



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS
"Francisco García Salinas"
UNIDAD ACADÉMICA DE DOCENCIA SUPERIOR
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO PROFESIONAL
DOCENTE

TESIS

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA DESERCIÓN DE
ALUMNAS EN LA LICENCIATURA DE MEDICINA DE UNA
UNIVERSIDAD PÚBLICA. ESTUDIO DE CASO

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN EDUCACIÓN Y DESARROLLO
PROFESIONAL DOCENTE

PRESENTA:

Q. F. B. Violeta Yasmín Castillo Dávila

Directora:

Dra. en C. Rosalinda Gutiérrez Hernández

Codirectora:

Dra. Norma Gutiérrez Hernández

Zacatecas, Zac. a 28 de noviembre de 2024

RESUMEN

La creciente incorporación de mujeres en la Licenciatura de Medicina es una tendencia observable a nivel nacional, lo que ha influido significativamente en las dinámicas entre las y los agentes escolares, tanto dentro como fuera del aula. Estas interacciones afectan de manera directa las decisiones académicas de las estudiantes. Es pues, crucial el reconocer la importancia de adoptar una perspectiva de género al momento de abordar las preocupantes tasas de abandono en un programa académico caracterizado por su alta exigencia; además de buscar transformar un entorno estructuralmente jerárquico que tiende a normalizar la violencia en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Palabra clave: Mujeres, Medicina, deserción escolar, género.

AGRADECIMIENTOS INSTITUCIONALES

El presente trabajo de investigación fue realizado gracias al apoyo económico de la Beca Nacional de Posgrado otorgada por el Consejo Nacional de Humanidades, Ciencia y Tecnología (CONAHCYT), durante el periodo de 01 de agosto del año 2022 al 31 de julio de 2024). Mi agradecimiento a esta institución.

Agradezco de igual forma a la Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, a través de la Unidad Académica de Docencia Superior y la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, por la oportunidad de concluir mi formación de posgrado en el nivel de Maestría.

De igual forma agradezco el buen trato y el acceso por parte de las autoridades de la Unidad Académica de Medicina Humana, de la Universidad Autónoma de Zacatecas, encabezada por la Dra. Rosa Martha Covarrubias Carrillo, directora de la unidad, y también a la Dra. Eida Araceli García Mayorga, secretaria académica.

Zacatecas, Zacatecas, México; a 28 días de noviembre de 2024.

Q. F. B. Violeta Yasmín Castillo Dávila

Generación: 2022-2024
MEDPD

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a Dios en primer lugar, por permitirme completar uno de mis más grandes sueños. También a mi papá, quien estuvo a mi lado en cada momento, siendo mi conductor designado, psicólogo, supervisor, compañero, por escuchar mis ideas y aconsejarme en cada momento; a mi mamá, quien fue mi soporte en los momentos más complicados, sin ella este logro no hubiera sido posible.

Agradezco también a mis hermanas y hermanos, que siempre estuvieron motivándome, en especial a Emmanuel, quien estuvo dando sus ideas y haciendo observaciones en cada uno de mis avances. A todas las personas que estuvieron al tanto de mi progreso y apoyándome para sacar adelante todos los retos que se me presentaron en el camino, a mis compañeras de trabajo; al Dr. Ayala y a la Dra. Marisa, quiénes me apoyaron para poder avanzar en mis compromisos académicos.

Mi gratitud total a Rocío Gutiérrez, quien estuvo animándome desde que solicité mi ingreso al programa. A mis compañeras y compañeros de la maestría, por todas las aventuras y recuerdos que atesoro en mi corazón, les deseo mucho éxito. A la Dra. Norma Gutiérrez, por sus observaciones y acompañamiento.

Por último, pero no menos importante, a la Dra. Rosalinda Gutiérrez Hernández, por toda la paciencia y apoyo brindados a mi persona. Muchas gracias porque siempre estuvo disponible, aún en horarios no laborales, fines de semana, días feriados. ¡Dra. Rosy, muchas gracias!

DEDICATORIA

A Dios, a mi papá y a mi mamá.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO I. INCURSIÓN DE LAS MUJERES DENTRO DE LAS UNIVERSIDADES A TRAVÉS DE LA HISTORIA.....	17
1.1 Mujeres que abrieron brecha para el acceso a la educación universitaria en el mundo y principales obstáculos que enfrentaron.....	17
1.2 Áreas de Conocimiento en la Educación Superior y las principales carreras elegidas por las mujeres.....	28
1.3 El Área de Ciencias de la Salud, como una de las áreas de conocimiento con mayor matrícula femenina en México.....	33
1.3.1 Unidad Académica de Enfermería (UAE).....	37
1.3.2 Unidad Académica de Ciencias Químicas (UACQ).....	38
1.3.3 Unidad Académica de Medicina Humana (UAMH).....	40
1.4 Roles de género en la educación médica: barreras para el desarrollo académico de las mujeres.....	43
1.4.1 Violencia de género en las IES.....	47
CAPÍTULO II. DESERCIÓN FEMENINA EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR.....	54
2.1 La lucha persistente contra la deserción en la Educación Superior.....	55
2.2 Factores determinantes para la deserción universitaria.....	65
2.3 Impacto de los estereotipos de género en la deserción de las mujeres en las IES.....	73

2.4 Estrategias para mitigar la deserción de mujeres en las IES.....	77
2.5 Análisis de las políticas y programas de inclusión para combatir la deserción de mujeres en las IES.....	78
2.6 Importancia de la tutoría y el apoyo académico en la retención de las estudiantes en las IES.....	80
CAPÍTULO III. ANÁLISIS DE LOS FACTORES RELACIONADOS AL ABANDONO ESCOLAR FEMENINO EN LA LICENCIATURA DE MÉDICO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS, GENERACIÓN 2016-2023.....	83
3.1 Revisión documental de la Licenciatura de Médico General.....	83
3.2 Políticas institucionales para la retención de alumnas en riesgo de abandono escolar.....	96
3.3 Hallazgos y datos clave sobre la deserción femenina en Medicina Humana.....	102
3.3.1 Panorama nacional y estatal de las licenciaturas en Medicina... ..	102
3.3.2 Deserción escolar en la LMG-UAZ.....	107
3.3.3 Análisis de los datos obtenidos por medio del instrumento aplicado.....	113
CONCLUSIONES.....	129
PROPUESTAS.....	136
REFERENCIAS.....	138

ANEXOS..... 152

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Primeras mexicanas en obtener su título en Medicina.....	26
Tabla 2. Matrícula de nuevo ingreso en IES, nivel licenciatura en México, ciclo escolar 2021-2022. ANUIES.....	35
Tabla 3. Plan de estudios en la carrera de Profesora de obstetricia, 1927.....	38
Tabla 4. Alumnas y alumnos matriculados en la Licenciatura de Medico General de la UAZ, para el ciclo escolar 2021-2022.....	42
Tabla 5. Dualidad en los estereotipos de género.....	47
Tabla 6. Matrícula registrada en el ciclo escolar 2021-2022 dentro del nivel superior en México.....	58
Tabla 7. Tasa Bruta de Escolarización (Cobertura) y Tasa de Absorción en Educación Superior entre los ciclos escolares de 2019 y 2022, modalidad escolarizada.....	59
Tabla 8. Instituciones y organismos para la acreditación de las Instituciones de Educación Superior en México.....	61
Tabla 9. Tasa de deserción registrada dentro de las universidades públicas con mayor reconocimiento en México.....	63
Tabla 10. Ponderación de las evaluaciones para nuevo ingreso en la LMG a partir de agosto-diciembre 2019.....	93
Tabla 11. Registro de alumnas en la LMG-UAZ durante el año 2016 y 2023.....	111
Tabla 12. Datos generales de alumnas entrevistadas.....	115
Tabla 13. Tipos de violencia que recibieron las alumnas dentro de la institución.....	119

Tabla 14. Temas centrales codificados en nodos (ID)..... 126

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Representación esquemática de los tipos de violencia.....	48
Figura 2. Tipos de violencias contra las mujeres y niñas.....	50
Figura 3. Clasificación de la deserción a partir del espacio.....	65
Figura 4. Factores vinculados a la deserción escolar.....	66
Figura 5. Temas centrales identificados en las respuestas de las participantes.....	128

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Hypatia de Alejandría. Fragmento de la pintura “La Escuela de Atenas” de Rafael Sanzio, 1510-1511.....	19
Imagen 2. Bettisia Gozzadini (1209-1261).....	21
Imagen 3. Dra. Matilde Petra Montoya Lafragua.....	24
Imagen 4. Pendones anti-violencia, colocados en el edificio E3 de UAMH.....	101

ÍNDICE DE GRÁFICAS

Gráfica 1. Población Escolar en la licenciatura 1970-2015 representada por sexo, datos del ANUIES y el Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos.....	30
Gráfica 2. Mujeres de nuevo ingreso a las IES en México, entre el 2017 y 2022.....	33
Gráfica 3. Solicitudes de primer ingreso a la LMG por ciclo escolar, durante la última década	88
Gráfica 4. Alumnado inscrito en la LMG de la UAZ por ciclo escolar.....	92
Gráfica 5. Proporción de alumnas y alumnos en programas de Licenciatura en Medicina, en México. Ciclo escolar 2015-2016 y 2022-2023.....	103
Gráfica 6. Proporción de alumnas y alumnos en programas de Licenciatura en Medicina, en México. Desde el año 2013 al 2023.....	104
Gráfica 7. Tendencia de estudiantes inscritos en los programas de licenciatura en la LMG-UAZ y la LMG-UAD-CZ (2013 al 2023).....	106
Gráfica 8. Distribución de alumnado inscrito en LMG-UAZ entre el año 2013 y 2023.....	108
Gráfica 9. Tasa de Deserción en el alumnado de la LMG-UAZ, entre los años de 2008 y 2023.....	110
Gráfica 10. Desde su punto de vista, ¿considera que la planta docente cuenta con las herramientas* necesarias para impartir sus clases?.....	117
Gráfica 11. Percepción de las alumnas sobre los espacios dentro y fuera del plantel donde cursan o cursaron la LMG-UAZ.....	118

Gráfica 12. Escolaridad de las madres y los padres de familia..... 122

ÍNDICE DE ANEXOS

Anexo A. Carta de presentación a la UAMH y visto bueno de la Dirección.....	152
Anexo B. Carta de presentación al departamento escolar de UAMH.....	154
Anexo C. Carta de presentación al Departamento de Servicios Escolares de la UAZ.....	155
Anexo D. Mapa curricular 2018.....	156
Anexo E. Instrumento aplicado.....	157
Anexo F. Carta de consentimiento informado.....	163
Anexo G. Nombres claves de las participantes.....	166

ACRÓNIMOS

AEPES	Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior
ANUIES	Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior
CASE	Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles
CENEVAL	Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior
CINVESTAV	Centro de Investigación y Estudios Avanzados
CITED	Centro de Innovación Tecnológica y Educativa
CIFRHS	Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud
CIEES	Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior
CNBES	Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior
COMAEM	Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C.
CONAHCYT	Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías
CONAPO	Comisión Nacional de Población
COVID19	Enfermedad infecciosa causada por un coronavirus denominado SARS-CoV-2 en 2019 (Disease caused by a Coronavirus, 2019, en inglés)
CNBBBJ	Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez
CRES	Conferencia Regional de Educación Superior

CS	Ciencias de la Salud
DOF	Diario Oficial de la Federación
ES	Educación superior
EXANI	Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior
ICAZ	Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas
IES	Institución de Educación Superior
INEGI	Instituto Nacional de Estadística y Geografía
INMUJERES	Instituto Nacional de las Mujeres
IPN	Instituto Politécnico Nacional
IQ	Ingeniería Química
IRP	Internado Rotatorio de Pregrado
LGAMVLV	Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia
LGBTQI+	Lesbianas, Gays, Bisexuales, Transgénero, Intersexuales, Queer, y demás identidades y orientaciones no contempladas en las siglas anteriores
LMG	Licenciatura de Médico General
OCDE	Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico
ONU	Organización de las Naciones Unidas
OPS	Organización Panamericana de la Salud
PIT	Programa Institucional de Tutorías
PRONABES	Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores
RAE	Real Academia Española

RBE	Reglamento de Becas Estudiantiles
REG	Reglamento Escolar General
RVOE	Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios Superiores Federales y Estatales
SEDUZAC	Secretaría de Educación de Zacatecas
SEP	Secretaría de Educación Pública
TBE	Tasa Bruta de Escolarización
TSU	Técnico Superior Universitario
QFB	Químico Farmacéutico Biólogo
UACQ	Unidad Académica de Ciencias Químicas
UAD-CZ	Universidad Autónoma de Durango Campus Zacatecas
UAE	Unidad Académica de Enfermería
UAMH	Unidad Académica de Medicina Humana
UAZ	Universidad Autónoma de Zacatecas
UCOBI	Unidad de Cómputo Biomédica
UDI	Unidades Didácticas Integradoras
UNAM	Universidad Nacional Autónoma de México
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se centró en comprender la deserción de mujeres en la Licenciatura de Medicina Humana de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). El propósito principal fue identificar y destacar los factores cruciales que inciden en las decisiones de las estudiantes para abandonar sus estudios universitarios, reconociendo la importancia de visibilizar las barreras específicas que enfrentan las mujeres en su trayectoria académica.

El acceso de las mujeres a las Instituciones de Educación Superior (IES) alrededor del mundo fue de manera paulatina, incluso se dio de manera tardía comparada con la participación de los hombres dentro de la misma. Los principales obstáculos que las mujeres tuvieron que enfrentar, son los relacionados a los roles que la sociedad patriarcal marcó para ellas, como amas de casa, madres, esposas o mal llamadas “el sexo débil”

La inclusión de las mujeres a las IES desde el establecimiento de la primera universidad en México a mediados del siglo XVI, ha ido un poco más tarde que el de algunos países, teniendo un auge en la década de los cincuenta del siglo XX. Para entonces la migración de la población de zonas rurales a urbanas trajo como consecuencia el cambio de roles familiares y forzó de cierta manera, la incorporación de las mujeres en busca de mayores oportunidades laborales para apoyar la economía familiar, además de las labores no remuneradas que ya realizaban (Huerta, 2017).

La profesionalización de las mujeres ha tenido un impacto no sólo en el núcleo

familiar, con el cambio de roles preestablecidos para hombres y mujeres, sino también en la percepción de las mujeres en la sociedad, los cuales fueron el resultado de la lucha continua por la igualdad de derechos, misma que persiste en la actualidad. Las áreas laborales en que más desempeñaban las mujeres al inicio del siglo XX eran dentro del campo de las Humanidades, principalmente en el área de la Educación, abriéndose paso poco a poco dentro de otras áreas entre las cuales se encuentra el Área de Ciencias de la Salud. En la actualidad, dichas carreras se encuentran representadas por una mayoría de matrícula de mujeres, entre las que destaca la Licenciatura de Enfermería, profesión que fue fundada a partir de la alta participación de ellas, al tratar heridos de guerra en la primera parte del siglo XX (García, 2019).

La incursión de las mujeres dentro de trabajos remunerados, les orilló a buscar prepararse de manera académica para poder tener acceso a mejores salarios; abriéndose camino dentro de la Educación Superior (ES), espacios que anteriormente sólo se les atribuían a los hombres. A lo largo del tiempo, ellas han luchado por su derecho a la educación, enfrentando obstáculos tanto en las instituciones educativas como en la sociedad en general. En la actualidad, las niñas y mujeres deben enfrentar desafíos para acceder a la educación profesional y elegir carreras según su interés, en lugar de limitarse a las que se consideren socialmente adecuadas para ellas. Sin embargo, las desigualdades estructurales junto a tradiciones que aún persisten, dificultan la igualdad de oportunidades.

El antecedente histórico del ingreso y la formación de mujeres en la educación superior en México se remonta a la creación de la *“Escuela Normal de Maestras en la Ciudad de México en 1890, que antes fungía como Escuela Secundaria para Mujeres*

en el año 1867” (Huerta, 2017, p. 284). Esta institución, debido a la alta demanda, experimentó problemas de sobrecupo y tuvo que cerrar temporalmente después de cinco años. Sin embargo, este hecho marcó el inicio de un ingreso masivo de mujeres al magisterio, demostrando un gran interés por obtener una formación académica más amplia, así como, acceder a trabajos con mejor remuneración y estatus social (Huerta, 2017).

A partir de una serie de acontecimientos en la ES en México, que abarcaron desde la fundación de la Universidad de Salamanca a finales del año 1551, hasta la inauguración de la Universidad Nacional del México en el año 1910, los cambios económicos derivados de la Revolución Mexicana, fueron situaciones que potenciaron la participación de las mujeres en este nivel educativo. Destacando la primera médica en México, Matilde Montoya (personaje del que se aborda en el Capítulo I del presente trabajo), en 1897 y en el año de 1898 fuese María Asunción Sandoval Zarco, a mediados de ese año. Cincuenta años después se encontraban acreditadas más de 20 abogadas en el país (Huerta 2017; Díaz, 2019).

En el año de 2003, se estableció a nivel nacional una iniciativa para cerrar las brechas de género existentes, la cual fue promovida por la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES); y llevaba por nombre “Red Nacional de Enlaces Académicos de Género”, las acciones de la misma se fueron integrando en las redes regionales existentes en ese tiempo. Uno de los objetivos de dichas redes, fue el proporcionar los recursos necesarios para las IES para que se trabajase en establecer la equidad de género en sus espacios; a las cuales se incluyeron los estados de San Luis Potosí, Coahuila, Durango, Nuevo León,

Tamaulipas y por último, el estado de Zacatecas (Huerta, 2017).

A inicios del siglo XXI, entre los años 2008 y 2009, las mujeres representaban casi el setenta por ciento de la composición del alumnado en carreras del área de Educación y Humanidades; además de representar la mitad en área de Ciencias de la Salud. Este fenómeno convirtió a las carreras dentro de éstas áreas en las llamadas “carreras femeninas”; algo muy parecido sucedió con las licenciaturas dónde la mayoría de la población estudiantil son hombres o “áreas masculinizadas”; por ejemplo, en áreas de Ingeniería y Tecnología, dónde las mujeres solo ostentaban el treinta por ciento (de Garay & del Valle, 2012).

En Zacatecas, la institución referente en Educación Superior, es la Benemérita Universidad Autónoma de Zacatecas “Francisco García Salinas”, dónde la mayoría de las zacatecanas y zacatecanos se preparan de manera profesional. El área de conocimiento de Ciencias de la Salud, es de las más solicitadas ya que está conformadas por varias unidades académicas que a su vez ofertan licenciaturas con alta demanda, como lo son: la Unidad Académica de Odontología (UAO), Unidad Académica de Ciencias Químicas (UACQ), Unidad Académica de Enfermería (UAE) y también la Unidad Académica de Medicina Humana (UAMH).

En líneas anteriores se mencionó el fenómeno de la feminización de algunas carreras, es decir, la mayoría de mujeres en la matrícula de las mismas. Esta tendencia a lo largo de los últimos años ha sido muy similar en las carreras como Medicina, cambiando así la forma de socialización entre las y los agentes escolares, y por tanto, también en las problemáticas registradas en la misma.

Existen algunos puntos que se deben de abordar para dimensionar la

“feminización de la carrera” y los cambios que pudiesen surgir dentro del aula, en el campo clínico y en otros espacios de las IES que ofertan la carrera de Medicina. Los cuales pudiesen estar obstaculizando el desarrollo académico de sus alumnas e impidiendo que concluyan la misma. Por un lado, es necesario comprender que se trata de una carrera de alta demanda académica y las jerarquías de poder tan marcadas dentro de la misma, ponen en riesgo la permanencia del alumnado. Además, el costo que implica el cursarla pone en riesgo la estabilidad económica de las familias; así como, la gran competencia que existe para poder acceder a la licenciatura.

Al tener en cuenta los puntos anteriores, resulta de gran relevancia el conocer la composición de la matrícula dentro de la carrera de Medicina en la UAZ en los últimos tiempos y poder así observar los cambios en la misma, en aras de enriquecer las estrategias en la mitigación de la problemática de abandono escolar, la cual impacta de manera negativa a las IES, en especial entre las mujeres que la cursan; y procurar también la identificación de los factores determinantes de la misma.

Entre los países de América Latina, se ha registrado incremento entre las personas que buscan acceder a las IES, lo que ha obligado a dichas instituciones reforzar los procedimientos y requisitos para el ingreso a las carreras que ofertan. A su vez, los gobiernos de éstos países se enfrentan a un reto, el cual es el garantizar la permanencia de su alumnado y aumentar sus tasas de terminación, estas últimas se convierten ahora en índices de calidad para las IES.

La deserción o abandono escolar se ha convertido en una problemática educativa y social difícil de erradicar, sobre todo en América Latina, dónde se han registrado bajos índices de terminación, en el trabajo titulado “Equidad en la educación

superior latinoamericana: dimensiones e indicadores”, García & Adrogué (2021), reportaron que la cantidad de alumnas y alumnos que ingresan a las IES estaba por encima de quienes terminaba sus estudios; afectando no solo a las universidades, sino también a las familias del estudiantado.

En el contexto mexicano, se han identificado algunos de los factores más frecuentes que orillan al alumnado abandonar su preparación profesional, los cuales manifestó Rochin en el año 2021, a través de su artículo “Deserción escolar en la educación superior en México: revisión de literatura”, entre los principales fueron el nivel socioeconómico, así como, la salud mental del estudiantado. También se agregaron el nivel académico y conocimientos previos, otra de los fenómenos mencionados fueron como la percepción por parte del alumnado acerca de las asignaturas influyen en la manera en que se integran dentro de las aulas y las dinámicas escolares; asimismo, como injiere en el desarrollo académico y los aprendizajes que alcanzan durante su trayectoria dentro de la universidad. Igualmente, las situaciones familiares como el estado financiero, se vieron reflejadas en el bajo rendimiento de alumnas y alumnos, convirtiéndose en parte importante del conjunto de los mismos que determinan el abandono escolar.

En este mismo sentido, en Colombia, fue la colaboración de Torres, Manzano & González (2021), la que realizó una investigación, con el fin de abordar la deserción estudiantil y promover la permanencia en la educación superior, titulada “*Deserción y permanencia en educación superior en el contexto colombiano*”; cuyos hallazgos apuntaron a la necesidad de monitoreo constante y la implementación de estrategias para mejorar las oportunidades de continuación y evitar la deserción. Además, que el

identificar los factores que influyen en la decisión de las y los estudiantes de abandonar sus estudios fue fundamental.

Las constantes colaboraciones entre García & Adrogué (2021), precisamente en un estudio sobre la equidad de género en la ES en Argentina, Chile y Uruguay (*Equidad en la educación superior latinoamericana: dimensiones e indicadores*); observaron que las mujeres tenían tasas de graduación más altas en comparación con los hombres. Sin embargo, en el caso de Colombia, se identificó una tasa de deserción mayor en mujeres mayores de 26 años.

En el trabajo, “Deserción en la Educación Superior Rural: Análisis de causas desde el pensamiento sistémico”, realizado por Guzmán, Barragán, Cala-Vitery & Segovia-García en el año de 2022, quienes analizaron la realidad del abandono escolar en Colombia; y descubrieron que las razones más comunes por lo que las alumnas dejan los estudios se encuentran el trabajo no remunerado, principalmente en el hogar, así como, la maternidad. A diferencia de sus pares hombres, quienes dimiten de los estudios por motivos laborales, es decir, trabajos con una remuneración económica.

Para la licenciatura de Medicina, existen algunos antecedentes de estudios relacionados a la deserción, un ejemplo de ello es el publicado por la colaboración de Fernández, Gutiérrez, Cruz, Ramírez & Tovar, en el año de 2020, “Abandono escolar en medicina: análisis de tres promociones”. Dónde realizaron un seguimiento a 3,375 jóvenes que estudiaban la carrera en la Universidad Nacional Autónoma de México a lo largo de tres años (2011, 2012 y 2013), al final de los cuales se registró el abandono de un 17%; dónde la mayoría fueron mujeres con un 70%. Los años de la licenciatura

dónde se registraron más casos de abandono fueron en el primer, segundo, cuarto y sexto año.

Entre los factores de deserción en carreras de Ciencias de la Salud, García, Palizada, Bueno & Sánchez, reportaron entre los hallazgos de su investigación en el año 2018, titulada “Causas de deserción escolar en estudiantes de nivel licenciatura”, dicha investigación estuvo centrada en la carrera de Enfermería, ofertada en la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. En los resultados reportaron como factores determinantes de abandono escolar los intrincados procesos administrativos, el plan curricular, los exámenes departamentales, las habilidades didácticas de la planta docente. Sobresalen situaciones relacionadas con las maestras y los maestros como la inasistencia, o el contenido de los programas de las asignaturas.

En Zacatecas, Ávila (2024), reporta en su trabajo de investigación “Causas de deserción en la Licenciatura de Químico Farmacéutico Biólogo de la Universidad Autónoma de Zacatecas, ciclo escolar 2022-2023”, que el alto riesgo de deserción está relacionado con la edad de la o el estudiante, pues a menor edad mayor posibilidad de abandono. Detectó también que el 76.9% del alumnado que desertó de la carrera, fueron mujeres. Los motivos de deserción que se identificaron a través de su estudio, fueron la baja motivación, su situación económica, su relación con la planta docente, su estado de salud, problemas con sus compañeras y compañeros de clase; y en algunos otros casos, su cambio a otra IES.

Hasta el momento de la presente investigación, no se establecieron investigaciones con el objetivo de dilucidar la problemática de deserción en la Licenciatura de Medicina General (LMG), en la UAZ. Sin embargo, Díaz, Ruíz & Reyes,

dirigieron en 2022, un estudio enfocado en analizar las “Condiciones académicas y síndrome de burnout en estudiantes de medicina humana”, reportando varios casos relacionados a la salud mental como lo fueron el estrés y la ansiedad. Además, de un alto consumo de alcohol entre el alumnado y casos de enfermedades crónico degenerativas.

Al analizar los reportes anteriores, y desde una perspectiva de género, surgieron las siguientes preguntas: ¿Cuál es la situación actual en el acceso de mujeres en la carrera de Medicina?, ¿Qué factores son determinantes en el abandono escolar de mujeres en esta carrera? Y por último ¿son los estereotipos y la violencia de género situaciones que vulneran el derecho a la educación superior, para las mujeres que estudian Medicina en la UAZ?

En el presente trabajo se planteó la siguiente hipótesis: Las cuestiones de género como la violencia de género, influyen significativamente en la deserción escolar de las mujeres en la Licenciatura de Medicina en la UAZ”.

El objetivo del presente trabajo fue “Analizar los factores asociados al riesgo de deserción escolar de mujeres en la Licenciatura de Medicina General de la UAZ”. De forma complementaria, también se planteó primero el conocer, de manera histórica, la incursión de las mujeres en las universidades; seguido de comprender los factores que causan, además de las consecuencias de la deserción en la educación superior desde una perspectiva de género. Por último, analizar la deserción escolar de las estudiantes de medicina en la UAZ, así como las políticas y /o estrategias institucionales para atender dicha problemática.

Se retomaron fundamentos teóricos y conceptuales que giran en torno al

derecho universal a la educación, el fenómeno de la deserción y los factores determinantes de la misma; en este último apartado se incluyen el análisis de mujeres en las universidades y roles de género. Esta perspectiva es crucial para comprender como las percepciones y expectativas de género influyen en la decisión de las y los estudiantes de abandonar sus estudios.

La Declaración Universal de los Derechos Humanos, en su Resolución 217 A, sección III, en el año 1948, se reconoce que *“Toda persona tiene derecho a la educación”*, la cual garantiza, o debería garantizar, el acceso a mujeres y hombres al sistema educativo, sin ningún tipo de distinción, lo cual se confirma a través de la Declaración Plataforma de Acción de Beijing en el año 1995, donde se señala *“los derechos de la mujer son derechos humanos”* (Goyes *et al*, 2020, p. 52).

Los países pertenecientes a la Organización de las Naciones Unidas (ONU) acordaron para la Agenda 2030, la implementación de políticas públicas que garanticen el Desarrollo Sostenible:

“Las mujeres y las niñas deben tener igual acceso a una educación de calidad, a los recursos económicos y a la participación política, así como las mismas oportunidades que los hombres y los niños en el empleo, el liderazgo y la adopción de decisiones a todos los niveles” (Goyes Izquierdo & Idrobo, 2020, p. 54).

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) (4: Educación de Calidad y 5: Igualdad de Género), dentro del programa de igualdad de género de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), buscan erradicar la discriminación que sufren las mujeres y niñas dentro de la educación para poder así garantizar el acceso y permanencia al sistema educativo de todas y todos, estableciendo una educación inclusiva y equitativa (Goyes *et al.*, 2020, Organización

de las Naciones Unidas. 2021b).

La educación, como se vio en párrafos anteriores, es la puerta para que toda persona crezca de manera integral; desde su economía, conocimiento, competencia laboral e incluso libertad de pensamiento. Es pues, pertinente la búsqueda de igualdad de condiciones para todas y todos, haciendo de vital importancia el estudio de los fenómenos que podrían entorpecer el cumplimiento de las políticas tanto nacionales como internacionales.

En un campo que se pensaba solo para hombres, las mujeres pudieron acceder a la educación superior, de forma un tanto accidentada puesto que se les consideraba como intrusas en los espacios que ellos consideraban exclusivos. Fue así que, “*Las universidades nacieron, pues, como instituciones masculinas y así permanecieron durante más de siete siglos*” (Buquet, Cooper, Mingo & Moreno, 2013, p. 26). La proporción de mujeres inscritas en nivel universitario en México, representaba sólo el 30% de la población total, hasta el año 1980, ya para el año 2009 llegaron a representar el 52% de la matrícula (alumnas y alumnos inscritos a la educación normal), fenómeno que se vio reflejado también en el acceso docentes mujeres al ámbito académico (Buquet *et al.*, 2013; Zubieta & Marrero, 2005).

La palabra “*desertor*”, tiene una implicación militar, considerada una acción criminal, ya que significa el abandono de las obligaciones que se le fueron impuestas a un individuo, aunque el concepto de “*deserción escolar*” es un poco más complejo de definir, debido a que el abandono total de las actividades académicas deriva de un grupo de factores cuyas personas no han podido resolver, dicha situación les lleva a tomar tan difícil decisión (Rodríguez & Leyva, 2007 & Cetina *et al.*, 2021).

El fenómeno de la deserción afecta a todos los niveles educativos; sin embargo, según Rodríguez & Leyva (2007), cuándo se presenta en el nivel de superior en la mayoría de los casos, *“los alumnos (alumnas) en riesgo de desertar tienen un perfil particular relacionado con su aprovechamiento escolar, en los estudios preuniversitarios y universitarios, casi siempre en el sentido relativo a la asistencia o regularidad de los estudios”* (Rodríguez & Leyva, 2007, p.102).

La alumna o el alumno que decide dejar sus estudios universitarios, representa para el estado una gran pérdida de recursos, que no se podrán recuperar e incluso no se pueden transferir a otra persona, quitándole pues la oportunidad de estudiar a otra u otro estudiante. El daño iría en dos direcciones, primero en la institución que ya ha perdido dichos recursos, después a la persona que abandona y a su familia que probablemente ha sacrificado los pocos recursos económicos con los que contaban.

Ahora bien, para poder comprender la relevancia del presente trabajo de investigación, es importante analizar la forma en que los roles de género afectan sobre la vida académica de las personas, en este caso las alumnas. Es necesario, entonces, definir conceptos como: “sexo”, “género” y “perspectiva de género”

Para asimilar la diferencia entre estos conceptos, (sexo y género), es trascendental considerar lo dicho por Delgado (2017), en el Libro *Construir caminos para la igualdad: educar sin violencia*; que la humanidad no se define sólo por su anatomía (mujer u hombre), sino que, *“hay todo un sistema que provoca la forma particular en que cada contexto sociocultural e histórico se dota de sentido a las diferencias sexuales”* (Delgado, 2017, p. 16), en pocas palabras las diferencias anatómicas no delimitan a las desigualdades, más bien la forma en que las personas

comprenden ambos conceptos y como los aplican en sus contextos (hogar, escuela, trabajo), donde, *“Construyen sus sistemas de valores y creencias sobre lo que deben ser y hacer las personas”* (Delgado, 2017, p. 15).

En la misma obra, Rocha define el “Sexo”, como “las características anatómicas y biológicas (en el nivel genético, cromosómico, hormonal y genital) que identifican a una persona como “hombre”, “mujer” o “intersexo”. Por otro lado, el concepto “Género”, le define como las *“atribuciones, expectativas, reglas, asignaciones y normas compartidas culturalmente, que cambian a través del tiempo, pues son construcciones históricas y sociales sobre la manera en la que los seres humanos deben de comportarse según su condición sexuada”* (Delgado, 2017, p. 63). Es así pues, que los “roles y los estereotipos de género”, son el constructo social alrededor de las creencias sobre lo que una mujer o un hombre “deben ser”.

La presente investigación se llevó a cabo en dos etapas: en la primera se realizó un análisis de tipo documental sobre las mujeres que abrieron brecha en el acceso la educación superior; así como, los obstáculos que tuvieron que enfrentar para poder ingresar a las IES. Los temas que se analizaron fueron: la situación de la problemática de deserción en la LMG en la UAZ, de manera consecutiva se aplicó una entrevista a alumnas tituladas, egresadas, o en activo dentro del programa académico; que incluyó tanto preguntas abiertas y cerradas, las primeras en aras de conocer y dimensionar los factores que las ponen el alto riesgo de abandono escolar, con el objetivo de abonar a las estrategias de erradicación de dicha problemática educativa.

El primer capítulo del presente trabajo, se consideró una breve narrativa acerca del proceso que las mujeres tuvieron que enfrentar para pertenecer a las universidades

y las dificultades lidiaron para poder aspirar a una profesión, muchas de las cuales persisten en la actualidad. Se abordan también temas como los cambios en la socialización entre las y los agentes escolares dentro de las aulas, y el cambio de la composición de las matrículas en ciertas Áreas de Conocimiento. Al mismo tiempo que se exponen las razones por las cuales las mujeres se inclinan por ciertas carreras, en las que se incluye Medicina.

En el capítulo siguiente, se representa el impacto de la deserción escolar dentro de los indicadores de calidad, y como es un problema educativo que merma o violenta los derechos a la educación, la cual es considerada un derecho humano y universal. Se expone también el origen multifactorial de dicha problemática, y se examina desde una perspectiva de género. También se incluyen algunas de las estrategias institucionales y algunas políticas en pro de disminuir las tasas de la misma.

En el capítulo final, se profundiza sobre la LMG de la UAZ, su infraestructura, los requisitos de ingreso y egreso, así como un poco de la carga curricular de la misma. Por otro lado se comparten los datos recabados sobre las tasas de deserción, y se realiza un análisis a partir de los mismos, seguido de los hallazgos a partir del instrumento aplicado a las alumnas que participaron en la presente investigación.

En el apartado de las conclusiones, se muestran las reflexiones más importantes obtenidas a partir de la investigación; así como, las limitaciones identificadas que podrían haber influido en su alcance y profundidad. Dentro de los hallazgos de la presente investigación se encuentran el aumento de mujeres matriculadas dentro de la licenciatura, entre 2013 y 2023, modificando el contexto dentro de las aulas y por lo tanto el tipo de problemáticas a las que hay que enfrentarse

para la permanencia del alumnado.

A pesar de las limitaciones enfrentadas durante el presente estudio, se pudo evidenciar que aproximadamente la cuarta parte del alumnado compuesto por mujeres, se encontraba en un serio riesgo de deserción. Los factores que se llegaron a identificar son los relacionados al proceso de admisión, el nivel académico de las alumnas al ingresar a la licenciatura. Sin embargo, fue el haber sido víctima de algún tipo de violencia, destacando algún tipo de acoso; lo que las hizo sentirse muy vulnerables dentro de la misma.

Otro de los factores importantes, que pusieron en riesgo de deserción a las mujeres son las situaciones relacionadas a la salud mental, como los son los altos niveles de estrés, ansiedad, depresión e incluso los trastornos alimenticios.

El presente estudio visualiza áreas de mejora importantes dentro de las IES no solo para las que ofertan la licenciatura de medicina, en primer lugar la necesidad de abrir líneas de investigación que analicen las causas de deserción escolar desde una perspectiva de género, en segundo lugar para la Institución donde se realizó la presente, la pertinencia de libre acceso a la información, así como el fortalecimiento de los departamentos escolares, y por último la revisión de las cargas curriculares dentro de sus programas académicos.

A partir del análisis de los hallazgos, la hipótesis planteada se confirmó, ya que la mayoría de las participantes afirmaron haber sido víctimas de violencia y de las jerarquías dentro del entorno de la licenciatura. Principalmente de la planta docente, lo cual afectó su bienestar emocional y académico, poniéndolas en riesgo de desertar. Como manera de cierre, se hace la recomendación de la implementación de políticas

institucionales, así como el seguimiento de prácticas que promuevan tanto la equidad como la inclusión, en pro de un ambiente educativo seguro y una red de apoyo para las alumnas. También, se sugiere continuar con líneas de investigación educativa que analicen las dinámicas dentro del aula para el desarrollo de intervenciones pertinentes y efectivas con el objetivo de reducir las tasas de abandono dentro de la LMG.

CAPÍTULO I

INCURSIÓN DE LAS MUJERES DENTRO DE LAS UNIVERSIDADES A TRAVÉS DE LA HISTORIA

En el presente capítulo se abordará la travesía histórica que tuvieron que enfrentar las mujeres para poder acceder a la educación, específicamente al Nivel Superior, así como algunas breves menciones sobre aquellas que abrieron brecha para llegar hasta al panorama actual que se vive en México y el estado de Zacatecas. El Área de Ciencias de la Salud es una de las Áreas de Conocimiento reconocida por tener una matrícula mayormente de mujeres, así como las carreras más elegidas por las alumnas zacatecanas que ingresan a este nivel académico.

1.1. Mujeres que abrieron brecha para el acceso a la educación universitaria en el mundo y principales obstáculos que enfrentaron

Se ha documentado la participación de mujeres en diversas áreas de la ciencia, algunas autoras y algunos autores mencionan que en el año 3 000 a.C. ellas tenían acceso a las escuelas de medicina en Egipto, Grecia no fue la excepción, pues, las mujeres estaban presentes en la educación, algunas en las escuelas pitagóricas cerca del año 500 a. C., también hay evidencia de la participación de mujeres en la Alquimia,¹ un ejemplo sería la contribución de las mujeres en la Perfumería dentro de la sociedad

¹ Alquimia; puede definirse en términos generales y sin matizar como la ciencia de la transmutación de los metales. Mediante técnicas y procesos de laboratorio buscaba la obtención de oro partiendo de metales comunes (Santos, 2006).

en Mesopotamia, aproximadamente en el año 1200 a. C. (Barrón, Madera & Cayeros, 2018).

Hypatia nacida en la ciudad de Alejandría y conocida como la “sabia egipcia” (imagen 1), se considera la primera científica de la historia, hija de Teón de Alejandría quien se desarrolló como filósofo, matemático y astrónomo durante el siglo I, además de ser profesor en el “*Museo*”² (Berbey-Álvarez & Pinillo, 2020), fue quien fomentó en Hypatia el estudio y permitió que creciera rodeada de diversos maestros (Berbey-Álvarez & Pinillo, 2020).

La “sabia egipcia” fue una de las primeras maestras en Alejandría, quien decidió no casarse y enfocar toda su vida a participar dentro de la ciencia, nació aproximadamente entre los años 350 y 370 d. C. Hypatia se especializó en filosofía platónica y alrededor del año 400 después de convertirse en catedrática llegó a dirigir el “Museo”, todas sus obras se han perdido y sus registros son a partir de los trabajos de su alumnado (Ignotofsky, 2018; Berbey-Álvarez & Pinillo, 2020).

Los comentarios realizados por Hypatia sobre las obras de Diofanto de Alejandría³ fueron sobre todo acerca de soluciones de ecuación algebraica y la teoría de los números, así como a las obras de Apolonio de Perga⁴ con respecto a “*las curvas que surgen al cortar un cono ante planos de distintas inclinaciones*” (Berbey-Álvarez & Pinillo, 2020, p. 47), sus anotaciones fueron mucho más elaboradas comparadas con

² Museo de Alejandría: era una auténtica universidad, fundado en el siglo I por Ptolomeo I, cuna de grandes pensadores y profesores de diversas áreas de la ciencia en la época.

³ Matemático griego alejandrino, conocido como el padre del álgebra. Nacido entre 201 y 215 d.C. y fallecido entre 285 y 299 d.C.

⁴ Famoso matemático y astrónomo griego (262-190 a.C.).

las que hizo su padre Teón, propiamente a los trabajos de Euclides⁵ y Ptolomeo⁶ (Dzielska, 1996; Berbey-Álvarez & Pinillo, 2020;).

Imagen 1. Hypatia de Alejandría. Fragmento de la pintura “La Escuela de Atenas” de Rafael Sanzio, 1510-1511.



Fuente: Berbev-Álvarez & Pinillo. 2020.

Las aportaciones realizadas por Hypatia en colaboración con su padre Teon, específicamente, de la revisión y edición de la obra de Euclides llamada *Elementos de*

⁵ Euclides escribió un tratado de agrimensura titulado “Sobre la División de las Figuras” que se perdió en las múltiples vicisitudes por las que atravesó la Biblioteca de Alejandría. Tenemos noticia de él gracias a la obra de Proclo (siglo V d.C.).

⁶ Claudio Ptolomeo, matemático, astrónomo y geógrafo que vivió en Alejandría, ha sido considerado como padre de la Geografía.

la Geometría, se usan aún en la actualidad. A pesar de que la mayoría de las obras de Hypatia se perdieron en el incendio de la gran Biblioteca de Alejandría,⁷ su discípulo Senesio de Cirene rescató algunos de los aportes de ella documentándolos a través de sus cartas (Favilli & Cavallo, 2017). Entre ellos el canon de Astronomía que escribió, a sus logros se suman también el hecho de que diseñó y elaboró instrumentos como el astrolabio plano, el cual sirve para “*medir la posición de las estrellas, los planetas y el Sol*” (Berbey-Álvarez & Pinillo, 2020, p. 47).

Las fricciones políticas y religiosas de la época entre cristianos, judíos y romanos, trajeron cambios en la dinámica social de Alejandría, terminaron poniendo a Hypatia como blanco de dichos enfrentamientos, y al final fue víctima de un ataque a su carruaje en el año 415, asesinándola. Los aportes realizados por Hypatia fueron tan significativos que las ediciones llevadas a cabo en colaboración con su padre se usan aún en la actualidad. Su lamentable muerte representó el final de la ciencia antigua, ya que, pasaron casi diez siglos hasta registrarse algún avance en Matemáticas (Ignotofsky, 2018; Berbey-Álvarez & Pinillo, 2020).

El acceso de las mujeres a la educación formal fue escalonado y lento, a finales de la Edad Media, en Italia, algunas mujeres pudieron acceder a la educación superior, principalmente en el Área de Derecho en la Universidad de Bologna, creada en el siglo XII. La primera profesora frente a clase fue en la Universidad de Bologna durante el siglo XI, fue Bettisia Gozzadini (imagen 2), jurista italiana graduada en Derecho en el año de 1239, dictó clases en la misma Universidad en la que se preparó. Hasta el siglo

⁷ Biblioteca arquetípica que se fundó y desarrolló en Alejandría, en la desembocadura del río Nilo, en Egipto. Fue creada a inicios del siglo III a. C. por Ptolomeo I, se caracterizó por poseer los mayores fondos bibliográficos, aproximadamente cuatrocientos mil volúmenes.

XVII se registra otra docente frente a grupo, ella fue la Profesora Ana María von Schuurman. En la segunda mitad del mismo siglo, en la Universidad de Padua, Elena Lucrezia Cornaro conseguiría el primer Doctorado para una mujer (Palermo, 2006; Borer, 2019; Gutiérrez, 2021).

El contexto social de las mujeres antes mencionadas les daba cierta ventaja en el acceso a los espacios académicos; sin embargo, fueron las mismas universidades y los gobiernos, quienes comenzaron a intervenir en el ingreso de aquellas que se interesaban en acceder a la Educación Superior (ES), recurriendo a argumentos como que el ejercicio profesional de ellas desencadenaría en la desatención a la familia, también al hecho de que no ejercían cargos públicos y sólo tenían la oportunidad de aprender dentro de monasterios o las cortes (Fabbri, 2020; Gutiérrez, 2021).

Imagen 2. Bettisia Gozzadini (1209-1261).



Fuente: Tomada de Matteucci & Gratton, (2014).

En las últimas décadas del siglo XVIII, *“la Ilustración fungió como un escenario propicio para la polémica sobre las reivindicaciones de la mitad olvidada de la humanidad”* (Bernal, 2022, p. 5), es decir, las mujeres, quienes por siglos fueron excluidas de los espacios educativos o condenadas a recibir una educación parcial o incompleta, quedando la mayoría de las veces reducida a la enseñanza religiosa y de las labores domésticas (González, 2006; Flecha, 2019; Bernal, 2022).

En Europa, específicamente, la Universidad de Zurich, dio acceso a su Facultad de Medicina a mujeres desde su fundación en el año 1833, estas alumnas provenían de países como Rusia, seguida por las Universidades de Berna y la de Ginebra. En el año 1849, Elizabeth Blackwell se convertiría en la primera mujer en concluir la carrera de medicina en Estados Unidos y la primera en pertenecer al *“Registro Médico, de Inglaterra”* (Flecha, 2019, p. 22), su hermana Emily seguiría su ejemplo al graduarse como médica en año 1854, seguida por su congénere la afroamericana Rebecca Lee Crumpler, también en Medicina durante el año 1864 (Flecha, 2019; Martín, García & Arenas, 2019).

En Francia en el año 1871, Julie-Victoire Daubié se tituló como Licenciada en Filosofía y Letras convirtiéndose en la primera mujer en culminar su carrera académica dentro del país, abriendo así camino para que Madeleine de Brès en el año 1875 obtuviera su grado en la Facultad de Medicina. La Universidad de París fue abriendo cada vez más sus otras Facultades para el ingreso de mujeres estudiantes, un ejemplo de ello es la Facultad de Derecho, entre sus alumnas reconocidas se encuentra Sarmiza Bilcescu proveniente de Rumania, ella se licenció en 1887 y concluyó su doctorado en el año 1890, seguida por la francesa Marguerite Jeanne en 1892 (Flecha,

2019).

En España, la Educación Elemental se estableció como gratuita y obligatoria para niñas y niños desde el año 1857, con la publicación de la "Ley Moyano". Sin embargo, no fue sino hasta 1872 que la primera mujer se matriculó en una universidad española. María Elena Maseras Ribera obtuvo su título como médica en la Universidad de Barcelona durante el año 1882, después de un período de 10 años en el que se prohibió "*la admisión de las Señoras a la enseñanza Superior*" (Megías-Bas, 2019, s/p). A pesar de este importante avance para las españolas, no sería sino hasta 1910 que las universidades abrieran sus puertas a las mujeres gracias a una orden Real, así como el permiso para ejercer sus profesiones (Flecha, 2019; Martín, García & Arenas, 2019).

La educación universitaria en México inició durante la época novohispana, con la fundación de la Universidad de Salamanca de forma oficial en el mes de septiembre del año 1551. Pasaron casi tres siglos para la creación de un espacio académico para mujeres en el país con la fundación de la Escuela Normal de Maestras en el Distrito Federal durante la última década del siglo XIX, tuvo tal demanda que a los cinco años presentó problemas de sobrecupo, por esta razón debió cerrar durante un ciclo escolar. En pocos años, hubo un ingreso masivo de las mujeres al magisterio, lo que confirma su gran interés por acceder a una formación académica más amplia, y a partir de sus conocimientos obtener trabajos con mayor ingreso económico y estatus social (Córdova, 2005; Huerta, 2017).

En México, la primera mujer en convertirse en médica fue la Dra. Matilde Petra Montoya Lafragua, a finales del siglo XIX y principios del siglo XX, quién tuvo que

enfrentar muchas dificultades para ingresar en dicha carrera. Se inscribió en la Escuela de Medicina aprobando su examen de admisión y siendo aceptada en una ceremonia pública precedida por el entonces Gobernador del Estado de Puebla, apoyada por varios funcionarios y personajes de su contexto; sin embargo, recibió duras críticas por parte de la sociedad e incluso de la prensa, quien usó la frase: “*mujer impúdica y peligrosa pretende convertirse en médica*” (Carrillo-Esper, de la Torre-León, Espinoza-de los Monteros & Carrillo-Córdova, 2015, p. 163).

Imagen 3. Doctora Matilde Petra Montoya Lafragua.



Fuente: Carrillo-Esper *et al.*, 2015, p. 162.

Los ataques recibidos hacia su persona la hacen viajar a la Ciudad de México, donde a la edad de 24 años vuelve a solicitar su inscripción en la Escuela Nacional de Medicina, siendo aceptada el año 1882. La Dra. Matilde tuvo que recurrir en varias ocasiones a la intervención del entonces presidente Porfirio Díaz, debido a las políticas

escolares de aquel entonces, que estaban únicamente enfocadas en hombres. Uno de esos obstáculos fue al momento de solicitar su examen profesional (Carrillo-Esper et al., 2015).

La Doctora Matilde aprobó todos y cada uno de los exámenes que se le fueron requeridos para obtener su título, haciéndose merecedora del reconocimiento de grandes políticos de la época de manera pública, como la que se cita a continuación:

“El Ministro de Gobernación leyó un discurso elogiando a la Licenciada en Medicina y Cirugía Matilde Montoya y, al día siguiente, la mayoría de los periódicos festejaron la victoria final después de tantas batallas de la señorita Matilde Montoya, primera Médica mexicana” (Carrillo-Esper et al., 2015, p. 163).

Después de la hazaña de la Dra. Matilde, se registró la primera abogada titulada en México, María Asunción Sandoval Zarco, en julio de 1898. Estos casos son extraordinarios para la época, pues en el porfiriato, el Estado apenas había generado una especie de educación técnica para las mujeres de clase baja, con el objetivo de integrarlas a la industria. Por lo tanto, las primeras mujeres que ingresaron a los sistemas universitarios fueron vistas como extrañas e intrusas, pues irrumpieron en un escenario contemplado como estrictamente de y para varones (Huerta, 2017).

Las pioneras dentro de la educación médica en México, fueron llegando de apoco, en la tabla 1 se presenta un listado de las mismas, destacando su lugar de origen y el año de su titulación. Las mismas fueron integrándose, conformando y participando en la fundación de asociaciones y sociedades de médicas en el mundo y en territorio nacional como los son: La *Association of Registered Woman in The United Kingdom*, establecida como su nombre lo indica en el Reino Unido, creada en el año de 1879, la *American Medical Women’s Association* en los Estados Unidos de América creada en el año 1915, la cual cambiaría su denominación a: *Medical Women*

International Association, después de cuatro años (Rodríguez & Castañeda, 2012).

Tabla 1. Primeras mexicanas en obtener su título en Medicina

Nombre	Origen	Año de titulación
Mathilde Petra Montoya Lafragua	D. F ⁸	1887
Columba Rivera Osorio	Hidalgo	1900
Antonia Leonila Ursúa López	Jalisco	1908
Rosario Martínez Ortiz	Coahuila	1911
María Castro De Amerena*	San Luis Potosí	1912
Herminia Franco Espinoza**	Puebla	1917
Margarita Delgado De Solís Quiroga	Zacatecas	1922
Ormesinda Ortiz Treviño	Tabasco	1922
María Sinforosa Segura Salgado	Guerrero	1923
Aurora Uribe Y Taboada	Guerrero	1924
Lucía Aburto Andrade	Veracruz	1924
Dolores Rosales Monter	Hidalgo	1924
Emilia Leija Paz	San Luis Potosí	1925
María Brijández Marín	Sinaloa	1925
María Dolores Villalobos Epiro	San Luis Potosí	1925
Esperanza Oteo Figueroa	D. F	1926
María Concepción Palacios Herrera	Nicaragua	1927
Esther Chapa Tijerina	Tamaulipas	1928
Mathilde Rodríguez-Cabo Guzmán	San Luis Potosí	1928
María Soledad Luna Lara	D. F	1929
Emilia Montes De Oca Sánchez	D. F	1929
Bertha Riveroll Noble	Hidalgo	1933
Guadalupe Álvarez Medina	Jalisco	1935
Hortensiaventre Navarrete	D. F	1935
Celia Suso Torices	Michoacán	1936
Angelina Robles De Reyna	D. F	1938
Sara Cárdenas Orozco	San Luis Potosí	-----

* Primera Médica graduada de la Escuela de Medicina del Instituto Científico y Literario de San Luis Potosí.

** Primera médica graduada de la Escuela de Medicina de El Colegio del Estado de Puebla.
Fuente: modificada de Rodríguez & Castañeda, 2012, p. 21.

La fundación de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) fue en el año

⁸ Distrito Federal, ahora Ciudad de México (CDMX).

de 1910, pero no fue hasta décadas después que debido al incremento del desarrollo industrial consecuencia de la Segunda Guerra Mundial, derivó en acciones políticas y económicas, de parte del gobierno mexicano en favor de la educación universitaria, siendo beneficiada la participación de las mujeres dentro de este nivel educativo (Huerta, 2017).

El contexto social, político y económico fueron el caldo de cultivo que propició el ingreso de las mujeres a la Educación Superior, ya que:

“Las grandes transformaciones nacionales del siglo XX estuvieron signadas por la Revolución Mexicana, la crisis económica de 1928 a 1933, el reparto agrario, la expropiación petrolera, el milagro económico y las grandes luchas por la autonomía universitaria; acontecimientos que abrieron las condiciones sociales, políticas y económicas para la participación educativa de la mujer” (Díaz, 2019, pp. 15-16).

El resultado de estos acontecimientos trajo consigo buenas noticias para el acceso de las mujeres a las universidades en el país, pues a partir del año 1941 en la Facultad de Derecho en la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), se registraron titulaciones de abogadas cada año, y en año 1947 se acreditaron 25 abogadas, durante esta década las mujeres que asistían a la universidad representaban el 20.73 % de la matrícula, para el año 1950 el 18.26% y el 17.62% en el 1960, datos publicados por la UNAM, en el Anuario Estadístico de 1940-1958 (Córdova, 2005; Huerta, 2017).

Los eventos antes mencionados tuvieron un impacto directo en la formalidad de la Educación Superior en el país con la fundación de instituciones en pro del desarrollo académico, primero la formación de la ANUIES, en el año del 1950 y en 1970 el ahora Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías, (CONAHCYT) (Aragón, Arras & Guzmán, 2020).

1.2 Áreas de Conocimiento en la Educación Superior y las principales carreras elegidas por las mujeres

Entre los años 1940 y 1970 se dio un crecimiento moderado de la Educación superior en México, alcanzado a otras entidades, representando así una oportunidad para el ingreso y permanencia de más mujeres dentro de las universidades, así como también para poder ejercer sus profesiones una vez que se titulaban, este movimiento requirió mucho valor y esfuerzo, puesto que iban en contra de las costumbres (Córdova, 2005; Huerta, 2017; Aragón *et al.*, 2020).

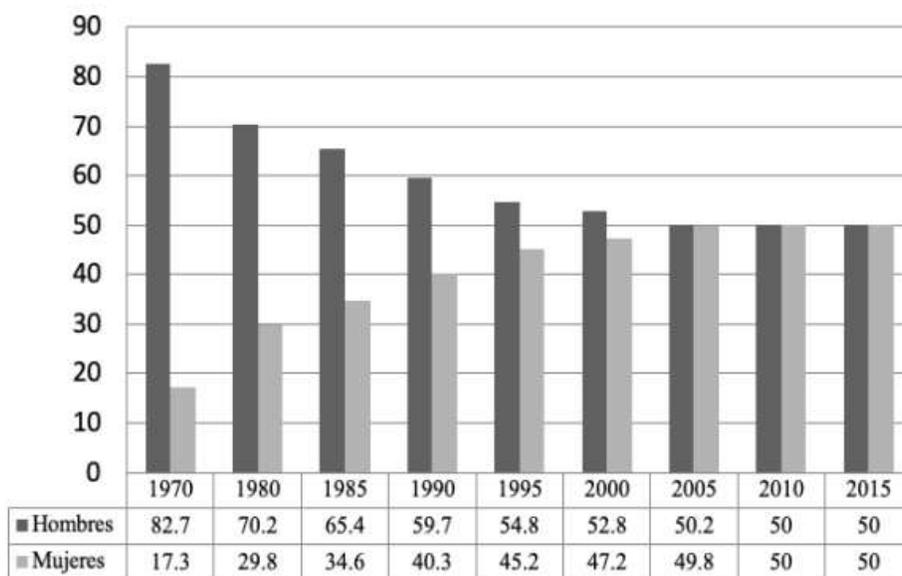
Hasta el año de 1983 se constituye el primer programa enfocado en apoyar la participación de las mujeres mexicanas en la ciencia, en busca de incorporarlas, con el objetivo de preparar aquellas que así lo desearán y de visualizar los aportes científicos de las mismas. Este grupo estaba conformado por “*estudiantes de posgrado del área biomédica del Centro de Investigación y Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (Cinvestav-IPN) se integran para formar el Grupo por la Mujer en la Ciencia (GPMC)*” (Pérez & Ruiz, 2012, p. 64).

Las mujeres alcanzaron la equidad en la matrícula universitaria hasta el año 2000 (ciclo escolar 1999-2000), de acuerdo con la ANUIES obtuvo un porcentaje del 48.72% en el año 2003, manteniéndose hasta el año 2010. El trabajo de las instituciones públicas, de mano del movimiento en favor de la mujer a nivel nacional, así como el compromiso y la incansable lucha de las alumnas por su ingreso y permanencia en el nivel superior, ha permitido que las cifras se mantengan e incluso exista una feminización en la matrícula universitaria a nivel mundial, nacional y también en las universidades a nivel local. Se podría considerar entonces que las mujeres,

desde su ingreso a las universidades, han alcanzado a los hombres en cuanto a nivel de escolaridad e incluso, poco a poco, los han rebasado obteniendo niveles escolares más altos (Córdova, 2005; de Garay, 2011; UNESCO, 2021; Mendieta-Ramírez, 2015).

En el gráfico 1, elaborado por Aragón *et al.* (2020) con base a los datos publicados en los anuarios estadístico de la ANUIES, representa el crecimiento del alumnado universitario entre el año 1970 y el año 2015; se observa de manera clara el comportamiento de la matrícula tanto para mujeres como para hombres durante los años de 1970 y 2015, y la manera en que las mujeres fueron integrándose a las IES, hasta alcanzar el 50% de la matrícula en las licenciaturas existentes hasta entonces (Aragón *et al.*, 2020).

Gráfica 1. Población Escolar en la licenciatura 1970-2015 representada por sexo, datos del ANUIES y el Sistema Educativo de los Estados Unidos Mexicanos



Fuente: Aragón *et al.*, 2020, p. 43.

La feminización de la matrícula universitaria dentro del país ha traído consigo un impacto directo en el desarrollo socioeconómico, pues en los estados de la república donde se registra una mayor matrícula de mujeres, se observa con una correlación positiva de la misma con los índices de crecimiento en la salud, educación e ingresos y no así en estados donde la matrícula es mayormente de hombres. Incluso, dicha relación entre los índices de paridad de género en la Educación Superior y nivel de desarrollo es evidente en países desarrollados como lo son Japón, Canadá, entre otros; donde se ha alcanzado una matrícula mayormente de mujeres (Aragón *et al.*, 2020).

Las Áreas de Conocimiento donde se clasifican las licenciaturas que se ofertan en las IES de todo el país, son reconocidas por la ANUIES como lo son “*Administración*

y Negocios, Agronomía y Veterinaria, Artes y Humanidades, Ciencias de la Salud, Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística, Ciencias Sociales y Derecho, Educación, Ingeniería, Manufactura y Construcción, Servicios y Tecnología de la Información y la Comunidad, los cuales engloban toda la oferta educativa existente en el nivel superior” (Gutiérrez, Lazalde & Reyes, 2023, p. 266).

A pesar de los avances realizados en cuanto a la inclusión de mujeres dentro de las IES, siguen persistiendo estereotipos que sesgan la presencia de mujeres en carreras que presentan una matrícula mayoritariamente de varones, entre las que se encuentran las ciencias exactas, las ingenierías y la tecnología, debido al carácter de las mismas en cuanto a la absorción laboral que tienen las y los egresados de las mismas y los salarios que reciben, la sub representación de mujeres provoca que las alumnas elijan carreras para “mujeres”, notándose un sesgo a favor de las mismas en Áreas de conocimiento como lo son las sociales, educación, salud, etc. (Vizcaíno *et al.*, 2019; Lorente *et al.*, 2020; Garrido & Tapia, 2022).

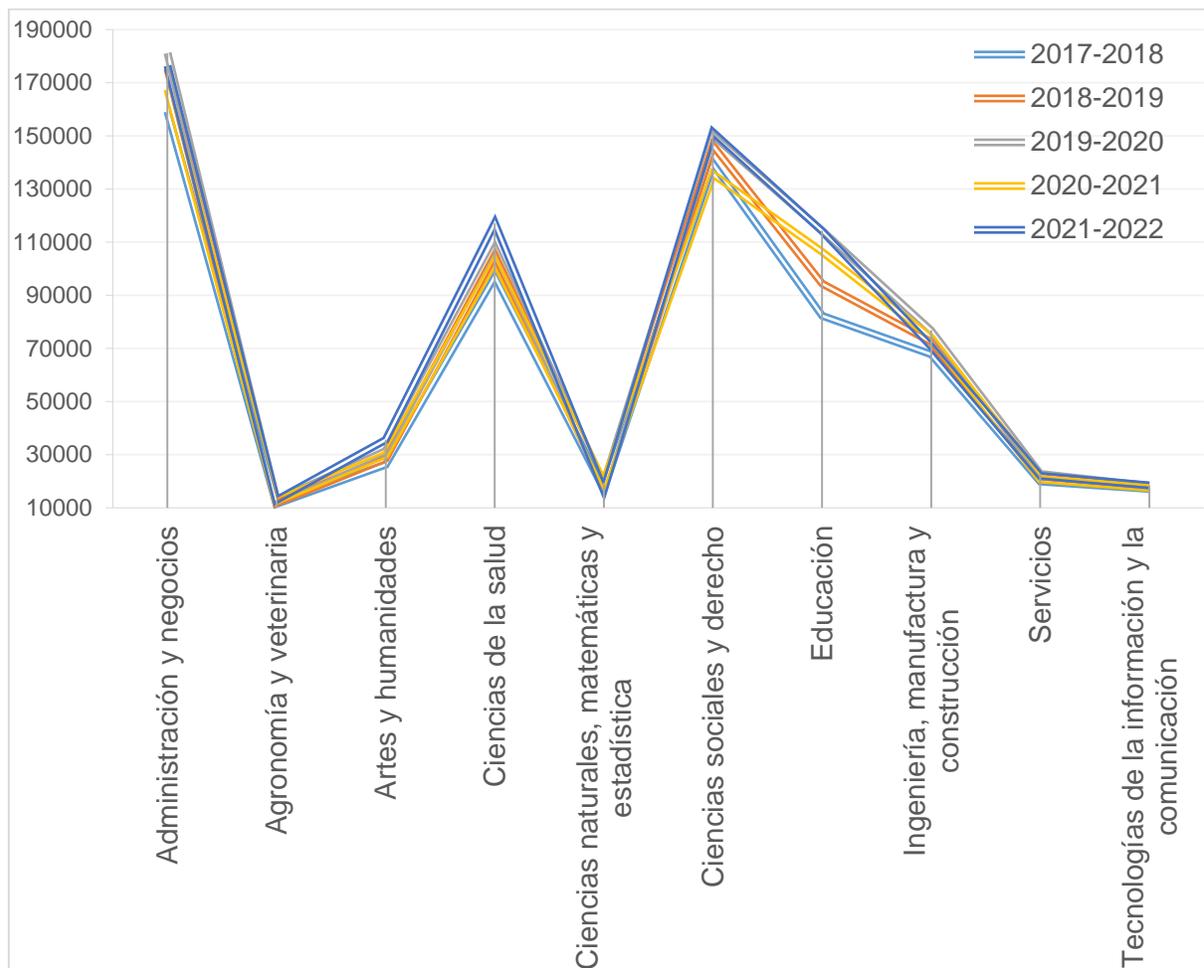
El fenómeno de carreras “feminizadas”⁹ se reproduce a nivel global lo cual se ve reflejado en nuestro país, en el gráfico 2 se visualiza el comportamiento de la matrícula de nuevo ingreso para mujeres a las IES, en los ciclos escolares de 2017-2016 hasta el 2021-2022, donde la mayoría de las universitarias se encuentran ubicadas en Áreas de Conocimiento como los son la Administración, Ciencia Sociales y Derecho, por último en las Ciencias de la Salud, mientras estas gozan de una gran preferencia femenina, las Áreas como los son Ciencias Naturales, Tecnología de la

⁹ Aquí se refiere a carreras con una matrícula predominantemente de mujeres.

Información y Comunicación y una participación casi inexistente en el Área de Agronomía y Veterinaria en comparación de las primeras que se mencionaron (Vizcaíno *et al.*, 2019).

En México se sigue el patrón común, el cual se repite en muchos países en cuanto a las áreas de conocimiento en que el alumnado elige prepararse académicamente (gráfica 2). A pesar del aumento de la presencia de mujeres en las IES, ellas siguen eligiendo carreras en las que están subrepresentadas. Esta tendencia podría estar relacionada con la falta de mujeres en estas áreas, lo que puede dar a entender a aquellas que están por ingresar que podrían enfrentar dificultades en estas carreras. La presencia excesiva de mujeres en las áreas mencionadas anteriormente tiene consecuencias negativas en el campo laboral, lo que resulta en una disminución de los salarios y en una precarización de las oportunidades de empleo para las nuevas egresadas. En México, los últimos cinco años (gráfico 2) las mujeres se han hecho más presentes en las Áreas de Educación, Artes y Humanidades, y de manera constante en el Área de Ciencias de la Salud.

Gráfica 2. Mujeres de nuevo ingreso a las IES en México, entre el 2017 y 2022.



Fuente: elaboración propia a partir de los formatos 911 de Educación Superior aplicados por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la ANUIES (2017-2022), incluye a mujeres de nuevo ingreso de nivel licenciatura y posgrados.

1.3. Área de Ciencias de la Salud, como una de las áreas de conocimiento con mayor matrícula femenina en México

Durante los últimos cinco años en México (según se observa en el gráfico 2), se ha registrado un aumento constante de la presencia de mujeres en las áreas de

Educación, Artes y Humanidades, patrón que se vuelve constante en el área de Ciencias de la Salud, en la cual se incluyen Campos de Formación Profesional del alto impacto para la sociedad como lo son Farmacia, Enfermería, Nutrición, Medicina entre otros. En la tabla 2 se observa que la mayoría de la matrícula dentro de estos campos corresponde a mujeres, datos muy similares para todos los estados de la República.

Tabla 2. Matrícula de nuevo ingreso en IES, nivel licenciatura en México, ciclo escolar 2021-2022. ANUIES.

Campo de Formación Profesional	Nuevo Ingreso Mujeres (NIM)	% de NIM*	Nuevo Ingreso Hombres (NIH)	% de NIH**	Nuevo Ingreso Total (NIT)
Atención prehospitalaria y emergencias médicas	62	49%	64	51%	126
Audiometría y optometría	626	60%	418	40%	1044
Biomedicina	294	62%	178	38%	472
Diagnóstico médico y tecnología del tratamiento	1486	60%	971	40%	2457
Enfermería general y obstetricia	38160	77%	11171	23%	49331
Estomatología y odontología general	13585	71%	5424	29%	19009
Farmacia	3370	62%	2044	38%	5414
Medicina general	17854	62%	10851	38%	28705
Medicina homeopática	392	68%	188	32%	580
Nutrición	13356	76%	4266	24%	17622
Planes multidisciplinarios o generales del campo de disciplinas auxiliares para la salud	53	83%	11	17%	64
Planes multidisciplinarios o generales del campo de terapia, rehabilitación y tratamientos alternativos	1	50%	1	50%	2
Salud pública	891	75%	292	25%	1183
Terapia y rehabilitación	9240	63%	5383	37%	14623
Tratamientos alternativos y acupuntura	707	70%	302	30%	1009
Total general	100077		41564		141641

*El porcentaje de mujeres del total del alumnado de nuevo ingreso por campo de formación profesional

**El porcentaje de hombres del total del alumnado de nuevo ingreso por campo de formación profesional

Fuente: elaboración propia a partir de los formatos 911 de Educación Superior aplicados por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la ANUIES.

En el año 1855 se estableció la primera escuela para “niñas” en el estado de Zacatecas; sin embargo, la preparación académica no era el enfoque principal de la educación hacia las alumnas, sino que también se incluía la instrucción sobre las actividades “relacionadas con el rol de género”, estas prácticas tuvieron como consecuencia la tardía inclusión de las mujeres a la educación superior (Gutiérrez, 2019).

El día 6 de septiembre de 1968, el entonces Gobernador del Estado de Zacatecas, el Ingeniero José Isabel Rodríguez Elías, “*basados en la necesidad complementar la oferta educativa a los alumnos del Bachillerato de Ciencias Biológicas que tenían que emigrar fuera del Estado*” (Unidad Académica de Medicina Humana, 2022b, s/p), decretó la transformación del “Instituto de Ciencias Autónomo de Zacatecas” (ICAZ) en la ahora UAZ, la cual ha registrado en las últimas décadas una matrícula mayormente de mujeres principalmente el Área de Ciencias de la Salud (SEDUZAC, 2022; UAZ, 2022).

Las estadísticas estatales, publicadas en la página oficial de la Secretaría de Educación Pública de Zacatecas, indican que había un total de 22,737 de alumnado registrado en el Nivel Superior en el ciclo escolar 2015-2016, compuesto por 12,392 alumnas y 10,345 alumnos dentro de una licenciatura escolarizada en la UAZ. Cifra que supera por mucho a los inscritos en otras IES en la Entidad. La mayoría de las mujeres inscritas en el Área de Ciencias de la Salud se encuentran dentro de las Unidades Académicas de Odontología, Enfermería, Medicina Humana y Ciencias Químicas, específicamente en las licenciaturas de Enfermería, Médico General y Químico Farmacéutico Biólogo, las cuales se describen en el siguiente apartado

(SEDUZAC, 2022).

1.3.1. Unidad Académica de Enfermería (UAE)

La UAE en la UAZ oferta las licenciaturas de Enfermería, Nutrición, Fisioterapia, Salud Pública, además de las especialidades de Enfermería Quirúrgica, Enfermería Comunitaria, Enfermería Geronto-geriátrica,¹⁰ Cuidado al Paciente en Estado Crítico, además de un Programa Complementario de Licenciatura en Enfermería y la Maestría en Ciencias Biomédicas. Sin embargo, la licenciatura con la que inició la UAE, fue la Licenciatura de Enfermería (UAE, 2022, s/p).

Las primeras zacatecanas universitarias fueron las enfermeras, en el año de 1870 con una formación profesional de parteras, aproximadamente 70 años después se estableció como carrera de Enfermería, abriendo así una infinidad de oportunidades para las mujeres en el estado (García, 2019).

La Licenciatura de Enfermería es una de las carreras más antiguas e importantes de la universidad, desde el principio ha presentado una matrícula mayormente de mujeres, a partir del año 1870, hasta el año de 1927 evoluciona y se transforma en la carrera de Profesora en Obstetricia; con un plan de estudios más elaborado el cual se muestra en la tabla 3, con un listado de asignaturas más acercadas a la medicina y se formalizó como Enfermería en el año de 1942 (García, 2019).

¹⁰ La enfermería **geronto-geriátrica** contribuye a los cuidados de salud de la población fundamentalmente para conseguir que la última etapa de la vida sea vivida de forma óptima, asegurando la satisfacción de las necesidades y el máximo nivel de independencia posible de las personas que envejecen. Y cuando la muerte es ya un proceso inevitable, acompañarlos a una muerte digna (Bonafont & Sadurní, 1999, p. 101). (Énfasis de las autoras).

Tabla 3. Plan de estudios en la carrera de Profesora de obstetricia, 1927.

1. Anatomía
2. Fisiología e Higiene
3. Primer curso de Obstetricia Teórica
4. Primer curso de Clínica obstétrica
5. Primer curso de Teoría de Partos
6. Segundo curso de Obstetricia teórica y nociones de Ginecología
7. Nociones de terapéutica
8. Puericultura Teórica
9. Clínica de Puericultura
10. Física Médica
11. Asistencia de enfermos de Medicina y Cirugía
12. Higiene de la Adolescencia y de la Juventud
13. Materia Premédica

Fuente: tomada de García, 2019, p. 71.

El plan de estudios evolucionó hasta convertirse en la oferta actual de la Licenciatura de Enfermería la cual oficialmente tiene como objetivo general:

“Formar Profesionales de la Enfermería con sólidos conocimientos y formación humanista competentes en las áreas asistencial, administrativa, docencia, investigación y empresarial; que consoliden la cultura del cuidado en los tres niveles de atención a la salud y sean parte del equipo transdisciplinar en la toma de decisiones en las diferentes etapas del ciclo vital considerando una atención integral y un compromiso social” (Unidad Académica de Enfermería, 2022, s/p).

1.3.2. Unidad Académica de Ciencias Químicas (UACQ)

La escuela de Química inició su historia en Zacatecas a la par del Instituto Literario de García entre los años 1867 y 1885, en medio del contexto social que se vivía durante el preámbulo de la Revolución Mexicana influyó en la integración de la enseñanza de las Ciencias Experimentales como Física, Química y Biología. Fue en 1880 que el doctor Fernando Castro fundó la Escuela de Farmacia, la cual cerró en 1818 de forma definitiva posterior a varias suspensiones (UAZ, 2022).

La UACQ, surgió con la propuesta académica de las carreras de Ingeniería Química (IQ), misma que inició con un solo alumno, y de Químico Farmacéutico Biólogo (QFB), con solo con tres alumnos. En años posteriores se añadirían el programa de Química en Alimentos, incrementando con el tiempo la cantidad de alumnas, alumnos, docentes, trabajadoras, trabajadores y proyectos (Express Zacatecas, 2013, s/p).

En el marco conmemorativo del 50 aniversario de la Unidad Académica de Ciencias Químicas (UACQ) en el año 2013, el entonces director Edmundo Zúñiga Carrillo mencionó que el inicio de la unidad fue en el año de 1963 en la Escuela de ingeniería para seguir con los traslados por la Mina del Edén en el año 1971. Después fue instalada en la ciudad de Guadalupe, Zacatecas (año 1979), a partir del 2005 se encuentra en las instalaciones del Campus UAZ siglo XXI (Express Zacatecas, 2013, s/p).

La primera mujer en inscribirse y obtener el título en la carrera de QFB, fue la ahora Dra. Irene de Haro Arteaga, originaria del estado de Zacatecas. Nació el 5 de febrero de 1939, fue la primera alumna que concluyó la carrera en aquella generación de 1967, en el entonces ICAZ, lo que abrió camino para las alumnas que seguirían sus pasos, llegando incluso a dirigir la UACQ. La primera mujer en dirigir la UACQ fue Juana María Valadez Castrejón entre el año 1984 y el 1988, originaria del municipio de Sombrerete, Zacatecas, egresada de la carrera de QFB en la misma UACQ (La Jornada Zacatecas, 2014; La Jornada Zacatecas, 2015, s/p).

La Doctora Olga Yadira Barbosa Cisneros se convirtió en la segunda mujer en ser directora de la UACQ, en la Administración 2021-2025, la Unidad se encontraba

bajo la dirección de la Doctora en Ciencias María Argelia López Luna, siendo las únicas mujeres hasta la actualidad que han fungido como directoras de dicha unidad académica. Quien funge como la responsable del programa de la Licenciatura de Químico Farmacéutico Biólogo (QFB) es la Maestra en Ciencias Ma. del Socorro Hernández Becerra (UACQ, 2022; Dirección UACQ 2013).

El programa de la Licenciatura de QFB tiene como Misión él:

“Formar profesionales de la Química que ejerzan en el área de la salud con una educación holística, es decir, que integren las bases científicas y las habilidades de su profesión con los principios éticos, con el propósito de que se desempeñen como profesionales competentes y honestos ante la sociedad. Realizar investigación científica en el área de su competencia. Proporcionar servicios profesionales especializados a la Sociedad”, mantienen un perfil de ingreso ciertos requisitos académicos, entre ellos el haber cursado en el nivel medio superior algún Bachillerato terminado en Ciencias Biológicas, Químico Biológicas, Único, General o Físico-matemáticas” (UACQ, 2022, s/p).

El programa de QFB tiene una secuencia de rutas en su plan de estudios, las cuales se siguen en orden. Esto permite a las y los estudiantes llevar a cabo un registro de las asignaturas que pueden cursar durante el semestre y organizar su carga académica en cada período. Estas rutas ayudan a las y los estudiantes a visualizar su progreso en su carrera académica.

1.3.3. Unidad Académica de Medicina Humana (UAMH)

La UAMH tiene una extensa y rica historia, en la actualidad, ha expandido su oferta educativa la cual dio inicio con la creación Licenciatura de Médico General, además de dar origen a la unidad académica, ahora también ofrece a nivel posgrado los programas de la Maestría en Ciencias de la Salud así como el Doctorado en Medicina Molecular, además de un programa de Educación Médica Continua; con estas nuevas

incorporaciones, la UAMH continúa fortaleciendo su compromiso con la educación en el campo de la medicina. (UAMH, 2023).

En el año 1876 se sienta un precedente para la educación Médica, con la creación de la Escuela de Medicina, perteneciente al entonces “Instituto Literario de García”, con la iniciativa atinada del Dr. Ignacio Hierro; sin embargo, la misma fue clausurada en el año 1886, ya que enfrentaba ciertas deficiencias en áreas como laboratorios y apoyos didácticos (entre ellos falta cadáveres para las prácticas). A pesar de su corta existencia, se lograron egresar cinco personas. Tras varias gestiones tanto públicas como académicas, y casi un siglo después, en el año 1967, se crea la Escuela de Medicina en Zacatecas, en el entonces ICAZ (Unidad Académica de Medicina Humana, 2022b, s/p).

En la página oficial de la UAMH, se menciona un breve recorrido histórico sobre la fundación de la misma:

“En los primeros diez y nueve años de existencia corresponden al nombre de Escuela de Medicina Humana (1968 a 1987); con el advenimiento de estudios de Posgrado y específicamente la Maestría en Ciencias de la Salud con Especialidad en Salud Pública, se transformó en Facultad de Medicina Humana y Ciencias de la Salud (1987). A partir del Foro Integral de Reforma de la Universidad (1999-2000) en el cual se acordó la integración por Áreas del Conocimiento, y particularmente la integración del Área de Ciencias de la Salud, todos los espacios formativos de la Universidad entre ellos la Facultad de Medicina, cambiaron su nombre a Unidades Académicas, lo cual involucraba el planteamiento de importantes cambios administrativos, organizativos y académicos” (UAMH, 2022b, s/p).

Actualmente, en el estado de Zacatecas la UAMH, recibe entre su alumnado a todas aquellas mujeres que desean cursar la Licenciatura de Médico General, carrera que se reconoce como de alta exigencia académica debido al plan de estudios, que contiene una larga lista de asignaturas mismas que se cursan desde el primer año de

la carrera hasta el séptimo en el que se realiza el servicio social, la forma en que se encuentran organizadas las asignaturas puede observarse en el Anexo D. En el ciclo escolar 2021-2022, la UAMH, ha registrado ante la ANUIES, 174 alumnas de nuevo ingreso y 109 alumnos, por lo que el alumnado de nuevo ingreso se compone de 283 personas que buscan convertirse en profesionales de la salud, en la tabla 4, se visualiza la matrícula general registrada en el mismo ciclo escolar dentro de la UAMH (ANUIES, 2022).

Tabla 4. Alumnas y alumnos matriculados en la Licenciatura de Médico General de la UAZ, para el ciclo escolar 2021-2022

	Matrícula Mujeres	Matrícula Hombres	Matrícula Total
ZACATECAS	1,091	803	1,894
	1,091	803	1,894
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS	1,091	803	1,894
UNIDAD ACADÉMICA DE MEDICINA	1,091	803	1,894
Total general	1,091	803	1,894

Fuente: Formatos 911 de Educación Superior aplicados por la Secretaría de Educación Pública en coordinación con la ANUIES. Anuario estadístico de la población escolar en educación superior, ciclo escolar 2021-2022.

La Licenciatura en MH, tiene claro su objetivo general en el cual busca la formación de profesionistas capaces y comprometidos con la Salud, como se lee a continuación:

“Formar profesionistas de la medicina general con los conocimientos científicos y socio-técnicos necesarios para prevenir, diagnosticar, tratar y favorecer la rehabilitación y la solución de los problemas médicos de mayor frecuencia individual, familiar y comunitaria con ética profesional y humanismo, respondiendo así a la necesidad de salud en el primer nivel, de acuerdo con la estructura organizativa del modelo de atención integral, orientando su

dedicación a la actualización constante de su información científica, y en su caso, realizar estudios de posgrado que impliquen investigación” (Unidad Académica de Medicina Humana, 2022a, s/p).

La llegada de las mujeres a la Educación Superior fue retrasada debido a su rol en la sociedad, que las reconocía únicamente como madres, esposas o hijas. La educación no era prioridad para ellas, desde el punto de vista de los hombres de la época. En esta línea de pensamiento, se abre a cuestionamiento acerca de las circunstancias que ellas enfrentaron para poder incluirse en las filas de las universidades.

1.4. Roles de género en la educación médica: barreras para el desarrollo académico de las mujeres

Las mujeres tuvieron que superar muchos obstáculos para ser aceptadas en las IES, obtener sus títulos y posteriormente para ejercer sus profesiones dentro de una sociedad llena de prejuicios y estereotipos. Aunque algunos de estos últimos fueron modificándose con el paso de tiempo, siguen teniendo influencia en la profesionalización de las mujeres. Reflejo de ello, la presencia mayoritaria de ellas en las áreas de conocimiento que requieren ciertas destrezas “*femeninas*”; por ejemplo, el cuidado a terceras personas.

Aunque la cantidad de mujeres matriculadas en programas de licenciatura en universidades ha alcanzado a la de los hombres, la dinámica social ha influido en su elección de carreras. En general, las mujeres tienden a elegir carreras en Áreas del Conocimiento consideradas “*femeninas*”, lo que resulta en un desequilibrio en las matrículas entre géneros. Este patrón se repite a nivel internacional, nacional y estatal, incluyendo en el caso del estado de Zacatecas, donde las licenciaturas más solicitadas

por las mujeres están en el Área de Ciencias de la Salud, donde ahora son mayoría. Este fenómeno podría explicarse por la presencia de mujeres pioneras en diversas carreras que desafiaron las barreras impuestas, incluso por instituciones que se resistirían a brindarle acceso a la Educación Superior. Entre estas destacan la médica Elizabeth Blackwell en Estados Unidos y Matilde Montoya en México, cuyas historias de valentía e inspiración sirvieron de ejemplo a otras mujeres que les siguieron.

La ausencia de las mujeres en Áreas como Servicios, Agronomía y Veterinaria, Ciencias Naturales, Matemáticas y Estadística, y por último, Tecnologías de la Información y la Comunicación, las convierte en Áreas “*masculinas*” por contar con una matrícula compuesta mayormente por hombres. Estos sesgos de género en las IES tendrán un impacto negativo en la fuerza laboral del país, impidiendo el desarrollo del mismo; también son evidencia de la falta de figuras femeninas en dichas áreas que abran brecha para las generaciones futuras, trayendo equidad de género en cada una de las áreas de formación, aumentando así las oportunidades para todas y todos.

Los conceptos “femenino” y “masculino” tienen un trasfondo muy profundo, el cual vale la pena detenerse en analizar; para poder continuar en esta línea, la cual se vuelve transversal a lo largo del presente trabajo, es necesario pues, establecer primero una diferencia entre los conceptos “sexo” y “género”, los cuales a menudo se confunden, pero tienen un significado diferente.

El sexo se define como aquellas características de origen anatómico y biológico, desde un nivel genético llegando hasta el hormonal, y como seguramente se ha escuchado, el genital, para poder identificar y diferenciar a una “mujer”, un “hombre” (Delgado, 2017). Al respecto, Gutiérrez & Navarrete (2022), hacen una observación

que la cual nos lleva a comprender la razón, por lo cual los conceptos género y sexo suelen confundirse, argumentando que *“cuando los conceptos científicos o especializados son trasladados al discurso social, pueden sufrir modificaciones o perder parte de su significado”* (Gutiérrez & Navarrete, 2022, p. 6).

Del análisis a partir del párrafo anterior se desprende que el concepto de sexo resulta útil para distinguir las diferencias anatómicas y los procesos biológicos propios de hombres y mujeres. Sin embargo, no es suficiente, por lo tanto tampoco adecuado, para explicar cómo ambos se desarrollan e interactúan en su entorno social, ni para definir los roles que desempeñan en él. Por esta razón, el uso exclusivo de esta perspectiva ha sido influido por otros factores y ha adquirido nuevas interpretaciones a lo largo del tiempo.

Por otro lado, el concepto “género”, Delgado (2017), lo define como las *“atribuciones, expectativas, reglas, asignaciones y normas compartidas culturalmente, que cambian a través del tiempo, pues son construcciones históricas y sociales sobre la manera en la que los seres humanos deben de comportarse según su condición sexuada”* (Delgado, 2017, p. 63). Por su parte, Gutiérrez & Navarrete (2022), este concepto está vinculado a la manera en que las personas se relacionan y cómo éstas a su vez están determinadas por las representaciones sociales de cada persona. Por lo que, los “roles de género” son el constructo social alrededor de las creencias sobre lo que una mujer o un hombre deben ser.

La forma en que la sociedad percibe lo que una mujer o un hombre deben ser, parte de los roles preestablecidos, que a lo largo del tiempo se han ido erigiendo. La Real Academia Española (RAE) define un rol como el *“papel (función de alguien o*

algo)” (Real Academia Española, 2024, s/p). Así pues, los papeles que juegan tanto los hombres como las mujeres en la sociedad están determinados por todo lo anterior expuesto, así que están divididos por sus roles derivados de su sexo; un ejemplo es que se menciona por la misma RAE, como ejemplo de la definición anterior, en la cual se escribe *“La mujer lucha por desprenderse del rol de ama de casa”* (Real Academia Española, 2024, s/p).

El ejemplo mencionado está vinculado a la percepción de lo *“femenino”*, lo cual varía según el contexto cultural. Por lo tanto, la interpretación de este concepto no será la misma en Oriente que en los países de América Latina, donde las creencias y valores influyen en su definición y significado. Así que:

“La valoración de una mujer, su feminidad, está entrelazada con su desempeño como madre, esposa y ama de casa, y no como trabajadora o ciudadana, La valoración del hombre se da justamente al revés: su masculinidad depende de sus logros laborales o públicos y su desempeño como padre o amo de casa no cuenta. Este equilibrio tiene costos para ambos, y sobre todo, para las hijas y los hijos, porque impiden su pleno desarrollo como seres humanos (Lamas, 1997, citado en Delgado, 2017, pp. 31-32).

A partir de lo anterior, se concluye que los roles y estereotipos asociados a las mujeres, donde lo *“femenino”* está relacionado con lo débil y lo negativo; partiendo desde un papel meramente reproductivo y una existencia dedicada al cuidado de terceras personas. Este concepto ha adquirido también un tinte antagonista de lo *“masculino”*, lo que promueve las desigualdades entre ellas y ellos, se mencionan algunos ejemplos en la tabla 5 (Delgado, 2017; Gamarra, Vergara, Becerra & Peña, 2024). Esta dualidad, tiene una relación de poder, ya que, *“el género se establece como un sistema de prestigio en sí mismo, un sistema de discursos y de prácticas que construyen lo femenino y lo masculino en términos diferenciados de categoría y de poder”*

(Pasalagua & Durán, 2023, p. 395).

Tabla 5. Dualidad en los estereotipos de género

Femenino	Masculino
Físicamente débiles	Fuertes y valientes
Cuidado de la familia	Proveedores económicos para la familia
Sensibles y emocionales	No muestran vulnerabilidad
Menos capaces e inteligentes	Más aptos
Obedientes, evitan confrontaciones	Deben ser dominantes, líderes
Facilidad para las tareas del hogar	No se involucran en las tareas domésticas
Dependientes	Independientes y autosuficientes

Fuente: elaboración propia a partir de Delgado, 2017.

Esos estereotipos, los cuales se han normalizado, a su vez han obstaculizado su desarrollo y acceso a la educación durante mucho tiempo. Como se ha analizado en este capítulo, desde que las primeras mujeres ingresaron a las universidades, fueron percibidas como intrusas, fuera del lugar que la cultura y la sociedad consideraban "aceptable" (Buquet *et al.*, 2013). Incluso hoy en día, aunque se argumenta que "ellas estudian lo que quieren", se ignora que de manera indirecta persisten violaciones a sus derechos. En el próximo apartado se explorarán las diversas formas de violencia y cómo estas se manifiestan en función del género.

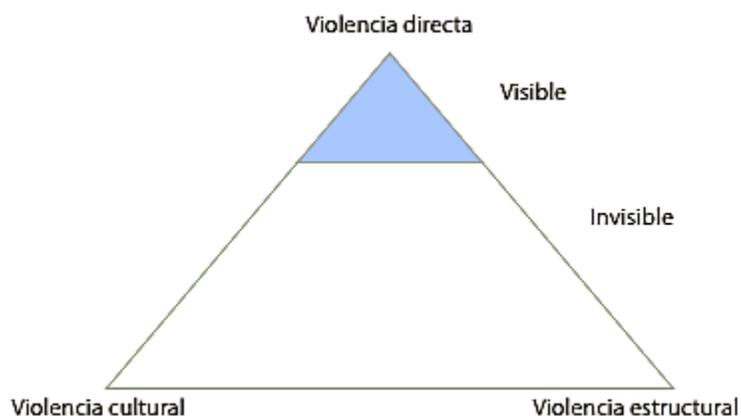
1.4.1. Violencia de género en las IES

Antes de analizar la violencia desde una perspectiva de género, es fundamental comprender el concepto de violencia en general. La Organización Panamericana de la Salud (OPS) la define como "el uso de la fuerza física o el poder con la intención de generar daños psicológicos, físicos, la muerte o el mal desarrollo en contra de una

persona, un grupo o a sí mismo” (Gutiérrez & Navarrete, 2022, p. 4). Para que un acto violento suceda, deben concurrir dos elementos esenciales: el componente biológico, que incluye los mecanismos físicos que permiten llevar a cabo la agresión, y el componente intencional, relacionado con los procesos mentales que impulsan dicho acto (Gutiérrez & Navarrete, 2023).

La violencia puede manifestarse de formas diferentes, como se observa en la figura 1; entre éstas se encuentra la violencia directa, nombrada así puesto que se observa de manera evidente. Se caracteriza por el uso de la fuerza, con el objetivo de causar daño a una persona, y tiene un sentido: *sujeto-acción-sujeto*. Ya que es evidente, es posible ubicar a las personas implicadas, realizar estudios estadísticos, identificar los daños, etc. Dentro de esta categoría, existen otros tipos: “*sexual, física, psicológica, verbal, etc.*”, nombradas así a partir de la forma en la que se expresa (García & Alvear, 2020; Gutiérrez & Navarrete, 2023).

Figura 1. Representación esquemática de los tipos de violencia



Fuente: tomada de García & Alvear, 2020, p. 48.

La violencia indirecta, también llamada estructural, se refiere a aquella que se ejerce a través de una estructura social, institución, etc., y en muchas ocasiones no puede ser percibida, manifestándose en espacios que se presumen seguros. Un ejemplo de ella sería la violencia cultural; esta última, *“parte de nuestra cultura que permite, justifica y normaliza la expresión de la violencia estructural y la directa”* (García & Alvear, 2020).

Por otra parte, se encuentra la violencia de tipo simbólica, la cual se encuentra ligada a las relaciones sociales, donde existe un agente dominante y otro dominado. Generalmente, este último (dominado) puede desconocer que es violentado y puede llegar incluso a reproducir el ciclo de violencia con otros agentes cercanos al mismo (Gutiérrez & Navarrete, 2023). Al considerarse un tipo de violencia indirecta, los actos que se cometen dentro del marco de la misma, llegan a legitimarse e incluso aceptarse, al grado en que los agentes dominados llegan a normalizarlos (Pasalagua & Durán, 2023).

La escuela, como reflejo del contexto cultural, se convierte en un espacio donde diversos tipos de violencia se manifiestan y donde las formas de socialización del género contribuyen a perpetuar desigualdades, desencadenando dinámicas específicas de violencia de género, ya que *“no es percibida como un espacio donde se establezcan relaciones igualitarias, particularmente en las mujeres, quienes a lo largo de su vida institucional experimentan situaciones de menosprecio, acoso y hostigamiento”* (Pasalagua & Durán, 2023, p. 395).

Antes de continuar, es muy importante aclarar que la violencia de género, aunque las más afectadas son las mujeres, también incluye aquellos actos de

discriminación dirigidos a los hombres y a las personas de la comunidad de LGBTQI+ (Lesbianas, gays, bisexuales, transgénero, intersexuales, queer, y demás identidades y orientaciones no contempladas). Sin embargo, debido a los objetivos del presente estudio se profundizan aquellos que se incluyen en la violencia hacia niñas y mujeres.

La ONU mujeres, cataloga a la violencia contra las mujeres y niñas, como la forma de violencia más frecuente a nivel mundial; este tipo de violencia impacta negativamente en salud física, emocional, y también en su estabilidad económica, poniéndolas en desventaja y convirtiéndolas en un grupo vulnerable. En la figura dos, se pueden observar los tipos de violencias que se reconocen contra las mujeres por parte de dicha institución (ONUmujeres, 2024).

Figura 2. Tipos de violencias contra las mujeres y niñas



Fuente: elaboración propia a partir de ONU mujeres, 2024.

La definición de la ONUmujeres para la violencia de género se describe a continuación:

“la violencia dirigida contra una mujer por el hecho de ser mujer o que afecta a las mujeres de manera desproporcionada. Incluye actos que infligen daño o sufrimiento físico, mental o sexual, amenazas de tales actos, coacción y otras privaciones de libertad. La discriminación contra la mujer y la desigualdad en la distribución del poder y los recursos entre hombres y mujeres son causas fundamentales de la violencia contra la mujer (ONU mujeres, 2024, s/p).

En México, la ley dirigida para prevenir, atender y sancionar; además que advierte eliminar la violencia de género es la Ley General de Acceso de las Mujeres a una Vida Libre de Violencia (LGAMVLV). La cual, en su Título I, Capítulo I, dentro del su Artículo 5, precisa a la violencia en contra de las mujeres como: *“Cualquier acción u omisión, basada en su género, que les cause daño o sufrimiento psicológico, físico, patrimonial, económico, sexual o la muerte tanto en el ámbito privado como en el público”* (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2024, p. 3).

La LGAMVLV también aclara y puntualiza el concepto de perspectiva de género como:

Es una visión científica, analítica y política sobre las mujeres y los hombres. Se propone eliminar las causas de la opresión de género como la desigualdad, la injusticia y la jerarquización de las personas basada en el género. Promueve la igualdad entre los géneros a través de la equidad, el adelanto y el bienestar de las mujeres; contribuye a construir una sociedad en donde las mujeres y los hombres tengan el mismo valor, la igualdad de derechos y oportunidades para acceder a los recursos económicos y a la representación política y social en los ámbitos de toma de decisiones (DOF, 2024, p. 3).

En el entendido del alcance social de las IES, el cual va más allá de solo una generación de conocimiento, se convierte en un actor social cuyo papel es brindar y propiciar de espacios seguros, dónde se fomenten la igualdad y el respeto, entre las y los agentes escolares. Sin embargo, son ambientes dónde persisten y se perpetúan

“las relaciones de poder, el acoso sexual, la violencia física y los estereotipos, sobre todo aquellos centrados en las mujeres” (Ramis & Castillo, 2023, p. 241).

Los hallazgos de Ramis & Castillo (2023) en cuanto a las consecuencias de la violencia de género en las universidades, resaltan el daño a la salud mental, el bienestar psicosocial y, de manera importante, a la culminación académica de las mujeres. Existen algunos estudios que demuestran la falta de formación académica en cuanto a violencia de género dentro de algunas universidades en carreras como enfermería y medicina. Dentro de la cultura de la educación médica, la relación entre el poder y los estereotipos de género puede verse influenciada debido a la “rígida estructura jerárquica”, que recrudece las diferencias de poder entre las y los agentes escolares, destacando la subordinación, dejando en desventaja a las mujeres quienes se perciben como “subalternas” (Méndez, Martínez-Silva, Varela & Rodríguez-Calvo, 2020; Soto-Aracena, Matus-Betancourt, Soto-Villagrán, & Pérez-Villalobos, 2021; Ramis & Castillo, 2023).

Las prácticas sexistas dentro de las aulas de Medicina son un reflejo de la violencia que viven las alumnas. *“El sexismo de las y los profesores puede validar e incentivar prácticas discriminatorias en estudiantes, que siendo figuras de autoridad pueden ironizar y ridiculizar no solo a mujeres, sino que las demandas feministas en su conjunto”* (Soto-Aracena, et. al., 2021, p. 1738).

En términos generales, las mujeres, al ser posicionadas en los niveles más bajos de la jerarquía presente en la educación médica, se convierten en objeto de discriminación y violencia. Estas situaciones vulneran su derecho a una educación equitativa, además de poner en riesgo tanto su desempeño académico como la

culminación de sus estudios profesionales. Abonando a otra de las problemáticas educativas que enfrenta la ES.

CAPÍTULO II

DESERCIÓN DE MUJERES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

En este capítulo se abordará la problemática de la deserción que atraviesan las IES en México, centrándose en los factores desencadenantes, las consecuencias y el impacto en el desarrollo académico de las mujeres. Además, se considerará esta problemática desde una perspectiva de género, teniendo en cuenta que muchas mujeres universitarias buscan mejorar sus oportunidades de vida al ingresar a estas instituciones.

El fenómeno de la deserción es un problema que acontece en todo nivel educativo y que afecta tanto a alumnas como alumnos en el nivel de Educación Superior (ES); algunas autoras y autores lo califican como un proceso complejo derivado de diversos factores. Dicho por Rochin (2021), cuando una o un estudiante se retira de la Institución Educativa (IE) sin culminar sus estudios y sin obtener su título podrá hablarse de una deserción; tal acontecimiento, como se ha mencionado al principio, tiene efectos directos en la vida académica del estudiantado, así como en el área personal, familiar e incluso sobre la institución a la cual pertenecía (Guzmán, Barragán, Cala-Vitery & Segovia-García, 2022).

La deserción dentro de las IES es una problemática que requiere atención. Es necesario conocer el panorama en cuanto a la permanencia del alumnado dentro de estas instituciones, con el fin de establecer políticas públicas y estrategias que

reduzcan la deserción y mejoren la permanencia del estudiantado (Torres, Manzano & González, 2021).

2.1 La lucha persistente contra la deserción en la Educación Superior

Dentro de la Conferencia Regional de Educación Superior (CRES)¹¹ del año 2008, en la Ciudad de Cartagena de Indias, se estableció que “*La educación es un bien público social, un derecho humano y universal y un deber del Estado*” (Suasnábar, Del Valle, Didriksson & Korsunsky, 2018, p. 18); sin embargo, la educación en todos sus niveles, incluyendo la ES, se enfrenta a nuevos retos derivados de la creciente globalización, como los son la crisis, la incertidumbre y tristemente la descomposición del tejido social, cuyas problemáticas están a la orden del día. A partir del reconocimiento del derecho a la ES, el acceso, el cual anteriormente estaba reservado sólo a una élite social, cambió para convertirse en algo universal, no sólo en América Latina y el Caribe, sino en los países de todo el mundo, siguiendo una tendencia al alta (Suasnábar *et al.*, 2018).

El acceso "abierto" a las universidades ha generado un incremento considerable en la matriculación en las IES. Esta creciente demanda, a su vez, ha impulsado la apertura de nuevas instituciones y la creación de licenciaturas que responden a las necesidades de la sociedad. Además, se ha observado un aumento en la oferta de posgrados, resultado de los esfuerzos de las políticas públicas implementadas en los

¹¹ La CRES es un evento que reúne representantes de las universidades públicas y privadas, asociaciones y redes académicas, sindicatos docentes, organizaciones estudiantiles y gobiernos de los países de la región, apoyada y auspiciada por la Organización de Naciones Unidas para Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) a través del Instituto de Educación Superior de América Latina y el Caribe (IESALC) (Suasnábar *et al.*, 2018).

países de América Latina y el Caribe y ha contribuido al mejoramiento de los índices de bienestar social y económico en dichos países (Banco Mundial, 2017; Suasnábar *et al.*, 2018).

La importancia de garantizar el acceso de la población general a las universidades, radica en el hecho de que dentro de ellas se encuentran reunidos los componentes o aprendizajes necesarios para que las y los jóvenes de un país puedan obtener mejores oportunidades de trabajo con mayores ingresos, aumentando así los índices de bienestar y generando el conocimiento que puede suplir las necesidades en su contexto social más próximo. Las IES toman un rol de pertinencia social como resultado de la investigación, desarrollo e innovación dentro de ellas, incrementando la competencia del talento humano y mejorando así el potencial económico de la nación a la que pertenecen (ANUIES, 2018; Suasnábar *et al.*, 2018).

El crecimiento y extensión de las IES es también en respuesta a la búsqueda de igualdad de oportunidades para las alumnas o los alumnos que se encuentran alejados de los centros educativos, los cuales tratan de superar la desigualdad en el acceso, pues, *“el crecimiento del número de instituciones (o la creación de sedes, secciones o centros especializados) y su localización en provincias y ciudades alejadas como con la diversificación de los tipos institucionales, con naturaleza jurídica, misiones e identidades diversas”* (Chiroleu, 2018, p. 79).

La cobertura (tasa bruta de escolarización)¹² en el nivel superior, es una necesidad que ha impulsado precisamente el crecimiento de las IES; dicho por Herrera

¹²La cobertura (tasa bruta de escolarización), se refiere al número total de alumnas y alumnos en un nivel educativo al inicio del ciclo escolar, por cada 100 personas del grupo de población con la edad reglamentaria para cursar ese nivel.

& López (2021), la ES en México debe ajustarse a las necesidades resultantes de los cambios en la economía global y también la educación que se ofrece debe ser precisamente para toda la población, es decir, un acceso que garantice la igualdad de oportunidades. Por lo tanto, la cobertura en la ES se convierte en un indicador fundamental para cerrar las brechas que se manifiestan en la matrícula universal. Son pues la cobertura, la calidad y la gestión los principales retos para la educación en México en todos sus niveles (Secretaría de Educación Pública (SEP), 2022).

En México, la ES se imparte generalmente entre los 18 y 23 años de edad, aunque existen sus excepciones, y se organiza en niveles que incluyen: Técnico Superior Universitario (TSU) o profesional asociado, Licenciatura, Especialidad, Maestría y Doctorado. El nivel superior de educación es un reflejo de los niveles anteriores, razón por la cual el Estado Mexicano desde mediados del siglo XX se ha aplicado en el mejoramiento de la educación básica, trabajo que se ha evidenciado a través del aumento en la absorción escolar¹³ dentro de las IES, pues para el ciclo escolar 2021-2022 se registró una matrícula de 5,067,111 de alumnas y alumnos, como se observa en la tabla 6, y se incluyen las modalidades de escolarizada¹⁴ y no escolarizada¹⁵ en un aproximado de 2,692 IES. El alumnado en las licenciaturas representa el 89.2 % de la matrícula total (SEP, 2022).

¹³ **Absorción escolar:** Número de alumnas y alumnos de nuevo ingreso a primer grado de un nivel educativo, por cada 100 alumnas egresadas y alumnos egresados del nivel y ciclo escolar inmediatos anteriores.

¹⁴ **Modalidad escolarizada:** Es el conjunto de servicios educativos que se imparten en las IE, lo cual implica proporcionar un espacio físico para recibir formación académica de manera sistemática y requiere de instalaciones que cubran las características que la autoridad educativa señala en el acuerdo específico de que se trate.

¹⁵ **Modalidad no escolarizada (sistema abierto):** La destinada a estudiantes que no asisten a la formación en el campo institucional. Esta falta de presencia es sustituida por la institución mediante elementos que permiten lograr su formación a distancia, por lo que el grado de apertura y flexibilidad

Tabla 6. Matrícula registrada en el ciclo escolar 2021-2022 dentro del nivel superior en México

Nivel Educativo	Alumnado		
	Mujeres	Hombres	Total
Educación Superior	2,714,329	2,354,782	5,069,111

Fuente: elaboración propia a partir de la Estadística de Educación Superior de la SEP, 2022.

La Secretaría de Educación Pública (SEP), se refiere a la cobertura como un indicador educativo, llamándolo también como Tasa Bruta de Escolarización (TBE), la cual representa el total del alumnado matriculado en un determinado nivel educativo al iniciar el año escolar, por cada 100 personas del grupo de población con la edad reglamentaria para cursar ese nivel (de 18 a 23 años para la ES). Para el ciclo escolar 2019-2020, la TBE era del 31%, en 2020-2021 del 30.8% y en ciclo escolar 2021-2022 en 30.6%, tomando en cuenta que el cálculo se basó en las proyecciones de población de la Comisión Nacional de Población (CONAPO)¹⁶, en su versión 2018, por lo que se puede decir que durante esos tres ciclos escolares no se ha registrado una variación considerable, no así para el indicador de absorción escolar donde se ha registrado una tendencia a la baja en un aproximado del 4%. En la tabla 7 se observa una

del modelo depende de los recursos didácticos de auto acceso, del equipo de informática y telecomunicaciones, y del personal docente.

¹⁶ La misión del **Consejo Nacional de Población (CONAPO)** es la planeación demográfica del país a fin de incluir a la población en los programas de desarrollo económico y social que se formulen dentro del sector gubernamental y vincular sus objetivos a las necesidades que plantean los fenómenos demográficos.

comparación entre la tasa de absorción y la TBE, que resalta las diferencias antes mencionadas (SEP, 2022).

Tabla 7. Tasa Bruta de Escolarización (Cobertura) y Tasa de Absorción en Educación Superior entre los ciclos escolares de 2019 y 2022, modalidad escolarizada

Indicador Educativo	2019-2020 %	2020-2021 %	2021-2022 %
Absorción	72.2	63.6	68.1
Cobertura (Incluye Posgrado)	31.0	30.8	30.6
Cobertura (Modalidad Escolarizada y no escolarizada, no incluye Posgrado)	41.6	42.0	42.5

Fuente: elaboración propia a partir de la Estadística de Educación Superior de SEP, 2022.

También en la tabla 7 se observa como la cobertura para las licenciaturas (sin incluir a los posgrados), se ha incrementado en los últimos tres ciclos escolares, lo cual representa una extensión considerable tomando en cuenta la TBE del 37.7% registrada durante el ciclo escolar 2018-2029. El aumento de matrícula dentro de las IES trae consigo el desafío de ofrecer una educación no sólo en cantidad sino que se brinde una educación universitaria de calidad (Ríos & Herrera, 2021; Hernández, Cancino, Tamez & Leyva, 2023).

La calidad de un sistema educativo se basa en que el proceso formativo sea llevado con eficacia logrando aprendizajes con relevancia y pertinencia social, aunque su conceptualización sigue siendo compleja. Dicho esto, si un sistema educativo se extiende es pues necesario evaluar y acreditar las Instituciones Educativas que lo

componen para garantizar que las educandas y los educandos están recibiendo una educación de calidad. Antes de establecer los indicadores de calidad educativa en México es preciso conocer las Instituciones que se han formado con el fin de cubrir la necesidad de mantener los niveles de calidad entre las IES de todo el país, las cuales se observan en la tabla 7 (ANUIES, 2018; Hernández *et al.*, 2023).

En dicha tabla 8 se visualiza a grandes rasgos el trabajo realizado a través de las instituciones, así como de organismos para la acreditación, los cuales están enfocados principalmente en la evaluación y acreditación de la ES en México en pro de ofrecer una educación de calidad; sin embargo, según Hernández y colaboradores (2023) hacen mención que *“el 44.7% de los estudiantes de licenciatura y Técnicos superior se encuentran inscritos en programas de calidad y únicamente el 23.4% de en programas de posgrado de calidad”* (Hernández, 2023, p. 702).

La educación de calidad contribuye al derecho de cada joven de la población a acceder a una universidad y el poder permanecer en ella; por lo tanto, el acceso y el mejorar el tránsito exitoso a través de la IES, así como la pertinencia social de la misma, se convierten en indicadores de calidad educativa. La atención a los puntos anteriormente expuestos podría reducir la problemática de la deserción, sin embargo, debido a que los procesos y modelos de acreditación se centran sólo en lo administrativo se produce un incremento en el aparato burocrático en las IES, descuidando el desempeño de los modelos y programas acreditados e incluso el funcionamiento de las instituciones mismas, recrudeciéndose así la problemática del abandono escolar, lucha constante a la que se sigue enfrentando la ES en México (Martínez *et al.*, 2017; Suasnábar *et al.*, 2018).

Tabla 8. Instituciones y organismos para la acreditación de las Instituciones de Educación Superior en México

Institución	Acrónimo	Año de formación	Función
Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior	ANUIES	1950	Se dedica a crear políticas para el mejoramiento integral de las IES y crear organismos orientados al desarrollo de la ES
Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología, ahora Consejo Nacional de Humanidades, Ciencias y Tecnologías	CONAHCyT	1970	Definir estrategias, articular y coordinar las capacidades nacionales en investigación científica, desarrollo tecnológico e innovación del país
Federación de Instituciones Mexicanas Particulares de Educación Superior	FIMPES	1982	Su misión es fortalecer a las instituciones educativas, a través de esquemas de representación y colaboración, para tener una educación de alta calidad que atienda los retos actuales y futuros.
Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior	CIEES	1991	Evaluar y acreditar programas educativos de tipo superior de todos los niveles, Profesional Asociado, Licenciatura, Especialidad, Maestría y Doctorado
Consejo para la Acreditación de la Educación Superior	COPAES	2000	Único organismo autorizado por la SEP para acreditar programas educativos por campos de conocimiento de Licenciatura y Técnico Superior Universitario, promueve el reconocimiento de las organizaciones acreditadoras
Comisión de Coordinación de los Organismos de Evaluación de la Educación Superior	COCOEES	2011	Articula a todos los organismos vinculados al Sistema Nacional para la Evaluación, Acreditación y Certificación de la Educación Superior
Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación	INEE	2013	Coordina los procesos de evaluación en conjunto al Sistema Nacional de Evaluación Educativa (SNEE) en la educación preescolar, primaria, secundaria y media superior.

Fuente: elaboración propia a partir de Hernández *et al.*, 2023.

La deserción tiene un impacto negativo para la calidad de la educación brindada por una IES, pues este fenómeno representa el final de la vida académica de una o un estudiante y por lo tanto, podría referirse a él como un fracaso escolar. Este fenómeno afecta tanto a las IES de origen público con una tasa de deserción del 36%, como a las de financiamiento privado con el 28.8%; éstas cifras concluyen que el abandono escolar es una problemática vigente dentro de la ES en México (Moreno & González, 2005; Rodríguez, Mérida & dos Santos, 2022).

A nivel nacional en México la población entre los 18 y 24 años, sólo cerca del 30% y del 20%, puede acceder a la ES y lamentablemente de este grupo, aproximadamente solo el 20% logra concluir su carrera. Dentro de las IES públicas con mejor ranking en México; Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) primer lugar, Instituto Politécnico Nacional (IPN), tercer lugar y la Universidad Autónoma Metropolitana (UAM), cuarto lugar, registran importantes tasas de deserción, como se observa en la tabla 9. La comparación de las tasas de abandono escolar durante cinco años (desde el 2015 al 2019), muestra que la UAM ostenta un promedio de 47.8%. El segundo lugar en el ranking 2019 lo ostentó el Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), considerada una IES de financiamiento privado (AméricaEconomía, 2019; Molina, Gómez & Heredia, 2022).

Tabla 9. Tasa de deserción registrada dentro de las universidades públicas con mayor reconocimiento en México

Universidad	2015	2016	2017	2018	2019	Promedio
UNAM	21.8%	23.0 %	22.6 %	28.0 %	31.1 %	25.3 %
IPN	29.1 %	31.3 %	17.7 %	23.9 %	30.4 %	26.4 %
UAM	45.3 %	46.8 %	49.8 %	52.3 %	45.2 %	47.8 %

Fuente: elaborada a partir de Molina, Gómez & Heredia, 2022.

La deserción es un concepto difícil de definir debido a que influyen diversos factores y perspectivas, sin embargo, es una problemática muy presente en todos los niveles educativos; como ya se puntualizó en párrafos anteriores, para el año 2017, el Banco Mundial calculó que el 50% de alumnas y alumnos que accedían a la ES, llegaron a terminar y alcanzaron su título universitario; para el año 2022 la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) menciona que las tasas de terminación varían según el país del que se trate; entre las tasas más bajas se encuentran Colombia con menos 21% de la matrícula, México entre el 42% y el 47%, a diferencia de países como Israel y el Reino Unido que cuentan con un poco más de 61% del estudiantado graduado (Banco Mundial, 2017; OCDE, 2022; Gallegos & Alvites-Huamaní, 2023).

En México, uno de los investigadores especialistas en el análisis de la deserción es Altamira, como se cita en Velasco & Estrada, quien define precisamente la deserción universitaria como “*el abandono o suspensión voluntaria y definitiva de los estudios por parte del alumno, lo cual puede deberse a problemas tanto sociales como personales*” (Velasco & Estrada, 2012, p. 28).

El análisis realizado al trabajo de Tinto (1989), Solano & Barraza (2018), permite una clasificación a la deserción a partir del tiempo y el espacio en el orden en que se desarrolla la vida universitaria del alumnado. Como se muestra en la figura 2; primero podría hablarse de una deserción precoz, cuando la alumna o el alumno una vez admitido no se inscribe ni se presenta a clases, debido a que durante su primer contacto con las IES se forma sus primeras impresiones, las cuales determinan si permanece o no se matricula (Rodríguez & Londoño, 2011).

También el alumnado puede abandonar sus estudios en los primeros semestres del programa, conociéndose como “deserción temprana”. Generalmente la alumna o el alumno tienen problemas para adaptarse al ambiente universitario tomando en cuenta la exigencia académica, falta de compatibilidad entre sus intereses y preferencias. Por otro lado, la “deserción tardía” se registra cuando el alumnado abandona sus estudios en los últimos semestres y, por ende, en los últimos años de la carrera, aunque es menos común ya que puede representar una pérdida económica debido a la inversión realizada, así como el tiempo dedicado a dicha carrera (Tinto, 1989; Rodríguez & Londoño, 2011).

La clasificación del abandono escolar universitario por espacio, mostrada en la figura 3, se relaciona también con la temporalidad de este fenómeno, ya que en la deserción temporal el alumnado se retira de la IES, o del programa educativo, para inscribirse en otro; este tipo de movilidad puede llevar poco o más tiempo del previsto, sin embargo, se reinserta en la ES; no así en el abandono permanente donde el estudiantado se retira de forma definitiva del nivel superior. Las circunstancias que orillan a las y los estudiantes a optar por abandonar su carrera y así sus oportunidades

de desarrollo, tanto intelectual como económico, son de origen diverso, las cuales se abordan en el siguiente apartado (Rodríguez, Mérida & dos Santos, 2022).

Figura 3: Clasificación de la deserción a partir del espacio

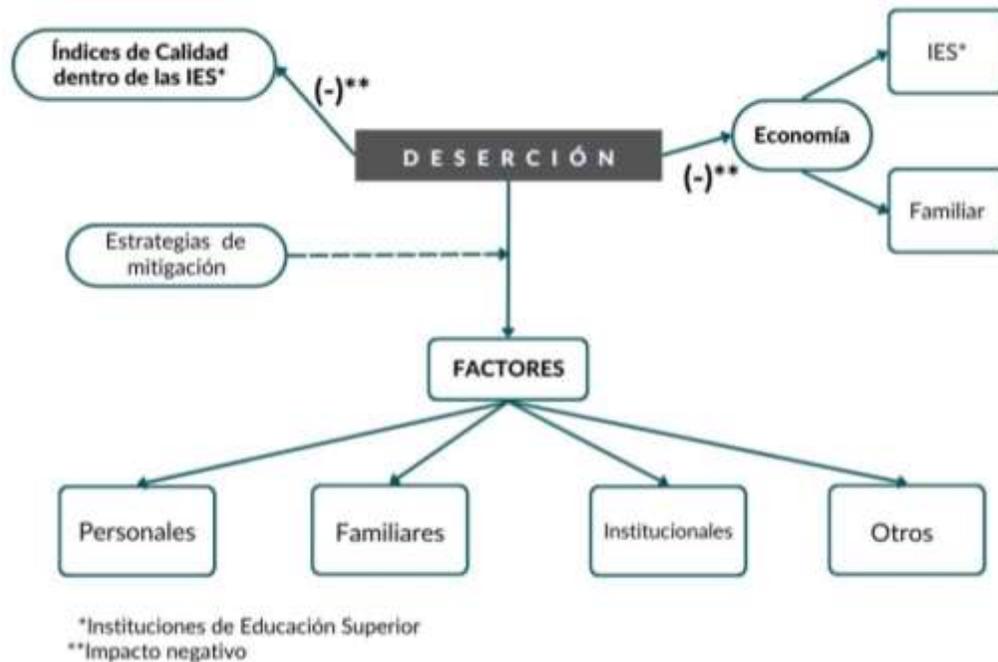


Fuente: elaboración propia a partir de Solano & Barraza (2018).

2.2 Factores determinantes para la deserción universitaria

Se han observado algunos factores que se consideran determinantes para que una alumna o un alumno termine por abandonar su participación dentro de la universidad; algunos de ellos se pueden observar en la figura 4, los cuales interaccionan entre sí. Estos factores tienen un serio impacto en diversas áreas dentro del contexto del alumnado y también de las IES, convirtiendo la problemática de la deserción en un tema difícil de abordar y analizar si tomar en cuenta cada uno de ellos.

Figura 4. Factores vinculados a la deserción escolar.



Fuente: elaboración propia con datos de Martínez *et al.*, 2018; Vanegas & Sancho, 2019; Fernández *et al.*, 2020.

Es importante también mencionar que, tanto la deficiencia académica, como el cambio de carrera y la expulsión disciplinaria, según Velasco & Estrada (2012), se reconocen entre los factores más representativos. A su vez, Torres, Manzano & González (2021) señalan que, existen factores los cuales se pueden clasificar como decisivos para que el alumnado abandone de forma definitiva o gradual sus estudios y los han clasificado en cuatro categorías de forma concordante con Guzmán *et al.* (2022); estas categorías corresponden a los factores académicos, institucionales, socioeconómicos, individuales y, por último, aquellos que se consideran externos.

Los factores académicos se centran en los resultados de aprendizaje, desarrollo de competencias, desempeño estudiantil y demás factores que influyen en el proceso de enseñanza y aprendizaje en todos los niveles educativos. Tanto Álvarez, Vega, Llamas & Villegas (2019), como Rochin (2021), consideran que el alumnado en el nivel medio superior que presenta bajo rendimiento escolar, y desmotivación, es debido a que sufren de acoso escolar. Este y otros factores, pudieran ser el origen de la baja absorción escolar entre semestres, y por lo tanto, del abandono escolar e incluso pocas probabilidades de permanencia en el siguiente nivel educativo. También coinciden que las mujeres que estudian, y tienen un contexto familiar en que no se reconoce la importancia de los conocimientos que se adquieren en la escuela tienden a no permanecer dentro de sus carreras.

Otra situación que deja en desventaja al alumnado, y lo puede poner en alto riesgo de abandonar sus estudios, tiene que ver con los conocimientos básicos que domina; es decir, si la o el estudiante tiene problemas de comprensión lectora o matemática, le será difícil alcanzar nuevos aprendizajes en el siguiente nivel escolar, dónde muy probablemente tendrá problemas de reprobación y repitencia, ambas antesala de la deserción escolar. Además del caso expuesto anteriormente, los malos hábitos de estudio; como por ejemplo, no dedicar el tiempo necesario al mismo, empeoran la situación académica del alumnado (Ruíz, Chaparro & Cortes, 2021). En contraste, el estudiantado con altos niveles de aprovechamiento en el nivel media superior, poseen una alta probabilidad de acceder y concluir una carrera universitaria (Rodríguez, *et al.*, 2022)

Institucionalmente hablando, existen algunas cuestiones que influyen negativamente en las alumnas y los alumnos, que van desde la desmotivación al conocer las formas de evaluación, los costos de matrícula que algunas veces se convierte en algo insostenible. Asimismo, el papel tan importante que juega la planta docente en la permanencia de estudiantes, desde sus prácticas didácticas y la forma en que se relacionan entre sus pares, la institución y con el alumnado. También influye la forma en que se organiza la IES, el financiamiento con el que opera (Román, 2013).

La forma de transmitir el conocimiento de parte del profesorado, es clave en el desarrollo académico del estudiantado, ya que al no contar con las herramientas adecuadas, es complicado que alcancen los aprendizajes esperados, además de las habilidades que requerirán en los semestres o asignaturas siguientes, sobre todo en las que están cicladas, dejándoles en desventaja. Es importante también, que la IES conozca y se adapte al contexto del su alumnado; es decir, que al desconocer las características de las personas a las que está formando; en ciertas situaciones, éstas se sentirán aisladas, o incluso invisibilizadas, limitando así sus posibilidades de desarrollo, vulnerando sus derechos (Román, 2013; Ruiz, *et al.*, 2021).

Expresado lo anterior, manifiesta la necesidad de que las IES inspeccionen los procesos; delimitando, por ejemplo, el perfil de ingreso y sus protocolos de retención estudiantil. Lo primero, es importante tomarlo en cuenta en el caso de carreras con alta demanda académica (Torres-Rentería & Escobar-Jiménez, 2021; Marrón, *et al.*, 2022; Rodríguez, Mérida & dos Santos, 2022).

La inclusión del alumnado en los espacios académicos es de vital importancia, ya que, como menciona Ruíz y sus colaboradores (2021), “*la escuela funge con un rol*

esencial en la reproducción de los sistemas de producción. Esta preservación del orden escolar se realiza mediante la impartición del currículum oculto y del currículum oficial^{17, 18} (Ruiz, 2021, p. 915), en lo referente al currículum oculto son las alumnas el grupo en condiciones de mayor vulnerabilidad.

Un error que cometen la mayoría de las IES es no involucrar al profesorado con mayor experiencia y preparación en los primeros años de formación del alumnado, esto exacerba ya de por sí las deficiencias en los aprendizajes previos de las alumnas y los alumnos, incrementando así las tasas de deserción (Molina, Gómez & Heredia, 2022).

Otros de los factores determinantes son los socioeconómicos; es una realidad que las condiciones de pobreza, marginación y la inserción laboral a temprana edad limitan el acceso de las y los jóvenes a las IES, puesto que el nivel económico de su familia les impide continuar con sus estudios, ya sea para incursionar en el campo laboral o por quedarse en casa evitando los gastos que implica el continuar con su carrera académica, existiendo entonces un sesgo por niveles económicos que exacerba las brechas de equidad e inclusión. Por lo que, a mayor nivel económico, mayor es la probabilidad de permanecer dentro de la institución (Román, 2013; Guzmán *et al.*, 2022).

Las licenciaturas pertenecientes al área de Ciencias de la Salud generalmente representan una alta inversión económica para las y los estudiantes, que van desde

¹⁷ Se define el currículo oculto como "el que está formado por creencias, mitos, por principios, por normas, rituales que de manera directa o indirecta establecen modalidades de relación y de comportamiento (Ruiz, Chaparro & Cortes, 2021, p. 915).

¹⁸ Aquí hace referencia al documento escrito, que, por lo común, provee a docentes y a directivos del marco teórico orientador de determinado proyecto educativo (Ruiz, Chaparro & Cortes, 2021).

uniformes, equipo, libros, etc., por lo que solo invertirán en educación si consideran que una carrera es rentable, es decir, si los beneficios posteriores al grado superan a la inversión requerida durante el mismo. Estas y otras limitaciones económicas dentro del contexto familiar reducen principalmente las oportunidades de las mujeres para acceder a una preparación universitaria, ya que se desenvuelven en un contexto que le quita importancia a la ES, así como pocos ejemplos dentro de su contexto para aferrarse a su desarrollo académico, orillándolas a abandonar para apoyar la economía familiar desde un trabajo remunerado (Ruiz, Chaparro & Cortes, 2021; Rodríguez, Mérida & dos Santos, 2022; Molina, Gómez & Heredia, 2022).

Por último, cabe señalar que las limitaciones económicas del contexto familiar no son el único obstáculo que las alumnas y los alumnos deben superar para alcanzar una ES de calidad, sino que también influye el nivel económico del país en que se encuentren, es decir, si el país invierte más en la ES, es menos probable la incidencia de abandono universitario (Valenzuela & Yáñez, 2022).

Es fundamental también considerar que las características propias de las y los jóvenes impactan directamente en la decisión de desertar, por lo que se reconocen como factores individuales y algunos ejemplos serían las dificultades de aprendizaje, la desmotivación, así como las obligaciones familiares y laborales, incluso en algunas ocasiones también los roles familiares de acuerdo al género, juegan un papel muy importante en la permanencia escolar, punto que se describirá más adelante. De la misma manera de forma frecuente la diferencia entre las expectativas personales y las metas institucionales determinan si la alumna y el alumno continúan con su vida académica (Torres *et al.*, 2021; Guzmán *et al.*, 2022;).

La edad del alumnado se considera un factor determinante en la incidencia del abandono universitario, ya que existe una mayor probabilidad de abandono a medida que se incrementa la edad al matricularse. Según Román (2013), alrededor de ocho de cada diez jóvenes (tanto mujeres como hombres) en Latinoamérica, que tienen 24 años o más, ya no se encuentran matriculados en IES, además de que, una persona de este grupo no ha completado ni siquiera la educación primaria.

Además, ser mujer también puede ser un factor determinante para desertar en algunas ocasiones, que mencionan algunos autores, como:

“Las tareas del hogar, normalmente desempeñadas por mujeres, son transmitidas de madres a hijas y una vez que la tarea es aprendida esta es delegada a la hija, quien adquiere una nueva obligación dentro de la dinámica familiar, instruyendo la priorización de actividades domésticas ante las escolares” (Ruiz, Chaparro & Cortes, 2021, p. 913).

La maternidad, cuenta como uno de los factores determinantes para la permanencia de las alumnas dentro de las universidades, debido a que la mayoría de las veces son estigmatizadas; además de recibir mucha presión social y cultural para darle prioridad a su rol de madres. En el caso de los hombres, aunque con menor frecuencia, es la paternidad e iniciar una vida en pareja, lo que influye de manera negativa en la decisión de continuar con sus estudios (Molina, *et al.*, 2022).

La falta de integración del alumnado dentro de las universidades, es también una causa de deserción, la razón reside en que al ser incapaces de adaptarse a la cultura escolar y a la forma en la que se socializa dentro de la institución, terminan por desmotivarse al no sentirse parte de la misma. Trayendo como consecuencias la falta de compromiso, irresponsabilidad y falta de identidad; contribuyendo a percibir de

forma negativa el programa académico en el que se encuentran inscritas o inscritos (Molina, *et al.*, 2022).

Existen otros factores llamado individuales y se derivan de las características propias de cada estudiante; entre los principales se encuentra estado emocional, ya que está conectado de manera directa con la confianza, autoestima y resiliencia del alumnado, por tanto con la motivación, los logros y los objetivos personales. Torres & Escobar (2021), reportan que del 40.9% del estudiantado que deserta de la carrera de medicina, la mitad concierne a quienes manifestaron tener falta de motivación y vacilaciones respecto a lo que decidieron estudiar.

También, existen situaciones que van más allá de las instituciones y del contexto familiar, como es el caso de la contingencia sanitaria por la pandemia de COVID-19, la cual tuvo una gran influencia en la forma de impartir clases, mismas que permutaron de presenciales a una modalidad virtual. Esto último, recrudeció la problemática de deserción escolar en todos los niveles educativos, hablando de los años 2020, 2021 y 2022 (Sabino & Acuña, 2022; Valenzuela & Yáñez, 2022).

Las problemáticas que se tuvieron que enfrentar durante dicha contingencia, fueron desde la falta de internet, no contar con el equipo de cómputo, además que la situación económica de los países sufrió una apertura grande en las brechas ya existentes. La carencia de ingresos para las familias, secundario a las pérdidas de empleo registradas durante ese periodo de tiempo, hizo aún más difícil el cubrir los gastos directos e indirectos concernientes a la educación. El contexto universitario igualmente se vio afectado, no solo en el ámbito académico, también en la salud

mental y emocional del alumnado, abonando así al aumento de las tasas de abandono (Sabino & Acuña, 2022; Valenzuela & Yáñez, 2022).

Así mismo, puede considerarse un factor importante de deserción escolar al contexto cultural, debido a que:

“constituyen un importante conjunto de variables que refieren a modos de interpretar la realidad, al acceso, disponibilidad y uso de recursos lingüísticos, sociales, religiosos, y/o materiales, así como a las dinámicas y tipo de relaciones en el ámbito familiar, comunitario, social y político. Esto es, el universo de significaciones culturales que enmarcan la vida cotidiana y la trama de decisiones de los sujetos sociales. Son factores exógenos culturales, la actitud, valoración y expectativas hacia la educación, las pautas de crianza y los consumos culturales” (Román, 2013, p. 39).

Vale la pena mencionar que también el contexto cultural de las y los docentes, mismo que influye con sus métodos de enseñanza, incide también en las perspectivas respecto a sus alumnas y alumnos, y por tanto a la forma en que socializará dentro de las aulas e incluso con otras y otros agentes escolares; impactado en la decisión del alumnado a permanecer en las instituciones (Román, 2013).

2.3. Impacto de los estereotipos de género en la deserción de las mujeres en las IES

Las desigualdades entre mujeres y hombres han permanecido a través del tiempo; éstas derivan de los roles de género, los cuales se ven manifestados (como se mencionó en apartados anteriores), dentro de las IES. Expuesto esto, la forma de socializar dichos roles entre las y los agentes escolares influye directamente en los índices de permanencia del alumnado, siendo las mujeres el grupo más vulnerable (Lugo, *et al.*, 2017; ONU Mujeres, 2021; Ramos, *et al.*, 2021).

En el año 2021, se reconoció de parte de la ONU Mujeres, que los estereotipos de género¹⁹ asumen un papel importante en la trayectoria educativa tanto de mujeres como de hombres, estos últimos han demostrado problemas en la comprensión lectora, así como, de la forma en que llegan a gestionar sus emociones. Mientras que, las mujeres han afrontado obstáculos en áreas como las Matemáticas, considerada una de las ciencias duras; lo que perjudica la percepción sobre la capacidad intelectual de las mismas y por lo tanto su auto imagen y en el tipo de profesiones que eligen. Todo lo anterior apunta al alcance que tiene el analizar la manera en que se socializa dentro de las IES desde una perspectiva de género.

Las y los agentes escolares pertenecientes a las IES, no siempre son conscientes de que contribuyen a reforzar dichas inequidades dentro de sus espacios, e incluso, en muchas ocasiones en que son víctimas de las mismas. Debido, principalmente a que dichos estereotipos se han aprendido y formado dentro de su entorno cultural y familiar durante su vida de forma arraigada, normalizándolos y a la vez invisibilizados. Por lo tanto, estos son replicado dentro de las universidades de manera inadvertida (Ayala-Carrillo & Zapata-Martelo, 2014).

La maternidad forzada, como se comentó en líneas anteriores, es una de las circunstancias que exacerban las desventajas para las mujeres dentro de los estudios superiores, y es claramente uno de los roles de género más ha marcado a las mujeres, junto a otros como los son, el matrimonio a una edad temprana y el cuidado a tercera

¹⁹ Los **estereotipos de género** son creencias que la sociedad crea y comparte, en y entre una cultura determinada, éstos son usados para designar a las personas sin tomar en cuenta sus capacidades y sentimientos; de manera que se asigna el papel que hombres y mujeres deben desarrollar en el hogar (Ruiz-Ramírez, Ayala-Carrillo & Zapata-Martelo, 2014).

personas, en condiciones como la crianza y familiares en enfermedad. Todos estos elementos afectan directamente el desempeño académico de las alumnas durante su estancia dentro de su preparación profesional, dejándoles en una posición de vulnerabilidad y desventaja (González & Pedraza, 2017).

Entre los aportes del trabajo publicado por Kim, Miller, Hwang & Olson en 2021, se halla el que las mujeres que son las primeras dentro de sus familias en ingresar al nivel superior de educación, es un factor determinante para la deserción. Lo anterior debe su origen a que al ser las primeras, las familias suelen desconocer el contexto en que sus hijas deben desenvolverse dentro y fuera de los espacios universitarios, muchas veces las altas expectativas que tienen sobre las alumnas, generan una carga adicional para ellas. Además, algunas deben combinar sus deberes escolares con sus papeles de esposas y madres, y al tener pocas redes de apoyo el proceso de aprendizaje se vuelve un reto enorme.

También se observó que las alumnas dentro del estudio señalado, tenían circunstancias parecidas, entre éstas se encontraban el que ellas ponían sus necesidades hasta el final, dándole prioridad a las de las terceras personas, hablando de madres, padres, hijas, hijos y a sus esposos. Recibiendo poco apoyo emocional frente a los desafíos que involucra una carrera universitaria, además de las malas experiencias en clase, y a la falta de acceso a información. El tener que intercalar entre el ambiente familiar dónde adolecen de apoyo y el ambiente escolar, nuevo para ellas en varios aspectos, limitan sus posibilidades de éxito para culminar sus estudios (Kim, *et al.*, 2021).

El signo más incuestionable de las inequidades originadas por persistencia de los roles y estereotipos de género dentro de las universidades, es la violencia de género. Esta última manifestada tanto de forma física, como estructural, entre los casos más reportados son la violencia de parte de la pareja, y de forma horizontal, es decir, de los docentes a las alumnas, afectando de manera directa el ambiente escolar (Kaldman & Pérez, 2018; Varela, 2020).

Es alarmante el número de casos reportados por alumnas hostigadas y acosadas sexualmente por parte de sus maestros, mismos que incluyen insinuaciones de tipo sexual dentro de los espacios de la institución, presión para aceptar propuestas de citas, besos y abrazos no consensuados. También llamadas telefónicas persistentes, cuestionamientos sobre la vida sexual, etc. Todos estos escenarios abonan a un ambiente escolar negativo, y por lo tanto, es apremiante sancionar dichas prácticas en aras de promover sitios seguros para todas y todos dentro de las IES (Kaldman & Pérez, 2018; Varela, 2020).

Recapitulando, en cuanto a la socialización del género dentro de las universidades es importante destacar que, *“la formación de género en educación superior responde a la necesidad de dotar al estudiantado de elementos de justicia social que construya un mundo más equitativo y humano”* (Guevara, Díaz, Cruz & Galindo, 2023, p. 358). Es decir, lo que se aprende dentro del currículum oculto de las aulas se replicará por el estudiantado una vez que éste culmine sus estudios, en todas las áreas de su vida, por supuesto que también en su quehacer profesional, trascendiendo a las IES, por lo que es urgente atender dicha problemática con medidas preventivas en busca de erradicar dichas desigualdades.

2.4 Estrategias para mitigar la deserción de mujeres en las IES

En el apartado anterior, se destacó la raíz de la disparidad de género en las IES y como este patrón de socialización ha llevado a una mayor tasa de deserción, lo cual, a su vez, se considera un indicador de la calidad de la educación. En este contexto, la propuesta de Ramos *et al.* (2021) resulta intrigante, ya que sugiere que la educación misma podría ser la solución a este problema. Esto se basa en la idea de que la educación puede desempeñar un papel fundamental como agente de cambio al alterar los contenidos educativos para incorporar valores con una perspectiva de género, así como al desarrollar programas educativos que estén desprovistos de roles de género predefinidos y fomenten la igualdad de género.

Es importante comprender que las IES deben actuar desde sus instancias con medidas y protocolos bien delimitados:

“Los programas y proyectos de la Universidad tienen que fomentar espacios para la interacción de sus alumnos y docentes de manera interna o externa para que pueden crear debates, propuestas y talleres orientados con temas de igualdad de género y su impacto en la sociedad generando conciencia a nivel individual y colectivo, es necesario que todas las Facultades y carreras tengan la vinculación con igualdad de género sin excepciones por ser carreras técnicas o ingenierías, la revolución para la igualdad de género es que todas las materias estén transversalizadas con la igualdad de género para que todos los futuros profesionales tengan un abasto conocimiento para abordar sobre esta tema” (Mayorga, 2018, p. 142).

Por su parte, Lugo y colaboradores (2017) señalan que es muy necesarios el examinar los tiempos de graduación, así como, las formas para que el alumnado obtenga su título universitario, a través de varias generaciones. Esto para poder correlacionar entre los factores de deserción escolar y la influencia que tienen sobre la misma, y darles seguimiento a mujeres y a hombres. Los aportes que se lograría de la propuesta

anterior, abonarían en la comprensión de los alcances de dicha problemática escolar y poder erradicarla.

Dicho lo anterior, resalta la relevancia del desarrollo y aplicación tanto de políticas como de programas de inclusión dentro de las IES, que al promover la igualdad entre mujeres y hombres, trabajando en dilucidar y visualizar las mismas para transformar la forma en que se socializa el género, creando espacios seguros en los que todas las personas, sin importar sus diferencias, puedan florecer y contribuir plenamente (Ramírez, Manosalvas & Cárdenas, 2019).

2.5 Análisis de las políticas y programas de inclusión para combatir la deserción de mujeres en las IES

La Ley General de Educación en su Título Tercero del Sistema Educativo Nacional Capítulo IV, que corresponde a la ES, refiere en el Artículo 47 que:

“Las autoridades educativas, en el ámbito de sus competencias, establecerán políticas para fomentar la inclusión, continuidad y egreso oportuno de estudiantes inscritos en educación superior, poniendo énfasis en los jóvenes, y determinarán medidas que amplíen el ingreso y permanencia a toda aquella persona que, en los términos que señale la ley en la materia, decida cursar este tipo de estudios, tales como el establecimiento de mecanismos de apoyo académico y económico que responda a las necesidades de la población estudiantil” (DOF, 2021a, p. 23-24).

En el Título Segundo De la nueva escuela mexicana, Capítulo V, Artículo 29, afirma que los planes educativos deberán contar con una perspectiva de género, para garantizar que tanto hombres como mujeres ejerzan igualdad de oportunidades, además en el apartado IX del artículo 30 del mismo título resalta la importancia que

tiene esta equidad para la “*construcción de una sociedad justa e igualitaria*” (DOF, 2021a).

La Ley General de Educación Superior, por su parte, en el Capítulo II De los criterios, fines y políticas, dentro del Artículo 10 en su apartado XI, XVII, primero el prevenir y atender la deserción escolar, en el segundo, la inclusión de la perspectiva de género de manera transversal en la enseñanza, investigación incluso en la difusión cultural, por último la eliminación de los estereotipos de género en los planes y programas que se impartan dentro de las IES (apartado XVIII), así como el respeto, la igualdad entre hombre y mujeres, como prevención de violencia de género (DOF, 2021b).

Las educandas tienen derecho a una educación en espacios que garanticen su integridad, lo cual se establece dentro de la Ley General de Educación Superior, en el Título Cuarto, Capítulo I, Artículo 43:

“El Estado reconoce la importancia y coadyuvará a garantizar que las instituciones de educación superior se constituyan como espacios libres de todo tipo y modalidad de violencia, en específico la de género, y de discriminación hacia las mujeres, para garantizar el acceso pleno al derecho a la educación superior.” (DOF, 2021b, p. 19).

En el apartado mencionado, promueven algunas medidas en los ámbitos institucionales y académicos para la prevención y erradicación de todo tipo de violencia contra las mujeres, desde su capacitación, formación y seguimiento de dichos programas; así como educar con perspectiva de género, con miras de erradicar los estereotipos de género, así como cuidar la integridad de las mujeres (no solo de alumnas, sino que incluye también a académicas y trabajadoras), dentro y fuera de las IES (DOF, 2021b).

La creación del Instituto Nacional de las Mujeres (INMUJERES) en el año 2001 marcó un punto de inflexión significativo en el ámbito de la Perspectiva de Género para la ES. Esta institución, al establecer acuerdos de colaboración con la SEP y la ANUIES, promovió la implementación de nuevas políticas, proyectos y acciones en las IES. El objetivo era cerrar las brechas de género y fomentar la igualdad de oportunidades en este entorno educativo. El Estado mexicano a través del Programa Nacional de Igualdad de Oportunidades y No Discriminación contra la Mujeres, busca precisamente fomentar, promover y garantizar la igualdad de derechos de niñas y mujeres, entre los más destacados es la educación libre de discriminación (Ruíz *et al.*, 2014; Guerra & Carillo, 2023).

La educación inclusiva ha suscitado un gran interés no sólo a nivel nacional, sino también en el ámbito internacional, tal como lo señala ONU Mujeres (2021). Esto se debe a que se reconoce que la exclusión no sólo se deriva de la segregación, sino también de la discriminación que ocurre dentro del entorno educativo. Estas prácticas discriminatorias afectan la forma en que las y los estudiantes reciben la educación, como son tratados en las IES en función de su género, origen e, incluso, su apariencia física. Estas formas de discriminación limitan el desarrollo de toda la sociedad.

2.6 Importancia de la tutoría y el apoyo académico en la retención de las estudiantes en las IES

Según Conejo (2017), la tutoría se define como un elemento fundamental para combatir la deserción escolar. Esto se debe a que la o el docente se ocupa de atender de manera individualizada a cada estudiante, comenzando por reconocer su contexto,

lo que implica comprender su estado psicológico, situación física, lugar de origen y nivel socioeconómico, haciendo uso de los recursos y herramientas disponibles para prevenir el abandono escolar y brindar apoyo integral a los estudiantes. Volviendo a los descubrimientos de Kim *et al.* (2021), los cuales señalaron que las alumnas (quienes fueron las primeras en su familia en acceder a la ES) al recibir tutoría experimentaron un aumento en sus posibilidades de graduarse. En este contexto, la tutoría fue personalizada; además, aquellas que tenían una mentora o un mentor con una cultural similar, mejoraron su aprovechamiento académico y por lo tanto sus oportunidades para culminar sus estudios.

En lo que responde a la planta docente que se encarga de dar tutoría, es elemental que cuente con la preparación adecuada, ya que existen aspectos críticos que deben cuidarse al interactuar con las y los estudiantes. Para que se tenga éxito, debe primero formar lazos de confianza con el alumnado, para que ellas y ellos puedan sentirse seguras y seguros al compartir sus inquietudes y problemas, por lo que el respeto es la clave. Ramírez & Becerra (2020) observaron que alumnas y alumnos, los cuales sufren violencia de género, consideran a la universidad como un lugar seguro, por lo tanto, es importante garantizar ese ambiente de familiaridad. Kaldman & Pérez (2018) también hacen hincapié en que las y los tutores deben ser individuos que pongan especial cuidado en lo que hacen, capaces de abordar las problemáticas que surgen en el proceso de tutoría. Todo esto se realiza con el objetivo de brindar una educación integral y de calidad al alumnado, en aras de prevenir el abandono escolar a tiempo.

Puesto que la educación es un derecho universal, entonces se debe garantizar tanto el acceso como la permanencia de mujeres y hombres a la Educación Superior. Una de las problemáticas que obstaculizan a estos propósitos es la deserción escolar, la cual se ha convertido en un indicador de calidad educativa, como se explicó en párrafos anteriores tiene se origina a partir de distintos elementos, que impactan sobre todo en grupos vulnerables, entre los que se encuentran las mujeres. La OCDE en el año 2022, señaló que aquellas mujeres que no completan sus estudios universitarios, tienen menos oportunidades laborales y económicas que los hombres que también desertan.

Como ya se expuso, la perpetuación de las desigualdades (acción u omisión) ejercida principalmente por parte del profesorado hacia el alumnado de las IES, han trascendido hasta convertirse en una problemática seria, la cual amenaza la permanencia de las mujeres en las universidades. Los estereotipos y roles de género quebrantan el derecho a una educación sin violencia, ni discriminación, lo que suma a la ya de por sí gran problemática de la deserción.

Para cerrar éste capítulo podemos concluir que es imprescindible que las IES reconozcan y atiendan de manera activa, y desde una perspectiva de género los factores determinantes de la deserción. Por lo tanto, la transversalización de la perspectiva de género en todos los aspectos de la vida académica y estudiantil es esencial para mejorar este indicador de calidad en cada IES y, en última instancia, reducir la brecha de género en la ES.

CAPÍTULO III

ANÁLISIS DE LOS FACTORES RELACIONADOS A LA DESERCIÓN ESCOLAR DE MUJERES EN LA LICENCIATURA DE MÉDICO GENERAL DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS

A través del presente apartado se visualiza de manera general tanto la Unidad Académica de Medicina Humana, así como la Licenciatura de Médico General (LMG), abordando el ambiente escolar. Otro de los puntos que se analizan son aquellos que tienen que ver con las causas que influyen para que el alumnado elija la licenciatura; así como los obstáculos que tienen que enfrentar para poder acceder, cursar y también aquellos que tienen que sortear para obtener su título universitario. Por otro lado, se tocan temas como las acciones institucionales en pro de la permanencia estudiantil.

También se consideran y examinan las cifras del ingreso, eficiencia terminal del alumnado en la LMG-UAZ en la última década; del mismo modo, el punto de vista de las alumnas acerca de su trayecto durante su estancia en dicha licenciatura. Se profundiza en dicha percepción con la finalidad de identificar posibles factores que les ponga en riesgo de deserción y en que forma influye la cultura de la educación médica en la permanencia escolar de las mismas.

3.1 Revisión documental de la Licenciatura de Médico General

El acceso a la Educación Superior (ES) responde a la pertinencia social y al contexto en que se encuentran las IES, como lo es la UAZ que a través de su oferta educativa permite el acceso a carreras de licenciatura entre ellas el programa académico de la

LMG, por lo que en este apartado se hará una exploración a la carrera, desde su programa académico, admisión, formas de titulación, instalaciones, etc.

La relevancia social de la UAMH, radica en la formación de médicas y médicos como profesionales integrales quienes, a través de un enfoque humanitario en su práctica clínica realizada en diferentes instituciones de salud, públicas y privadas, atienden la demanda creciente en la salud de la población, no sólo en el estado de Zacatecas, sino también a nivel nacional (Pizano, 2012).

Según el Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior (AEPES), en Zacatecas solamente había registradas dos licenciaturas enfocadas en la formación de Medicina General al momento de la presente investigación, la primera fue la LMG en la UAZ y la segunda, fue la ofertada por la Universidad Autónoma de Durango Campus Zacatecas (UAD-CZ), reconocida IES de carácter privada, cuyo programa académico es la Licenciatura de Medicina General. La primera cuenta con más antigüedad en el estado²⁰ y con el mayor registro de alumnado inscrito (Ortega, 2017; Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior (AEPES), 2023).

El modelo académico UAZ siglo XXI se convirtió en un parteaguas en el quehacer académico de toda la universidad, cuyos primeros lineamientos y metas se aprobaron durante el *Foro General de Reforma*, llevándose a cabo en el ciclo escolar 1999-2000. Este espacio dio la pauta para que la estructura administrativa se reorganizara por Áreas de Conocimiento (Humanística y Educación, Ciencias Sociales y Administrativas, Ciencias de la Salud, Ciencias Agropecuarias, Ciencias Básicas,

²⁰ En el Capítulo I del presente trabajo se hace una mención breve, a un recorrido histórico sobre la fundación de la misma, y como a través de varios escenarios ahora se encuentra en las instalaciones del Campus UAZ siglo XXI.

Ingeniería y Tecnología, Arte y Cultura) formándose ahora por Unidades y programas los diferentes niveles educativos de la universidad (Pizano, 2012; UAZ, 2021).

Las modificaciones al modelo académico antes mencionado así como la gestión del entonces rector de la UAZ, el Ing. Rogelio Cárdenas Hernández (2000-2004), permitieron la culminación de los primeros 5 edificios en el año 2004, fue hasta el 2005 donde se realiza el cambio de instalaciones de la UAMH a donde se encuentra ubicada actualmente (Campus UAZ siglo XXI), en el que se concentran las Unidades Académicas pertenecientes al Área de Ciencias de la Salud (Gutiérrez, 2015; UAZ, 2024).

La problemática de espacios insuficientes tuvo como consecuencia la apertura de una extensión de la UAMH y la LMG en Fresnillo, la cual en el ciclo escolar 2008-2009 abrió con una matrícula de 68 alumnas y alumnos, iniciando actividades en el “Ágora José González Echeverría”,²¹ previo a la construcción de instalaciones propias de la UAZ. Durante este ciclo escolar, los programas se adaptaron con base en competencias, trayendo consigo la reestructuración de los mismos, así como la capacitación a docentes (Rivera, 2009).

La apertura de la Extensión en Fresnillo, no tuvo un proceso sencillo, ya que fue producto de una serie de situaciones complejas. Una de las principales problemáticas fue, como ya se mencionó, la falta de espacios en el campo clínico; así mismo, los

²¹ Este edificio, ubicado en la ciudad de Fresnillo en Zacatecas, fue construido en la década de 1850 con la intención de albergar la Escuela Nacional de Minería, establecida por órdenes del entonces presidente Antonio López de Santa Anna. El inmueble ha tenido diversos usos a lo largo de su historia, además de escuela, ha funcionado como albergue, prisión, cuartel militar e incluso plaza de toros. Actualmente, es una casa de cultura y museo dedicado a difundir y acercar la cultura fresnillense a la gente (Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH), 2022).

movimientos estudiantiles (1968-1977, 2003 y 2008), cuyas consignas estaban relacionadas con las injusticias en los procesos de admisión y la exigencia de aumentar los lugares para poder ingresar a la LMG Fresnillo, Zacatecas, no era la única opción para abrir una extensión de la LMG-UAZ, pues la ciudad de Jerez, Zacatecas, también fue considerada como sede. Sin embargo, la primera fue seleccionada, pues cuenta con centros hospitalarios, además de médicas y médicos con un perfil adecuado para formar parte de la nueva planta docente en la ahora Extensión de LMG (Juárez, Rosales & Cano, 2022).

La Inauguración de la Extensión en Fresnillo fue, pues, resultado de la presión por aumentar la cobertura a solicitud del alumnado de nuevo ingreso. No obstante, la falta de infraestructura en los nuevos espacios complicó el proceso de enseñanza, primero la falta de laboratorios provocó que para las prácticas el alumnado tenía que trasladarse al Campus UAZ siglo XXI, lo que recrudeció la situación inicial (Juárez, Rosales & Cano, 2022).

Lo antes mencionado contribuyó a la intervención de la UAD-CZ, para la formalización de una nueva Licenciatura en Medicina dentro del Estado. La UAD-CZ, es una IES de carácter privado, quien desde el año 2009 iniciaría con el proceso de establecer oficialmente una Licenciatura en Medicina General, para así suplir la falta de cupo de alumnado de nuevo ingreso en la UAZ; este proceso abarcó desde la presentación del plan de estudios para el programa académico, así como el diseño curricular del mismo, también el proporcionar el reglamento interno de la institución. Con el objetivo de cumplir con los campos clínicos para la enseñanza, se dieron a la tarea de trabajar en convenios con la Comisión Interinstitucional para la Formación de

Recursos Humanos para la Salud (CIFRHS)²² a inicios del año 2010 (Martínez, 2022).

Sin embargo, el otorgamiento del Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios Superiores Federales y Estatales (RVOE),²³ se retrasaría hasta el 2013. A pesar de no contar con el RVOE, ni con instalaciones propias; la UAD-CZ en agosto del 2010, iniciaría con las primeras clases, con un total de 100 estudiantes. La planta docente estaba formada por médicas y médicos locales, quienes contaban con experiencia y reconocimiento por parte de la comunidad médica (Martínez, 2022).

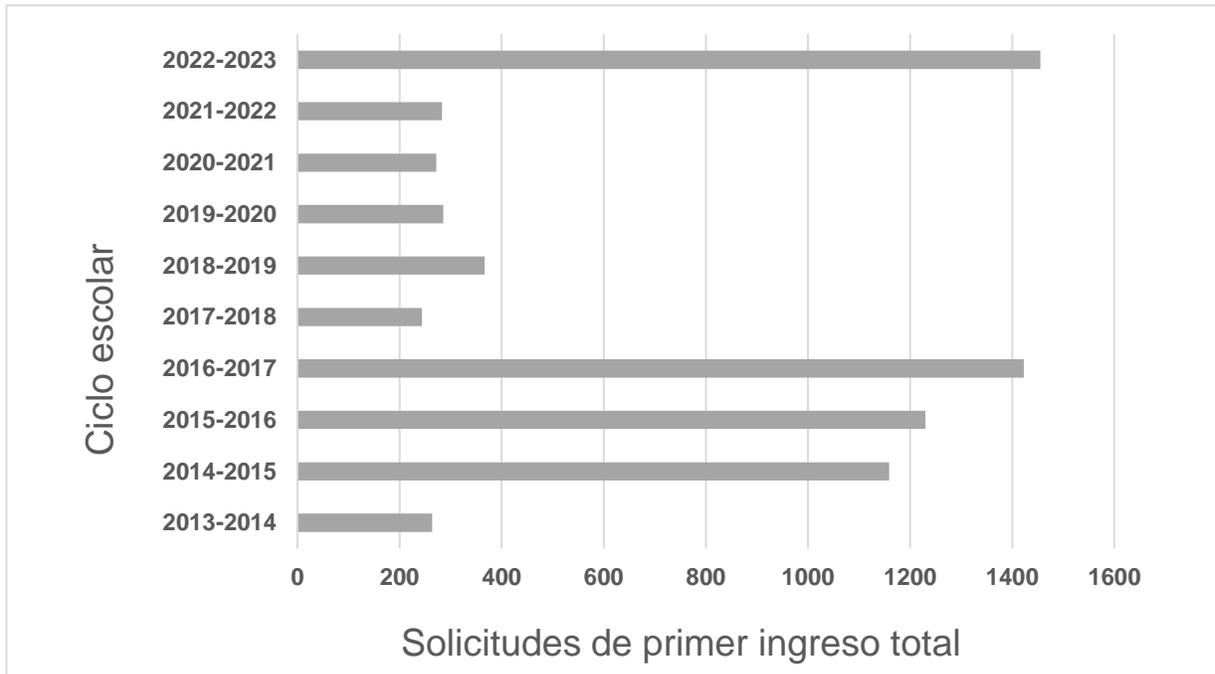
No obstante, las cuestiones de falta de espacio, tanto en aulas como en las instalaciones de la UAMH dentro de la UAZ, siguieron prevaleciendo, lo que se convirtió en un reto cubrir el número de solicitudes de nuevo ingreso. Esta demanda superó en gran medida a los mismos, como se observa en la gráfica 3, aunque las solicitudes registradas en los últimos ciclos escolares se mantuvieron, en el 2022-2023, se disparó en comparación a otros años. Los requerimientos de acceso, pueden responder primero que la LMG-UAZ es de carácter público, por lo que los costos de la matrícula son muy bajos a comparación de las IES privadas como a la LMG-UAD-CZ; el segundo punto está relacionado al nivel académico con que cuenta la LMG-UAZ, así como el acceso que tiene tanto la UAMH y la UAZ a la práctica clínica en diversas instituciones de salud en el estado (Rivera, 2009; Anuario Estadístico de la Población

²² La CIFRHS, creada en 1983, tiene el propósito de identificar las áreas de coordinación entre las instituciones educativas y las de salud, así como entre el sector educativo y el sector salud, en el proceso de formación de recursos humanos para la salud que requiera el Sistema Nacional de Salud (Gobierno de México (GOB), 24 de marzo de 2017).

²³ El RVOE es el acto de la autoridad educativa en virtud del cual se determina incorporar un plan y programas de estudio que un particular imparte, o pretende impartir, al sistema educativo nacional. El RVOE significa simplemente el cumplimiento, por parte de un particular, de los requisitos mínimos que establece la Ley General de Educación y el Acuerdo Secretarial 279 para funcionar en cuanto a: profesorado, instalaciones y planes y programas de estudio. (Gobierno de México (GOB), 03 de mayo de 2015).

en Educación Superior, 2023).

Gráfica 3. Solicitudes de primer ingreso a la LMG por ciclo escolar, durante la última década.



Fuente: elaboración propia a partir del Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior, 2023.

En lo relacionado a la LMG-UAZ, las diferencias en las instalaciones e infraestructura de UAMH en el Campus UAZ siglo XXI y la Extensión de la Unidad en Fresnillo, Zacatecas, son casi abismales. La UAMH y Ciencias de la Salud (CS) cuentan con la siguiente infraestructura: laboratorios, anfiteatro²⁴ y quirófanos (hospitalarios y del laboratorio de Cirugía Experimental), aulas (1-36), un aula magna, audiovisual, centro de fotocopiado, servicio de cafetería; del mismo modo espacios de apoyo que

²⁴ Aula semicircular con asientos en filas escalonadas destinada a actividades docentes y culturales.

comprenden la Clínica Universitaria, Laboratorio de Citogenética, Centro de Innovación Tecnológica y Educativa (CITED), la Unidad de Cómputo Biomédica (UCOBI) (Nava, 2019; UAZ, 2019).

Los avances que se han realizado a la Extensión abarcan desde la activación de la cafetería de la unidad, así como la primera etapa en la construcción de los Laboratorios (Ortega, 2017). También las adecuaciones que se realizaron posteriormente por el entonces Director “Dr. Roberto Nava Espinosa”, mencionadas en su tercer informe de labores donde textualmente cita:

“se llevó a cabo la instalación del aire acondicionado y la adquisición de cuatro piletas para cadáveres en el Anfiteatro de Anatomía y el equipamiento de los laboratorios, el cual lleva un avance del 85%, esto como apoyo para las actividades académicas, lo que ha permitido que el 90% de las prácticas se realicen ya en la Extensión Fresnillo. Además se terminó la construcción del Laboratorio de Técnicas Quirúrgicas, con el apoyo en recursos del Fondo Minero y el Municipio de Fresnillo” (Nava, 2019, p. 25).

La mejora en la infraestructura se ajustó con el progreso en las modificaciones al plan de estudios, lo que culminó en la certificación del programa académico para la LMG. Esta certificación fue otorgada por los Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES),²⁵ quienes reconocen a la UAZ como una IES que brinda una enseñanza de calidad. Además, mediante la inclusión en el Padrón de Programas de Calidad del CIEES, el programa académico de LMG, afianza su acreditación hasta el año 2027²⁶ (CIEES, 2024).

El plan de estudios mencionado, también ha sido consistentemente acreditado

²⁵ Los CIEES en México fungen como un organismo dedicado al aseguramiento de la calidad de programas educativos e IES (Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), 2024).

²⁶ Periodo de vigencia: 2021-12-2017 al 2027-01-31; (CIEES, 2024).

por el Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C. (COMAEM)^{27,28} en cuatro ocasiones, la anterior fue delegada por la Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina (AMFEM) en sus funciones de acreditación desde el 2002. Los primeros reconocimientos datan del año 2000, seguido por el de 2007, el de 2014 y el más reciente en 2020. Este último, con validez internacional hasta el 01 de diciembre de 2025; lo anterior, refleja el compromiso continuo con la excelencia educativa. Cabe destacar que los procesos de evaluación del COMAEM cuentan con respaldo internacional, lo que refuerza aún más la calidad y el reconocimiento del programa (Rillo, Martínez-Carrillo, Contreras-Mayén, Valdés-Ramos & Castillo-Cardiel, 2022; Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C. (COMAEM), 2024a).

Es importante destacar la función de la COMAEM en la formación médica; esta comisión se encarga de evaluar y asegurar que los programas académicos cumplan con estándares de calidad, métodos de enseñanza adecuados y dispongan de la infraestructura necesaria. La acreditación implica costos monetarios, *“la cuota para la evaluación de los programas en el año 2023 es de \$125,000.00/100 mn., para los de origen mexicano y de \$16,000 00/100 dólares americanos para los de origen extranjero”* (COMAEM, 2023, p. 6), para cubrir los gastos del proceso, descritos en el

²⁷ El COMAEM, es un organismo que está avalado por el Consejo para la Acreditación de Educación Superior (COPAES), la Red Iberoamericana para el Aseguramiento de la Calidad en la Educación Superior (RIACES), la World Federation for Medical Education y The National Committee on Foreign Medical Education and Accreditation (NCFMEA); lo que lo hace un organismo de carácter mundial (COMAEM, 2024b).

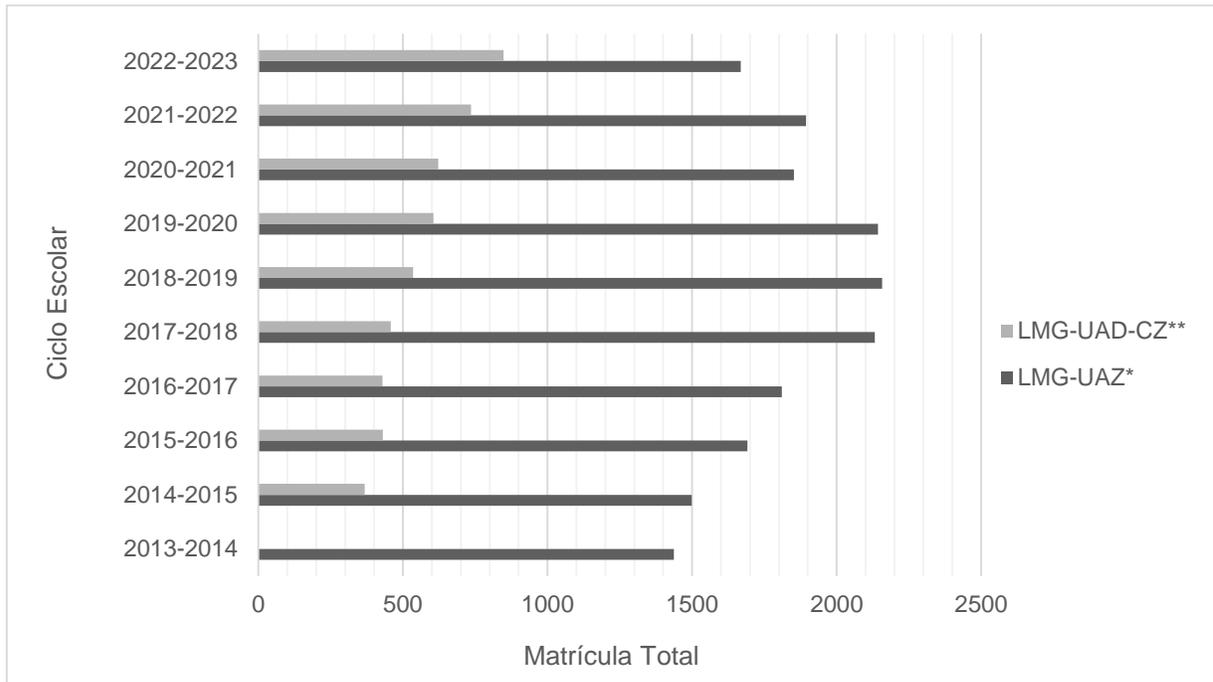
²⁸ La Asociación Mexicana de Facultades y Escuelas de Medicina (AMFEM) desarrolló en la década de los años 90 del siglo pasado, el Sistema Nacional de Acreditación de Escuelas de Medicina. En 2002, la AMFEM delega la función de acreditación al COMAEM (Rillo, Martínez-Carrillo, Contreras-Mayén, Valdés-Ramos & Castillo-Cardiel, 2022).

artículo VI del Reglamento, COMAEM (2023).

En otras palabras, obtener una acreditación nacional e internacional que respalde la calidad de la educación que ofrece una IES, implica una significativa inversión de recursos humanos y financieros. Hasta el año 2022, en México, sólo había 23 programas académicos de medicina que contaban con una acreditación internacional (Rillo *et al.*, 2022). La LMG-UAZ es uno de estos programas, lo que significa que las y los estudiantes que se gradúan de ella tienen ventajas como la movilidad académica internacional y el acceso al mercado laboral, entre otros beneficios.

Los elementos mencionados anteriormente son la razón por la cual las y los estudiantes que se gradúan de la educación media eligen la LMG como su primera opción. Al ofrecer una formación académica de calidad es entendible que la demanda de admisión aumente, como se evidencia en la gráfica 3, por lo tanto, también el número de alumnado inscrito dentro del programa, como se observa en la gráfica 4, el estudiantado dentro de la UAD-CZ va en aumento; ambos fenómenos han sido relevantes, por lo que se han implementado algunas estrategias para moderar y prevenir el sobrecupo.

Gráfica 4. Alumnado inscrito en la LMG de la UAZ por ciclo escolar



*Licenciatura de Médico General de la Universidad Autónoma de Zacatecas

**Licenciatura de Medicina General de la Universidad Autónoma de Durango, Campus Zacatecas.

Fuente: elaboración propia a partir del Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior, 2023.

El dilema del incremento del estudiantado inscrito y la alta demanda de acceso, trajeron como resultado la modificación a los requisitos para el ingreso al programa, además de responder a las observaciones realizadas por los procesos de acreditación (Nava, 2019). Este hecho ha repercutido en un aumento también en alumnado que se registra dentro de la UAD-CZ, tendencia que se observa en la gráfica 2, ya que, al no encontrar cupo, además de otro tipo de situaciones; las y los estudiantes buscan otras opciones para su preparación académica.

La reducción en el número de ingresos de 240 a 200 a partir del semestre agosto-diciembre de 2019, se realizó debido a la limitación en los espacios para el

Internado Rotatorio de Pregrado (IRP).²⁹ Esta medida surgió como una respuesta directa a la necesidad de gestionar de manera efectiva los recursos disponibles y asegurar que cada estudiante tenga acceso a oportunidades clínicas para completar su formación. Además, se introdujo una nueva modalidad de admisión basada en tres exámenes distintos, como se observa en la tabla 10, el valor dado a cada uno de estos es diferente, además que el objetivo de los mismos va dirigido a perfilar las habilidades del alumnado que solicita el acceso a la LMG. Esta modalidad fue inicialmente evaluada en el alumnado que solicitó ingresar a la Extensión en Fresnillo durante el primer semestre de 2019, como parte de un proceso de evaluación y ajuste destinado a mejorar el proceso de admisión a la LMG (Nava, 2019).

Tabla 10. Ponderación de las evaluaciones para nuevo ingreso en la LMG a partir de agosto-diciembre 2019

Valoración	Evaluación
70%	Examen General de Conocimientos ³⁰
20%	Examen Psicométrico
10%	EXANI-CENEVAL II ³¹³²

Fuente: elaboración propia a partir de Nava, 2019, p. 12.

²⁹ El IRP, constituye una etapa de adiestramiento clínico que se realiza una vez que el estudiante de Medicina concluye el total de los créditos durante la etapa escolarizada. Se desarrolla en hospitales del Sector Salud del Estado de Zacatecas. Eventualmente, puede desarrollarse en hospitales de otros estados, ya sean del sector público o privado. Su duración es de un año (UAZ, 2019).

³⁰La elaboración del Temario para el Examen General de Conocimientos se realizó a partir del **Taller comparativo de conocimientos** entre el nivel medio superior y superior, con la participación de 30 docentes del Subsistema UAZ, realizado en el mes de octubre del 2018 (Nava, 2019). (Énfasis añadido).

³¹ El Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II), es un instrumento para evaluar integralmente habilidades académicas y conocimientos específicos de las y los aspirantes a ingresar a la educación superior. El EXANI-II se aplica en una sola sesión, en un máximo de 4.5 horas (Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL, 2024a).

³² El Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL) pone a disposición de las instituciones diversos módulos según el perfil de ingreso solicitado por la institución educativa, de manera que sólo las instituciones podrán proporcionar mayor información sobre el contenido de su examen (CENEVAL, 2024a).

Además de aprobar los exámenes de admisión, la alumna y el alumno deberán contar con un perfil definido que les permita desarrollarse de manera adecuada dentro del programa, entre los que se encuentra ser egresada o egresado de un Bachillerato de Ciencias Biológicas, Químico Biológicas o General. También es importante que cuenten con conocimientos suficientes sobre Biología General, Química General y Bioquímica, Anatomía y Fisiología, Ciencias de la Salud, Matemáticas y Física, Inglés, Español y conocimiento sobre el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (Unidad Académica de Medicina Humana (UAMH), 2024).

Se pueden destacar algunos otros aspectos que se recomiendan al solicitar el ingreso, por ejemplo algunas habilidades y actitudes que se consideran deseables, puesto que facilitan el progreso académico una vez admitido el estudiantado; entre los que resaltan: buenos métodos de estudio, trabajo en equipo, capacidad en la lecto-escritura, al igual que integridad moral, disposición para el estudio y resulta interesante el contar con estabilidad emocional y ser paciente ante situaciones “*problemáticas*” (UAMH,2024).

El programa de estudio que el estudiantado tiene que cursar, está estructurado mediante Unidades Didácticas Integradoras (UDI), las cuales están compuestas por academias que abarcan diversas áreas temáticas, incluyendo Pediatría, Cirugía, Microbiología, Bioquímica, Bioética, Histología, Fisiología, Neuroanatomía y Anatomía General, Biología Molecular, Embriología y Biología Celular. En el Anexo D, se puede observar la secuencia en que se cursan las UDI y la organización de las mismas (UAZ, 2019; UAZ, 2021).

Según el Capítulo XV del Reglamento Interno vigente dentro de la UAMH,

después de completar con éxito todos los créditos requeridos durante el periodo de instrucción, el alumnado puede avanzar hacia el IRP. Esta etapa es fundamental para su formación clínica, pues les permite aplicar los conocimientos adquiridos en el aula, usualmente en una institución de salud de segundo nivel de atención.³³ El IRP está sometido a las condiciones que establece la Norma Oficial Mexicana NOM-033-SSA3-2018,³⁴ así como al Reglamento Estatal de Internado y también a los reglamentos internos de las diferentes instituciones de salud (UAZ, 2019).

A partir de lo establecido en el artículo 132 del Reglamento Escolar General de la UAZ, es requisito obligatorio realizar el servicio social³⁵ para las y los estudiantes o pasantes de licenciatura que aspiren a obtener su Título Profesional. Este servicio puede llevarse a cabo dentro o fuera de la institución; o en múltiples instituciones, según lo especificado en el artículo 125 del mismo reglamento (UAZ, 2011). Para las y los pasantes de la LMG, la realización del servicio social está regida por la Norma NOM-009-SSA3-2013³⁶ (UAZ, 2019).

Existen diversas opciones de titulación disponibles para las y los pasantes de la

³³ En el segundo nivel de atención se ubican los hospitales y establecimientos donde se prestan servicios relacionados con la atención en medicina interna, pediatría, ginecoobstetricia, cirugía general y psiquiatría (Julio, Vacarezza, Álvarez & Sosa, 2011).

³⁴ Norma Oficial Mexicana de Emergencia NOM-033-SSA3-2018, Educación en salud. Criterios para la utilización de los establecimientos para la atención médica como campos clínicos para ciclos clínicos e internado de pregrado de la licenciatura en medicina (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2014b). Esta Norma experimentó una actualización de carácter emergente y temporal, en el año 2022, secundaria a la emergencia sanitaria por SARS-CoV-2 (NOM-EM-033-SSA3-2022) (DOF, 2022).

³⁵ El servicio social es un conjunto de actividades eminentemente sociales, y de aplicación de conocimientos, que los estudiantes de licenciatura en su carácter de pasantes, de acuerdo con su perfil de egreso, se obligan a prestar, con carácter temporal, remunerado o no, en beneficio de la sociedad, como requisito previo para la obtención del título profesional, conforme a la normatividad aplicable (UAZ, 2011).

³⁶ Norma Oficial Mexicana NOM-009-SSA3-2013, Educación en Salud. Criterios para la utilización de los establecimientos para la atención médica como campos clínicos para la prestación del servicio social de medicina y estomatología (DOF, 2014a).

licenciatura, que van desde obtener el título por logros académicos, al alcanzar una calificación no inferior a 9.0 en su certificado; según el artículo 166 del Reglamento Escolar General de la UAZ (UAZ, 2011). En caso de no cumplir con este requisito, pueden optar por alguna de las siguientes alternativas: EGEL-CENEVAL³⁷, elaboración de una tesis, participación en un curso de titulación o desarrollo de un proyecto de investigación durante el servicio social; todas estas opciones se complementan con un examen práctico clínico (UAZ, 2011; UAZ, 2019).

3.2 Políticas institucionales para la retención de alumnas en riesgo de abandono escolar

La trayectoria académica de las y los estudiantes en la LMG es compleja, exigente, y en ocasiones prolongada, lo que implica que no siempre seguirán el plan de estudios de manera puntual. Esto aumenta el riesgo de deserción hasta cierto grado. Por lo tanto, resulta crucial la implementación de estrategias efectivas para contrarrestar este fenómeno, con el fin de prevenir el abandono escolar y mejorar la eficiencia terminal.

El Centro de Aprendizajes y Servicios Estudiantiles, mejor conocido como el CASE, es el departamento encargado de prevenir y combatir problemáticas como: la reprobación, el abandono escolar. Este departamento a través de diversos programas de apoyo estudiantil, busca acompañar al estudiantado desde su ingreso y todo su progreso académico. También ejerce acciones de carácter social, como becas de

³⁷ El Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL) es un instrumento de evaluación de cobertura nacional cuyo propósito es determinar si los egresados que concluyen un plan de estudios de la licenciatura cuentan con los conocimientos y las habilidades que se consideran indispensables al término de su formación académica (CENEVAL, 2024b).

alimentación, hospedaje, el ingreso del alumnado al Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS); además de módulos de atención en algunas unidades académicas de la universidad (Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE), 2024a; CASE, 2024b).

Las actividades por parte del CASE han beneficiado a gran parte de la comunidad universitaria, dentro de las cuales se encuentran:

“El CASE ofrece hospedaje a cerca de 400 alumnos por semestre en casas estudiantiles ubicadas en la zona conurbada de Guadalupe y Zacatecas, además brinda alimentación a cerca de 1500 estudiantes de la UAZ en los diferentes comedores de la Universidad como lo son Campus UAZ Siglo XXI, Ingeniería, Agronomía, Psicología y Preparatoria II” (CASE, 2024c, s/p).

Los requisitos para poder acceder a alguna de estas becas incluyen: el ser originaria u originario del Estado de Zacatecas, estar inscrito en alguno de los programas académicos de la UAZ, mantener un promedio mínimo de 8.0, así como provenir de una familia de bajos recursos, entre otros (CASE, 2024c). Por otro lado, las y los estudiantes cuentan con una póliza de seguro, hasta el momento de la presente investigación,³⁸ que cubre accidentes que se puedan suscitar durante las actividades dentro de las instalaciones de la UAZ, así mismo, actividades extracurriculares, trayectos a la escuela a casa y viceversa (CASE, 2024d).

Los esfuerzos de la universidad para promover la permanencia del estudiantado dentro de la institución llevaron a la creación del Programa Institucional de Tutorías (PIT), el cual tienen como objetivos atender las necesidades del alumnado para favorecer a su desempeño escolar e identificar las problemáticas que afecten el

³⁸ Convenio con la aseguradora SURA; Número de póliza: 13-605-303; con una vigencia al 25 de marzo de 2024 (CASE, 2024d)

mismo, para canalizarles y darles seguimiento; sea que dichas situaciones se presenten en el área personal, legal, académica e incluso para que puedan recibir una orientación adecuada para el ejercicio de su profesión al egresar (UAZ, 2014).

Otro de los propósitos del PIT es el crear las condiciones apropiadas dentro de la institución para llevar a cabo las tutorías en las unidades académicas. Además, debe proporcionar capacitación a quienes actuarán como tutoras o tutores (UAZ, 2014). En lo que respecta a la LMG, hasta el año 2021 e incluyendo a la Extensión en Fresnillo, ahora, “Campus Fresnillo”, veintidós maestras y maestros fungían como docentes y atendían a 3,224 alumnas y alumnos, distribuidos en todos los semestres (UAZ, 2021).

Dentro del Reglamento Escolar General (REG)³⁹ de la UAZ, la universidad tiene contemplado al alumnado de alto aprovechamiento, distinguiéndoles con algunos estímulos, entre los que se encuentran: diploma de aprovechamiento para aquellas y aquellos estudiantes que alcancen un promedio general del semestre, igual o mayor a 9.0; la condonación del pago de reinscripción, e incluso cuotas que se generen dentro del ciclo escolar. A este grupo del estudiantado también se les apoya para que participen por becas de origen nacionales que existan en su momento (UAZ, 2011).

Además de los tipos de beca ya mencionados (cuota escolar, costo de inscripción y reinscripción, excelencia académica, hospedaje y alimentación), el Reglamento de Becas Estudiantiles (RBE) de la UAZ, considera también la beca

³⁹ El REG, tiene por objeto regular la situación escolar de las y los estudiantes en los niveles medio, medio-superior, superior y posgrado de la UAZ. La situación escolar comprende los procedimientos para: a) el ingreso: selección, admisión, inscripción, convalidación, equivalencia y revalidación de estudios; b) la permanencia: reinscripción, bajas, derechos, estímulos académicos, obligaciones, evaluación, y servicio social; y c) el egreso: la certificación, diploma y obtención de grado y posgrado (UAZ, 2011, p.4).

deportiva, la cual *“consiste en el apoyo económico o en especie que se les otorga a los estudiantes becarios que practiquen alguna disciplina deportiva y que represente a la Universidad en competencias locales, estatales, nacionales o internacionales”* (UAZ, s/f, p.4). El compromiso de la universidad a través del otorgamiento de becas, tiene como objetivo a las y los estudiantes que no cuenten con los recursos económicos necesarios para sus estudios; puedan continuar con su preparación académica y prevenir el abandono escolar siempre y cuando cumplan con los requisitos (UAZ, s/f).

La actual administración de la UAZ (2021-2025) se ha orientado en trabajar para implementar estrategias que vayan a la par de los requerimientos tanto nacionales como internacionales en materia de igualdad de género. Las políticas que se propusieron fueron la transversalización, así como la institucionalización de los derechos humanos, la igualdad de género, así como, la no violencia, además de promover la cultura de la paz. Las cuales se cumplirían con la capacitación a actrices y actores escolares, el apoyo a los departamentos que ya se ocupaban de algunas problemáticas relacionadas, así como el fomentar actividades para formar redes dentro de la comunidad universitaria, con otras IES, así como trabajar en convenios con organismos regionales, nacionales e internacionales (Ibarra, 2021).

Las líneas de acción que propone Ibarra (2021), incluyen la modificación en diseños arquitectónicos para facilitar la movilidad de personas con discapacidad, mujeres embarazadas, atender la trayectoria académica de grupos en situación de vulnerabilidad, la creación de una maestría en estudios de género, crear espacios como salas de lactancia, cambiadores, subcomités internos dentro de las unidades

académicas para la erradicación de violencia, establecer protocolos para la atención a víctimas de cualquier tipo de violencia (Ibarra, 2021).

La UAZ ha implementado una variedad de estrategias para disminuir la tasa de deserción estudiantil, abordando el problema desde diferentes ángulos. Dentro de la UAMH, se llevan a cabo diversas actividades destinadas a fomentar la permanencia de las y los estudiantes. Estos incluyen la promoción de becas como: El Programa Nacional de Becas para Estudios Superiores (PRONABES),⁴⁰ ahora conocido como: Beca para el Bienestar Benito Juárez de Educación Superior. La disponibilidad de servicios como la guardería infantil a través de CASE, así como otros beneficios (PIT y las becas de rendimiento académico) (Nava, 2019; UAZ, 2021).

Los esfuerzos del personal directivo de la UAMH por concientizar al alumnado y profesorado sobre los tipos de violencia, incluido el acoso escolar, ha desencadenado en iniciativas como la firma de un muro dentro de las instalaciones de la unidad, como se muestra en la imagen 4. Dentro de los lineamientos de “Universidad Segura y Tolerancia Cero contra el acoso y hostigamiento y cualquier forma de violencia en la UAZ”, Tanto el alumnado de la UAMH, como el Comité de Igualdad de la UAMH y Ciencias de la Salud, así como la plata docente, trabajadoras y trabajadores

⁴⁰ **PRONABES**, originado por la iniciativa del presidente de la República, Vicente Fox Quesada, comenzó a operar en el año escolar 2001-2002, involucrando a todas las Entidades Federativas. Posteriormente, evolucionó hacia el Sistema de Becas de Manutención bajo la dirección de la Secretaría de Educación Superior, durante el Plan Nacional de Desarrollo 2013-2018, bajo la supervisión de la Coordinación Nacional de Becas de Educación Superior (CNBES). Luego, el 31 de mayo de 2019, se anunció en el Diario Oficial de la Federación (DOF) la creación de la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez (CNBBBJ), la cual oferta la Beca para el Bienestar Benito Juárez de Educación Superior (Diario Oficial de la Federación (DOF), 2019; GOB, 2022).

administrativos de la misma unidad, firmaron comprometiéndose a cumplir con los lineamientos de la misma, dentro de los que se incluyen “*respeto profundo a la igualdad entre la mujer y el hombre, y de rechazo a toda discriminación sexual, de raza y de no acosar, no hostigar y no discriminar a ningún miembro de la comunidad universitaria*” establecidos en el artículo 129 del Estatuto General de la UAZ (Ramírez, 2022, s/p).

Imagen 4. Pendones anti-violencia, colocados en el edificio E3 de UAMH



Fuente: elaboración propia.

La elección de estrategias por parte las instituciones educativas para mitigar problemáticas existentes dentro de sus contextos, como el abandono escolar; están basadas en un análisis previo y profundo del origen de las mismas. De ahí que, el describir la condición de las alumnas que se encuentran en riesgo de deserción y los factores que las ponen en dicha situación, es de vital importancia a la hora de buscar planes efectivos para mitigar la misma.

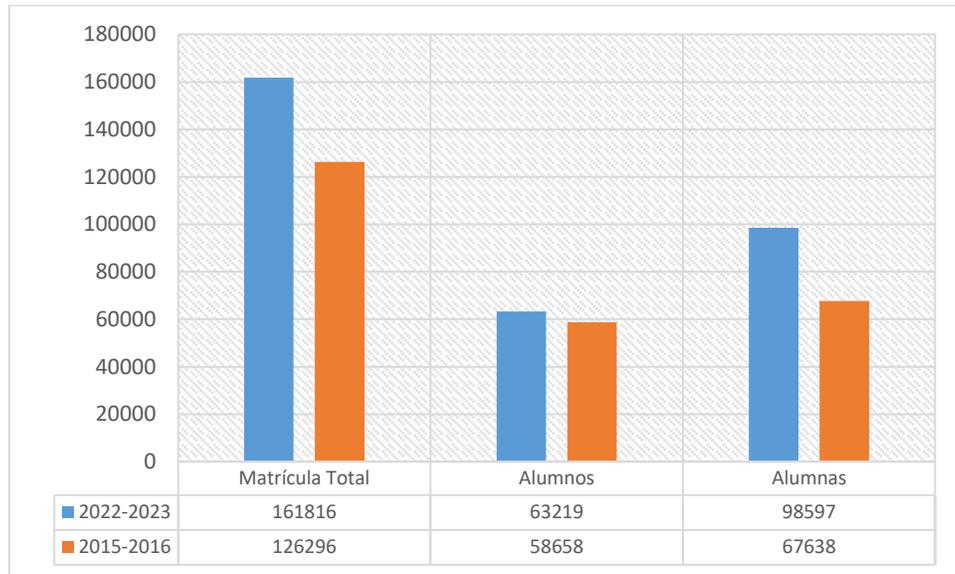
3.3 Hallazgos y datos clave sobre la deserción de mujeres en Medicina Humana

La selección de las estrategias por parte de una institución está estrechamente ligada a comprender completamente el contexto de la problemática que se busca abordar, como en el caso de la deserción estudiantil. Por lo tanto, es fundamental describir la situación de las alumnas en riesgo de abandonar la escuela, así como identificar los factores que podrían estar contribuyendo a su decisión de abandonar sus estudios, por lo que en el siguiente apartado se abordan los datos recolectados durante la presente investigación.

3.3.1 Panorama nacional y estatal de las licenciaturas en Medicina

En el ciclo escolar 2015-2016, la ANUIES publicó las cifras del estudiantado inscrito en programas de Licenciatura de Medicina a en México, que alcanzó un total de 126,296 alumnas y alumnos, incluyendo a IES públicas y privadas. Dentro de la distribución por sexos, resalta que las mujeres representaron más de la mitad, superando a los hombres. En la gráfica 5 se compara las cifras de mujeres y hombres dentro de dicho programa entre los años 2015 y 2023, ese último año la población estudiantil fue de 161,816 estudiantes de Medicina.

Gráfica 5. Proporción de alumnas y alumnos en programas de Licenciatura en Medicina, en México. Ciclo escolar 2015-2016 y 2022-2023.



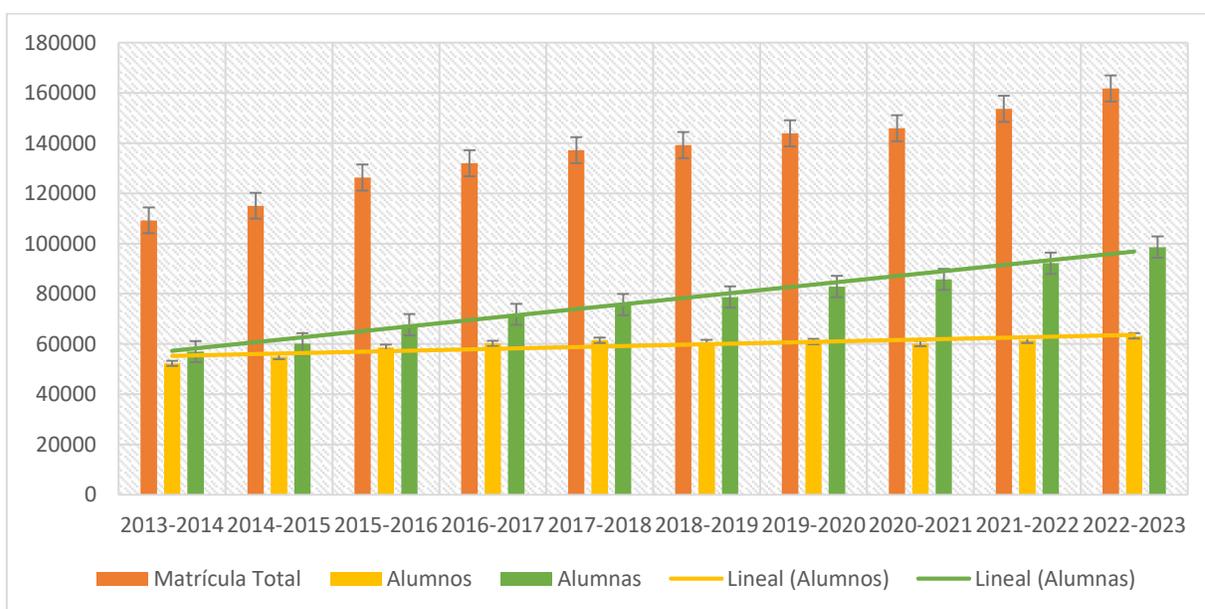
Fuente: elaboración propia a partir del Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior, 2023.

La tendencia de las cifras en la gráfica anterior, denota un aumento de la presencia de mujeres dentro en programas de LMG; hasta el ciclo 2015-2016 representaban el 54% del alumnado y para el 2022-2023, el 61%. Lo anterior, refleja la predisposición de las mujeres para optar por ésta profesión como una oportunidad de mejorar su futuro económico y laboral, aumentando sus posibilidades de progreso. El cambio dentro de la composición del alumnado en la educación Médica, dónde ahora la mayoría son mujeres, precisa comprender la socialización de las y los agentes escolares con el objetivo de comprender las problemáticas existentes y futuras, y por lo tanto la selección las estrategias más adecuadas, reforzando la relevancia de una perspectiva de género.

En la gráfica 6, se advierte un aumento en el número de estudiantes en los

programas mencionados durante la última década. Destaca inicialmente el aumento significativo de alumnas, mientras que la cantidad de alumnos inscritos en dichos programas muestra una variación mínima, lo que respalda la premisa establecida en los párrafos anteriores. Este fenómeno subraya una tendencia hacia la creciente participación de mujeres en estos ámbitos educativos, lo cual puede tener importantes implicaciones y merece un análisis más detallado.

Gráfica 6. Proporción de alumnas y alumnos en programas de Licenciatura en Medicina, en México, 2013 al 2023.



Fuente: elaboración propia a partir del Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior, 2023.

La diferencia en las tendencias entre mujeres y hombres en los programas de licenciatura en Medicina es un reflejo de cambios significativos en el entorno social. Esta manifestación no sólo indica una transformación en las actitudes y percepciones

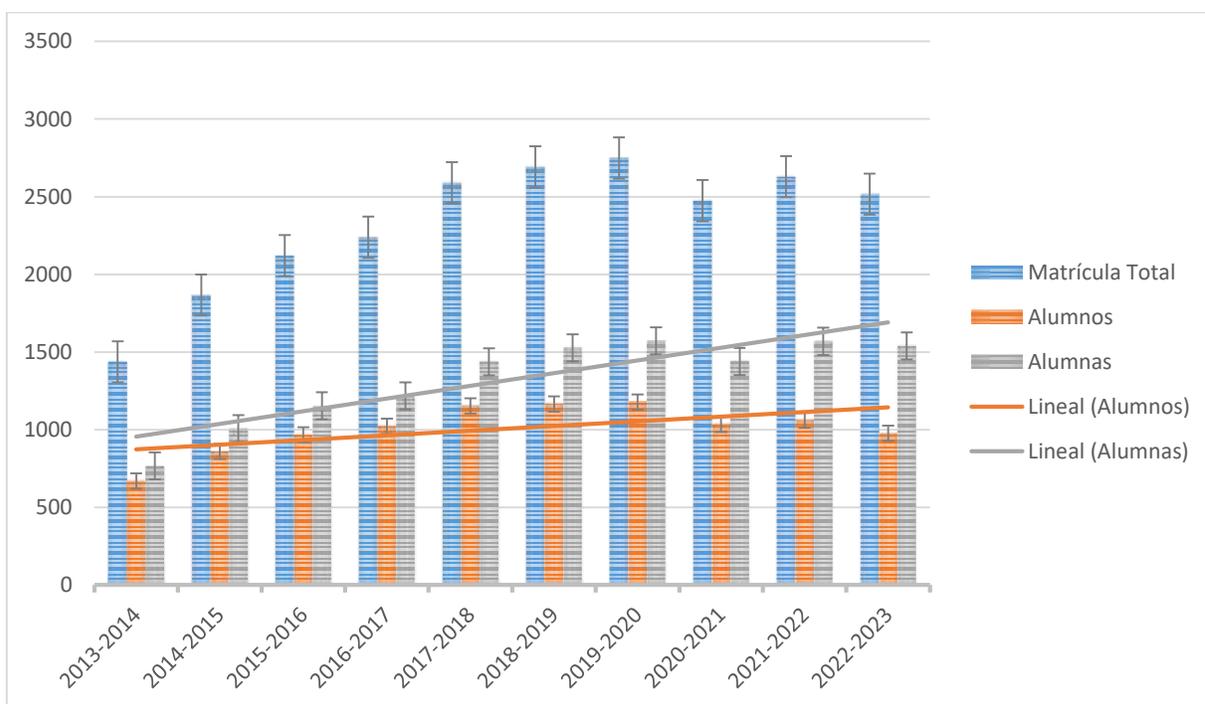
de ellas y ellos sobre su preparación académica y el impacto de la misma en sus oportunidades laborales futuras, sino que también sugiere la existencia de dinámicas sociales más amplias que requieren una exploración profunda. Por lo que, el poner en claro el génesis de éstos contrastes, podría proporcionar una visión más cercana sobre los factores subyacentes que influyen en las decisiones educativas y profesionales del alumnado; asimismo, predecir el posible impacto dentro de su contexto personal, social y económico.

El contexto zacatecano se refleja de manera análoga las tendencias nacionales, es importante aclarar que hasta el momento de la presente investigación a nivel estatal sólo se encontraban registradas ante la ANUIES dos IES con licenciaturas en Medicina. Una de ellas, objeto de la presente investigación, es de carácter público (LMG-UAZ) y la segunda de tipo privada, LMG de la Universidad Autónoma de Durango, Campus Zacatecas (LMG-UAD-CZ), ésta última comenzó a reportar las cifras en los anuarios de la ANUIES a partir del ciclo escolar 2014-2015.

En la gráfica 7 se observa la composición estudiantil de ambas instituciones durante la última década, dónde a diferencia de las tendencias observadas a nivel nacional, se manifiesta una disminución en las cifras de estudiantes a partir del año 2019, las cuales coinciden con las estrategias emergentes durante la pandemia de COVID-19. La reducción del estudiantado dentro de la LMG, es un signo claro de como los eventos externos a las IES influyen dentro de las mismas, cambiando las dinámicas escolares y de forma directa, afectar la permanencia escolar. La población estudiantil más vulnerable, en este caso, fue aquella proveniente de las zonas rurales; ya que, las oportunidades de estudios superiores se encuentran en las pocas manchas

urbanas del estado. Lo anterior, representa un obstáculo a las familias de las y los jóvenes que se disponen a cursar una carrera, además de los costos que representa dicha incursión, el salir de sus hogares a lugares que son prácticamente desconocidos para ellas y ellos, y por supuesto, todo lo que esto representa.

Gráfica 7. Tendencia de alumnado en los programas de licenciatura en la LMG-UAZ y la LMG-UAD-CZ (2013 al 2023).



Fuente: elaboración propia a partir del Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior, 2023.

Entre las barreras que tienen que enfrentar las y los jóvenes en Zacatecas, se encuentra el número tan reducido de IES que ofertan la licenciatura de Medicina y las cuales se ubican en las ciudades más pobladas, en éste caso la capital del estado. Por

otro lado, es importante considerar la falta de acceso a las nuevas tecnologías que viven algunos municipios, especialmente durante la pandemia de COVID-19, cuando la enseñanza se realizó en su mayoría de manera remota.

3.3.2 Deserción escolar en la LMG-UAZ

Los datos que se analizaron, evidencian la pertinencia de investigaciones objetivas sobre los desafíos que enfrentan las IES al promover la permanencia estudiantil al mitigar el abandono escolar. En el contexto de la LMG-UAZ, el principal obstáculo el acceso limitado a las cifras internas, lo que dificultó la recopilación de datos e información, que de vinculó a la gran carga administrativa que afrontan las personas pertenecientes al programa de LMG-UAZ y la UAMH; es posible que esta condición se deba a la escasez de recursos humanos y a las restricciones del aparato administrativo.

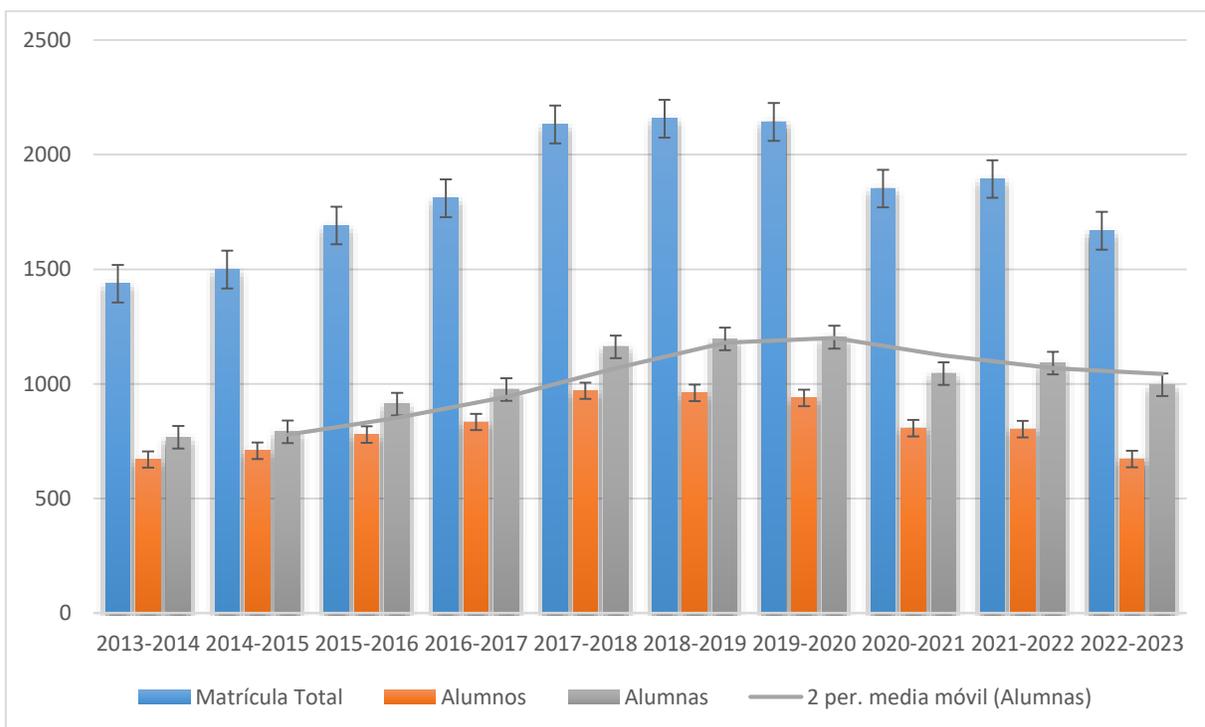
Sin embargo, es conveniente mencionar que el personal de dichos departamentos estuvo apoyando en lo que les fue posible, por lo que, reconocemos las atenciones recibidas en la marco de la presente investigación por parte de la Administración 2021-2025, representada por la Doctora Rosa Martha Covarrubias Carrillo, directora de la UAMH y la secretaria académica, la Doctora Elda Araceli García Mayorga.

Las cifras y datos analizados en le presente estudio fueron proporcionados por la UAZ a las Estadísticas 911, disponibles en los Anuarios de la ANUIES. Sin embargo, es importante reconocer que esta colaboración ha sido fundamental para avanzar en la comprensión del contexto académico; además de identificar posibles áreas de

mejora en el futuro.

Antes de profundizar en el tema de deserción escolar dentro de la LMG-UAZ, es importante conocer la estructura y la composición estudiantil de dicho programa. La distribución de alumnado desde el 2013 hasta el 2023, se puede observar en la gráfica 8, donde las cifras de alumnas y alumnos difieren a las cifras nacionales; esto debido a que la población es menor y también, a que cada institución tiene un contexto específico, por lo que un análisis particular hacia los factores de deserción se vuelve pertinente y podría abonar a la búsqueda de estrategias para la permanencia estudiantil de IES.

Gráfica 8. Distribución de alumnado inscrito en LMG-UAZ entre el año 2013 y 2023



Fuente: elaboración propia a partir del Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior, 2023.

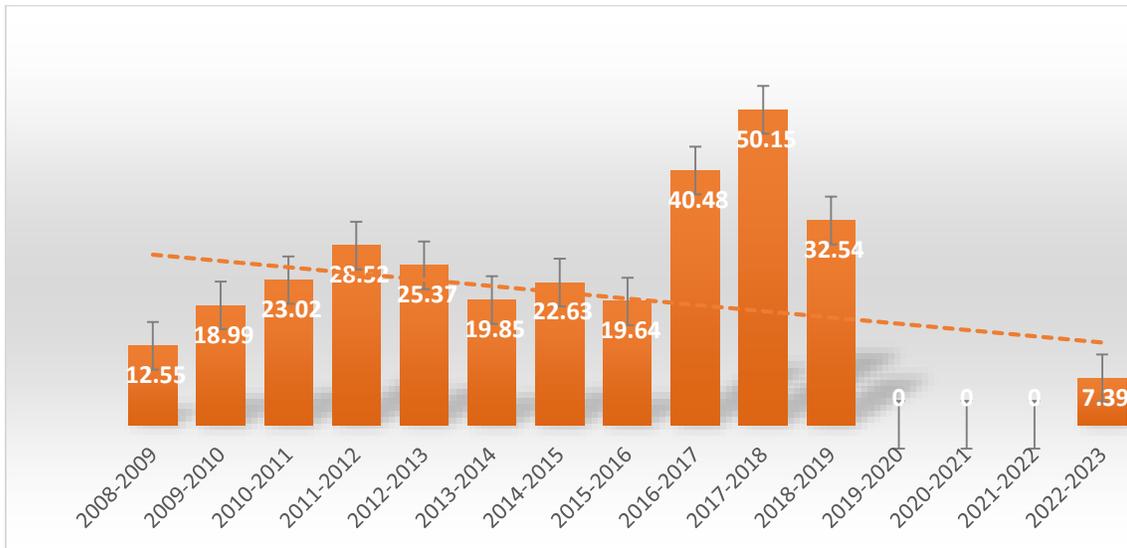
Al comparar las cifras mostradas en la gráfica 8, se pudieron identificar algunos puntos importantes que valen la pena ser mencionados. En primer lugar, el pico máximo de personas inscritas se registró en el ciclo escolar 2018-2019, con un total de 2,157 estudiantes; previo a ese ciclo, la variación entre mujeres y hombres no fue tan marcada como en los ciclos posteriores.

Para dimensionar lo antes mencionado, es importante precisar que a partir del ciclo 2018-2019, las alumnas representaban el 55% del estudiantado con una cifra de 1,196; a diferencia del número de hombres matriculados (961). Este sesgo coincide con los datos registrados a nivel nacional⁴¹ dónde se observa un aumento en el mismo a favor de las mujeres, datos que abarcan hasta el 2023. Dado a que la información disponible está agrupada por ciclo escolar limitó su análisis y seguimiento semestral, no obstante fue posible identificar algunos fenómenos importantes relacionados a la permanencia de alumnas dentro de la licenciatura.

Las tasa de deserción registradas desde el 2016 hasta el 2019, se resumen y comparan en la gráfica 9, dónde se observa la cifra más alta en el ciclo escolar 2017-2018, dónde se presente un 50.15% de abandono escolar, los datos analizados corresponden a los proporcionados por el Departamento Escolar Central de la UAZ, resulta sobresaliente que durante 2019-2022 no se encontraron reportes, lo que concuerda con el periodo correspondiente a la emergencia sanitaria por COVID-19.

⁴¹ Es importante destacar otro fenómeno que se desprende de los datos representados en la gráfica 6, que se refiere a la matrícula masculina registrada en el año 2023. Esta matrícula es extraordinariamente similar a la registrada una década antes, lo que representaría una nueva línea de investigación para examinar detenidamente este fenómeno en el futuro.

Gráfica 9. Tasa de Deserción en el alumnado de la LMG-UAZ, entre los años de 2008 y 2023



Fuente: elaboración propia a partir de datos del Departamento Escolar Central de la UAZ.

En la tabla 11 se muestra una recopilación de las cifras correspondientes a alumnas registradas dentro de la LMG-UAZ entre 2016 y 2023, dónde se manifiestan algunos fenómenos importantes; entre ellos el mayor número de alumnas se observó en el ciclo escolar 2019-2020, con un total de 1,204 mujeres. Sin embargo, en los años posteriores se observa un declive, con una cifra muy similar al 2015-2016, indicando una depreciación. Por otro lado, destaca el nulo egreso⁴² registrado en 2021-2022, y la cantidad tan baja (8) de mujeres tituladas en ese mismo ciclo escolar, dejando en evidencia el impacto de la pandemia COVID-19 en la trayectoria académica de ellas. Otras de las cifras que se rescatan en dicha recopilación es la cantidad de tituladas en

⁴² Una o un alumno egresado, es quien se ha graduado de la licenciatura cumpliendo con los créditos totales de las asignaturas y el IRP, pero aún no obtiene su título académico.

el ciclo 2022-2023, superando por mucho al promedio de los años anteriores con 192 alumnas que obtuvieron su título.

Tabla 11. Registro de alumnas en la LMG-UAZ durante el año 2016 y 2023

Ciclo Escolar	Matricula Mujeres	Alumnas de nuevo ingreso	Egresadas	Tituladas
2015-2016	912	215	50	61
2016-2017	976	223	60	32
2017-2018	1162	188	25	90
2018-2019	1196	189	124	84
2019-2020	1204	159	71	59
2020-2021	1045	157	134	97
2021-2022	1091	174	0	8
2022-2023	996	194	34	192
Promedio:		187.375	62.25	77.875

Fuente: elaboración propia a partir del Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior, 2023.

A partir de los datos obtenidos, se estima que, durante este lapso de tiempo, cada año ingresaron en promedio 187 alumnas por ciclo escolar. De este promedio, solo alrededor de 62 completaron sus estudios y aproximadamente 78 lograron obtener su título.

Analizando ésta misma sentencia se estima que:

$$X = \bar{X}_{ANI} - (\bar{X}_{AE} + \bar{X}_{AT})$$

Donde:

X = Alumnas en riesgo de deserción

\bar{X}_{ANI} = Promedio de alumnas de nuevo ingreso por año

$\bar{X}_{AE} = \textit{Promedio de alumnas egresadas por año}$

$\bar{X}_{AT} = \textit{Promedio de alumnas tituladas por año}$

Por lo tanto:

$$X = 187.375 - (62.25 + 77.875)$$

Entonces:

$$X = 47.25 \textit{ alumnas en riesgo de deserción por año}$$

A partir del cálculo anterior, se estima que aproximadamente el 25% del promedio de las alumnas que ingresan a la LMG-UAZ, se encuentran el alto riesgo de abandonar sus estudios, es decir podrían enfrentarse a escenarios como lo son la reprobación académica, rezago (ambas problemáticas fuertes y factores de deserción escolar), incluso situaciones como baja temporal o definitiva del programa.

Es importante comprender que, para determinar la tasa de deserción relativa a la población de interés, fue inviable a partir de los datos recolectados, ya que, los mismos no son suficientes. Sin embargo, se rescataron los testimonios de alumnas que voluntariamente participaron en el presente proyecto, con el objeto de visualizar el contexto académico en el que se desarrollan actualmente, o lo hicieron en su momento. Las características de las mismas y los hallazgos a partir de su participación, se retoman en el siguiente apartado.

3.3.3 Análisis de los datos obtenidos por medio del instrumento aplicado

El presente estudio usó un enfoque mixto (cualitativo y cuantitativo), con la finalidad de poder analizar los factores asociados al riesgo de deserción de mujeres en la Licenciatura de Médico General de la UAZ. La metodología incluyó varias etapas, la primera involucró recopilación de los datos de matrícula y deserción disponibles en la universidad con el propósito de identificar tendencias históricas que complementaran los datos primarios (cuestionarios), los cuales fueron analizados en el apartado anterior.

El muestreo utilizado en este estudio fue tipo bola de nieve, es decir, las participantes iniciales (alumnas que ya estaban interesadas en participar) recomendaron a otras alumnas para formar parte del estudio. Así, la selección de participantes fue a través de un proceso de autoselección, en el que las alumnas decidieron de manera voluntaria unirse a la investigación. Este enfoque permitió identificar y acceder a alumnas que, por su propia iniciativa, estaban dispuestas a compartir sus experiencias. Su participación fue completamente voluntaria, se les aseguró transparencia y un consentimiento informado, este último se puede revisar en el anexo F.

El instrumento aplicado se diseñó y aplicó por medio de la plataforma de Google Forms, las preguntas fueron modificadas y adaptadas a partir del trabajo de Ríos, Peña & Aguilar (2014). Se incluyeron preguntas cerradas a partir de las cuales se obtuvieron datos cuantitativos (como percepciones sobre factores de deserción, escalas de valoración y datos demográficos). También hubieron preguntas abiertas, éstas permitieron explorar las experiencias personales y percepciones relacionadas con los

factores de deserción.

El cuestionario fue completado por un total de nueve mujeres, cuyas edades fluctúan entre los 19 y 28 años. Las mismas aceptaron participar en el proyecto de investigación a reserva de publicar sus datos personales, el formato de la carta de consentimiento informado se encuentra en el anexo F; por lo que sus nombres quedan en anonimato, dándoles nombres clave, mismos que se enlistan en la tabla 11 y en el anexo G. El cálculo para la muestra no fue necesario, primero debido a que el seguimiento directo a los datos de las alumnas desertoras fue inaccesible. A pesar de los varios intentos y visitas a la UAMH, el alumnado estuvo reacio a participar en la investigación, probablemente por miedo a las represalias.

La mayoría de las participantes están actualmente cursando la LMG, tal como se detalla en la tabla 12. De ellas, sólo una estaba casada y, hasta la fecha del estudio, sólo una de las encuestadas había completado su proceso de titulación, el cual tuvo lugar en el año 2019. Además, una de las participantes estaba inscrita en el IRP. Es importante mencionar que 6 de las 9 alumnas respondieron que llegaron a considerarse en riesgo de deserción, lamentablemente dos de ellas optaron por darse de baja definitiva del programa académico mencionado.

Tabla 12. Datos generales de alumnas entrevistadas

CLAVE	Edad	Estado civil	Año en que inició sus estudios	Estatus actual de la alumna
ALMG.M.1 ⁴³	25	Casada	2017	Internado Rotatorio de Pregrado
ALMG.M.2	21	Soltera	2020	Matriculada
ALMG.M.3	22	Soltera	2020	Matriculada
ALMG.M.4	21	Soltera	2020	Matriculada
ALMG.M.5	21	Soltera	2020	Matriculada
ALMG.M.6	19	Soltera	2022	Matriculada
ALMG.M.7	28	Soltera	2013	Titulada
ALMG.M.8	25	Soltera	2017	Baja Definitiva
ALMG.M.9	24	Soltera	2017	Baja Definitiva

Fuente: elaboración propia.

El conjunto de las participantes en el estudio estuvo o está inscrita en la LMG ubicada en el Campus UAZ siglo XXI, el 66.7% de este grupo proviene del interior del Estado de Zacatecas. Respecto a su formación académica previa, tres de las encuestadas indicaron no poseer los conocimientos para desarrollarse académicamente dentro de esta licenciatura. Refiriéndose a lo anterior, ALMG.M.3 comentó “... *me hacía falta más en comparación a otros*”; también ALMG.M.6 mencionó “*necesarios, más no suficientes*”.

Los retos que ellas enfrentaron iniciaron desde el proceso de admisión, algunas coincidieron en el hecho de que la competencia para acceder a la LMG, fue muy alta y les representó un obstáculo importante; resalta el comentario de ALMG.M.1, quien

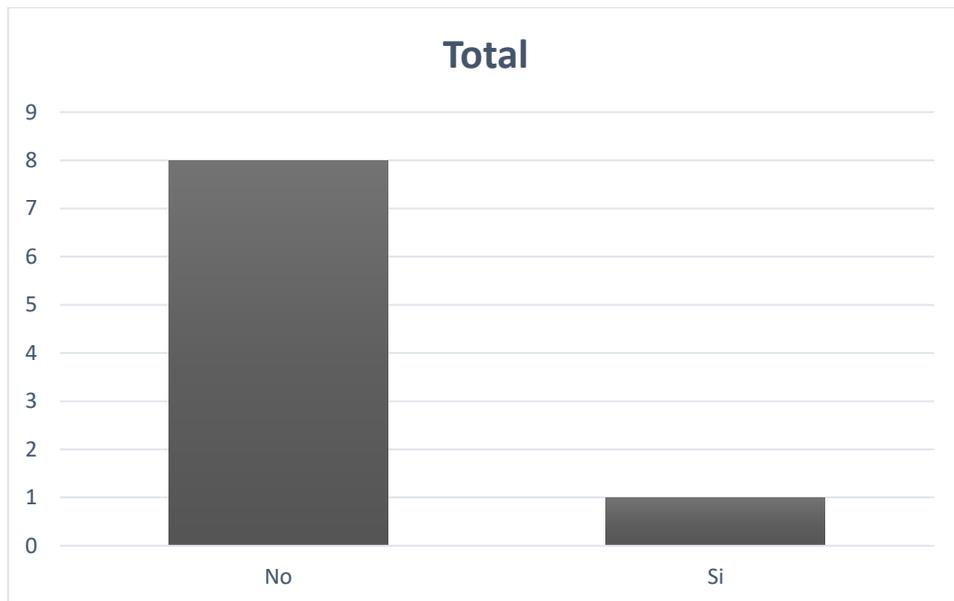
⁴³ Palabra clave: Alumna de la Licenciatura de Médico General. Mujer. Número consecutivo, el cual corresponde al orden en que respondieron el instrumento.

hace hincapié en lo siguiente de la existencia de privilegios además de: *“corrupción, estatus económico”*, como lo que representó una mayor dificultad, mientras que ALMG.M.6 comentó *“El examen general de conocimientos, ya que tenía un valor importante y yo al haber cursado la preparatoria en una con bachillerato general, tenía muchas deficiencias. Pienso que muchas pueden estar en esa situación también”*.

En las respuestas recibidas dentro del apartado de preguntas enfocadas a los factores de deserción institucionales, se observó como las estudiantes visualizaron otro tipo de problemáticas, las cuales podrían clasificarse en otro tipo de factores, entre los que destacan: el acoso escolar, las dificultades derivadas de la pandemia por COVID-19, la falta de organización personal. Sin embargo, también le dan peso al papel de la planta docente, lo compartido por ALMG.M.3 *“pero si hay un docente que quiera que repruebes, te va a reprobar”* coincide con ALMG.M.7 *“no se califica equitativamente en algunas de las materias”*, también con ALMG.M.8 *“docentes que no apoyaban”*.

Además de visibilizar áreas de oportunidad para la mejora dentro de la carga curricular, dado que las alumnas consideran que las materias o asignaturas son pesadas, sobre todo en los primeros años de la licenciatura. Así como la mejora de la planta docente, ya que como lo muestra la gráfica 10, la mayoría de las participantes consideró que las y los maestros no cuentan con habilidades frente a grupo, tienen áreas de oportunidad en el uso de las TIC, además de la falta de trato igualitario dentro de clase (Anexo E).

Gráfica 10. Desde su punto de vista, ¿considera que la planta docente cuenta con las herramientas* necesarias para impartir sus clases?

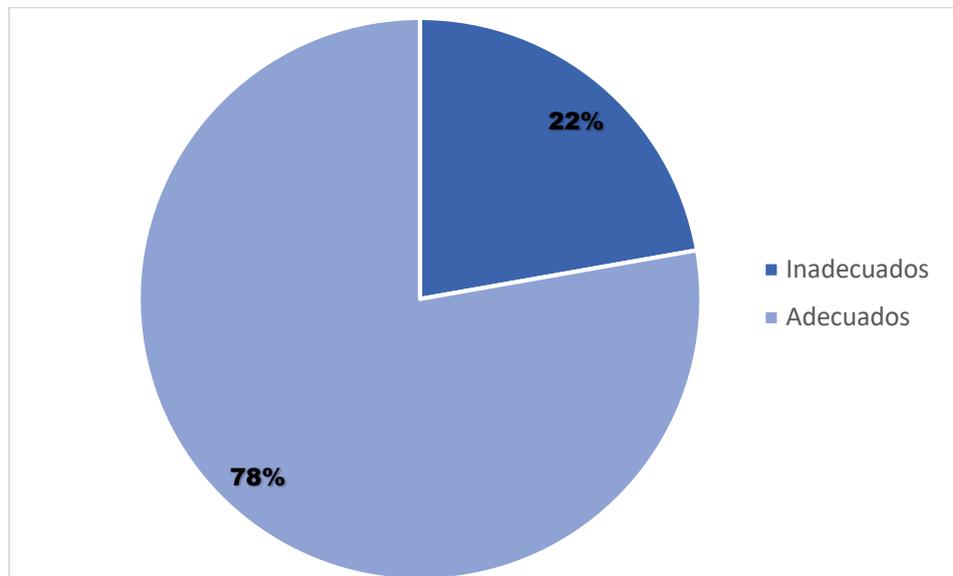


*Entiéndase como herramientas, la habilidad de la o el docente frente a grupo, el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el trato igualitario en clase.

Fuente: elaboración propia.

Los espacios en que el alumnado se desarrolla académicamente, tanto dentro como fuera del plantel, pueden determinar la calidad de la enseñanza del mismo, en este caso de las alumnas participantes en el estudio para ver desde su visión el estado de los mismos, en la gráfica 11 se observa la percepción de las alumnas acerca de este punto. En esta misma gráfica se puede concluir que la mayoría coincide en que el plantel cuenta con los espacios adecuados para su formación.

Gráfica 11. Percepción de las alumnas sobre los espacios dentro y fuera del plantel donde cursan o cursaron la LMG-UAZ.



Fuente: elaboración propia.

El trabajo institucional de la universidad, aunque con áreas de oportunidad, cuida la integridad de su alumnado, en este caso las alumnas y exalumna, mencionan haber recibido cobertura de salud en el Instituto Mexicano de Seguro Social, así como en el caso de ALMG.M.2 y ALMG.M.6, quienes recibieron la cobertura de accidentes dentro de la institución o actividades extracurriculares, también ALMG.M.4 afirma haber sido beneficiaria de la beca de alimentación (CASE).

Sin embargo, desde el punto de vista de las participantes, aún hay mucho que trabajar en el área administrativa en lo referente a la equidad de género dentro de la institución, al respecto ALMG.M.2 dijo:

“Dicen que trabajan y cuando reportas a un docente te escuchan pero no hacen NADA (sic) al respecto. Por ejemplo con el acoso sexual de la práctica clínica. Hay docentes con VARIOS (sic) escritos de alumnas que sufrieron acoso, incluso los administrativos ya los conocen, y no se hace nada” (ALMG.M.2).

En la categoría de factores institucionales, se consideró si las estudiantes habían experimentado algún tipo de violencia dentro de la institución por parte de las y los agentes educativos. Es crucial reconocer las circunstancias que cada una enfrentó. En la tabla 13, se recogen las respuestas de las alumnas y exalumnas a este problema, resaltando la urgencia de atender dichas situaciones, ya que la mayoría mencionó haber sufrido algún tipo de violencia, predominando la psicológica y mencionándose incluso casos de violencia sexual. La indiferencia de las autoridades institucionales subraya la ausencia de protocolos adecuados para manejar estas situaciones, lo que resulta en una revictimización de las estudiantes.

Tabla 13. Tipos de violencia que recibieron las alumnas dentro de la institución.

Alumna	Tipo de violencia
ALMG.M.1	<i>Psicológica</i>
ALMG.M.2	<i>No*</i>
ALMG.M.3	<i>Psicológica y sexual</i>
ALMG.M.4	<i>Acoso cibernético, bullying psicológico (sic)</i>
ALMG.M.5	<i>Psicológica y verbal</i>
ALMG.M.6	<i>Solicité ayuda con un proceso personal y no se le dio seguimiento</i>
ALMG.M.7	<i>Verbal de parte de algunos docentes</i>
ALMG.M.8	<i>Ninguna gracias a Dios</i>
ALMG.M.9	<i>Ciberacoso</i>

*No considera haber sido víctima de violencia.

Fuente: elaboración propia.

En el área personal, se les cuestionó a las participantes sus razones para elegir la carrera de Medicina como su formación profesional. Todas coincidieron en que el ayudar a terceras personas fue su mayor motivación. Sin embargo, enfrentaron varios desafíos al adaptarse a los métodos de enseñanza utilizados en la carrera, incluyendo la gestión del tiempo y las técnicas de estudio, así como acomodarse a los enfoques pedagógicos del profesorado. Entre las exalumnas que se dieron de baja definitiva, ALMG.M.8, al nombrar sus mayores obstáculos dentro de la LMG, afirmó: “*La carga curricular en los primeros años de medicina y docentes que no apoyaban*” y ALMG.M.9 también comentó al respecto mencionando: “*Carga de trabajo, falta de tiempo por tener tantos pendientes, estrés, salud*”.

Al analizar la información previamente mencionada sobre el tiempo que tenían para estudiar, se preguntó a las estudiantes si tenían algún empleo remunerado mientras estudiaban en la LMG. De las tres alumnas que respondieron afirmativamente, una estaba inscrita en el IRP en el momento del estudio, otra ya había obtenido su título y sólo una de las que se habían dado de baja definitivamente trabajaba mientras estaba matriculada en la licenciatura. Aunque parece no ser un factor determinante de manera grupal, si se considera el contexto personal de la alumna, puede ser uno de los factores que le orillaron a tomar la decisión de abandonar los estudios.

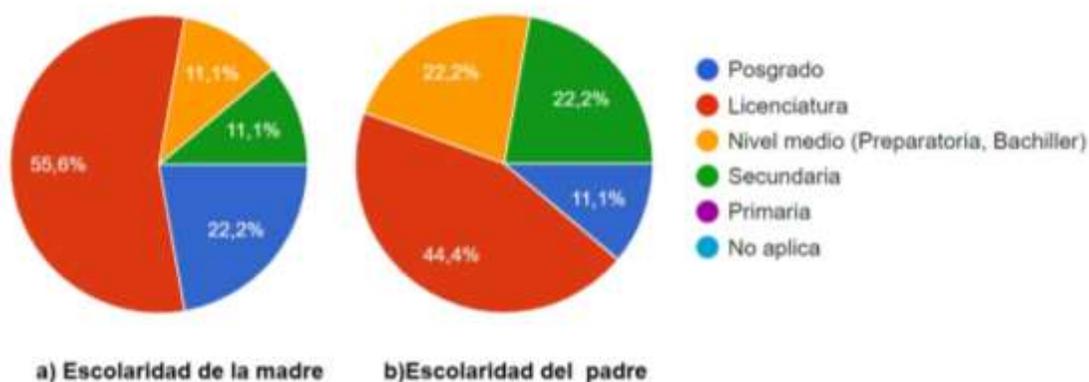
En cuanto a su salud mental durante su trayectoria dentro de la licenciatura, se les consultó acerca del momento del PA que les impactó más, cuatro de ellas coincidieron en que los primeros dos años de la carrera les generaron depresión, estrés y ansiedad, incluso unas de las participantes que se dio de baja dijo: “*Solo duré*

un semestre en el que desarrollé mi ansiedad y depresión "(ALMG.M.8), mientras que la ALMG.M.5 mencionó *"El primer y segundo año. (sic) Desarrolle ansiedad y los niveles de estrés sobrepasaban mi límite"*. Las alumnas que mencionaron el IRP, también desarrollaron ansiedad: *"Desarrolle depresión y ansiedad así como alteraciones en el sueño vigilia y desnutrición (sic)"* (ALMG.M.1).

El contexto familiar influye de manera importante en el desempeño escolar del alumnado, por lo que se incluyeron preguntas relacionadas al nivel socioeconómico de las familias de las cuales provienen las alumnas y exalumna entrevistadas. Primero, cabe señalar que, el total de las alumnas resaltan el gran apoyo recibido de parte de sus familias al entrar a la LMG, *"Totalmente apoyada desde el momento en que tomé la decisión de prepararme para el examen de ingreso"* (ALMG.M.8). En segundo lugar, el 66.7% de las alumnas reconocieron a sus familias como un nivel socioeconómico medio.

En la gráfica 12, se muestra la preparación académica de las madres y padres de familia, donde se observa que más de 77% de las madres de familia tuvieron una preparación en ES, dentro de las cuales el 22% contaba con un posgrado. A diferencia de la escolaridad del padre, donde solo poco más de la mitad tuvo la oportunidad de concluir sus estudios profesionales. Es importante señalar que, las madres y padres de las alumnas que se dieron de baja contaban en su mayoría (3/4), con estudios superiores.

Gráfica 12. Escolaridad de las madres y los padres de familia.



Fuente: elaboración propia.

Cuatro de las participantes mencionan que el ingresar a la licenciatura impactó de manera importante en la economía familiar, entre ellas ALMG.M.4 hizo mención que en su transcurso coincidió con otra de sus hermanas que también estaba estudiando en la ciudad. Sin embargo, fue el testimonio de ALMG.M.5 que más impresión tuvo, pues escribió:

“Es un gasto contemplado cada semestre, a veces es difícil juntar el dinero para la inscripción pero siempre logro pagar todo a tiempo, aunque eso implique recortar a más del 50% los gastos de la casa” (ALMG.M.5).

Es también interesante mencionar que seis de las participantes, son las hijas mayores (primogénitas) dentro de sus familias, y una de ellas es hija única, esta última pertenece al pequeño grupo que se dio de baja. Por otro lado, aquellas que rentaban o compartían renta, es decir, no vivían con sus padres, además de dedicarle tiempo al estudio, hacían tareas domésticas, como cocinar, lavar trastes, etc. Resalta, de igual modo, el caso de una de las alumnas que se dio de baja (ALMG.M.8), la cual menciona que hacía una hora de trayecto de su hogar a la escuela, lo que le desgastaba

físicamente.

En la referente al contexto social de las encuestadas y su influencia en la permanencia de las mismas, destaca el comentario de ALMG.M.1, quien escribió, “*Tuvo mucho efecto porque a veces no era bien aceptada por mi religión principalmente*”. Además, que el aislamiento social, debido a la carga curricular, les dificultaba el realizar sus actividades cotidianas, visitar a su familia y cuidar de sus relaciones amistosas. Lo antes expuesto, podría haber contribuido al estado de salud mental, del cual se hizo mención en líneas anteriores.

Al preguntar sobre la manera en que influyó la situación del confinamiento por la pandemia de COVID-19, las alumnas coincidieron que el impacto sobre su desarrollo académico fue muy negativo, pues, afirmaron no haber alcanzado los aprendizajes esperados, con consecuencias como tener que redoblar esfuerzos y ampliar el tiempo de estudio, además de haber perdido clases, incluso ALMG.M.7 afirmó: “*no tenía adscritos⁴⁴ para enseñarme*”, dado que en ese periodo de tiempo ella era recién titulada.

Aunque la situación de la inseguridad pública es ajena a la institución, sigue siendo un contexto social que afecta significativamente a alumnado de cualquier IE, por lo que el caso de LMG no es la excepción. En el contexto de las encuestadas, queda evidenciado un claro problema de género. A continuación, se presentan los

⁴⁴ El médico adscrito es el profesional de la medicina que presta sus servicios al Instituto en las sedes académicas Unidades Médicas Receptoras de Residentes, encargado de proporcionar atención médica a los asegurados, pensionistas y familiares derechohabientes, y de coadyuvar en el adiestramiento de los Médicos Residentes en su servicio de acuerdo al programa académico y operativo de cada especialidad (Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE), 2004, p. 10).

testimonios de cuatro de ellas: “*Muchas veces tenía que caminar sola a tomar el transporte público y en diversas ocasiones sufrí acoso, **en una ocasión un hombre trató de subirme a su vehículo** (énfasis de la autora)” (ALMG.M.1). “*Mucho, ya que en ocasiones las clases terminan por la tarde y **es peligroso caminar sola por calles** (énfasis de la autora)” (ALMG.M.6). “*una ocasión **me siguió un viejo desde** (énfasis de la autora) Villas de universidad hasta el campus (sic) y ya no quería irme sola a la escuela, si no tenía con quien irme acompañada no iba” (ALMG.M.9).***

Para tener una visión mucho más amplia de los temas que se volvieron recurrentes en las respuestas de las participantes, se codificaron en el programa de acceso libre *Taguette (versión 1.1.1)* (Rampin, R. & Rampi V., 2023), a partir del contenido de las más en un grupo de temas centrales con el fin de mapear el comportamiento de los datos obtenidos, estos códigos fueron: el acoso, violencia escolar, inseguridad social, el tener que cumplir con ciertos roles de género, violencia de género, el ser primogénita y la condición de salud mental durante tu transcurso dentro de la carrera, además de complementarlo con los datos obtenido a partir de la percepción de las participantes en cuanto a estar en riesgo de desertar, su lugar de nacimiento dentro de su familia, si ya se encontraban en una condición de deserción.

Los conceptos antes mencionados se les asignaron etiquetas, el archivo generado se descargó en formato CSV, el cual se reorganizó con ayuda del programa Excel, generando dos documentos, el primero contenía el *ID* (identificación del nodo), el Label (la etiqueta del nodo), los cuales fueron agrupados por equipo (colores para identificar dichas etiquetas), como se observa en la tabla 14. En el segundo documento, el cual correspondía a las relaciones (*links*), el nodo de origen (*Source*),

el nodo de destino (*Target*). Una vez codificados estos datos, se le otorgó un valor de 1 a aquellos temas centrales (clasificados como nodos) que las participantes mencionaron en una o más ocasiones dentro de las respuestas a las preguntas realizadas en el instrumento; mientras que aquellos temas que no fueron mencionados se les dio un valor de 0. Estos valores (0,1) se les denomina *Weight*, y su recopilación se compiló, delimitado por comas, en un archivo Excel que a su vez se guardó en un formato CSV.

Tabla 14. Temas centrales codificados en nodos (ID)

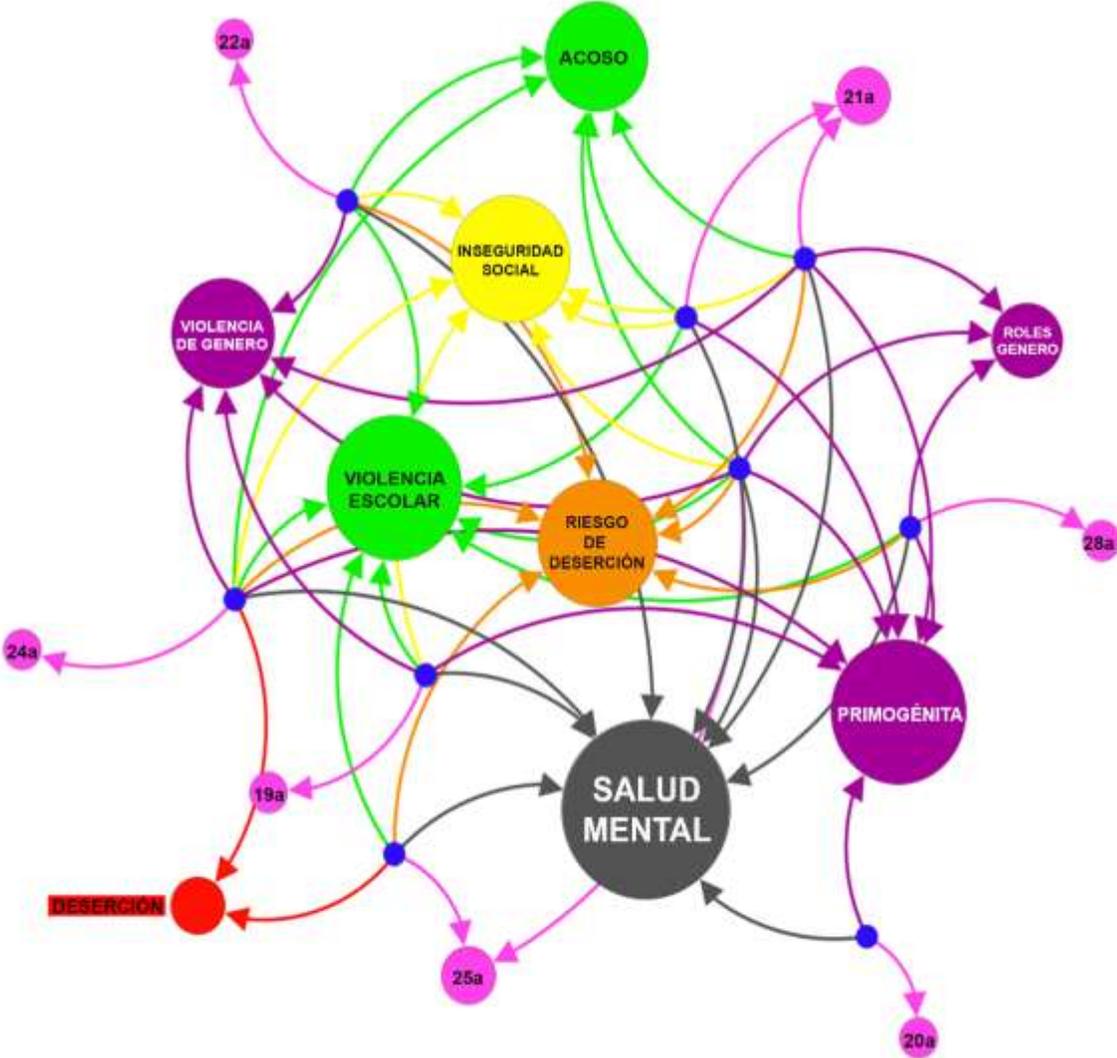
ID	Label	Equipo
1	ALMG.M.1	Azul
2	ALMG.M.2	Azul
3	ALMG.M.3	Azul
4	ALMG.M.4	Azul
5	ALMG.M.5	Azul
6	ALMG.M.6	Azul
7	ALMG.M.7	Azul
8	ALMG.M.8	Azul
9	ALMG.M.9	Azul
10	Acoso	Verde
11	Desertora	Rojo
12	Violencia escolar	Verde
13	Inseguridad Social	Amarillo
14	Riesgo de deserción	Naranja
15	Roles de genero	Morado
16	Salud mental	Gris
17	Violencia de genero	Morado
18	Primogénita	Morado
19	19 anos	Rosa
20	20 anos	Rosa
21	21 anos	Rosa
22	22 anos	Rosa
23	24 anos	Rosa
24	25 anos	Rosa
25	28 anos	Rosa

Fuente: elaboración propia.

Posteriormente, los archivos generados (nodos y links), se importaron al programa de código abierto *Gephi* en su versión *0.10.1*, con el objetivo de identificar y organizar la relación entre ellos en forma de redes (Bastian, Heymann & Jacomy, 2009). Los resultados de dicho análisis se pueden visualizar en la figura 5, los nodos centrales o de mayor peso corresponden a la salud mental, es emergente mencionar que el total de las participantes, hizo mención sobre síntomas tanto físicos como emocionales

vinculados a la forma de socialización dentro de las aulas y espacios académicos, como la alta exigencia escolar y ciertas interacciones con otras y otros agentes escolares. Otros de los temas centrales que sobresalen están relacionados con el género (color morado), como la violencia de género y los roles familiares. Entre las situaciones predominaron fue que la mayoría de las participantes en el estudio (7/9) son primogénitas, que como señalan los hallazgos publicados por Kim et al. (2021), les ponen riesgo de abandono escolar, debido a la presión que dicha posición ejerce sobre ellas para tener éxito y la falta de redes de apoyo para sobrellevar los retos académicos que representa una carrera como Medicina.

Figura 5. Temas centrales identificados en las respuestas de las participantes



*Nodos en azul: mujeres participantes en el estudio
**Nodos en rosa: edad de las participantes
***Las dimensiones de los nodos corresponden a la frecuencia del tema central
Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES

Los principales obstáculos a los que tuvo que enfrentarse el presente estudio, fue el limitado acceso a la información, a pesar de dichos contratiempos se logró rescatar datos y cifras importantes; entre los que destacan dos puntos importantes. El primero, es el aumento de la presencia de mujeres dentro de la educación médica, cuya matrícula representó un 54% de total de la población estudiantil en una Licenciatura de Medicina en México para el ciclo escolar 2015-2016 y un 61% en 2022-2023.

Los cambios más relevantes identificados están relacionados a la composición de la matrícula a partir de 2013, mientras fue en aumento durante la última década las cifras de alumnos se mantuvo y fue la representación de alumnas la que se incrementó, por lo que son las mujeres quienes constituyen la mayoría de estudiantes en las aulas. Lo anterior podría implicar que son los hombres quienes se convertirían en un futuro la minoría dentro de los salones de clase, como lo fuesen las mujeres a finales del siglo XIX e inicios del XX, pioneras en Medicina que tuvieron que enfrentar diversos obstáculos para hacer valer su derecho a la educación.

Este fenómeno se repite para el Estado de Zacatecas, dónde también las alumnas ostentan la mayor representación en las aulas de Medicina, superando a la presencia de sus pares hombres. Por otro lado, la presencia de estos últimos registra un pequeño descenso a partir de ciclo escolar 2018-2019 en la LMG-UAZ, y un aumento del estudiantado que se dio de baja (datos no mostrados). Aunque no es posible de demostrar, la probabilidad de que dichas personas se incluyan en las filas de una escuela privada es muy posible, ya que mientras la matrícula en la LMG-UAZ

registra un descenso, una institución privada en el estado ha registrado un aumento en la carrera de Medicina que oferta, lo que podría señalar que el estudiantado valora un proceso académico estable sobre los costes de la carrera misma.

En las tasas de deserción disponibles a partir del año 2008 hasta el 2023, registraron su pico máximo con un 50.15 % en el ciclo escolar 2017-2018; sin embargo, las cifras que abarcan la pandemia COVID-19 (2020 al 2022) no estuvieron disponibles. No obstante fue posible reconocer algunos sucesos, uno de ellos relacionados a los años anteriores a la pandemia, saldos que son negativos, lo que se traduce en que el alumnado ya estaba abandonando la carrera sin los factores relacionados a la pandemia. El perder aproximadamente a la mitad de la población estudiantil dentro de la LMG, convierte dicho fenómeno en una problemática seria y meritoria de ser analizada desde sus orígenes. De ser el caso, se podría clasificar como una deserción de tipo institucional, es decir que abandona una institución para incluirse en otra.

También, pudiese darse otra situación y es un cambio de programa académico dentro de la misma institución, que se le conoce como deserción interna. En cualquiera de los casos la persona que abandona termina dejando un espacio que no se podrá rescatar, lo cual impacta directamente en los índices de calidad de la IES; además de que, la inversión económica que la misma realizó para abrir ese mismo espacio no se logrará recuperar. Es difícil establecer o comprobar el camino que la o el estudiante toma después de desertar, debido primordialmente a que la mayoría no expresa las condiciones que le llevaron a tomar dichas decisiones, y dificultan el seguimiento. Todo lo anterior hace que la tarea de la institución para prever y mitigar dicha problemática

sea una faena casi imposible y convierte a las investigaciones educativas como la presente en una alianza trascendental.

Si bien, no fue posible determinar las tasas de deserción para las alumnas en la LMG-UAZ, si lo fue el determinar la porción de ellas en alto riesgo de deserción para aquellas de nuevo ingreso. Definitivamente es necesario el realizar un análisis estadístico aún más detallado, ya que es fundamental dilucidar el contexto en que las estudiantes enfrentan el día a día en los espacios educativos para comprender las razones por las que terminan abandonado.

El principal hito de la presente investigación es la casi inexistente perspectiva de género en los estudios enfocados en esta problemática. Además, se evidencia la falta de acceso a cifras dentro de la universidad y la carencia de infraestructura tecnológica para el procesamiento de los datos disponibles. También se identifican áreas de oportunidad en la comunicación entre los departamentos escolares de las unidades académicas y su departamento central. Se entiende que la población universitaria va en aumento, reflejo de los avances en la Educación Superior, pero no se debe de perder de vista el hecho que esto también se ve reflejado en un incremento de la carga administrativa de las y los agentes escolares.

Al analizar los posibles factores a partir de la participación de quienes integraron el presente estudio, se detectaron alguno que pueden jugar un papel central en la deserción, entre las que se encuentran situaciones vinculadas con la institución. El nivel académico de los estudios anteriores resultaron ser insuficientes para hacer frente al, ya de por sí, intrincado proceso de admisión a la carrera, poniendo un gran estrés a las alumnas durante el mismo. Las participantes provenientes de bachilleratos

generales, mencionaron la alta dificultad que les representó el examen de conocimientos para su ingreso. Lo anterior, apoya la idea de analizar el contexto que se vive actualmente dentro de la Educación Media Superior, teniendo en cuenta la orientación vocacional con la que se apoya al estudiantado, además del contenido en sus programas académicos.

Las situaciones mencionada por las participantes en cuanto haber sido víctimas de algún tipo de violencia durante su estancia en la licenciatura, pone al descubierto una de las problemáticas más recurrentes en la carrera de Medicina, apuntando también a complicar aún más la carga académica de ellas. Es de suma importancia visualizar que las omisiones por parte de las autoridades educativas a las demandas realizadas por las alumnas en su momento, las coloca en una condición de revictimización, abonado a la desmotivación y a también de forma negativa a la salud mental de las mismas. Es evidente también que, a pesar de los esfuerzos realizados por parte de la institución en la concientización a las y los agentes escolares en contra de los tipos de violencia, acoso escolar, entre otras iniciativas, persisten dichas prácticas dentro del quehacer académico.

A través de las respuestas recopiladas en el instrumento, se observó que también persisten algunas situaciones de violencia de tipo verbal por parte de la planta docente hacia el alumnado. Además de registrarse el que la mayoría de ellas, afirmó haber sido víctimas de acoso, ciberacoso, *bullying* e incluso en algunos casos de acoso sexual. Este último no fue posible determinar si fue por parte del profesorado u otro (otra) agente escolar; sin embargo, el haberse registrado resalta el contexto en que las personas solo por ser mujeres pueden convertirse en blanco de agresiones de

este tipo y ser victimizadas, convirtiéndoles en un grupo vulnerable.

Los descubrimientos antes expuestos señalan la urgencia de deconstruir la forma de la enseñanza médica, por lo menos en ésta IE. Aunque existen espacios dónde se atienden las denuncias del alumnado, siguen existiendo tabúes que permiten que la mayoría de las víctimas no expresen sus circunstancias quedando en el anonimato y por lo tanto, sin solución. Las acciones a tomar incluyen valorar socialmente la denuncia, reforzar el compromiso de la administración para atender éstas demandas, y concientizar a la planta docente sobre la importancia de un trato digno hacia el alumnado.

En lo relacionado a los factores de tipo personal se detectó la dificultad para distribuir el tiempo que las participantes pueden dedicar al estudio, por lo que resulta apremiante el considerar la carga curricular durante los primeros semestres los cuales son vitales para la adaptación para el estudiantado de nuevo ingreso, siendo un periodo de tiempo clave para la permanencia del mismo. La cantidad de asignaturas y actividades académicas elevada, suele desmotivar al alumnado afectando de manera directa la forma en que se autoperciben dentro de la carrera, aumentando los niveles de estrés y ansiedad. El revisar el contenido del programa académico en los primeros años de la carrera sería unas de las acciones sugeridas.

El tema de la carga de asignaturas y contenidos excesiva recrudece la situación de desventaja de las alumnas, sobretodo en quienes tienen que combinar las actividades del hogar con el ámbito académico. Sin embargo, el tema central que prevaleció en cada participante fue el impacto en su salud mental, estas cuestiones coinciden con las aportaciones de Díaz, Ruíz y Reyes (2022). Los síntomas que se

expresaron a través de las respuestas de las participantes incluyen altos niveles de estrés, ansiedad, depresión y trastornos alimenticios.

La salud mental del alumnado es un tema complejo, existen antecedentes de alumnos que se han visto afectados gravemente por la presión en el ambiente académico de la LMG⁴⁵. El caso de un alumno de noveno semestre, quien sufrió de violencia por parte la planta docente, y al final cometió suicidio; el mismo “era objeto de los malos tratos y humillaciones que algunos docentes comente en contra de sus alumnos de forma sistemática” (García, 2023, s/p). Es urgente que las y los agentes escolares aborden la salud mental como un tema decisivo y crítico, reconocer que la carga emocional que sufre el alumnado de Medicina, está sobrepasando la “resiliencia” estudiantil; por lo que es inminente que la cultura de la enseñanza médica sea reestructurada.

La presente investigación, la cual lleva el título de “Factores que influyen en la deserción de alumnas en la Licenciatura de Medicina de una universidad pública. Estudio de caso”, aporta varios hallazgos de relevancia educativa, entre los que se encuentra la necesidad de libre acceso a la información, además del descubrimiento acerca de la sobrecarga de trabajo que enfrentan los departamentos escolares de la universidad.

Es estudio inició con la hipótesis: “Las cuestiones de género, como la violencia de género, influyen significativamente en la deserción escolar de las mujeres en la Licenciatura de Medicina en la UAZ”. A través de los testimonios de las participantes

⁴⁵ Los casos registrados corresponden a alumnos hombres.

se develó que la mayoría fue víctima de violencia de género durante su trayectoria académica; además de haber sufrido otros tipos de violencia como la escolar. El total de ellas aceptó haber padecido problemas en su salud mental; sin embargo, hace falta comprobar si las manifestaciones como el estrés, ansiedad, trastornos alimenticios son secundarias a la violencia de género en el currículo oculto. Debido a que la mayoría de dichas prácticas son de tipo imperceptibles e incluso normalizadas al grado de quienes son víctimas no se reconocen como tales, como lo mencionan Martínez & Durán (2023).

Finalmente, se hace evidente la necesidad de continuar con líneas de investigación enfocadas en deserción de las distintas IES, a partir de una perspectiva de género, de forma paralela el contemplar nuevos escenarios que partirían de la sobrerrepresentación de mujeres en la carrera. En el siguiente apartado se proponen algunas acciones en pro de fortalecer algunas áreas de oportunidad detectadas en el presente estudio.

PROPUESTAS

En el presente apartado se realizan algunas sugerencias que podrían abonar a las acciones ya existentes en pro de la permanencia estudiantil en la LMG-UAZ.

Una recomendación directa para la unidad es retomar el proyecto sobre retención en coordinación con el CASE. Esto es pertinente y valioso, ya que permitirá incluir *tests* de diagnóstico académico basados en los aportes de esta investigación, con un enfoque de género. Estos *tests* es conveniente aplicarlos a las alumnas de nuevo ingreso o durante los primeros años de la carrera y de forma preventiva a aquellas que presenten rezago educativo, o con historial de reprobación. Es importante el considerar que las problemáticas que enfrentan las alumnas son diferentes de las que deben superar los alumnos.

El trabajo que realiza la administración para sensibilizar, visualizar y atender las cuestiones que transcurren en las aulas, campo clínico y otros espacios de la institución es acertado; sin embargo, es necesario el darles continuidad y actualizar la forma de trabajo, y uno de los objetivos que deben incluirse es el evitar la revictimización del alumnado. Es trascendental el crear espacios seguros dónde el alumnado pueda exponer sus denuncias si ser señaladas o señalados; así como, el trabajar de forma ética para impedir la persecución de parte del profesorado.

Otra de las propuestas tiene que ver con los espacios físicos de la institución, con la apertura de salas de estudio, con mobiliario adecuado, reglas de convivencia claras, y con acceso a internet, con el objetivo de que el estudiantado pueda aprovechar las horas libres entre sesiones para avanzar en tareas y proyectos; esto

permitiría aumentar el tiempo disponible para el esparcimiento después de clase, dicha medida tendría un impacto positivo en su salud mental.

Por último, es necesarios reestructurar el servicio de transporte universitario, ampliando las distancias que cubren las rutas, además del número de las unidades disponibles, esto reduciría la necesidad de alternar con el servicio público. Los beneficios de dicha propuesta impactarían de forma positiva en la economía familiar, al mismo tiempo que se disminuiría los tiempos de traslado y los peligros a los que se ven expuestos las y los alumnos, siendo las mujeres las más beneficiadas.

REFERENCIAS

- Adrogué, C., & García de Fanelli, A. (septiembre de 2021). Brechas de equidad en el acceso a la educación superior argentina. *Páginas de Educación*, pp. 28-51.
- Alvarez, R., Vega, R., Llamas, B., & Villegas, M. (2019). Acceso a educación superior como derecho humano fundamental: México 2010-2016. *Revista Venezolana de Gerencia*, pp. 474-483.
- AméricaEconomía. (07 de diciembre de 2019). Las Mejores Universidades de México | Ranking 2019. Recuperado de: <https://www.eleconomista.com.mx/arteseideas/cuales-son-las-mejores-universidades-de-Mexico-20191207-0008.html>. Fecha de consulta: 30 de octubre de 2023
- AEPEP (2023). Anuario Estadístico de la Población en Educación Superior Ciclo escolar 2022-2023. Recuperado de: <http://www.anui.es/informacion-y-servicios/informacion-estadistica-de-educacion-superior/anuario-estadistico-de-educacion-superior>. Fecha de consulta: 13 de diciembre 2023.
- Aragón Macías, Lorena, Arras Vota, Ana María De Guadalupe, & Guzmán Ibarra, Isabel. (2020). Realidad actual de la elección de carrera profesional desde la perspectiva de género. *Revista de la educación superior*, 49(195), 35-54. Epub 09 de marzo de 2021. <https://doi.org/10.36857/resu.2020.195.1250>
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES). (2018). Visión y acción 2030. Propuesta de la ANUIES para renovar la educación superior en México.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior. (ANUIES). (2022). Anuario Estadístico de la Población Escolar en Educación Superior. Anuario Estadístico de Educación Superior- Técnico Superior, Licenciatura y Posgrado V.1.2. Ciclo Escolar 2020-2021.
- Banco Mundial. (17 de mayo 2017). Graduarse: solo la mitad lo logra en América Latina. Recuperado de: <https://www.bancomundial.org/es/news/feature/2017/05/17/graduating-only-half-of-latin-american-students-manage-to-do-so>. Fecha de Consulta: 20 de agosto 2023.
- Barrón Arreola, K. S., Madera Pacheco, J. A., & Cayeros López, L. I. (2018). Mujeres universitarias y espacios de decisión: estudio comparativo en Instituciones de Educación Superior mexicanas. *Revista de la Educación Superior*, pp. 39-56.
- Bastian M., Heymann S., Jacomy M. (2009). Gephi: an open source software for exploring and manipulating networks. International AAAI Conference on Weblogs and Social Media. 3(1), 361–362. <https://gephi.org/>

- Berbey-Álvarez, A., & Pinillo, A. (2020). Hipatia de Alejandría Científica, matemática y astrónoma Hipatia de Alejandría: científica, matemática y astrónoma. *prisma*, 11 (1), 2535.
- Bernal, L. R. (2022). Escolarización de niñas y mujeres en Zacatecas y discursos sobre la educación femenina, 1868-1889. *Revista Mexicana de Historia de la Educación*, vol. 10, núm. 19. pp. 1-20.
- Blanes, A., & Trias-Llimós, S. (2021). Vivir menos y con peor salud: el peaje de la población menos instruida en España. *CED Centre d'Estudis Demogràfics*, pp. 1-4.
- Bonafont, A. & Sadurní, C. (1999). Capítulo 5. Enfermería geronto-geriátrica: concepto, principios y campo de actuación. En García, M. & Torres P. Temas de enfermería gerontológica. Sociedad Española de Enfermería Geriátrica y Gerontológica. ISBN 84-605-9668-0. (pp 101-113). España.
- Borer, D. (2019). Impact of female staff in tertiary education. *ResearchGate*. P. 1.
- Buquet, A., Cooper, A. J., Mingo, A. & Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Carrillo-Esper, de la Torre-León, Espinoza-de los Monteros & Cariillo-Córdova, (2015) Matilde Petra Montoya Lafragua. Breve historia de una mexicana ejemplar. *Revista Mexicana de Anestesiología*, pp. 161-165.
- Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE). (2024a). Programas y Servicios que brinda el CASE. Recuperado de: <https://case.uaz.edu.mx/> Fecha de consulta: 21 de febrero 2024.
- Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE). (2024b). Afiliación al IMSS. Recuperado de: <https://case.uaz.edu.mx/imss/> Fecha de consulta: 21 de febrero 2024.
- Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE). (2024c). Convocatorias de Becas de Hospedaje y Alimentación. Recuperado de: <https://case.uaz.edu.mx/becas/> Fecha de consulta: 21 de febrero 2024.
- Centro de Aprendizaje y Servicios Estudiantiles (CASE). (2024d). Seguro contra accidentes Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado de: <https://case.uaz.edu.mx/segurocontraaccidentes/> Fecha de consulta: 21 de febrero 2024.
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). (2024a). Examen Nacional de Ingreso a la Educación Superior (EXANI-II). Recuperado de: https://ceneval.edu.mx/examenes-ingreso-exani_ii/ Fecha de Consulta: 20 de febrero 2024.
- Centro Nacional de Evaluación para la Educación Superior (CENEVAL). (2024b). Examen General para el Egreso de la Licenciatura (EGEL). Recuperado de: <https://ceneval.edu.mx/examenes-egreso-egel/> Fecha de consulta: 21 de febrero 2024.

- CEPAL-UNESCO, (Agosto 2020). La educación en tiempos de la pandemia de COVID-19. Informe COVID-19 CEPAL-UNESCO.
- Chiroleu, A. (2018). La CRES 2008 y un cambio de paradigma en la educación superior: propuestas, logros y desafíos. En Suasnábar, Del Valle, Didriksson & Korsunsky. (2018). *Balance y desafíos hacia la CRES 2018*, (pp. 73-89). Argentina: Instituto de Estudios y Capacitación de la Federación Nacional de Docentes Universitarios (IEC-CONADU), Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Universidad Nacional de las Artes (UNA).
- Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES). (2024). Padrón de programas de Calidad CIEES. Recuperado de: <https://www.ciees.edu.mx/?seccion=CIEES&area=padron>. Fecha de Consulta: 10 de febrero 2024.
- Conejo, R. (2017). La tutoría académica y su aplicación en la licenciatura en ingeniería química de de la UACQ de la UAZ. En Moreno Basurto, S., & Magallanes Delgado, M. D. R. *Encuentros y reflexiones. Experiencias de investigación sobre la educación en Zacatecas*. (pp. 43-49). Departamento Escolar UAZ.
- Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C. (COMAEM). (2023). Reglamento, julio 2023. Ciudad de México. Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C.
- Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C. (COMAEM). (2024a). Estado Global de Acreditación. Recuperado de: https://www.comaem.org.mx/?page_id=2150. Fecha de Consulta: 10 de febrero 2024.
- Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C. (COMAEM). (2024b). Consejo Mexicano para la Acreditación de la Educación Médica A. C. Recuperado de: <https://www.comaem.org.mx/> Fecha de Consulta: 20 de febrero 2024.
- Córdova, M. (2005). La Mujer Mexicana como Estudiante de Educación Superior. *Psicología para América Latina*.
- Cossio Ponce de León, M., Quiñones Domínguez, O., & Cossio Ponce de León, A. (2020). La continuidad pedagógica en Educación Superior en tiempos de pandemia. *Revista Publicando*, pp. 67-73.
- de Garay, A. & del Valle G. (2011). Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México. *Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES)*, Vol. 3, Núm. 6, pp. 3-30.
- Delgado, G. (2017). Construir caminos para la igualdad: educar sin violencias. México: IISUE.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2014a). Norma Oficial Mexicana NOM-009-SSA3-2013. Presidencia de la República. México.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (2014b). Norma Oficial Mexicana NOM-033-SSA3-2018.

Presidencia de la República. México.

Diario Oficial de la Federación (DOF). (31 de mayo 2019). DECRETO por el que se crea la Coordinación Nacional de Becas para el Bienestar Benito Juárez. Recuperado de: <https://encuentratubeca.mx/becas-mexico/nacionales/coordinacion-nacional-de-becas-de-educacion-superior/#:~:text=La%20Coordinaci%C3%B3n%20Nacional%20de%20Becas,el%20sistema%20de%20educaci%C3%B3n%20universitaria>. Fecha de Consulta: 26 de febrero 2024.

Diario Oficial de la Federación (DOF). (2021a). Ley general de educación. Recuperado de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Documentos/Federal/pdf/wo124435.pdf>.

Diario Oficial de la Federación (DOF). (2021b). Ley general de educación superior. Recuperado de https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGES_200421.pdf

Diario Oficial de la Federación (DOF). (2022). Norma Oficial Mexicana de Emergencia NOM-EM-033-SSA3-2022. Presidencia de la República. México.

Diario Oficial de la Federación (DOF). (2024). Ley general de acceso de las mujeres a una vida libre de violencia. Recuperado de: <https://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGAMVLV.pdf>

Díaz Flores, C., Ruiz de Chávez Ramírez, D., & Reyes Estrada, C. A. (2022). Condiciones académicas y síndrome de burnout en estudiantes de medicina humana. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 6(3), 600-609. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i3.2248

Díaz, V. A. (2019). Las mujeres universitarias, la autonomía y la igualdad. *Identidad Universitaria*, México, UAEM, pp. 14-16.

Dirección de la Unidad Académica de Ciencias Químicas, (2013). Ciclo escolar 2012-2016. Universidad Autónoma de Zacatecas.

Durán, J., & Díaz, G. (1999). Análisis de la deserción estudiantil en la Universidad Autónoma Metropolitana. *Revista de la educación superior*. Vol. 74, Núm.19. pp. 1-18.

Dzielska, (1996). Hipatia de Alejandría. *The American Mathematical Monthly*, 103:1, 83- 87, DOI: 10.1080/00029890.1996.12004704

Express Zacatecas, (01 de marzo del 2013). Cuna de éxito, Ciencias Químicas, cumplió 50 años. <https://www.expresszacatecas.com/educacion/uaz/9400-cuna-de-exito-ciencias-quimicas-cumplio-50-anos> Fecha de consulta: 19 de noviembre del 2022.

Fabbri, L. A. (2020). Ciencias y mujeres: ¿naturalmente incompatibles o socialmente invisibilizadas? Una breve revisión de la historia de las mujeres en su relación con la ciencia. (Tesis de Licenciatura). Santiago de Chile. Universidad de Chile.

Fanelli, A. M. (2007). Acceso, abandono y graduación en la educación superior argentina.

Buenos Aires. AR; SITEAL, pp. 1-17.

Favilli E. & Cavallo F. (2017). Cuento de buenas noches para niñas rebeldes: 100 historias de mujeres extraordinarias. México. Planeta. pp. 70-71.

Fernández, M., Gutiérrez, D., Cruz, P., Ramírez, M., & Tovar, K. A. (2020). Abandono escolar en medicina: análisis de tres promociones. *FEM: Revista de la Fundación Educación Médica*. Vol. 23, Núm. 6. pp. 331-333.

Flecha, G. C. (2019). Barreras ante las pioneras universitarias: una mirada transnacional. *CIAN-Revista de Historia de las Universidades*. Vol. 22, Núm. 1. Pp 19-59.

Gallegos, M. D. R. R., & Alvites-Huamaní, C. G. (2023). Factores sociodemográficos, intra y extraescolares que afectan el proceso de deserción en estudiantes en situación vulnerables. *Lex-Revista de la Facultad de Derecho y Ciencias Políticas*. Vol. 21, Núm. 31. pp. 401-426.

Gamarra, O. P., Vergara, A. T., Becerra, J. S., & Peña, G. L. (2024). Revisión sistemática sobre el género femenino en el mundo de la cultura. *Revista científica en ciencias sociales*, Vol. 6, e601117.

García, B. M. (2019). La profesión médica para las mujeres en Zacatecas. Parteras, obstetras y enfermeras, 1870-1966. En N. Gutiérrez Hernández, M. d. Magallanes Delgado, & J. Rodríguez González, Educación, docencia y prácticas escolares. Realidad y desafíos en México (pp. 61-82). Santiago de Querétaro, México. Universidad Autónoma de México.

García De Fanelli, A., & Adrogué, C. (2021). Equidad en la educación superior latinoamericana: dimensiones e indicadores. *ESS Educación Superior y Sociedad*, 33(1), pp. 85-114.

García Martínez, T. D., Palizada Contreras, M. P., Bueno Moreno, M., & Sánchez Briones, L. G. (2018). Causas de deserción escolar en estudiantes de nivel licenciatura. *Revista Académica de Investigación, Tlatemoani*, pp. 1-7.

García Hernández, H., & Alvear Galindo, G. (2020). Violencia en la formación médica. *Revista de la Facultad de Medicina (México)*, Vol. (2), Núm. Pp. 46-55.

García, R. (18 de marzo del 2023). Conmociona suicidio de alumno de medicina de la UAZ. El Sol de Zacatecas. Recuperado de: <https://www.elsoldezacatecas.com.mx/local/conmociona-suicidio-de-alumno-de-medicina-de-la-uaz-10082713.html>. Fecha de consulta: 9 de junio de 2024.

Garrido, M. I., & Tapia, S. (2022). De la universidad al mercado laboral, desigualdad de género en México. La ventana. *Revista de estudios de género*, 6(56), 45-71. Epub 22 de agosto de 2022. Recuperado en 02 de marzo de 2023, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-94362022000200045&lng=es&tlng=es.

Gobierno de México (23 de 08 de 2022). Data México. Obtenido de Universidad Autónoma de

Zacatecas: <https://datamexico.org/es/profile/institution/universidad-autonoma-de-zacatecas>

Gobierno de México (GOB). (03 de mayo de 2015). Reconocimiento de Validez Oficial de Estudios (RVOE). Recuperado de: <https://www.gob.mx/sep/acciones-y-programas/reconocimiento-de-validez-oficial-de-estudios-rvoe> Fecha de Consulta: 20 de febrero 2024.

Gobierno de México (GOB). (10 de febrero 2022). Beca para el Bienestar Benito Juárez de Educación Superior. Recuperado de: <https://www.gob.mx/becasbenitojuarez/articulos/beca-jovenes-escribiendo-el-futuro-de-educacion-superior> Fecha de Consulta: 26 de febrero 2024.

Gobierno de México (GOB). (24 de marzo de 2017). Acerca de la Comisión Interinstitucional para la Formación de Recursos Humanos para la Salud (CIFRHS). Recuperado de: http://www.cifrhs.salud.gob.mx/site1/cifrhs/acerca_dela_cifrhs.html Fecha de Consulta: 20 de febrero 2024.

González Jiménez, RM, (2006). Las mujeres y su formación científica en la ciudad de México. Siglo XIX y principios del XX. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, vol. 11, núm. 30, pp. 771-795.

González, T., & Pedraza, I. (2017). Variables sociofamiliares asociadas al abandono de los estudios universitarios. *Educatio Siglo XXI*, Vol. 35(2 Jul-Oct), pp. 365-388.

González, V., & García, H. (2020). Patrón de consumo de alcohol y depresión en estudiantes de licenciatura de dos áreas del conocimiento, Universidad Autónoma de Zacatecas. *IBN SINA*, Vol. 11, Núm.1. pp. 17-17.

Goyes-Moreno I., Izquierdo-García, Z., & Idrobo-Obando, X. (2020). Educación superior con enfoque de género. Una visión desde la realidad regional. *Revista Academia & Derecho*, 11(21), 43-82

Guerra, N. F. R., & Carrillo, J. M. (2023). Hacia una política institucional de género en las universidades públicas mexicanas. Una propuesta metodológica. *Saberes y prácticas. Revista de Filosofía y Educación*, Vol. 8, Núm.1. pp. 1-17.

Guevara, C., Díaz, M., Cruz, A. & Galindo, M. (2023). Validación del instrumento Sensibilidad de Género en la Práctica Docente desde la perspectiva estudiantil universitaria. *Feminismo/s*, Núm.42. pp. 355-383.

Gutiérrez, N. (2019). Asimetría de género: la formación educativa de las niñas en Zacatecas durante el Porfiriato. Un análisis a partir del texto Manual de las mujeres de Verdollin. En N. Gutiérrez Hernández, M. d. Magallanes Delgado, & J. Rodríguez González, *Educación, Docencia y prácticas escolares. Realidad y desafíos en México* (pp. 43-59). Santiago de Querétaro, México: Universidad Autónoma de Querétaro.

Gutiérrez, C. (2021). Mujeres y discriminación en las Universidades: Breve descripción de sus organizaciones a escala global. Una Reflexión de una investigación en la UNLU. *La*

Aljaba. Vol. XXV. P. 128.

Gutiérrez Bernal, Z. G., & Navarrete Sánchez, E. (2022). Violencia, género y educación superior: Hacia una nueva perspectiva de la violencia de género. *Psicumex*. Vol. 13.

Gutiérrez, R., Lazalde, B. & Reyes, C., (2023). Participación de los estereotipos de género en la elección de ingreso a licenciaturas universitarias. En Gutiérrez, N. & Solís, O. (Primera edición), *Historia, educación y género: saberes, protagonistas y perspectivas, siglos XIX-XXI*, (pp. 265-277). Zacatecas, México: Astra Ediciones S. A. de C. V.

Gutiérrez, U. (08 de agosto 2015). *A 10 años de la implementación del Modelo Académico UAZ Siglo XXI (primera de tres partes)*. La Jornada Zacatecas. Recuperado de: <https://ljz.mx/06/08/2015/a-10-anos-de-la-implementacion-del-modelo-academico-uaз-siglo-xxi-primera-de-tres-partes/>.

Guzmán, A., Barragán, S., Cala-Vitery, F., & Segovia-García, N. (2022). Deserción en la Educación Superior Rural: Análisis de Causas desde el Pensamiento Sistémico. *Investigación Cualitativa en Educación* (2014-6418), Vol. 11, Núm. 2.

Heredia M., Andía M., Ocampo H., Ramos J., Rodríguez A., Tenorio C. & Pardo K., (2015). Deserción estudiantil en las carreras de ciencias de la salud en el Perú. *Anales de la Facultad de Medicina*, pp. 50-61

Hernández., Cancino, Tamez & Leyva. (2023). Evaluación y acreditación para el aseguramiento de la calidad de la educación superior en México. *Revista Venezolana De Gerencia*, Vol. 28, Núm. 102. pp. 693-712. <https://doi.org/10.52080/rvqluz.28.102.16>

Herrera & López (2021). La evolución del sistema educativo mexicano. En Ríos & Herrera (2021). *El futuro de la Educación Superior en México. Competencias, retos, oportunidades y tendencias*. Ed. Shanti Nilaya.

Huerta M, R. (2017). Ingreso y presencia de las mujeres en la matrícula universitaria en México. *Revista de El Colegio de San Luis*, VII (14), pp. 281-306.

Ibarra, R. (2021). Plan de desarrollo institucional: Administración 2021-2025. Universidad Autónoma de Zacatecas. Zacatecas.

Ignotofski, R. (2018). *Mujeres de ciencia. 50 intrépidas pioneras que cambiaron el mundo*. Capitán Swing.

Instituto de Seguridad y Servicios Sociales de los Trabajadores del Estado (ISSSTE). (2004). Lineamientos para el ingreso, permanencia y egreso de los médicos residentes en periodo de adiestramiento en una especialidad. Jalisco. Recuperado de: <http://www.issstzapopan.gob.mx/wp-content/uploads/2020/02/MANUAL-DE-LINEAMIENTOS-RESIDENCIAS-MEDICAS-ISSSTE.pdf>

Instituto Nacional de Antropología e Historia (INAH). (24 de agosto 2022). Ágora José González Echeverría. Recuperado de: <https://www.inah.gob.mx/foto-del-dia/agora->

- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (2013). Mujeres y hombres en México 2013. México: INEGI.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI), (s/a). Programas de Información: Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2020/2021. Recuperado de: <https://www.inegi.org.mx/app/tabulados/interactivos/?pxq=9171df60-8e9e-4417-932e-9b80593216ee> Fuente de consulta: 10 de septiembre 2022.
- Juárez, V., Rosales, H. & Cano, D. (2022). Breve historia del Plantel Fresnillo de la UAMH y CS/UAZ desde una perspectiva académico-administrativa. En Gutiérrez, N., García, B., Magallanes, M. & Castillo, I. (Ed). *Educación y desarrollo profesional docente en México: referentes históricos y contemporáneos*. (pp. 89-102). Zacatecas. Astra Ediciones.
- Julio, V., Vacarezza, M., Álvarez, C. & Sosa, A. (2011). Niveles de atención, de prevención y atención primaria de la salud. *Arch Med Intern*, Vol. 33, Núm. 1, pp. 11-14.
- Kaldman, C. A., & Pérez, R. R. (2018). Juventud universitaria y desigualdad de género. Opinión de las y los tutores. *GénErosos. Revista de investigación y divulgación sobre los estudios de género*, Vol. 24, Núm. 22. pp. 107-132.
- Kim, J., Miller, S. M., Hwang, J., & Olson, J. S. (2021). Female first-generation college students: A review of challenges and successes. *Journal of Global Education and Research*, Vol. 5, Núm. 2. pp. 136-150. <https://www.doi.org/10.5038/2577-509X.5.2.1076>.
- La Jornada Zacatecas, (09 de julio del 2014). La UAZ al rescate de la memoria histórica: rinde homenaje a la Dra. Irene de Haro. <https://ljz.mx/09/07/2014/la-uaz-al-rescate-de-la-memoria-historica-rinde-homenaje-la-dra-irene-de-haro/> Fecha de consulta: 19 de noviembre 2022.
- La Jornada Zacatecas, (19 de marzo del 2015). Mujeres pioneras en la UAZ (Segunda de dos partes). <https://ljz.mx/19/03/2015/mujeres-pioneras-en-la-uaz-segunda-de-dos-partes/> Fecha de consulta: 15 de septiembre 2022.
- Ley General De Educación. (2019). Cámara de Diputados del H. In Congreso De La Unión. Secretaría.
- Lorente, L. M., Paz, Y. M., & Arencibia, Y. S. V. (2020). Ciencia y Tecnología: la brecha de género en Europa y América Latina. *Atenas*, 1(49), 135-150.
- Lugo, A. O. A., Reyes, S. I. D., & Zúñiga, A. Á. (2017). El género un factor de importancia para la deserción. Caso Facultad de Ciencias de la Cultura Física y Deporte UJED. A case study, 40.
- Marrón Ramos, D. N., Reyes Valenzuela, R., González Torres, A., Juárez Rodríguez, R., & Mendoza Montero F.Y. (2022). Evaluación de la deserción a nivel superior:

dimensiones que inciden en carreras universitarias. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. Vol. 16, Núm. 25. <https://doi.org/10.23913/ride.v13i25.1269>.

- Martínez, J., L. (2022). *Ambiente educacional y su relación con el nivel de ansiedad y depresión en las y los estudiantes de la escuela de Medicina de la Universidad Autónoma de Durango Campus Zacatecas, durante el año 2021*. (Tesina de Maestría). Zacatecas, Zacatecas. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Martínez, T. D. S. G., Contreras, M. P. P., Moreno, M. B., & Briones, L. G. S. (2018). Causas de deserción escolar en estudiantes de nivel licenciatura. *Tlatemoani: revista académica de investigación*, Vol. 9, Núm. 28. pp. 237-257.
- Martínez, Tobón, & Romero. (2017). Problemáticas relacionadas con la acreditación de la calidad de la educación superior en América Latina. *Innovación educativa (México, DF)*, Núm. 17, Vol. 73. pp. 79-96.
- Martín-Gómez, M.A., García, A., R. & Arenas J., M.D. (2019). El papel de la mujer a lo largo de la historia de la Nefrología. *Revista de la Sociedad Española de Nefrología*. Vol. 39, Núm. 1. Pp 15-17.
- Mayorga, K. (2018). Igualdad de género en la educación superior en el siglo XXI. *Palermo Business Review*, Vol. 18. pp. 137-144.
- Megías-Bas, A. (2019). Sesgos de género en la Educación Superior en España: propuestas de actuación. *Revista de Educación y Derecho*, pp. 1-24.
- Mendieta-Ramírez, A. (2015). Desarrollo de las mujeres en la ciencia y la investigación en México: un campo por cultivar. *Agricultura, Sociedad y Desarrollo*, pp. 107-115.
- Mendoza, F. Y. (2022). Evaluación de la deserción a nivel superior: dimensiones que inciden en carreras universitarias. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, Vol. 13, Vol. 25.
- Molina, E. C., Gómez, L. A., & Heredia, E. R. F. (2022). Resiliencia y deserción escolar. Un estudio para plantear estrategias desde la tutoría en la educación superior. *CPU-e, Revista de Investigación Educativa*, (34).
- Moreno, D. M., & González, A. M. (2005). Deserción escolar. *Revista internacional de Psicología*, Vol. 6, Núm. 01. pp. 1-3.
- Nava, R. (Noviembre, 2019). 3er Informe de actividades 2018-2019. Recuperado de: <https://www.medicinahumana-uaz.org/Pagina/view/11.html>. Fecha de consulta: 3 de febrero 2024.
- Organización de las Naciones Unidas (ONU) Mujeres. (2021). Deserción escolar y educación de segunda oportunidad con enfoque de género en Chile. Metodología, buenas prácticas y recomendaciones.

- ONU mujeres. (2024). Preguntas frecuentes: Tipos de violencia contra las mujeres y las niñas. Recuperado de: <https://www.unwomen.org/es/articulos/preguntas-frecuentes/preguntas-frecuentes-tipos-de-violencia-contra-las-mujeres-y-las-ninas>
Fecha de consulta: 20 de noviembre 2024.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educac. (2021). Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género? Paris, Francia: IESALC Instituto Internacional de la UNESCO para la educación Superior en América Latina y el Caribe.
- Organización de las Naciones Unidas. (2021b). Objetivo 4: Educación de Calidad. Recuperado de: El progreso en el cumplimiento de los objetivos de desarrollo sostenible. Panorama de género 2021, pp. 1-32.
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OECD) (2022), Education at a Glance 2022: OECD Indicators, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/3197152b-en>
- Ortega, Vicente (Octubre 2017). 1er Informe de actividades 2016-2017. Recuperado de: <https://www.medicinahumana-uaz.org/Pagina/view/11.html>. Fecha de consulta: 3 de febrero 2024.
- Palermo, I. (2006). El acceso de las mujeres a la Educación Universitaria. *Revista Argentina de Sociología*, pp. 11-46.
- Pasalagua, S. I. & Durán, R. E. (2023). Violencia simbólica en cuestión de género en escenarios escolares. Revisión de la literatura. *Revista Conrado*. Vol. 19. Núm. 90. Pp. 394-399.
- Pérez Armendáriz, M. & Ruiz Azuara, L. (2012). Equidad de género en la ciencia en México. *Ciencia*, pp. 62-71.
- Pizano, M. (2012). Programa para Incorporar la Perspectiva de Género en la Currícula de la Unidad Académica de Medicina de la Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado de: http://cedoc.inmujeres.gob.mx/ftpg/Zacatecas/ZAC_MA_7_2_PEG_curricula_Unidad_Academica_Enfermeria_2012.pdf. Fecha de consulta: el 07 de febrero 2024.
- Programa nacional de becas para la educación superior. (Sin Fecha). Programa nacional de becas para la educación superior. Recuperado de: <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Estatal/BAJA%20CALIFORNIA%20SUR/Programas/BCSPROG06.pdf> Fecha de Consulta. 27 de febrero 2024.
- Ramirez, R., Manosalvas, M. & Cardenas, O. (2019). Estereotipos de género y su impacto en la educación de la mujer en Latinoamérica y el Ecuador. *Revista Espacios*, Vol. 40, Núm. 41.

- Ramírez, E., & Becerra, C. (2020). Violencia en el noviazgo y sus consecuencias en la vida académica de hombres y mujeres universitarios. *Vertientes. Revista Especializada en Ciencias de la Salud*, Vol. 23, Núm 1-2. pp. 41-48.
- Ramírez, V. (20 de octubre de 2022). Comunidad de Medicina Humana se compromete a respetar la igualdad y rechazo a la discriminación. Noti-UAZ. Facebook. Recuperado de: <https://www.facebook.com/100064840596597/posts/10158417828920683/> Fecha de consulta: 20 de octubre de 2022.
- Ramis, M. A. & Castillo, C. I. (2023). Violencia de género en el contexto universitario: revisión sistemática. *Revista Ecuatoriana de Psicología*. Volumen 6, Número 16. pp. 240 – 255.
- Ramos, A., González, G. & Sandoval, I. (2021). La violencia de género en las instituciones de educación superior: elementos para el estado de conocimiento. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, Vol. 51, Núm. 2. pp. 299-326.
- Rampin, R. y Rampin, V. (2023). Taguette (versión XX) [Software]. Open Science Framework. <https://www.taguette.org/>
- Real Academia Española. (11 de noviembre 2024). Diccionario del estudiante. Recuperado de: <https://www.rae.es/diccionario-estudiante/rol#:~:text=rol%20%7C%20Diccionario%20del%20estudiante%20%7C%20RAE&text=m.,funci%C3%B3n%20de%20alguien%20o%20algo>). Consultado el 01 de noviembre del 2024.
- Rodríguez, A. C. & Castañeda, G. (2012). La incorporación de las primeras médicas mexicanas a agrupaciones científicas, académicas y sociales. *Signos Históricos*. Núm. 28. pp. 8-42
- Rillo, A., Martínez-Carrillo, B., Contreras-Mayén, R., Valdés-Ramos, R. & Castillo-Cardiel, J. (2022). Congruencia de los estándares para evaluar la calidad de la educación médica en México. *Investigación en Educación Médica*. Vol. 11, Núm. 42, pp. 42-54. doi.org/10.22201/fm.20075057e.2022.42.21407
- Ríos & Herrera (2014). El futuro de la Educación Superior en México. Competencias, retos, oportunidades y tendencias. Ed. Shanti Nilaya.
- Ríos, R. E., Peña, R., & Aguilar, M. A. (2014). Factores predisponentes a la deserción en primer año de la carrera de Medicina. Guatemala: Dirección General de Investigación DIGI. Guatemala.
- Rivera, J. (22 de septiembre del 2009). I Informe de labores. 2008-2009. Recuperado de: <https://www.medicinahumana-uaz.org/Pagina/view/11.html>. Fecha de consulta: 3 de febrero 2024.
- Rochin, F. (2021). Deserción escolar en la educación superior en México: revisión de literatura. *RIDE Revista Iberoamericana para la investigación y desarrollo educativo*, 11(22), p. 161.

- Rodríguez, L. & Londoño, F. (2011). Estudio sobre deserción estudiantil en los programas de Educación de la Católica del Norte Fundación Universitaria. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, pp.1-28.
- Rodríguez, N. Y. M., Mérida, E. C., & dos Santos, G. M. T. (2022). Los principales factores de deserción en la licenciatura en Optometría de la UNAM-FES Iztacala en México. *Momento-Diálogos em Educação*, Vol. 31, Núm. 02. pp. 714-734.
- Rodríguez, S. V., & Torres, E. N. (2023). Factores predisponentes de deserción universitaria en la carrera de medicina. *Revista UNIDA Científica*, Vol. 7, Núm. 2. pp. 86-98.
- Román, M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, Vol. 11, Núm. 2. pp. 33-59.
- Ruiz, L. R., Chaparro, P. M., & Cortes, D. E. (2021). La relación escuela-familia-comunidad en el caso de la deserción escolar femenina: análisis del discurso en el nivel Medio Superior. Mendive. *Revista de Educación*, Vol. 19, Núm.3, pp. 909-919.
- Ruíz-Ramírez, R., Ayala-Carrillo, M., & Zapata-Martelo, E. (2014). Estereotipos de género en la deserción escolar: caso El Fuerte, Sinaloa. *Ra Ximhai*, Vol. 10, Núm. 7. pp 165-184.
- Sabino, V. & Acuña, K. (2022). Pandemia y deserción escolar en la Universidad Autónoma de Guerrero, México. *Gestionar*. Vol.2, Núm. 3. pp. 35-50. DOI: <https://doi.org/10.35622/j.rg.2022.03.003>.
- Santos, S. E. (2006). Historia de la alquimia I: la alquimia griega. En *Anales de la Real Sociedad Española de Química*. Real Sociedad Española de Química. p.20.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2021-2022. Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa. México. https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2021_2022_bolsillo.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2020). Principales Cifras del Sistema Educativo Nacional 2019-2020. Ciudad de México: Dirección General de Planeación, Programación y Estadística Educativa.
- SEDUZAC. (15 de 09 de 2022). Secretaría de Educación de Zacatecas. Obtenido de Educación Superior: https://www.seduzac.gob.mx/estadistica_hist/estatal/superior/edusup.php. Consultado el 15 de septiembre 2022.
- Solano Benavides, E., & Barraza Niebles, M. (2018). La deserción en la educación superior. Barranquilla: Universidad del Atlántico.
- Soto-Aracena, A., Matus-Betancourt, O., Soto-Villagrán, P., & Pérez-Villalobos, C. (2021). Poder y género en las relaciones entre docentes y estudiantes de la carrera de

medicina. Revista médica de Chile, 149(12), 1737-1743.

- Suasnábar, Del Valle, Didriksson & Korsunsky. (2018). *Balance y desafíos hacia la CRES 2018*. Argentina: Instituto de Estudios y Capacitación de la Federación Nacional de Docentes Universitarios (IEC-CONADU), Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Universidad Nacional de las Artes (UNA). ISBN 978-987-46464-4-6.
- Tinto, V. (1989). Definir la deserción: una cuestión de perspectiva. *Revista de Educación Superior*, pp. 1-9.
- Torres Zamudio, M., Manzano Duran, O., & González Castro, Y. (2021). Deserción y permanencia en educación superior en el contexto colombiano. *Boletín REDIPE*, pp. 291-304.
- Torres-Rentería, S., & Escobar-Jiménez, C. (2021). Determinantes de la deserción y permanencia en la carrera de Medicina: Evidencia del Sistema de Educación Superior ecuatoriano. *Revista andina de Educación*, Vol. 5, Núm. 1.
- UNESCO (2021). *Mujeres en la educación superior: ¿la ventaja femenina ha puesto fin a las desigualdades de género?* París Francia: UNESCO.
- Unidad Académica de Ciencias Químicas, U. (s/f). QUÍMICO FARMACÉUTICO BIÓLOGO. Obtenido de Plan de Estudios: <https://cienciasquimicas.uaz.edu.mx/qfb-plan-estudios/> Fecha de consulta: 15 de 09 de 2022.
- Unidad Académica de Enfermería, U. (s/f). Licenciatura en Enfermería Plan 2018. Obtenido de Todos los datos de la oferta educativa de la licenciatura: <https://www.enfermeria-uaz.org/noticia/view/1720.html> Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2022.
- Unidad Académica de Medicina Humana (UAMH). (2024). Licenciatura de Médico General 2017; Plan de estudios. Recuperado de: <https://www.medicinahumana-uaz.org/ofertaEducativa/view/5.html>. Fecha de consulta: 14 de febrero 2024.
- Unidad Académica de Medicina Humana, (2022a). LICENCIATURA MEDICO GENERAL 2017. Obtenido de Plan de Estudios: <https://www.medicinahumana-uaz.org/ofertaEducativa/view/5.html> Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2022.
- Unidad Académica de Medicina Humana, (2022b). 48 aniversario UAMHyCS: <https://www.medicinahumana-uaz.org/noticia/2684.html> Fecha de consulta: 11 de noviembre de 2022
- Unidad Académica de Medicina Humana. (2023). Oferta Educativa: <https://www.medicinahumana-uaz.org/>. Fecha de consulta: 18 de febrero de 2023
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (Sin Fecha). Reglamento de becas estudiantiles de la Universidad Autónoma de Zacatecas, "Francisco García Salinas". Universidad Autónoma de Zacatecas.

- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2011). Reglamento Escolar General. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2014). Manual de procedimientos del programa institucional de tutorías. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (Diciembre 2019). Reglamento Interno de la Unidad Académica de Medicina Humana: Administración 2016-2020. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2021). Plan de desarrollo: Unidad Académica de Medicina Humana y Ciencias de la Salud; Administración 2021-2025. Zacatecas. Universidad Autónoma de Zacatecas.
- Universidad Autónoma de Zacatecas. (2022). Obtenido de RESEÑA HISTÓRICA: <https://www.uaz.edu.mx/universidad/resena-historica/> Fecha de consulta: 15 de septiembre de 2022.
- Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ). (2024). Visión retrospectiva de la actual Universidad Autónoma de Zacatecas. Recuperado de: <https://www.uaz.edu.mx/universidad/resena-historica/>. Fecha de Consulta: 07 de febrero 2024.
- Valenzuela, J. P., & Yáñez, N. (2022). Trayectoria y políticas de inclusión en educación superior en América Latina y el Caribe en el contexto de la pandemia: dos décadas de avances y desafíos. Documentos de Proyectos (LC/TS.2022/50), Santiago, Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), 2022.
- Vanegas, J. C., & Sancho, H. (2019). Análisis de cohorte: Deserción, rezago y eficiencia terminal, en la carrera de Licenciatura en Medicina y Cirugía de la Universidad de Ciencias Médicas. *Educare [online]*. 2019; vol. 23, Núm. 1.
- Varela, H. (2020). Las universidades frente a la violencia de género. El alcance limitado de los mecanismos formales. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, Vol. 65, Núm. 238. pp. 49-80.
- Velasco, R., & Estrada, G. (2012). Concepción y estudios previos sobre la deserción escolar. En F. Dzay Chulim, & O. M. Narváez Trejo, *La deserción escolar desde la perspectiva estudiantil* (pp. 23-33). Coyoacán México: Manda.
- Vizcaíno, G. & Albán, M. (2019). Desigualdades de género en la sociedad del conocimiento. *Revista Rimarina*, 3(1), pp. 16-25.

ANEXO A

Carta de presentación a la UAMH y visto bueno de la Dirección



Oficio Núm. 246/R/MEDPD

Dra. Rosa Martha Covarrubias Carrillo
Directora de la Unidad Académica de Medicina Humana de la Universidad Autónoma de Zacatecas

PRESENTE

Por este medio, le solicito de la manera más atenta, permita el acceso a la institución que usted dignamente preside, a la **Lic. Violeta Yasmín Castillo Dávila**, alumna de Tercer Semestre de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD) de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), con número de matrícula 24503466, con el objetivo de tener acceso a los datos disponibles sobre la matrícula de la generación 2016-2023 de la Licenciatura en Medicina Humana, información que será de suma utilidad para la investigación que desarrolla la alumna titulada "Factores que influyen en la deserción de mujeres matriculadas en la Licenciatura de Médico General de la Universidad Autónoma de Zacatecas, generación 2016-2023" dirigida por la **Dra. Rosalinda Gutiérrez Hernández**.

Para cualquier inquietud sobre lo arriba expuesto, quedo a sus órdenes y en espera de que nuestra estudiante se vea favorecida y, sin otro particular, le saludo cordialmente.

Atentamente:

Zacatecas, Zac., 24 de noviembre de 2023.

Dra. Hilda María Ortega Neri



11:52 hrs
MEDICINA HUMANA
Zacatecas: 24/11/2023
BEGE c.c.p. Archivo.



Responsable de la Maestría en Educación y
Desarrollo Profesional Docente

JOB
Rosa Martha Covarrubias Carrillo
20/10/2024

Torre de Posgrados
Av. Preparatoria s/n. Fracc. Progreso, Zacatecas, Zac., México, C.P. 98068
Teléfono (492) 925 66 90 Ext. 3451
Correo electrónico medpduaz@gmail.com



SOMOS
ARTE, CIENCIA Y
DESARROLLO
CULTURAL



Oficio. No. 040/2024

Dra. Hilda María Ortega Neri
Responsable de la Maestría en Educación y
Desarrollo Profesional Docente
Presente.

Por medio de la presente le envío un cordial saludo y al mismo tiempo le informo la **ACEPTACION** de la alumna: **Violeta Yasmín Castillo Dávila** con número de matrícula **24503466**, para que realice su proyecto en esta Unidad Académica de Medicina Humana y Ciencias de la Salud.

Sin más por el momento me despido de Usted, quedo de usted como su más atenta y segura servidora.

Atentamente
Zacatecas, Zac., 4 de marzo de 2023

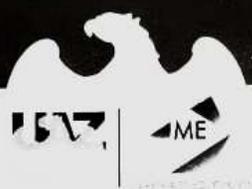
Dra. Rosa Martha Covarrubias Carrillo
Directora de la Unidad Académica de Medicina Humana y CS/UAZ



c.c.p.- Archivo

ANEXO B

Carta de presentación al departamento escolar de UAMH



Oficio Núm. 247/R/MEDPD

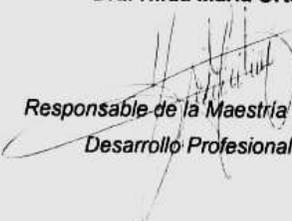
L.T. Liliana Marisol Cuevas Reyes
Responsable del Departamento Escolar de la Unidad Académica de Medicina Humana

PRESENTE

Por este medio, le solicito de la manera más atenta, permita el acceso a la institución que usted dignamente preside, a la **Lic. Violeta Yasmín Castillo Dávila**, alumna de Tercer Semestre de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD) de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), con número de matrícula 24503466, con el objetivo de tener acceso a los datos disponibles sobre la matrícula de la generación 2016-2023 de la Licenciatura en Medicina Humana, información que será de suma utilidad para la investigación que desarrolla la alumna titulada "Factores que influyen en la deserción de mujeres matriculadas en la Licenciatura de Médico General de la Universidad Autónoma de Zacatecas, generación 2016-2023" dirigida por la **Dra. Rosalinda Gutiérrez Hernández**.

Para cualquier inquietud sobre lo arriba expuesto, quedo a sus órdenes y en espera de que nuestra estudiante se vea favorecida y, sin otro particular, le saludo cordialmente.

Atentamente:
Zacatecas, Zac., 24 de noviembre de 2023.
Dra. Hilda María Ortega Neri



*Responsable de la Maestría en Educación y
Desarrollo Profesional Docente*



MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
Y DESARROLLO PROFESIONAL DOCENTE

c.c.p. Archivo.

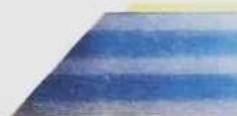


Servicios Escolares
29-11-23.

Torre de Posgrados
Av. Preparatoria s/n, Fracc. Progreso, Zacatecas, Zac., México, C.P. 98068
Teléfono (492) 925 66 90 Ext. 3451 Correo electrónico medpduaz@gmail.com

ANEXO C

Carta de presentación al Departamento de Servicios Escolares de la UAZ



Oficio Núm. 252/R/MEDPD

Dra. Samanta Deciré Bernal Ayala
Responsable del Departamento de Servicios Escolares de la Universidad Autónoma de Zacatecas

PRESENTE

Por este medio, le solicito de la manera más atenta, permita el acceso a la institución que usted dignamente preside, a la **Lic. Violeta Yasmín Castillo Dávila**, alumna de Tercer Semestre de la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD) de la Unidad Académica de Docencia Superior de la Universidad Autónoma de Zacatecas (UAZ), con número de matrícula 24503466, con el objetivo de tener acceso a los datos disponibles sobre la matrícula de la generación 2016-2023 de la Licenciatura en Medicina Humana así como de los reportes de bajas en el mismo periodo, información que será de suma utilidad para la investigación que desarrolla la alumna titulada "Factores que influyen en la deserción de mujeres matriculadas en la Licenciatura de Médico General de la Universidad Autónoma de Zacatecas, generación 2016-2023" dirigida por la **Dra. Rosalinda Gutiérrez Hernández**.

Para cualquier inquietud sobre lo arriba expuesto, quedo a sus órdenes y en espera de que nuestra estudiante se vea favorecida y, sin otro particular, le saludo cordialmente.

Atentamente:

Zacatecas, Zac., 06 de diciembre de 2023.

Dra. Hilda María Ortega Neri

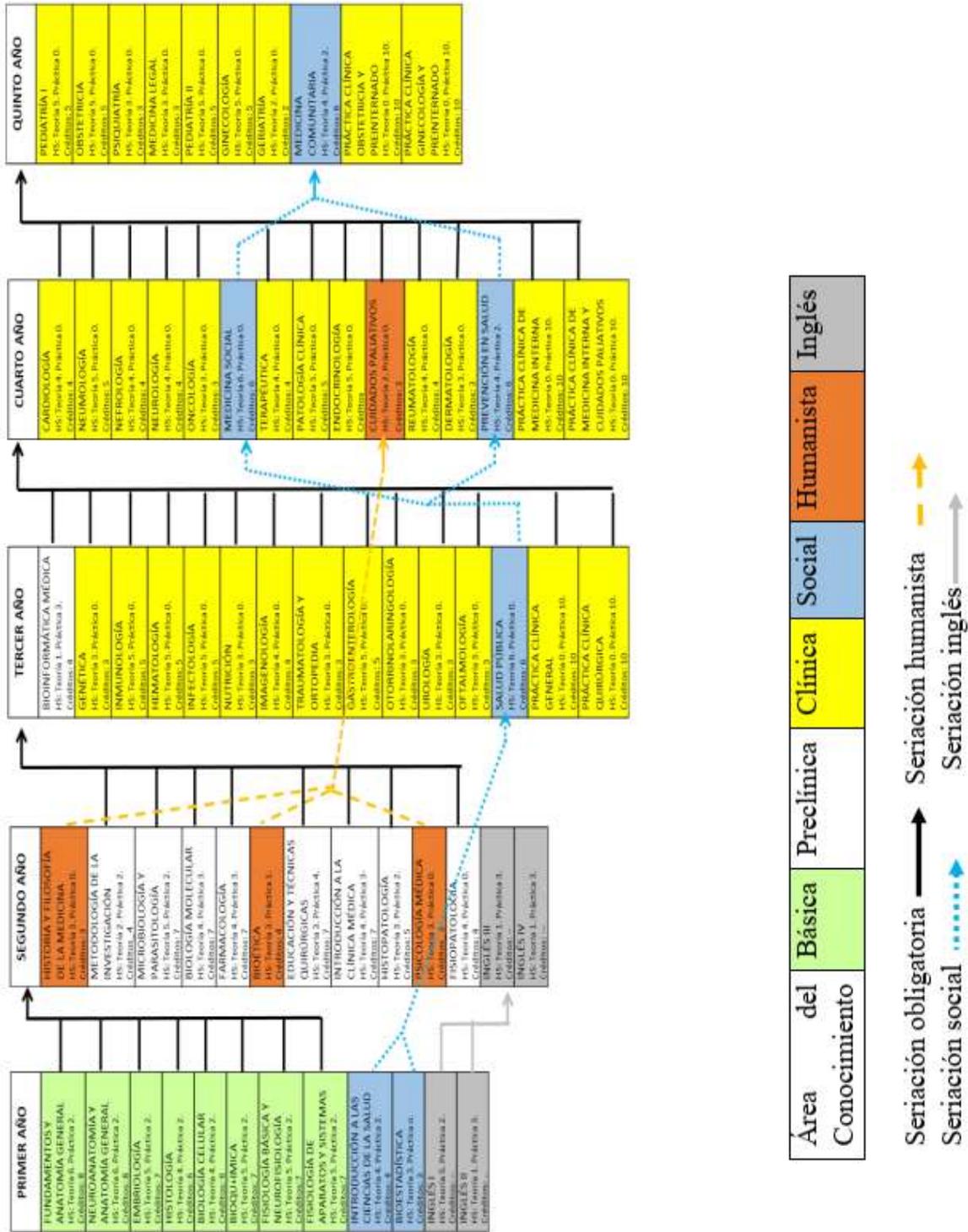


*Responsable de la Maestría en Educación y
Desarrollo Profesional Docente*



ANEXO D

Mapa Curricular 2018



ANEXO E

Instrumento aplicado

FACTORES QUE INFLUYEN EN LA DESERCIÓN DE MUJERES MATRICULADAS EN LA LICENCIATURA DE MÉDICO GENERAL, DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE ZACATECAS, GENERACIÓN 2016 - 2023

Voz de alumnas tituladas, egresadas y matriculadas

* Indica que la pregunta es obligatoria

OBJETIVO DEL FORMULARIO

Abrir un espacio para las alumnas que han cursado o se encuentran actualmente matriculadas en la Licenciatura de Médico General (LMG) de la Unidad Académica de Medicina General, Universidad Autónoma de Zacatecas. Conocer la información de primera mano acerca de los retos que les representaron o representa el estudiar la LMG, así mismo, los factores que consideran ponen en peligro concluir su trayectoria académica. También poner al descubierto el posible impacto de la inequidad de género a lo largo de sus actividades escolares.

INFORMACIÓN IMPORTANTE

Los datos generales e información proporcionada serán manejados con estricta confidencialidad.

Al final del formulario se proporcionará el link que les dará acceso a la Carta de Consentimiento Informado, la cual le pedimos lea con detenimiento.

1. ¿Te consideras una persona que estuvo o está en riesgo de desertar de la LMG? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

Datos Generales

2. Iniciales de su nombre (solo las iniciales, puesto que sus respuestas serán incluidas dentro del estudio con total confidencialidad) *

3. Edad *

4. Estado civil *

Marca solo un óvalo.

- Soltera
 Casada

5. Año en que inició sus estudios, dentro de la Licenciatura de Médico General, de la Unidad Académica de Medicina Humana, Universidad Autónoma de Zacatecas *

6. Estatus actual de la alumna *

Marca solo un óvalo.

- Titulada
 Egresada
 Internado Rotario de Progreso
 Matriculada
 Baja temporal
 Baja Definitiva

7. Año en que egresó de la LMG *

8. Lugar de procedencia *

Marca solo un óvalo.

- Ciudad dónde se encuentra el plantel educativo
- Interior del Estado de Zacatecas
- Otro estado de la república
- Extranjero

POSIBLES FACTORES DE DESERCIÓN

*Sus respuestas deben ser sinceras, honestas y encaminadas a la resolución de problemáticas dentro de la LMG. De ser posible le pedimos sea amplia a la hora de responder, sin perder de vista el objetivo del presente.

Factores Institucionales

9. Nivel Medio Superior *

Marca solo un óvalo.

- Bachillerato
- Preparatoria General
- Otro: _____

10. ¿Considera que sus conocimientos previos (niveles educativos anteriores) le fueron necesarios o suficientes para desenvolverse académicamente durante su trayectoria escolar, dentro de la LMG? *

11. Plantel en que cursó o cursa la LMG *

Marca solo un óvalo.

- Campus UAZ Siglo XXI
- Campus Fresnillo
- Instalaciones previas al Campus Siglo XXI

12. ¿Cuáles fueron sus principales retos durante su proceso de admisión, y cual de ellos considera puede ser un obstáculo para el ingreso de nuevas alumnas? *

13. Previamente, ¿Conocía el mapa curricular de la LMG? *

Marca solo un óvalo.

- Si
- No

14. En cuanto a la carga curricular, ¿considera que es excesiva? *

Marca solo un óvalo.

- Si
- No

15. ¿Cuáles fueron los mayores obstáculos a los que se enfrentó para aprobar sus asignaturas? *

16. Desde su punto de vista, ¿considera que la planta docente cuenta con las herramientas necesarias para impartir sus clases? (Entiéndase como herramientas, la habilidad de la o el docente frente a grupo, el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, el trato igualitario en clase) *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

17. ¿Considera haber sufrido de violencia dentro de la institución, de parte de alguna actriz o actor escolar? (Alumna, alumno, maestra, maestro, o de parte de la administración) *
¿Qué tipo de violencia recibiste?

18. ¿Considera que durante su estancia dentro de la institución, la administración trabajó en pro de la equidad de género? ¿En que espacios o áreas se vieron más efectos? *

19. ¿Considera que los espacios destinados para la enseñanza dentro y fuera de su plantel fueron o son los adecuados? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

20. Durante sus estudios, ¿recibió alguno de los siguientes beneficios? (puede seleccionar varias opciones) *

Selecciona todos los que correspondan.

- Beca PRONABES
 Beca de alimentación (CASE)
 Beca de hospedaje (CASE)
 Beca de alto aprovechamiento académico
 Afiliación al IMSS
 Cobertura de accidentes dentro de la Institución o actividades extracurriculares
 Acceso a guardería infantil (aplica solo a madres de familia)
 Otra
 No aplica

FACTORES PERSONALES

21. Durante su trayectoria académica dentro de la LMG-UIAZ, ¿Contaba con algún trabajo remunerado? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

22. ¿Por qué razones decidió estudiar medicina? *

23. ¿Pertenece al un grupo cultural? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

24. ¿Pertenece a un grupo religioso? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

25. ¿Toca algún instrumento musical? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

26. ¿Cuál etapa de la carrera le ha impactado más en su estado de salud mental?, y de ser el caso ¿Qué tipo de padecimiento desarrolló con más frecuencia? *

27. Durante tu trayectoria escolar, ¿Estuviste embarazada, diste a luz o ya tenías hijas (hijos)? *

Marca solo un óvalo.

- Sí
 No

FACTORES FAMILIARES Y SOCIOECONÓMICOS

28. ¿Cómo clasificarías el nivel socioeconómico de tu familia? *

Marca solo un óvalo.

- Alto
 Medio
 Bajo

29. Escolaridad de la madre *

Marca solo un óvalo.

- Posgrado
 Licenciatura
 Nivel medio (Preparatoria, Bachiller)
 Secundaria
 Primaria
 No Aplica

30. Escolaridad del padre *

Marca solo un óvalo.

- Posgrado
 Licenciatura
 Nivel medio (Preparatoria, Bachiller)
 Secundaria
 Primaria
 No aplica

31. ¿Cómo fue o es el apoyo dentro de tu familia durante tu trayectoria académica? *

32. Número de Hermanas y hermanos, ¿Qué numero de hermana eres? *

33. Tipo de Hospedaje *

Marca solo un óvalo.

- Rentas un departamento casa
- Compartes la renta con otras personas
- Vives con tu familia
- Casa de estudiantes (CASE)
- Otro: _____

34. Al llegar a tu casa, ¿Qué actividades realizas o realizabas? *

35. ¿Cómo impacta o impactó el costo de tu carrera dentro de la familia? (costo de matrícula, material, instrumental, traslados a la escuela, alimentación y; de ser el caso, también el costo de renta) *

FACTORES EXTERNOS

36. ¿Cómo afectó o afecta tu contexto social y cultural a tu trayectoria académica? *

37. De ser el caso, ¿Cómo afectó tu desarrollo escolar la Pandemia por COVID19? *

38. ¿De que manera afectó o afecta la situación de inseguridad pública durante tú trayectoria académica? ¿Podrías mencionar algún caso en específico? *

39. ¿Consideras que las políticas internacionales, nacionales y locales, en pro de la equidad de género y el acceso de mujeres a la Educación Superior, especialmente a las Ciencias * de Salud, ha impactado a la Institución donde estudiaste o estudias de manera positiva?

CARTA DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

*Favor de leer con cuidado y detenimiento.

* Link para lectura de la Carta de Consentimiento Informado: https://drive.google.com/file/d/1F5eqc50cTke_DySSYyoc9OPvS_wMIWvO/view?usp=drive_link

40. ¿Estás de acuerdo en que tus respuestas sean incluidas dentro de nuestra investigación? *

Marca solo un óvalo.

SI estoy de Acuerdo

NO estoy de acuerdo

Este contenido no ha sido creado ni aprobado por Google.

Google Formularios

ANEXO F

Carta de consentimiento informado



Universidad Autónoma de Zacatecas
"Francisco García Salinas"

Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente
Comisión de Titulación

CONSENTIMIENTO INFORMADO FORMATO 2.

Tipo:	Técnicas/instrumentos de recolección de información con fines de investigación académica (Señale según sea el caso)		
	Entrevista individual	Entrevista grupal	Cuestionario
	Observación etnográfica	Checklist (lista de comprobación)	Bitácora
	Encuesta	Test	Rúbrica
	Otra: (nombre)		
Destinatarios/desinatarias:	Personas mayores de edad, con capacidad autónoma intelectual y jurídica.		
Categoría:	Con reserva para publicación de datos personales.		

Metodología implementada para la Tesis: (Marcar con una X)	Investigación monográfica	Intervención educativa	Memoria Profesional
	X		

Título de la investigación:	
Objetivo de la investigación:	Analizar los factores que influyen en la deserción de mujeres en la Licenciatura de Médico General de la Universidad Autónoma de Zacatecas, generación 2016 - 2023.
Nombre del investigador/investigadora:	Lic. Violeta Yasmín Castillo Dávila

Beneficios y/o riesgos que puede tener la persona al participar en la investigación:	A través de sus observaciones, comentarios y sugerencias pueden contribuir a la mejora de la Institución a la que pertenecen o pertenecieron en su momento, con el objeto de seguir abriendo camino para las mujeres que decidan optar por la Licenciatura de Médico (Médica) General como formación profesional.
--	---

Nota: Este formato aplica para las investigaciones de Tesis que implementan metodología de investigación monográfica, intervención educativa, o memorias profesionales (individuales o colectivas), en donde sea necesario que los nombres de las personas aparezcan por ser protagonistas de la investigación, o por contribuir con información de manera directa y necesaria. A criterio ético del investigador o de la investigadora puede aplicarse acorde con los objetivos establecidos, con apego a la legislación vigente en materia de ética en la investigación según el área científica con la cual se vincula su trabajo, como puede ser Ciencias de la Salud, Psicología, Ciencias Sociales y Humanidades, Pedagogía, etc. Para citar las referencias de las y los participantes en el documento escrito o en trabajos de divulgación o difusión científica, se hará según los criterios establecidos en el *Manual de forma, contenido y citación para la elaboración de trabajos académicos y documentos de titulación de la MEDPD*.



A QUIEN CORRESPONDA:

Yo, _____

Por este medio expreso mi consentimiento libre y personal, en pleno uso de mis facultades y bajo ningún tipo de presión, para participar y colaborar con la investigación arriba citada. Confirmando que he leído y/o se me ha informado de los objetivos, así como de los beneficios y/o riesgos que puede tener mi participación.

Por determinación propia solicito que mi nombre y datos personales sean manejados con absoluta reserva y no sean publicados bajo ningún formato o condición. Acepto que la información que comunico durante la entrevista, o mediante las respuestas que doy según el instrumento o técnica aplicada, aparezca en la investigación referida.

Se asume por ambas partes (investigador o investigadora, y participante) que el uso de la información y datos se hace solo con fines académicos de difusión y divulgación científica, conforme a los lineamientos éticos e institucionales que rigen a la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas", y a la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente, según se expresa en el Aviso de privacidad de este Consentimiento informado.

De igual manera, se reconoce que la persona participante en la investigación está en plena libertad de decidir no continuar cuando lo considere necesario, para lo cual solo habrá de notificar al investigador o la investigadora, sin que ello le determine perjuicios de ninguna índole.

26/Febrero/2024

_____ Lugar _____ Fecha

_____ Nombre y firma del o la participante _____ Nombre y firma del investigador/ investigadora

Violeta Yasmín Castillo Dávila

_____ Nombre y firma de una /un testigo

AVISO DE PRIVACIDAD SOBRE LA INFORMACIÓN Y PROTECCIÓN DE DATOS PERSONALES

En los términos dispuestos por la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública y la Ley de Transparencia y Acceso a la Información Pública del Estado de Zacatecas, la Universidad Autónoma de Zacatecas "Francisco García Salinas" (UAZ) es el sujeto Responsable del tratamiento de los datos proporcionados por los y las participantes en la investigación citada en el presente Consentimiento informado, la cual es avalada por la Maestría en Educación y Desarrollo Profesional Docente (MEDPD).



En términos de lo dispuesto por el artículo 68, fracción VI de la Ley General de Transparencia y Acceso a la Información Pública, publicada en el Diario Oficial de la Federación el día 4 de mayo de 2015, en relación con el artículo 6, primer párrafo de la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados, publicada en el Diario Oficial de la Federación el 26 de enero de 2017, así como de las disposiciones locales en materia de Transparencia y Protección de Datos Personales, la MEDPD de la UAZ se obliga a que los datos que proporcionen las personas mayores de edad, o de los padres, madres, tutores o tutoras legales de los y las menores de edad, así como de personas que no tienen autonomía intelectual o jurídica, sean empleados únicamente para el desarrollo de investigaciones con fines académicos de difusión y divulgación científica en el área de su competencia, por lo que no transmitirá los mismos a persona física o jurídica colectiva alguna que sea ajena a la UAZ sin su consentimiento expreso, ni serán utilizados, comunicados, difundidos o divulgados, salvo las excepciones previstas en el artículo 22 de la Ley General de Protección de Datos Personales en Posesión de Sujetos Obligados citada.

ANEXO G

Nombres claves de las participantes

CLAVE	Edad
ALMG.M.1	25
ALMG.M.2	21
ALMG.M.3	22
ALMG.M.4	21
ALMG.M.5	21
ALMG.M.6	19
ALMG.M.7	28
ALMG.M.8	25
ALMG.M.9	24