin embargo, del total hombres y mujeres de la entidad entre 18 a 29 años de edad y que han tenido doce años de escolaridad, el porcentaje que se matricula en estudios universitarios es inferior significativamente en mujeres en comparación a varones; excepto en edades de 28 y 29 años. Aunado a la persistente influencia del orden de género que orienta las decisiones y elecciones de carreras universitarias las que predominan las mujeres con formaciones orientadas al cuidado, educación y bienestar de otros en las denominadas carreras típicamente femeninas mientras que los varones continúan en estudios referentes al espacio de lo público, de prestigio típicamente masculinizadas. La pauta observada en esta revisión muestra que, si bien las mujeres se encuentran en poco más de 90% del total de formaciones profesionales de la entidad, en tendencia de participación de ocupaciones típicamente varoniles (aunque aun siendo minoría), también se nota la mayor participación de varones en estudios considerados femeninos.

## Referencias

- Acuña, C. y Román, R. (2017). Juventud universitaria y desigualdad de género. Opinión de las y los tutores. *Géneros*, 22 (2), 107-132. [http://bvirtual.ucol.mx/descargables/552\\_07\\_articulo\\_05.pdf](http://bvirtual.ucol.mx/descargables/552_07_articulo_05.pdf)
- Aguado, I. (2016). De la exclusión a la equidad de Género en la Universidad Nacional Autónoma de México. *Alternativas en Psicología*, 34, 46-58. <http://www.alternativas.me/attachments/article/112/4%20-%20De%20la%20exclusi%C3%B3n%20a%20la%20equidad%20de%20g%C3%A9nero%20en%20la%20UNAM.pdf/>.
- Buquet, A. (2016). El orden de género en la educación superior: Una aproximación interdisciplinaria. *Nómadas*, 44, 27-43. <http://www.scielo.org.co/pdf/noma/n44/n44a03.pdf/>.
- Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A., y Moreno, H. (2014). *Intrusas en la universidad. México: Universidad Nacional Autónoma de México*. Programa Universitario de Estudios de Género e Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación. <http://132.248.192.241/~editorial/wp-content/uploads/2015/04/Intrusas-en-la-universidad1.pdf/>
- Bustos, O. (2004). Reordenamientos genéricos de la matrícula en la educación superior. El caso de México. *Otras Miradas*, 4 (1), 30-49. <https://www.redalyc.org/pdf/183/18340104.pdf/>
- Cabral, B. (2017). *Sexo, Poder y Género. Un juego con las cartas marcadas*. Publicaciones Académicas CAPUB SC de RL de CV.
- Cedeño, G., Soto, D., Núñez, R., y Sambrano, P. (2021). La perspectiva de género y la educación de los profesionales. Caso carrera de secretariado ejecutivo. *Enlace Universitario*, 20(1), 57-70. <https://doi.org/10.33789/enlace.20.1.85/>
- Chávez, J., Granados, A., y Castro, M. (2011). *Migración internacional, identidad de género y participación social de las mujeres*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

- Cucchiari, S. (2003). La revolución de género y la transición de la horda bisexual a la banda patrilocal: Los orígenes de la jerarquía de género. En M. Lamas (Comp.) *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual* (181-264). Miguel Ángel Porrúa y Programa Universitario de Estudios de Género.
- De Vries, W. y Navarro, Y. (2009). Egresados universitarios y la equidad de género. Evidencias de una exitosa revolución silenciosa. *Consejo Mexicano de Investigación Educativa, A.C.* Memoria Electrónica X Congreso Nacional de Investigación Educativa.  
[http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area\\_tematica\\_10/po-nencias/1583-F.pdf/](http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_10/po-nencias/1583-F.pdf/).
- Figueroa, A y Ortega, M. (2010). Condición de género y elección profesional. El área de físico-matemático en las mujeres. *Investigación y Ciencia*, 18(46), 18-27.  
<https://www.redalyc.org/pdf/674/67413508004.pdf/>
- Franco, L. (2011). *La migración en el Estado de Hidalgo, un enfoque de desarrollo regional*. Pachuca de Soto: Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Graña, F. (2008). El asalto de las mujeres a las carreras universitarias “masculinas”: cambio y continuidad en la discriminación de género. *Praxis Educativa*, 12, 77-86.  
<https://www.redalyc.org/pdf/1531/153112902008.pdf/>
- Guerrero, R. (2007). Mujeres, educación superior e igualdad de género. *CPU-e Revista de Investigación Educativa*, 3, 1-30.  
<https://www.redalyc.org/pdf/2831/283121710004.pdf/>
- Hernández, E. (2011). *Bellas y airosas: Mujeres en Hidalgo*. Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (2008). Las mujeres en Hidalgo. Estadísticas sobre desigualdad de género y violencia contra las mujeres. Cámara de Diputados LX Legislatura, Senado de la República LX Legislatura, Instituto Nacional de las Mujeres.  
[http://www.diputados.gob.mx/documentos/Congreso\\_Nacional\\_Legislativo/delitos\\_estados/La\\_mujer\\_Hid.pdf/](http://www.diputados.gob.mx/documentos/Congreso_Nacional_Legislativo/delitos_estados/La_mujer_Hid.pdf/).
- Lagarde, M. (2011). *Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM).

- Michel, A. (1983). *El feminismo*. Fondo de Cultura Económica (FCE).
- Moncada, J. (2007). La Universidad: un acercamiento histórico-filosófico. *Theoria*, 16 (2), 33-46. <https://www.redalyc.org/pdf/299/29916204.pdf/superior-y-genero-en-america-latina-y-el-caribe>
- Navarro, C. y Casero, A. (2012). Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios. *Estudios sobre Educación*, 22, 115-132. <https://revistas.unav.edu/index.php/estudios-sobre-educacion/article/view/2075/>.
- Nazmull, M. y Abdullah, F. (2020). The world oldest university and its financing experience: A study on Al-Qarawiyyin University (859-990). *Journal of Nasuntara Studies*, 6(1), 24-41. <http://dx.doi.org/10.24200/jonus.vol6iss1pp24-41/>.
- Olivares, M. y Olivares, C. (2013). Impacto de los estereotipos de género en la construcción de la identidad profesional de estudiantes universitarios. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 24 (1), 121-131. <http://revistas.uned.es/index.php/reop/article/view/11275/10797/>.
- Organización de Naciones Unidas- Mujeres (2011). Convención sobre la Eliminación de todas las formas de Discriminación contra la Mujer, CEDAW. ONU Mujeres, Oficina Regional México. <https://www2.unwomen.org/-/media/field%20office%20mexico/documentos/publicaciones/2011/convenci%C3%B3n%20pdf.pdf?la=es/>.
- Organización de Naciones Unidas- Mujeres. (1995). Declaración y Plataforma de Acción de Beijing/Declaración política y documentos resultados de Beijing + 5. ONU Mujeres. [https://beijing20.unwomen.org/~/\\_/media/headquarters/attachments/sections/csw/bpa\\_s\\_final\\_web.pdf/](https://beijing20.unwomen.org/~/_/media/headquarters/attachments/sections/csw/bpa_s_final_web.pdf/).
- Ordorika, I. (2015). Equidad de género en la educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 44(174), 7-17. <http://resu.anuies.mx/ojs/index.php/resu/article/view/168/>.
- Organización de los Estados Americanos, Comisión Nacional de los Derechos Humanos- México. (2013). Convención Interamericana para Prevenir y Sancionar la Violencia Contra la Mujer (Convención Belem do Pará). CNDH. [http://familiasysexualidades.inmujeres.gob.mx/pdf/convencion\\_BelemdoPara.pdf/](http://familiasysexualidades.inmujeres.gob.mx/pdf/convencion_BelemdoPara.pdf/).



- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012). World Atlas of Gender Equality in Education. UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000215522/>.
- Organización de las Naciones Unidas. (2002). Gender Mainstreaming. An Overview. United Nations. <https://www.un.org/womenwatch/osagi/pdf/e65237.pdf/>.
- OSAGI Gender Mainstreaming (24, marsh 2021). Concepts and definitions. United Nations. <https://www.un.org/womenwatch/osagi/conceptsanddefinitions.htm/>.
- Osorno, L. y Hernández, A. (2021). La desigualdad de género en la educación financiera universitaria en México, 2017-2018. *Inclusiones*, 8(NE), 18-40. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/886/>.
- Palencia, M. (2001). La maternidad y sus extensiones: El caso de las educadoras. *La ventana*, 13, 188-210. <http://148.202.18.157/sitios/publicacionesite/ppperiod/laventan/Ventana13/ventana13-9.pdf/>.
- Palermo, A. (2006). El acceso de las mujeres a la educación universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, 4 (7), 11-46. <https://www.redalyc.org/pdf/269/26940702.pdf/>.
- Papadópulos, J. y Radakovich, R. (2003). Educación superior y género en América Latina y el Caribe. En *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000-2005* (117-128). UNESCO IESALC. [https://www.cned.cl/otros-estudios/educacion-](https://www.cned.cl/otros-estudios/educacion-Rey, C. y Ramil, M. (2007). Introducción a la estadística descriptiva. Netbiblo. https://core.ac.uk/download/pdf/61909762.pdf/)
- Rey, C. y Ramil, M. (2007). *Introducción a la estadística descriptiva*. Netbiblo. <https://core.ac.uk/download/pdf/61909762.pdf/>.
- Rodríguez, R. y Limas, M. (2017). El análisis de las diferencias salariales y discriminación por género por áreas profesionales en México, abordado desde un enfoque regional. *Estudios Sociales*, 27(49), 121-150. <https://www.redalyc.org/pdf/417/41749480005.pdf/>.
- Ruiz-Gutiérrez, J. y Santana-Vega, L. (2018). Elección de carrera y género. *Revista Electrónica de Investigación y Docencia (REID)*, 19, 7-20. <https://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/reid/article/download/3470/3112/>.

- Scott, J. (2003). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En M. Lamas (Comp.), *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*. (265-302) Miguel Ángel Porrúa y Programa Universitario de Estudios de Género,
- Serret, E. (2001). *El género y lo simbólico. La constitución imaginaria de la identidad femenina*. Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Serret, E. (2004). Mujeres y hombre en el imaginario social. La impronta de género en las identidades. En M. García. (Coord.). *Mujeres y sociedad en el México contemporáneo: nombrar lo innombrable* (43-70). Miguel Ángel Porrúa, Tecnológico De Monterrey y Cámara de Diputados LIX Legislatura.
- Serret, E. (2011). Hacia una redefinición de las identidades de género. *Géneros*, 18(9), 71-97. <http://revistasacademicas.uco.mx/index.php/generos/article/view/612/>.
- Serret, E. (2013). Ciudadanía de las mujeres y cultura política en México. En A. López y S. Tamayo (Coords.), *Cultura (y) política* (63-95). Universidad Autónoma Metropolitana Azcapotzalco.
- Varela, R. y Ocegueda, J. (2020). Pobreza multidimensional y mercado laboral en México. *Cuadernos de Economía*, 39(79), 139-165. [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0121-47722020000100139/](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0121-47722020000100139/).
- Vázquez-Reyes, E. y Aguilar-Morales, N. (2019). Género, interés y elección de carreras en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas: revisión de la literatura. *Revista de Educación Técnica*, 3(8), 8-18. [https://www.ecorfan.org/republicofperu/research\\_journals/Revista\\_de\\_Educacion\\_Tecnica/vol3num8/Revista\\_de\\_Educaci%C3%B3n\\_T%C3%A9cnica\\_V3\\_N8\\_2.pdf/](https://www.ecorfan.org/republicofperu/research_journals/Revista_de_Educacion_Tecnica/vol3num8/Revista_de_Educaci%C3%B3n_T%C3%A9cnica_V3_N8_2.pdf/).
- Zabludowsky, G. (2007). Las mujeres en México: Trabajo, educación superior y esferas de poder. *Política y Cultura*, 28, 9-41. [http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0188-77422007000200002/](http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-77422007000200002/).