



## PANORAMA LABORAL DE LAS DOCENTES DE EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR. UNA MIRADA DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

**María de Guadalupe Pérez Aguilar**  
*Universidad Nacional Autónoma de México*  
mariadeguadalupe1213@gmail.com

**Jesús García Reyes**  
*Universidad Nacional Autónoma de México*  
jgarcia07@comunidad.unam.mx

**Área temática:** A.13) Educación, desigualdad social e inclusión, trabajo y empleo

**Línea temática:** De género

**Tipo de ponencia:** Reporte parciales o final de investigación



### Resumen

La ponencia tiene como objetivo analizar desde la perspectiva de género el panorama laboral de un grupo de docentes adscritas a la educación media superior a partir de las dimensiones: ingreso, permanencia, reconocimiento y promoción. Se emplearon entrevistas semiestructuradas aplicadas a veintiséis profesoras de once planteles ubicados en distintos estados de la República Mexicana. La información se procesó en dos vertientes, datos cuantitativos y cualitativos.

Los hallazgos evidencian la existencia de sesgos de género que impactan en la visibilidad de las profesoras. Dichos sesgos se observan en las desigualdades que viven las profesoras respecto a las modalidades de contratación, escasos apoyos para la formación continua, además de un limitado acceso a puestos directivos. Aunque existe formalmente igualdad de oportunidades entre la planta docente, en los hechos esa igualdad atraviesa distintos filtros relacionados con roles y estereotipos de género tradicionales materializados en el llamado *piso pegajoso* y *techo de cristal*. Asociados principalmente a la desigual distribución de las responsabilidades familiares, que limitan el desarrollo académico y laboral de las profesoras. En contraste, las docentes más jóvenes proyectan una dedicación mayor en tiempo y actividades de formación continua, así como la aspiración de realizar estudios de posgrado para obtener mejores condiciones laborales.

**Palabras clave:** educación media superior; docencia; género; sesgos de género

## Introducción

Indagar sobre las condiciones laborales de las profesoras en alguno de los niveles educativos que componen el sistema escolar mexicano, implica reconocer que cada nivel tiene sus particularidades, así las desigualdades laborales tendrán sus propios acentos. En el caso de las profesoras de educación media superior (EMS), se parte de puntualizar que sus condiciones laborales dependerán de los diversos contextos a los que se enfrentan, es decir, desde el subsistema en el cual se encuentren incorporadas. Lo anterior, debido a que con la Reforma Educativa de 2013, que incluyó la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD) (DOF, 2013), se intentó homogeneizar el ingreso, permanencia, reconocimiento y promoción del profesorado. No obstante, los subsistemas continuaron generando sus propias prácticas y procesos en lo referente al personal docente.

Las sugerencias emitidas por la OCDE (2010) para la política educativa mexicana, que nutrieron LGSPD (DOF, 2013), recuperan las dimensiones: ingreso, permanencia, así como reconocimiento y promoción. Dimensiones que sirven a la presente investigación como ejes para analizar el panorama laboral de las docentes de EMS desde la mirada de género. Analizar una problemática desde la perspectiva de género entraña identificar cómo la diferenciación fundada en “lo biológico” se materializa en desigualdades sociales; que, históricamente, se han traducido en la asignación de menor valor y jerarquía a lo femenino. Por tanto, un ordenamiento de género implica relaciones de dominación y subordinación entre los sexos.

Algunos de los estudios dedicados a la condición de género en el ámbito educativo se han dirigido a conocer cuál es la dinámica de participación y acceso a igualdad de oportunidades en el campo docente, administrativo y directivo de mujeres y hombres en las instituciones educativas. Los resultados de dichos estudios muestran características similares en las condiciones laborales que viven las mujeres, en su mayoría una invisibilidad a sus actividades, un desconocimiento a sus funciones y poca movilidad para acceder a los cargos de mayor mando y autoridad. La asimetría que existe en los centros escolares en muchas ocasiones se debe a las creencias, estereotipos y representaciones acerca del género femenino (Buquet *et. al*, 2013; Buquet, Cooper y Rodríguez, 2010; Tomás, Marina, *et. al*. 2009; Cooper, Rodríguez y Botello, 2006). Es importante mencionar que este tipo de investigaciones son escasas a nivel medio superior.

## Construir la visibilidad de género

El concepto de segregación se entiende como “la distribución diferencial de hombres y mujeres en un universo determinado o una organización, la cual genera una situación de aislamiento y exclusión de grupos minoritarios respecto del conjunto de la sociedad” (Buquet *et al.*, 2006: 317). La segregación laboral es una expresión de las desigualdades de género y puede apreciarse en la dimensión horizontal o vertical (Buquet *et. al*, 2013).

El tipo de segregación horizontal se refiere a la distribución de mujeres y hombres en un ámbito de relativa igualdad jerárquica, en donde el reparto de espacios disciplinarios y actividades está en relación con la asignación tradicional de inclinaciones y aptitudes. De esta manera, la segregación horizontal funge como una efectiva manera de preservar los espacios y privilegios masculinos, bajo la idea del “reparto natural del trabajo”, que funciona como reflejo de la interiorización de las normas sociales de género expresadas en preferencias individuales. Dicho reparto del trabajo se materializa en las posiciones laborales que ocupan mujeres y hombres.

La segregación vertical corresponde a la distribución de mujeres y hombres dentro de una jerarquía en donde existe un reparto no equitativo de prerrogativas como el prestigio, la autoridad, el reconocimiento social y la retribución económica. El análisis de la segregación vertical toca al menos tres dimensiones: “el peso simbólico diferenciado que adquieren las distintas posiciones, su significado en términos del poder formal y de los recursos de que disponen, y las diferencias salariales que se dan entre puestos de distinto nivel jerárquico” (Buquet *et al.*, 2006: 317).

Con el propósito de buscar una panorámica más integral de las condiciones laborales que enfrentan las profesoras de EMS, se retoma como otro componente esencial del entramado teórico, la visibilidad de género. Dicha visibilidad se define como la caracterización de una mayor o menor presencia de condiciones para el reconocimiento social, misma que se encuentra sujeta al contexto, percepción del individuo que observa y de las características del sujeto observado (Tomás, Ion y Bernabeu, 2013). La mencionada visibilidad se ve mermada por barreras de tres tipos: externas o contextuales, culturales y subjetivas (Tomás y Guillamón, 2009).

### Panorama del profesorado de la EMS

La planta docente de la EMS se conforma por 58% de personal masculino y 41.2% femenino, en el caso de la educación privada la distribución es inversa, porque 52.4% son mujeres y 47.5% hombres (INEE, 2013).

El rango etario de la población docente se encuentra entre los 25 a los 40 años, siendo el grupo económico activo, aunado a que cuentan con mayores estudios que sus antecesores en el sistema de media superior. Un 0.87% cuenta con doctorado, 12.30% maestría y 65% licenciatura (INEE, 2013).

Al observar el grado de estudios por género aparece una brecha entre los hombres de 0.96% mayor que las mujeres 0.76% en el grado de doctorado, mientras que en maestría ellas 13.5% y ellos 11.2%, y se mantiene un equilibrio en la licenciatura con 65% (INEE, 2013).

La mayor estabilidad del profesorado se encuentra en la seguridad de su contratación, porque de ella se obtienen beneficios de prestaciones sociales. La mayoría del profesorado ingresó por vía del servicio profesional docente el 59% y obtuvo su base, mientras que un 22.2% son por honorarios, 11.7% temporales y 5.8% interinos (INEE, 2018). Los más desprotegidos son los de

bachillerato privado y educación profesional técnica, ya que, prevalecen en una situación de empleos temporales o con contratos periódicos.

La motivación profesional docente se ve favorecida en programas de estímulo al desempeño, pero solamente 31.3% participa y un 68.4% quedan fuera de ellos (INEE, 2018).

En los puestos directivos, 31.1% son designados por encargo, y son ocupados por 63.7% hombres y 36.3% mujeres. Mientras que en los bachilleratos privados 53.6% son femeninas y 46.4% son masculinos (INEE, 2018).

## Metodología

En la recopilación del referente empírico se utilizaron entrevistas semiestructuradas. El procesamiento de la información se realizó en dos vertientes, datos cuantitativos y cualitativos. La sistematización de los datos numéricos se hizo mediante el programa estadístico *SPSS*. El análisis se efectuó desde los principios de la estadística descriptiva.

La sistematización del material cualitativo se efectuó en el programa *Atlas.ti* y se empleó el análisis de contenido.

Las entrevistas se acordaron por invitación, en consecuencia, conforman una muestra por conveniencia. De un total de cuarenta y siete docentes participantes, veintiséis fueron mujeres (55.3%) y veintiún hombres (44.7%). Es crucial mencionar que los resultados obtenidos se enfocan en la población femenina, y la información de los varones servirá para ejecutar algunos contrastes.

Las profesoras entrevistadas se encuentran adscritas a once instituciones ubicadas en el interior del país, así como en la zona metropolitana de la Ciudad de México (CDMX).

La mitad de las docentes participantes refieren ser solteras (50%), en segundo lugar, se encuentran las casadas con 46.2% y 3.8% declaró vivir en unión libre. La mitad de las profesoras tienen entre uno a dos descendientes, 42.3% no ha optado por la maternidad y 3.8% refiere tener de tres a cinco descendientes, este último porcentaje coincide con quienes no revelaron esa información. La edad media de las profesoras participantes corresponde a 37.4 años.

## Hallazgos

### *Ingreso y contratación*

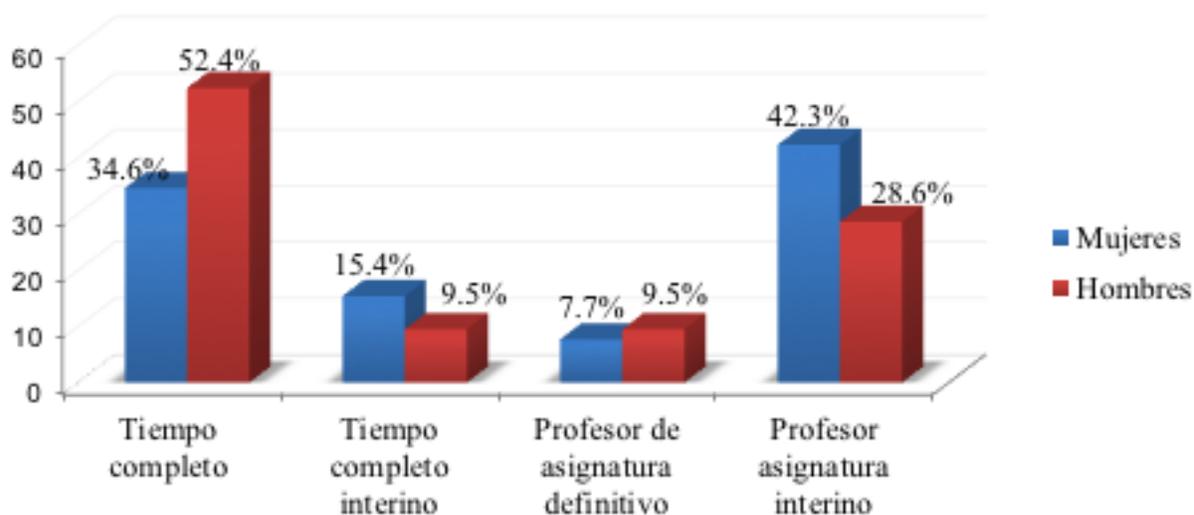
La LGSPD (DOF, 2013) pugnó por contar con procesos de evaluación estandarizados que permitieran la asignación de plazas conforme a los puntajes más altos obtenidos en los concursos de oposición. Sin embargo, debido a la diversidad de los subsistemas de EMS, dicha medida fue implementada parcialmente. En este sentido, el 37% de las profesoras entrevistadas

ingresaron al servicio docente por concurso de oposición, mientras que el resto refirió que su ingreso obedeció a otros mecanismos propios de sus instituciones de adscripción.

De manera conjunta al ingreso se encuentra la modalidad de contratación, la cual es fundamental al determinar el salario, así como derechos y prestaciones laborales que se pueden ejercer. En el ámbito académico, del tipo de contratación también deriva el acceso a programas de apoyo para continuar la formación académica o la posibilidad de implementar algún proyecto de investigación e intervención, así como las oportunidades de acceder a promociones.

En el rubro de contratación sobresale que los porcentajes más altos de mujeres y hombres se ubican en los extremos de las modalidades de contratación (ver gráfica 1). El 42.3% de las mujeres fueron contratadas como “profesor de asignatura interino”, o sea, contratadas solo por las horas que imparten y su permanencia depende de la oferta académica de cada ciclo escolar. A diferencia de los hombres, que 52.4% se encuentran contratados en la categoría de “tiempo completo definitivo”, lo cual significa que cuentan con una plaza asegurada, además de recibir un salario en función de su categoría y no de las horas impartidas.

Gráfica 1. Tipo de contratación de la planta docente participante por sexo



Fuente: Elaboración propia

Al transformar las estadísticas en vivencias concretas, destacan las situaciones laborales desfavorables que implica la contratación como “profesor de asignatura interino”.

La endeble estabilidad laboral de las profesoras se proyecta en la poca visibilidad de su trabajo, debido a que el periodo de permanencia en un plantel es corto. Condicionante que no les permite proponer o participar en más actividades académicas que rebasen el tiempo de su asignatura y contratación. Menos les permite incorporarse a ocupar un cargo académico-

administrativo. De ahí que una de las demandas más sentidas por parte de las profesoras entrevistadas es la necesidad de mayor estabilidad laboral.

El perfil profesional de las entrevistadas se ubica en tres grupos, de acuerdo con el Sistema nacional de clasificación de ocupaciones 2018 (SINCO) (INEGI, 2019): profesionistas en ciencias económico-administrativas, ciencias sociales, humanistas y en artes (73%); especialistas en ciencias exactas, biológicas, ingeniería, informática y en telecomunicaciones (19.2%); así como profesores y especialistas en docencia (7.7%).

Dentro de las licenciaturas cursadas por las docentes destacan las profesiones orientadas a las ciencias sociales y administrativas, mercadológicas. La distribución recuerda la existencia de una asignación de género a ciertas áreas y actividades. En ese tránsito aún falta mayor incorporación de las mujeres en áreas relacionadas con las ciencias exactas.

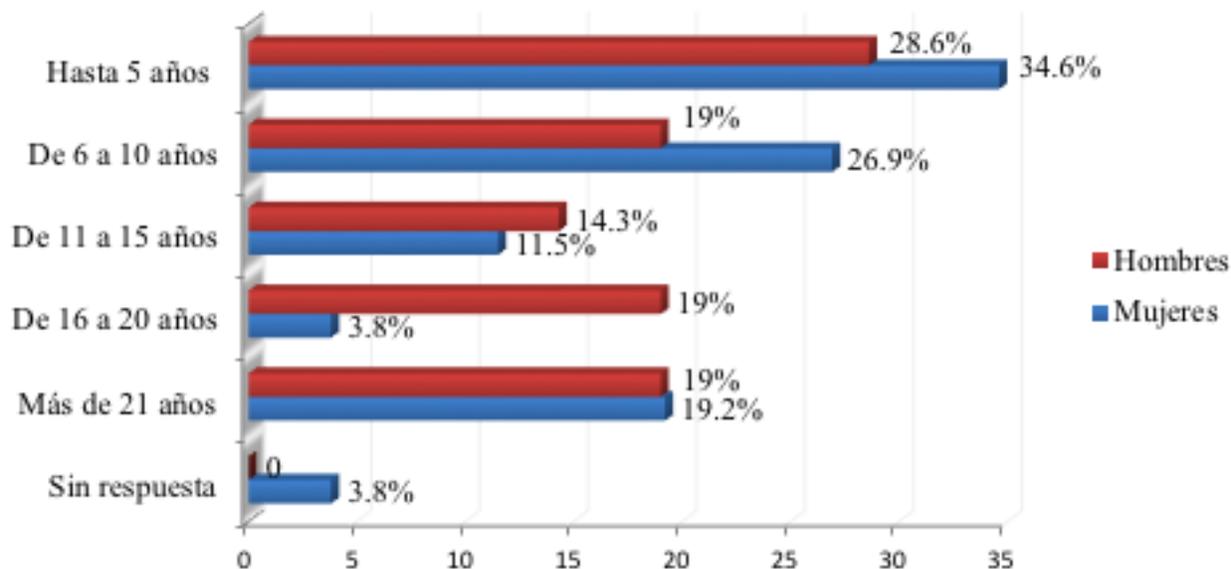
Los porcentajes observados en el perfil profesional de las profesoras entrevistadas denotan un posible sesgo horizontal de género, ya que la cultura patriarcal ha generado ciertas predisposiciones de las mujeres para elegir determinados campos de estudio y trabajo, constituyéndose en las carreras “femeninas” (Fleta-Asín y Pan, 2017; Buquet *et. al*, 2013).

Los datos estadísticos referentes al nivel licenciatura cursado por las docentes muestran que solo 7.7% proceden de profesiones encaminadas a la educación, por esa razón no cuentan con una formación magisterial o pedagógica. La docencia no era su instancia laboral directa, esa particularidad es propia del profesorado de EMS (INEE, 2015). En este sentido, la existencia de programas institucionales que promuevan el acceso a la formación continua se convierte en un elemento clave para la mejora del desempeño docente, así como un factor para la permanencia y la promoción.

## Permanencia

Un elemento fundamental en las condiciones de trabajo es la antigüedad con la que se cuenta dentro de un plantel o subsistema. En la población participante se aprecia que tanto mujeres (34.6%) como hombres (28.6%) reportan mayoritariamente una antigüedad de hasta 5 años como máximo (ver gráfica 2). Esta similitud estadística favorece el proceso de análisis, porque explora las condiciones laborales de mujeres y hombres con una antigüedad semejante.

Gráfica 2. Antigüedad de la planta docente participante por sexo



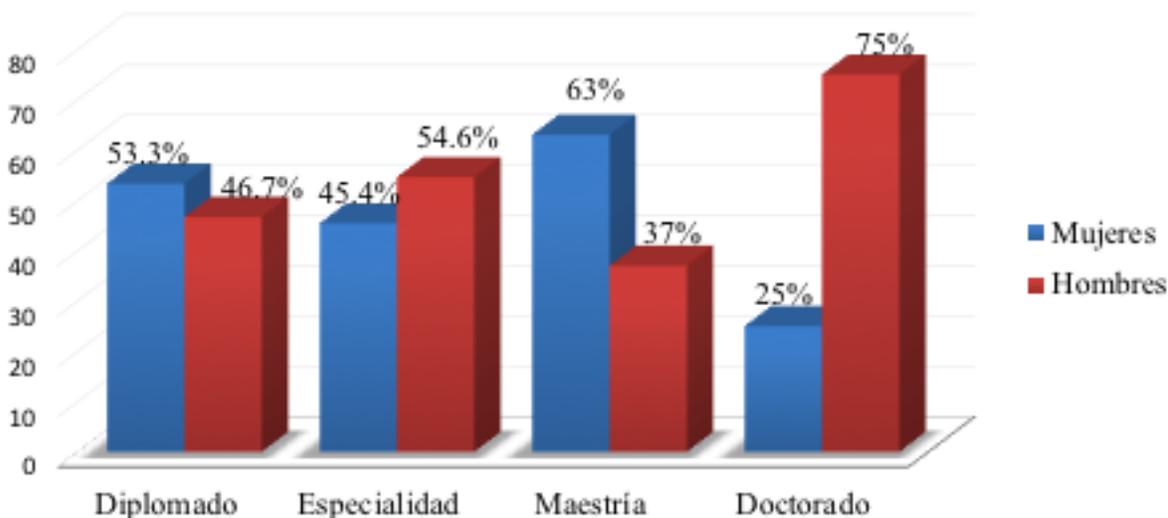
Fuente: Elaboración propia

Como se mencionó previamente, los porcentajes de acceso a programas de formación continua en la EMS son bajos (INEE, 2018). Tendencia que se constata en los hallazgos de la investigación, en donde del total de la planta docente participante solo 25.5% dispone de esos beneficios. Ese porcentaje separado por sexo revela que 58% fue aprovechado por los profesores y 42% se distribuyó entre las profesoras.

La falta o dificultades para adherirse a los programas de estímulos se convierte en una barrera contextual que impide la visibilidad de las profesoras, dado que obstaculiza sus posibilidades de obtener mayor formación o emprender algún proyecto académico que les permitiría posicionarse al interior de sus centros laborales.

En la población de análisis se observan desigualdades en la selección de la oferta educativa para continuar su profesionalización (ver gráfica 3). Las profesoras obtienen los mayores porcentajes al cursar diplomados (53.3%) y maestrías (63%). Por su parte, los profesores destacan en las especialidades (54.6%) y doctorados (75%). Entre las modalidades educativas elegidas por ambos sexos se distinguen dos rubros: el primero referido al tiempo y demanda de actividades académicas que conlleva cada plan de estudios; así las profesoras se inscriben en las opciones de menor duración y menor demanda de actividades.

Gráfica 3. Formación continua de la planta docente participante por sexo



Fuente: Elaboración propia

Otro aspecto de diferenciación entre las opciones formativas es el grado obtenido, siendo de mayor peso los estudios cursados por los varones, en el comparativo: diplomado–especialidad y maestría–doctorado. Un primer acercamiento a la selección diferenciada entre las opciones formativas de hombres y mujeres puede estar relacionado con el llamado “suelo pegajoso o suelo de cemento”. Como una barrera de género que detiene el avance de las mujeres a través de diferentes “pegamentos” que hacen disminuir las oportunidades de ascenso y mejor colocación laboral (Fleta-Asín y Pan, 2017).

La disparidad entre las opciones de formación continua por la que optan las mujeres se asocia a la conciliación entre el tiempo destinado a las actividades profesionales y la vida familiar. Como lo declara una profesora que al ser cuestionada si dejaría la docencia por otra actividad profesional con mayor remuneración, refiere lo siguiente:

“Por mi hija, siento que esta profesión me da mucho la facilidad de estar con ella, en las vacaciones, el tiempo en el que trabajo aquí y lo que gano como que justo me sirven perfecto para estar con ella y para venir a trabajar, para sentirme satisfecha en el campo mental. [...] Entonces no, porque me pedirían a lo mejor más horas para trabajar, más exigencia, entonces no” (Entrevista 10, mujer, 31 años).

La profesora entrevistada frente a la eventualidad de cambiar de actividades que le demandarían mayor tiempo prioriza la convivencia familiar. Esta tendencia se aprecia en parte de la población

femenina, la cual prefiere trabajar en horarios reducidos y con más días libres, asumiendo sueldos menores (Santibáñez, 2002). Decisión que no tendría cuestionamiento, sino fuera por la posible prevalencia de roles y estereotipos de género vinculados a la tradicional concepción que el cuidado y la educación de las/los infantes es tarea de las mujeres (Santos, 2000).

La falta de conciliación de la vida familiar y laboral es un aspecto determinante para la visibilidad de las profesoras, dado que las responsabilidades familiares, entre ellas, el cuidado de menores, adultos mayores o enfermos recae en las mujeres, lo cual restringe el tiempo destinado al espacio laboral y de formación.

### Reconocimiento y promoción

Cada subsistema despliega diversos mecanismos en el otorgamiento de reconocimientos y promociones. De esta manera, aunque se expresa la igualdad de oportunidades para acceder a las promociones, los datos indican que en el 2019 solo 43.4% de los puestos directivos en la EMS fueron ocupados por mujeres. El mencionado porcentaje es el más alto en la historia de la EMS y es asociado a la posibilidad de participar en los concursos de promoción derivados de la reforma del 2013. Este repunte se observa desde la primera aplicación del examen para ocupar puestos directivos, en donde se identificó un incremento pasando del 38.2% al 40.1% de los puestos directivos ocupados por mujeres. Información que revela el escaso reconocimiento a los liderazgos femeninos en media superior (Herrera, Fernández y Hernández, 2021).

A este respecto, se cuestionó a las docentes sobre la posibilidad de ocupar puestos directivos o de supervisión, y con ello ascender a las áreas de toma de decisión. Empero, en las docentes entrevistadas la posibilidad de participar en estos escaños no figura dentro de sus intereses inmediatos. Así lo refleja la siguiente entrevistada:

“No, mis aspiraciones no son directivas, a mí me interesa estar en el aula. Me gusta el aula, me gusta más que lo administrativo, vivo lo administrativo y no me gusta tanto, lo hago como un apoyo para la mejora continua de la docencia, pero yo puedo ejercer perfectamente mis clases sin problema” (Entrevista 8, mujer, 48 años).

En el testimonio de la docente se aprecia que las actividades administrativas no son una aspiración profesional. Postura personal que se replica en varias docentes, y abre el cuestionamiento sobre las motivaciones que llevan a las profesoras a no interesarse en ese tipo de actividad.

Las actividades directivas, como ruta para la visibilidad, se asocia a las posiciones de poder, en otras palabras, a la acción conciliadora entre grupos existentes para alcanzar acuerdos. Esto entraña un alto nivel de responsabilidad y liderazgo. Desde una visión de género, asumir

alguna actividad de tipo académico-administrativo no tiene que ver con las capacidades de hombres y mujeres, sino con las valoraciones y prioridades que cada persona considere respecto a esa posibilidad. Además, que el entorno es definitorio para que las mujeres puedan acceder a esas encomiendas.

Desde este planteamiento la decisión de incorporarse o pugnar por un cargo académico administrativo es un proceso atravesado por desigualdades de género que conlleva barreras contextuales, culturales y subjetivas (Tomás y Guillamón, 2009). Barreras materializadas en el sesgo vertical de género (Fleta-Asín y Pan, 2017; Buquet *et. al*, 2013). Dicho sesgo nace desde el núcleo familiar, en donde el desarrollo profesional de la mujer es valorado como peligroso, dado que se considera que pone en riesgo su contribución al bienestar familiar; en el ámbito laboral la percepción es análoga, bajo el supuesto que la mujer en espacios de mayor liderazgo tendrá menos contribuciones, debido a sus cargas familiares (Fleta-Asín y Pan, 2017).

Dentro de la segregación vertical se distingue el llamado “techo de cristal”, el cual se traduce en limitaciones veladas que impiden el ascenso de las mujeres a mejores oportunidades laborales, quienes teniendo una trayectoria profesional y un nivel elevado de competencia en sus trabajos, se ven frenadas al intentar avanzar (Bustos, 2002). El techo de cristal funge en dos direcciones, por un lado, sigue reproduciéndose en las prácticas cotidianas de los espacios escolares, al negar el acceso a las condiciones laborales o subestimar el trabajo realizado en dichos ámbitos. Por otra parte, las barreras subjetivas que impiden el desarrollo profesional de las mujeres, por su condición de rol, de las responsabilidades en casa o su realización social: casarse, tener hijos, formar una familia.

A diferencia de las reservas que presentan las profesoras respecto a la promoción por cargos académico-administrativos, se detectó un interés coincidente por la investigación. Interés que quizá también explique la decisión de las profesoras por postergar o no optar por el matrimonio y la maternidad.

“Me interesa la investigación, porque la investigación ha sido un tema que me ha gustado y sobre todo en educación. [...] entonces es ahí cuando digo, la maestría en educación también me parece importante, porque me puede permitir tener esta experiencia directa en relación con lo que me interesa, que es el ámbito de la investigación” (Entrevista 15, mujer, 37 años).

Esta inclinación por formarse en la investigación, se puede traducir como una posibilidad de mayor visibilidad para las profesoras. Como lo argumentan Tomás, Iony y Bernabeud (2013), dentro del campo académico, la gestión y la investigación se precian por tener mayor reconocimiento social al exterior, por tanto, mayor visibilidad para quienes trabajan desde esos espacios. En contraste, el reconocimiento de la docencia se ciñe al contacto con la población estudiantil y el interior del plantel.

## Conclusiones

Los resultados del presente trabajo revelan la existencia tanto de sesgos horizontales como verticales dentro de las actividades que desempeñan las docentes en la EMS, originados por barreras contextuales, culturales y subjetivas que limitan o retrasan el avance de los proyectos individuales de la población femenina, lo cual implica poca visibilidad laboral.

Respecto al ingreso, una de las principales limitantes nace de la escasa estabilidad laboral que les otorga la modalidad de contratación, ya que, ser profesoras por asignatura, no les permite participar en más actividades académicas que rebasen el tiempo de sus clases y la duración de su contrato. Además, que las excluye de los beneficios de otras modalidades de contratación.

En los testimonios se hace patente la falta o dificultad para adherirse a los programas de estímulos, así como a otras posibilidades de desarrollo profesional. Escenario que no abona a la visibilidad de las profesoras, dado que obstaculiza sus posibilidades de obtener mayor formación o emprender algún proyecto académico como medio de posicionamiento al interior de sus centros laborales.

La gestión académico-administrativa como ruta para la visibilidad del trabajo realizado por las profesoras, implica un alto nivel de responsabilidad y liderazgo, mismos que demandan disponibilidad de tiempo y presencia en los espacios escolares. Estos requerimientos evidenciaron la prevalencia de roles de género tradicionales, enmarcados en la dificultad para conciliar las responsabilidades familiares y el desarrollo académico-profesional.

La corresponsabilidad entre mujeres y hombres permitirá modificar los roles tradicionales y equilibrar la participación en la esfera pública y privada de ambos sexos, así lo evidencia la presente investigación, los roles femeninos tradicionales continúan siendo un factor determinante en las decisiones y oportunidades laborales de las mujeres. Por esta razón, es fundamental implementar políticas y medidas que promuevan la conciliación de la vida familiar y laboral, lo cual favorecerá el empleo femenino, así como la incorporación de los hombres en el cuidado y las actividades domésticas.

En suma, es posible afirmar que existen desigualdades de género en los procesos de ingreso, permanencia, reconocimiento y promoción entre profesores y profesoras de la EMS. Por tanto, para conocer los matices en las vivencias de la planta docente de EMS, es prioritario impulsar más procesos de investigación desde la perspectiva de género, con la finalidad de reconocer las distintas problemáticas y delinear acciones encaminadas a fomentar procesos de mayor equidad.

## Referencias

- Buquet, C. A.; Cooper J. A.; Mingo, A. y Moreno H. (2013), *Intrusas en la Universidad*, México, PUEG-IISUE-UNAM.
- Cooper, J. A. y Rodríguez, L. H. (2010), *Sistema de indicadores para la igualdad de género en instituciones de educación superior*, México, PUEG-UNAM / Inmujeres.
- Cooper, J. A.; Rodríguez, L. H. y Botello, L. L. (2006), *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*, México, Comisión de Seguimiento a las Reformas de la Equidad de Género en la UNAM/PUEG.
- Bustos, R. O. (2002), "Mujeres rompiendo el techo de cristal: el caso de las universidades", *OMNIA*, vol. 17-18, núm. 41, pp. 43-50.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2013), *Ley general del servicio Profesional Docente*, México.
- Fleta-Asín, J. y Pan F. (2017), "Segregación horizontal y vertical de género en el profesorado", *Acciones e Investigaciones Sociales*, núm. 37, pp. 187-214. Recuperado de <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ais/article/view/2192>
- Herrera, L. N.; Fernández, M. A. y Hernández, F. D. (2021, 10 de marzo), "La educación media superior necesita más mujeres en puestos de liderazgo", *Nexos*. Recuperado de <https://educacion.nexos.com.mx/necesitamos-mas-mujeres-en-puestos-de-liderazgo-en-educacion-media-superior/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE) (2018), *La educación obligatoria en México. Informe 2018*, México, INEE.
- (2015), *Los docentes en México. Informe 2015*, México, INEE. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/los-docentes-en-mexico-informe-2015/>
- (2013), *La Educación Media Superior en México*, 2ª Edición, México, INEE. Recuperado de <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D237.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI) (2019), *Sistema nacional de clasificación de ocupaciones (SINCO) 2018*. Recuperado de [https://www.inegi.org.mx/contenidos/app/consultapublica/doc/descarga/SINCO2018/proyecto/documento\\_sinco\\_2018.pdf](https://www.inegi.org.mx/contenidos/app/consultapublica/doc/descarga/SINCO2018/proyecto/documento_sinco_2018.pdf)
- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (OCDE) (2010), *Acuerdo de cooperación México-OCDE para mejorar la calidad de la educación de las escuelas mexicanas. Mejorar las escuelas: Estrategias para la acción en México. Establecimiento de un marco para la evaluación e incentivos para docentes: Consideraciones para México. Resúmenes Ejecutivos*, México, OCDE. Recuperado de <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- Santos, G. M. Á. (2000), "Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares", en Miguel Ángel Santos Guerra (coord.), *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar*, Barcelona, Gráo, pp. 53-69.

Tomás, F. M. y Guillamón, R. C. (2009), "Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica", *Revista de Educación*, núm. 350, pp. 253-275. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350\\_11.pdf](http://www.revistaeducacion.educacion.es/re350/re350_11.pdf)

Tomás, M.; Ion, G. y Bernabeu, M. D. (2013), "Ser o no ser visible en la Universidad. Un estudio sobre las profesoras", *Revista Interuniversitaria*, Tercera época, vol. 21, pp. 189-211. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4092189>