

PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES DOCENTES EN LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR

Nadia de la Luz Briseño Aguirre

Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Nacional Autónoma de México
México
nadia.aguirre1201@gmail.com

Karen Gisel Velázquez Rojas

Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Nacional Autónoma de México
México
gzlkaren@gmail.com

María Luisa Saavedra García

Facultad de Contaduría y Administración
Universidad Nacional Autónoma de México
México
maluisasaavedra@yahoo.com

Resumen

La feminización del sector educativo ha sido resultado de la división sexual del trabajo, que sitúa a las mujeres en sectores considerados apropiados a su "naturaleza", especialmente aquellos que corresponden a los cuidados y la educación; sin embargo, pese a que existe un mayor número de mujeres en dicho sector, éstas se encuentran concentradas en las áreas menos privilegiadas de las estructuras organizacionales.

Se pretende describir la situación de las mujeres y determinar las barreras para ejercer el liderazgo en el sector educativo, particularmente en las Instituciones de Educación Superior (IES), se consideraron como variables las barreras personales, sociales, organizacionales y estructurales que pueden enfrentar a las mujeres en su labor como docentes y tomadoras de decisiones, se diseñó una guía de entrevista que fue aplicada a 6 mujeres docentes voluntarias en puestos de dirección en una IES en México, se realizó un análisis cualitativo con el software Atlas.ti que permitió identificar los siguientes hallazgos: las docentes tienen entre 48 y 67 años; todas con posgrado y personal a su cargo, además de experiencia fuera de las IES; son casadas y tienen al menos un hijo. Las docentes que no notaron cambios en su desarrollo profesional después de ser madres contaban con parejas corresponsables de las labores del hogar y

crianza, lo que podría significar un factor clave. La mayoría de las docentes indicó que han sido blanco de críticas sobre el tiempo que dedican a la maternidad y al trabajo; sin embargo, no percibieron ninguna barrera, ni discriminación para ocupar el puesto de dirección actual probablemente porque en la organización donde laboran cuentan con una red de contactos sólida, así como con programas y cursos de capacitación que les permite su desarrollo profesional.

Palabras clave. Mujeres docentes, Instituciones de Educación Superior, Feminización docente

Introducción

La división sexual del trabajo segrega a las mujeres a sectores considerados apropiados a su “naturaleza” procreadora, cuidadora y transmisora social; es decir, a sectores relacionados principalmente con los cuidados, la sanidad, la educación, las prestaciones a la comunidad, la hostelería y el trabajo doméstico (Petit, 2005). Aunada a esta división sexual, se fortalecieron los estereotipos de género y la creencia de que las mujeres se inclinan instintivamente hacia las tareas educativas y el cuidado maternal y moral de los niños, por lo que fue sencillo adoptar y difundir la idea de que la mujer está particularmente dotada para la educación (Hernández, 2017), convirtiendo esta actividad en un área llena de oportunidades laborales para las mujeres.

La feminización de la profesión docente, entendida como la incorporación mayoritaria de mujeres a este campo laboral en comparación con la de los hombres (Maher, 2012, Albisetti, 1993) marcó una pauta importante en la existencia y representación simbólica de las mujeres en el sector. Existen otras profesiones que se feminizaron, pero ninguna otra tuvo un valor simbólico y político similar (Yannoulas, 1994). Razón por la que, a finales del siglo XIX, gran cantidad de jóvenes ingresaron al mercado laboral como profesoras de primaria en varios países industrializados: 75% del total de docentes en Estados Unidos, 68% en Italia, 66% en Inglaterra y 65% en Canadá (Albisetti, 1993), panorama que se observó también en México, pues durante 1900, el 91% de los estudiantes de escuelas normales en el país eran mujeres, y en 1907, de los 15 mil 525 profesores, sólo 23% eran hombres (Hernández, 2017, p.38).

La principal explicación que se dio para justificar la feminización docente era de carácter económico, debido a que las mujeres tomaban los puestos que los hombres rechazaban y recibían sueldos más bajos que sus compañeros varones, lo que representaba un atractivo ahorro para las finanzas públicas. En México, José Díaz Covarrubias, Ministro de Instrucción Pública en el gobierno de Miguel Lerdo de Tejada, reconocía que las jóvenes egresadas de las escuelas normales resultaban "más baratas" y redituables que sus colegas del sexo opuesto, ya que además de recibir sueldos más bajos que éstos, por las cualidades de su carácter y por falta de otras opciones laborales, se entregaban en forma más completa y prolongada al servicio de sus escuelas (Cano, 1996).

Adicionalmente a esta justificación de orden económico, en el México de los años 1970, se impulsó una política para fomentar la matrícula de la Escuela Normal de Profesoras, dada la convicción en la supuesta capacidad innata de las mujeres para las tareas educativas, para el cuidado moral y material de la niñez (Alvarado, 2000).

Y pese a que, actualmente, las mujeres han logrado avanzar con relación a equidad de género, el mundo académico no está exento de una forma de organización social en la que la división del trabajo influye en las trayectorias académicas de las mujeres y los hombres dentro de las instituciones de educación superior (Buquet *et al.*, 2013). Para las mujeres significa un obstáculo, mientras que para los hombres se traduce en la condición de posibilidad de carreras exitosas, pues la vida académica se diseñó alrededor de la noción de profesores e investigadores varones que disponen de tiempo completo, al tener en casa a alguien que satisfaga las necesidades domésticas y sea el soporte de su trabajo (Bracken *et al.*, 2006). Así, de acuerdo con Correa (2005) existe una evidente discriminación hacia las mujeres, pues pese a que la labor docente esta feminizada, éstas se encuentran en mayor proporción en la base de la pirámide organizacional, no así en la cima de la jerarquía.

Por lo anterior este trabajo pretende describir la participación de las mujeres en el sector educativo, particularmente en las Instituciones de Educación Superior (IES), lo que busca ayudar a propiciar acciones en pro de una mayor equidad de género en dichas instituciones.

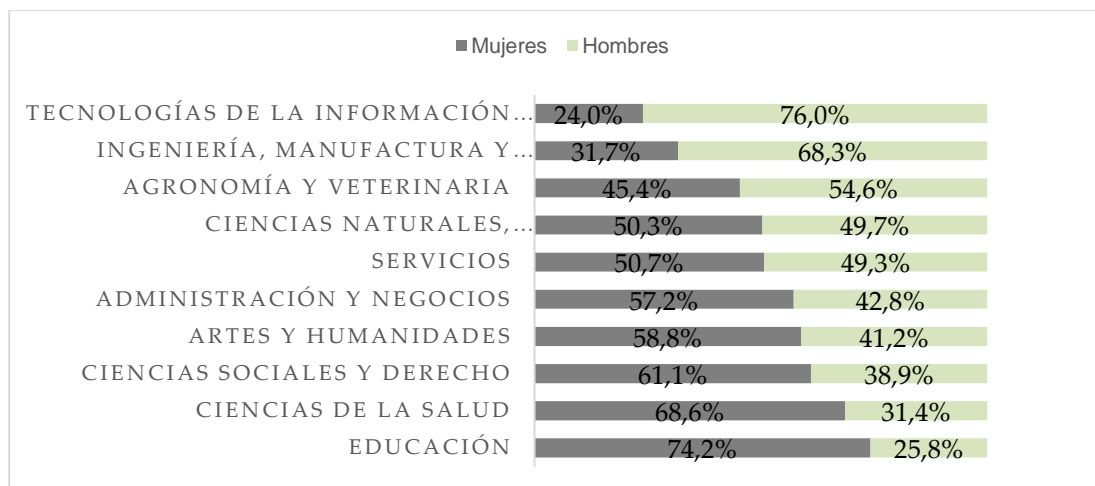
Segregación horizontal en el sector educativo

La segregación horizontal se refiere a la existencia de un mayor número de mujeres en actividades que, habitualmente, son señaladas como femeninas, consecuencia de la división sexual de trabajo (Anker, 1997). Un ejemplo claro de este tipo de segregación puede observarse en las matrículas de las Instituciones de Educación Superior (IES), pues las mujeres se encuentran concentradas en áreas de conocimiento específicas. La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2020) reportó que el porcentaje de mujeres en América Latina inscritas en las carreras de ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas o STEM (Science, Technology, Engineering and Mathematics) representa el 35% de la matrícula en las IES. Algunos ejemplos concretos son Argentina, donde las mujeres conforman el 34% de la matrícula, Chile con el 25% y Brasil donde la matrícula de mujeres es del 30%, cifras que siguen indicando una marcada disparidad de la participación de las mujeres en estas disciplinas (UNESCO, s.f.)

Un informe de la Secretaría de Educación Pública a través de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES, 2023) reveló que, en México, este panorama es coincidente, la gráfica 1 muestra que en carreras denominadas “masculinas” como las ingenierías tienen en sus matrículas un porcentaje menor de mujeres (31.7%) en comparación con el porcentaje de hombres inscritos (68.3%); mientras que, la carrera de educación sigue mostrando altos índices de participación por parte de las mujeres con un 74.2% mientras que los hombres representan aproximadamente una cuarta parte (25.8%).

Gráfica 1

Distribución de la matrícula de hombres y mujeres en la educación superior según área de estudio. Ciclo escolar 2022/2023



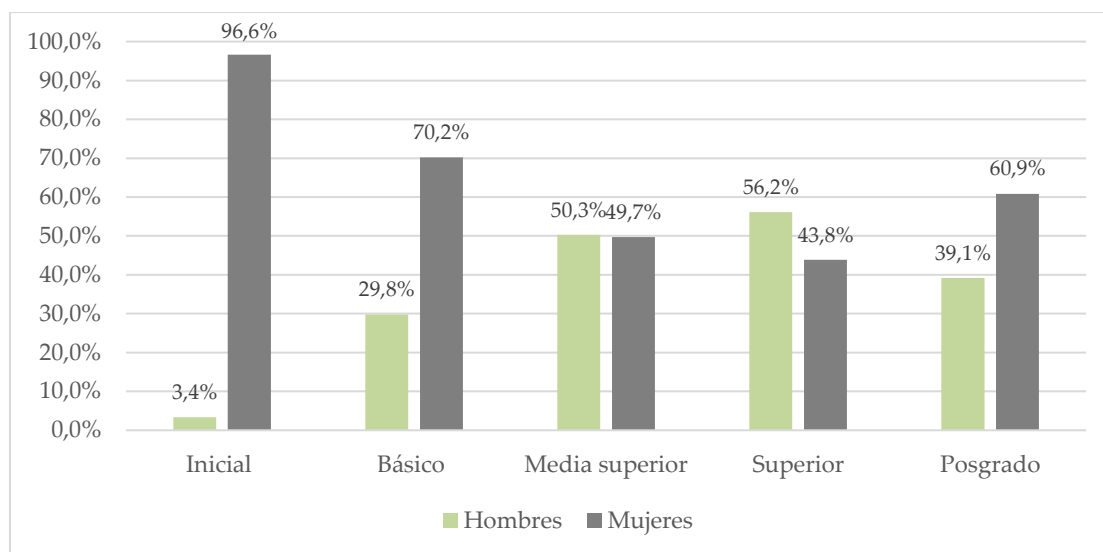
Elaboración propia con información del Anuario Estadístico de la Población Escolar en la Educación Superior. Ciclo escolar 2022-2023. https://n9.cl/http___www_anuies_mx_gestor_da

Segregación vertical de las mujeres en la educación superior

La segregación vertical por su parte se refiere a que, pese a existir una sobre representación de mujeres en algunos campos de conocimientos (derivado de la segregación horizontal), los puestos más altos no son ocupados por ellas, limitando su participación a la base de las estructuras organizacionales (Guil et al., 2004). Este fenómeno puede ser observado en la distribución de mujeres docentes, de acuerdo con los niveles educativos (Gráfica 2), su participación va disminuyendo conforme el nivel educativo va aumentando (Moorosi, 2014; Sánchez, 2009). En el nivel básico de educación se encuentra un porcentaje mucho mayor de mujeres (70.2%) que de hombres (29.8%), mientras que el nivel medio superior las cifras casi alcanzan proporciones iguales con un 50.3% para los hombres y un 49.7% para las mujeres docentes; el nivel superior hay un descenso en la participación de las mujeres con un (43.8%). Sin embargo, a nivel posgrado se observa un incremento significativo para las docentes (60.9%), lo que podría deberse a que las mujeres están alcanzando grados educativos mayores en comparación con sus pares hombres (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2022).

Gráfica 2

Distribución porcentual de la población ocupada como docente por nivel educativo, de acuerdo con el sexo. Principales cifras 2021/2022



Fuente: Elaboración propia con datos de la Secretaría de Educación Pública (2022) Principales cifras 2021-2022. <https://n9.cl/jrnvo>

Las cifras de la gráfica 2 muestran dos elementos que contrastan, el primero es el hecho de que la educación sigue siendo un área en la que las mujeres tienen una mayor representación, ejemplo de ello son los niveles de educación inicial y básico, en los que los estereotipos siguen predominando respecto a que son las mujeres las “adecuadas” para encargarse del cuidado de los infantes, lo que también marca una clara exclusión y reducción de oportunidades en estos niveles para los hombres que deciden dedicarse a la docencia en la educación inicial y básica. Y el segundo elemento que es posible observar, es que las cifras también muestran un cambio en los paradigmas, en el que las mujeres están ganando espacios que antes les eran negados. Por ejemplo, algunos autores como Barberá *et al.* (2002) señalan que las IES tenían una marcada influencia religiosa durante el inicio de sus funciones, lo que les brindaba connotaciones casi sagradas, donde los hombres proyectaban su superioridad y en consecuencia gozaban de privilegios. Actualmente, es posible identificar avances, al menos en el porcentaje de mujeres docentes que laboran en las IES; sin embargo, es importante no perder de vista que, la segregación horizontal y la representación en las aulas a nivel operativo puede contrastar con la posición que ocupan las docentes dentro de la estructura de las organizaciones, pues aún existen factores que impiden su capacidad para influir en la política y la dirección de las instituciones (Olavarria, 2011). Por lo que queda mucho por trabajar en las estructuras del sector educativo, evidenciando, que la feminización de la docencia sigue siendo un panorama recurrente en

México, respaldada por la división sexual del trabajo, aspectos económicos y la orientación de las mujeres en la elección de carrera.

En la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) por ejemplo; su población académica está conformada por 42,580 docentes, de los cuales 46 % son mujeres y 54 % son hombres, cifras que reflejan una composición relativamente paritaria; es decir, no es posible referirse, en términos generales, a un marcado desequilibrio en la participación de mujeres y hombres (Dirección General de Personal [DGEPE], 2024 a).

Los datos de 2023 muestran que la mayoría de las categorías en la estructura de la universidad tienen una diferencia mínima; sin embargo, existen 3 categorías del personal del área de investigación, donde existe una diferencia más notoria, pues en el nivel más alto los porcentajes se inclinan en favor de los hombres con un 62.5% y las mujeres un 37.4%, lo que, de acuerdo con el tabulador de la UNAM también significa una remuneración mayor para los hombres, al menos en esa categoría.

Algunos datos que permitiría un análisis más completo sobre la segregación vertical en la UNAM son las áreas de conocimiento en las que se concentran los investigadores que se encuentran en las categorías más altas y mejor pagadas de la estructura de la universidad, lamentablemente, no se cuenta con el desglose de dicha información para poder realizar este análisis.

Mujeres en la jerarquía educativa

Los estereotipos de género están presentes en las estructuras de las IES, inclusive, aunque las mujeres lleguen a ocupar cargos directivos en estas instituciones, siguen encontrando dificultades ligadas a los estereotipos de género. Moorosi (2014) alude estas dificultades a que en las contrataciones sigue existiendo la postura de que los hombres son mejores candidatos para este tipo de puestos, lo cual es de por sí, una desventaja sistemática para las mujeres.

En América Latina, la presencia de mujeres en cargos directivos es limitada, pues sólo ocupan el 18% de estos (UNESCO para la Educación Superior en América Latina y el Caribe [UNESCO-IESALC], 2020, Infografía). Esta cifra no difiere mucho de la media europea que es del

12%, este valor surge al incluir a Suecia, Noruega y Finlandia cuyo porcentaje de rectoras equivale a un tercio del total de personas que dirigen sus IES, en contraste, en 22 de los 46 países que integran la Asociación Europea de Universidades no hay IES que tengan representación femenina en la rectoría (UNESCO-IESALC, 2020).

En México, la mayoría de los cargos de decisión en las universidades son ocupados por hombres. De acuerdo con Pacheco-Ladrón de Guevara, et al. (2023, p. 30) los hombres tienen un claro dominio en los altos puestos de dirección académica, especialmente en puestos como rectoría y secretaria general. En 34 Universidades públicas estatales analizadas, se identificó que el 11.76% corresponde a mujeres rectoras en contraste con el 88.23% de hombres en el mismo puesto, en sincronía con estas cifras, las mujeres que ocupan el puesto de secretarías generales representan el 29.41% (y los hombres el 70.58%) que si bien existe una mayor participación femenina que en las rectorías las cifras siguen estando lejos de ser paritarias.

A este fenómeno (segregación vertical) también se le conoce como “desequilibrio en la cumbre”, lo que significa que existe un bajo porcentaje de profesoras en los diferentes cargos de dirección o poder académico. Además, el número de mujeres que ocupan el cargo de rectora, directora y funcionaria en las IES es escaso, todo ello, a pesar de la existente y creciente “feminización de la docencia” en todos los niveles educativos. Es por eso que se vuelven frecuentes las afirmaciones que señalan que a medida que se progresa en la jerarquía académica el porcentaje de mujeres disminuye (Caceres et al., 2015).

Así en 2024, en México existen 3,071 universidades (Sistema de Información Cultural [SIC], 2024, listado de universidades), de las cuales 9 son federales y 34 estatales, ambos tipos de universidades de carácter público (SEP, s.f.). Respecto a las universidades estatales, el 29.41% son dirigidas por mujeres rectoras (10). Mientras que en las universidades federales este panorama es similar, pues solo 2 de las 9 instituciones tienen al frente una mujer (Tabla 1). A la rectora Lilian Kravzov Appel en la Universidad Abierta y a Distancia de México (UnADM) y a la presidenta Silvia Elena Giorguli Saucedo en el Colegio de México (COLMEX).

Tabla 1
Universidades públicas estatales que tienen mujeres rectoras

Institución	Rectora	Periodo de gestión
Universidad Autónoma de Aguascalientes	Sandra Yesenia Pinzón Castro	2023-2025
Universidad Autónoma del Carmen	Sandra Martha Laffón Leal	2022-2026
Universidad de Guanajuato	Claudia Susana Gómez López	2023-2027
Universidad de Michoacana de San Nicolás Hidalgo	Yarabí Ávila González	2023-2027
Universidad Autónoma del Estado de Morelos	Viridiana Aydeé León Hernández	2023-2029
Universidad Autónoma de Nayarit	Norma Liliana Galván Meza	2022-2028
Benemérita Universidad Autónoma de Puebla	Lilia Cedillo Ramírez	2021-2025
Universidad Autónoma de Querétaro	Silvia Amaya Llano*	2024-2027
Universidad Autónoma del Estado de Quintana Roo	Consuelo Natalia Fiorentini Cañedo	2023-2027
Universidad de Sonora	María Rita Plancarte Martínez	2021-2025

*Rectora electa

Fuente: Información consultada de las páginas de las IES.

Históricamente, la UNAM nunca ha tenido a una mujer como rectora; sin embargo, sí se han generado cambios y avances importantes en los cargos para la toma de decisiones, ejemplo de ello, es que durante la actual gestión (2023-2027) se ha designado a la primera Secretaria General, la Dra. Patricia Dávila Aranda; adicional a ello tanto en la junta de gobierno como en los consejos universitarios se encuentran cifras alentadoras con relación a la participación de las mujeres, en el H. Consejo Universitario se cuenta con 141 miembros hombres y 174 mujeres pertenecientes a dicho órgano (UNAM, 2024, consejeros) y en la junta de gobierno 8 de los 15 miembros son mujeres, cifras que incluso muestran que la participación de las mujeres ha tomado fuerza en los espacios más altos de la estructura de dicha institución (UNAM, 2023).

Barreras específicas del ámbito de la educación superior

Jiménez (2016) identifica cuatro tipos de barreras que impiden que las mujeres puedan asumir puestos de dirección en el ámbito educativo:

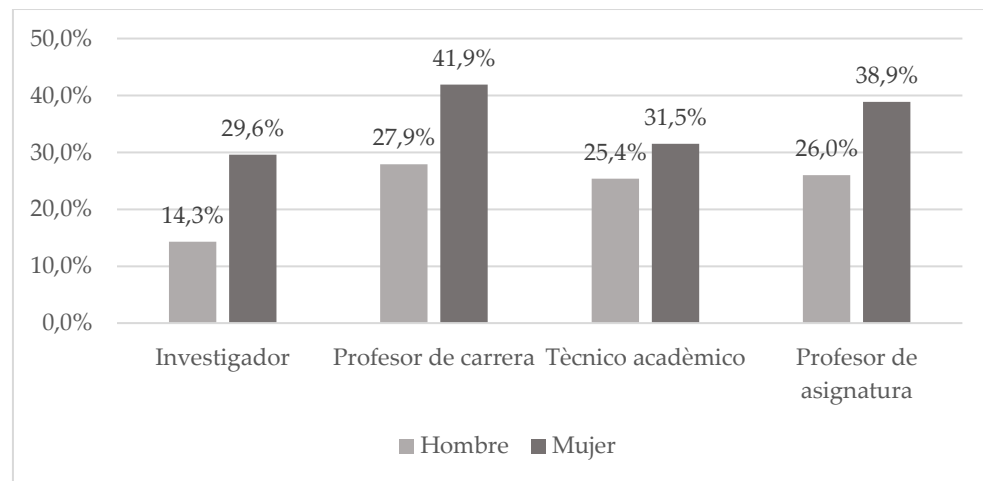
- 1. Personales:** referentes a las doble jornada, combinación de labores domésticas y familiares con cargas de trabajo, el sentimiento de culpa por descuido de la familia, los duros juicio contra la mujer que logra el acceso a cargos de responsabilidad, generando problemas y tensiones en su vida reflejadas en las críticas de su entorno próximo familiar y de apoyo y la interrupción de la carrera profesional al elegir la maternidad, o por el contrario, renunciar a la maternidad por la continuidad del desarrollo profesional.
- 2. Sociales:** se refieren a la construcción de la propia identidad femenina desde la familia y la escuela, destacando lo que debe ser una mujer dándole su lugar en el hogar, reduciendo su labor al ámbito privado, adicional a los estereotipos sobre la competencia femenina y la falta de políticas públicas que aseguren a las mujeres lo mínimo indispensable para su incursión en cargos de responsabilidad. Además, las responsabilidades familiares o la atención a terceras personas son algunas de las razones que también explican la menor participación de las mujeres en los puestos de mayor jerarquía de las IES.
- 3. Organizacionales:** están relacionadas con la concepción del poder, construido desde una organización patriarcal que dificulta el ejercicio por parte de las mujeres, estereotipos e incongruencia de rol de género en actividades que implican dirección y poder por parte de las mujeres, exigencia de altos estándares de rendimiento y esfuerzo hacia las mujeres en comparación con los hombres, diferencias en la remuneración, la falta de reconocimiento al trabajo de las mujeres, la falta de modelos de dirección exitoso de mujeres, las escasas redes de apoyo y acompañamiento o *mentoring* que permita emular los éxitos. Adicionalmente, Buquet *et al.* (2013), identifican que los principales obstáculos en las trayectorias académicas de las mujeres son las responsabilidades familiares, la discriminación, el ambiente sexista y el hostigamiento.

4. Aspectos estructurales: Tomás *et al.*, (2009) señalan que los motivos que pueden explicar esta menor presencia de la mujer en la gestión universitaria son múltiples y se relacionan tanto con factores estructurales como culturales. La ausencia de las mujeres en el debate de la ciencia y la actividad científica, la falta de plataformas que permitan seguir ascendiendo en puestos dentro de la institución, discriminación laboral por sexo y la falta de construcción y asimilación de estructuras educativas desde una perspectiva de género y por ende de instituciones verdaderamente democráticas.

La discriminación hacia las mujeres es un fenómeno arraigado firmemente en la cultura patriarcal y se manifiesta de diversas maneras. En la UNAM (Gráfica 3), las mujeres de las cuatro poblaciones académicas (investigadores, profesores de carrera, de asignatura y técnicos académicos) percibieron la desigualdad: desde 41.9% de las profesoras de carrera hasta 29.6% de las investigadoras. La percepción de los hombres sobre la desigualdad es mucho menor: desde 27.9% en profesores de carrera, hasta 14.3% en investigadores (Buquet *et al.*, 2013).

Gráfica 3

Distribución del personal académico por nivel que considera que existe desigualdad, por nombramiento y sexo, UNAM. 2009



Fuente: PUEG-UNAM, 2011. <https://cieg.unam.mx/img/igualdad/eiencuadmi.pdf>

Buquet *et al.*, (2013), mencionan que a pesar de que formalmente las puertas de la educación superior se han abierto para las mujeres, queda una serie de actitudes cotidianas que denotan un trato diferente hacia las mujeres por parte de los hombres, y a veces también por parte de

otras mujeres, que las leyes, por sí mismas, no pueden remediar. Se trata de la existencia de actitudes y comportamientos discriminatorios sutiles que afectan el avance de las mujeres profesionales en la educación superior y que, normalmente, no son premeditados ni percibidos por la mayoría de los hombres y mujeres involucrados en esta dinámica. Estas actitudes y comportamientos son parte de un ambiente sexista que permanece en las IES, en la UNAM; por ejemplo, se identificó la presencia de microinequidades, de comentarios sexistas que se escuchan y circulan en el ambiente institucional, de gestos, bromas e insinuaciones que crean un clima frío para muchas académicas, lo que afecta en sus trayectorias desvalorizando su trabajo académico, sobre todo en los procesos de evaluación académica de ingreso, promoción u obtención de estímulos y premios.

Y finalmente el hostigamiento sexual, que sigue presente como una práctica social que genera desigualdad de género en las organizaciones. En el caso de la población académica, la presencia del hostigamiento y la violencia de género se expresa de una forma más moderada y controlada, pero no por esto menos alarmante, por ejemplo, en la UNAM en el campus de CU se han denunciado 2, 648 delitos ante la Fiscalía General de Justicia de la Ciudad de México relacionados con agresiones sexuales y de forma interna ha habido 1,482 personas que han presentado quejas por violencia de género: 67% por violencia sexual, 40% por violencia psicológica, 17% por violencia física y 13% por acoso sexual (Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM, 2021); sin embargo, se desconoce cuántas de estas denuncias han sido presentadas por docentes y cuantas por estudiantes de la institución.

A continuación (Gráfica, 4) se presenta un resumen de las principales barreras que enfrentan las mujeres en el sector educativo:

Gráfica 4

Barreras que impiden a las mujeres formar parte de los puestos de poder en el sector educativo

Personales	Sociales	Organizacionales	Estructurales
<ul style="list-style-type: none"> • Doble jornada • Sentimiento de culpa por descuido de la familia • Juicio por estar en cargos de dirección • Críticas por optar por la maternidad y frenar su desarrollo profesional 	<ul style="list-style-type: none"> • Encasillar al ámbito privado • Estereotipos • Discriminación • Responsabilidades familiares y atención a terceras personas 	<ul style="list-style-type: none"> • Estereotipos de género • Exigencia diferenciada entre hombres y mujeres • Falta de reconocimiento • Falta de modelos de dirección • Escasas redes de apoyo • Ambiente sexista • Hostigamiento 	<ul style="list-style-type: none"> • Ausencia de políticas públicas • Discriminación laboral por • Falta de construcción y asimilación de estructuras educativas desde una perspectiva de género • Brecha salarial

Fuente: Elaboración propia con información de Jiménez (2016)

Volviéndose imperante proponer acciones para derribar estas barreras, debido a que, si el panorama de exclusión femenina en los puestos de dirección de las IES sigue sin mostrar una tendencia hacia la equidad, se corre el riesgo de que el modelo de educación que se transmita a las nuevas generaciones seguirá fundándose en modelos que dejan de lado la equidad y la igualdad de oportunidades de hombres y mujeres, que como bien señala Díez y Valle (2012) estas futuras generaciones aprenden en la escuela, no es sólo lo que les transmitimos, sino también en lo que ven y viven en la organización y del funcionamiento de esas instituciones en las que pasan gran parte de su vida.

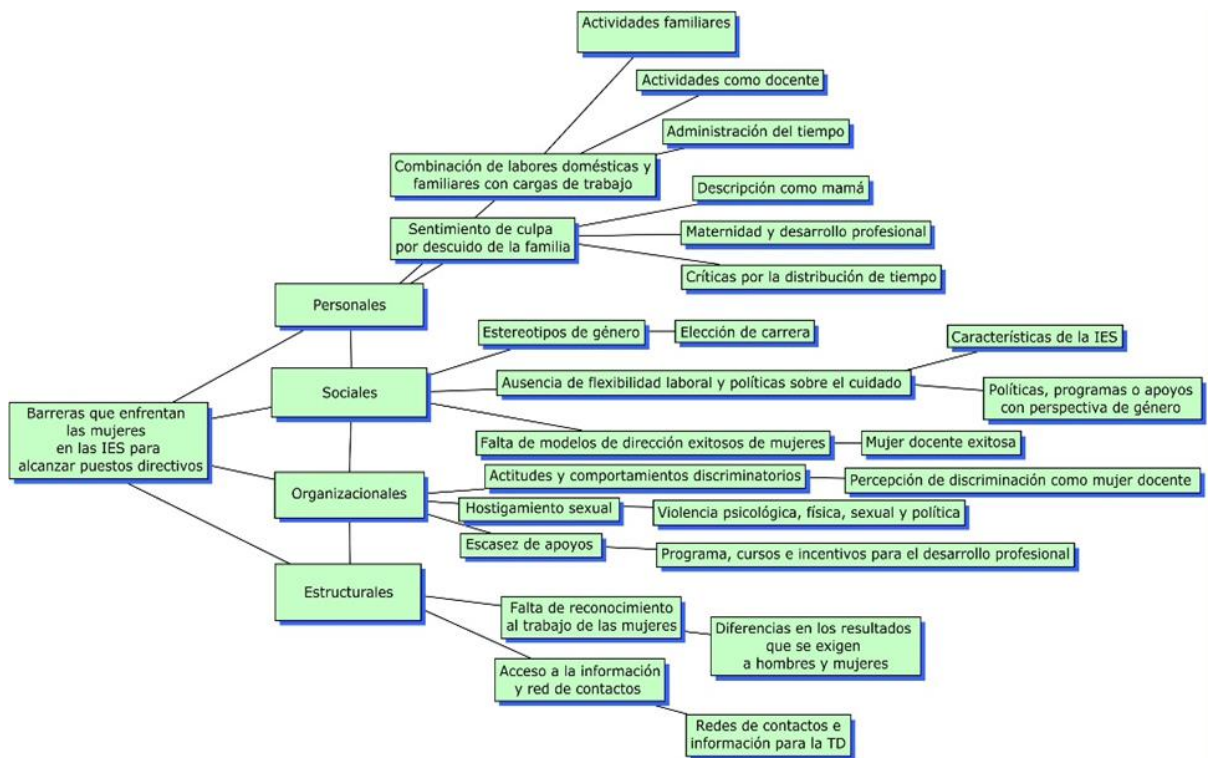
Método

Se realizó una investigación no experimental, transversal, cualitativa con alcance descriptivo; la cual fue diseñada en dos etapas, en la fase inicial se realizó la revisión de la literatura para identificar la situación de las mujeres en las IES, de la cual se pudo identificar las barreras personales, sociales, organizacionales y estructurales como los principales factores que impiden a las mujeres llegar a los puestos de liderazgo en el sector educativo, tanto en su cómo docentes así como tomadoras de decisiones.

Para la segunda etapa de la investigación, se utilizaron entrevistas a profundidad, por lo que se diseñó una guía de entrevista para la

recolección de información, considerando las principales barreras que enfrentan las mujeres en las IES, identificadas durante la revisión de la literatura. Para poder cumplir con el objetivo de la investigación la muestra fue por conveniencia y se decidió entrevistar a mujeres docentes que estuvieran en algún cargo de dirección o toma de decisiones en la institución donde laboran. La entrevista fue aplicada a 6 mujeres docentes voluntarias en puestos de dirección en una IES en México, se realizó un análisis cualitativo con el apoyo del Software Atlas.ti (Gráfica 5), mientras que la tabla 2 muestra los factores (variables), autores, conceptualización e ítems, que sirvieron como guía para realizar la entrevista a las mujeres docentes.

Gráfica 5
Barreras que enfrentan las mujeres en las IES para alcanzar puestos directivos



Fuente: Elaboración propia con ayuda del software Atlas ti

Tabla 2
Barreras que enfrentan las mujeres en las IES para alcanzar puestos directivos

	Variable	Definición	Ítems	Autor
Barreras personales	Combinación de labores domésticas y familiares con cargas de trabajo (doble jornada)	Uno de los principales obstáculos en las trayectorias académicas de las mujeres son las responsabilidades familiares y la atención a terceras personas, especialmente por las dificultades para conciliar vida familiar y laboral (Buquet et al., 2013; Diez y Valle, 2012; Tomás et al., 2009)	Actividades familiares Actividades como docente Administración del tiempo	Buquet et, 2005; Alvarado, 2000, Bracken et al., 2006; Diez y Valle (2012); Tomás et al., (2009)
	Sentimiento de culpa por descuido de la familia	Críticas de su entorno próximo familiar y de apoyo y la interrupción de la carrera profesional al elegir la maternidad, o por el contrario, renunciar a la maternidad por la continuidad del desarrollo profesional (Jiménez, 2016).	Descripción como mamá Maternidad y desarrollo profesional Críticas por la distribución de tiempo	Jiménez, 2016; Tomás et al., 2009
Barreras sociales	Estereotipos de género	Se destaca lo que <i>debe</i> ser y hacer una mujer reduciendo su labor al ámbito privado (Jiménez, 2016)	Elección de carrera	Jiménez, 2016; Moorosi, 2014; Petit, 2005; Leger, 2004
	Ausencia de flexibilidad laboral y políticas sobre el cuidado	Falta de políticas que aseguren a las mujeres lo mínimo indispensable para su incursión en cargos de responsabilidad (Jiménez, 2016).	Características de la IES Políticas, programas o apoyos con perspectiva de género	Tomás et al., 2009; Diez y Valle, 2012; Jiménez, 2016

	Falta de modelos de dirección exitosos de mujeres	Ausencia de modelos femeninos de dirección exitosos (Oplatka, 2006).	Mujer docente exitosa	Diez y Valle, 2012; Jiménez, 2016; Oplatka, 2006S
Barreras organizacionales	Actitudes y comportamientos discriminatorios	Comentarios sexistas (gestos, bromas e insinuaciones) lo que afecta en sus trayectorias desvalorizando su trabajo académico, sobre todo en los procesos de evaluación académica de ingreso, promoción u obtención de estímulos y premios (Buquet et al., 2013).	Percepción de discriminación como mujer docente	Buquet et al., 2013; Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM, 2021
	Hostigamiento sexual	Práctica social que genera desigualdad de género en las organizaciones, relacionados con violencia de género, sexual, psicológica, física, etc. (Buquet et al., 2013)	Violencia psicológica, física, sexual y política	Buquet et al., 2013; Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM, 2021
	Escasez de apoyos	Falta de apoyos, acompañamiento o <i>mentoring</i> (Diez y Valle, 2012).	Programa, cursos e incentivos para el desarrollo profesional	Jiménez, 2016; Diez y Valle, 2012
Barreras estructurales	Falta de reconocimiento al trabajo de las mujeres	Exigencia de altos estándares de rendimiento y esfuerzo hacia las mujeres en comparación con los hombres (Maher, 2012, Albisetti, 1993)	Diferencias en los resultados que se exigen a hombres y mujeres	Maher, 2012, Albisetti, 1993; Jiménez, 2016

	Acceso a la información y red de contactos	Escaso acceso a la información, así como falta redes de contactos (Diez y Valle, 2012).	Redes de contactos e información para la TD	Jiménez, 2016; Diez y Valle, 2012
--	--	---	---	-----------------------------------

Fuente: Elaboración propia con base en los autores citados

La muestra estuvo compuesta por sujetos voluntarios, es decir, se invitó a participar a mujeres docentes que se encuentran en puestos directivos en una IES donde laboran, por tanto, cumplían con las características necesarias para el estudio, por lo que se realizó una entrevista personal a seis mujeres docentes, cuyas características se muestran en la tabla 3, es importante aclarar que los nombres de las docentes han sido cambiados para proteger sus identidades, lo cual permitió también que durante las entrevistas las docentes pudieran expresarse libremente. Los datos se recolectaron en julio de 2024.

Tabla 3
Características de las mujeres docentes en puestos directivos en las IES

Nombre	Edad (años)	Escolaridad	Estado civil	No. de hijos	No. de personal a su cargo
Araceli	66	Maestría	Casada	3 hombres (48, 47 y 45 años)	1
Blanca	53	Maestría	Casada	1 hija (21 años)	3
Carolina	48	Maestría	Casada	2 hombres (14 y 13 años)	6
Diana	65	Maestría	Casada	1 mujer (36 años) y 1 hombre (34 años)	6
Elena	49	Doctorado	Casada	2 hombres (17 y 11 años)	20
Flor	67	Maestría	Casada	1 hombre (36 años) y 1 mujer (31 años)	50

Fuente: Elaboración propia

Con base en el análisis de los resultados obtenidos de las entrevistas a profundidad aplicadas, se identificaron las características de las mujeres

docentes en puestos de dirección en una IES en México y las principales barreras que enfrentan, los datos fueron analizados con el software para análisis cualitativo Atlas.ti, versión 22, los resultados de este análisis se presentan a continuación.

Resultados y discusión

El análisis de los cuestionarios se realizó con el Software para análisis cualitativo Atlas.ti, aquí sólo se presenta la interpretación por cada uno de los factores y las categorías que se identificaron en las respuestas de las docentes.

Características de las mujeres docentes en puestos directivos en las IES

Las mujeres docentes de la muestra analizada se encuentran entre los 48 y los 67 años; todas son casadas y tienen al menos un hijo, que por sus edades (31 a 45 años) ya no son responsabilidad directa de las docentes, mientras que la otra mitad tienen hijos entre los 11 y los 21 años, por lo que para ellas el cuidado de éstos representa una de sus prioridades. Respecto a su formación todas cuentan con estudios de posgrado y tienen al menos una persona a su cargo. Y además de la experiencia que tienen en las IES, todas trabajaron en el sector privado en algún momento de su vida profesional, lo que les brindó experiencia para sus actividades en los puestos de dirección que desempeñan actualmente.

Y todas coinciden en que, aunque no es la razón por la que son docentes o tomadoras de decisiones, lo más satisfactorio de su labor es el reconocimiento a su trabajo, tanto de los profesores y alumnos que notan el esfuerzo y dedicación; como de los docentes que se benefician de los proyectos o programas que suelen poner en marcha como parte de sus actividades en puestos de dirección, una de ellas también hizo hincapié en que lo más satisfactorio es “Estar y permanecer, creerme que diario devuelvo un granito de arena a esta organización”.

La elección de carrera de las docentes está centrada en áreas administrativas y sociales que van desde Administración, Contaduría y Comunicación gráfica, y las docentes señalan en su mayoría que su elección fue motivada por gusto y afinidad con estas áreas, al cuestionar que otra carrera les hubiera gustado estudiar la mayoría respondió

nombres de carreras en ciencias sociales (psicología, informática, profesora de educación básica, derecho), mientras que dos de ellas mencionaron la carrera de odontología y química como alternativas. Esta elección de carrera coincide con la literatura sobre la existencia de una segregación horizontal, es decir, el que las mujeres se concentran en carreras que, habitualmente, son señaladas como femeninas, de ahí que no sea sorpresa que la docencia sea una profesión feminizada (Anker, 1997).

Respecto a su participación en la labor docente, la mayoría mencionó que fue por gusto y que tuvieron suerte cuando se les presentó la oportunidad y/o fueron invitadas a dar clases. Y para describirse como docentes usaron adjetivos como responsable, flexible, empática, dedicada y justa; además de coincidir en que su principal actividad como docentes es preparar sus clases.

Adicionalmente se cuestionó a las docentes su percepción sobre las mejores áreas de trabajo para las mujeres, la mitad de ellas mencionaron que las mujeres pueden ser exitosas en cualquier actividad y la mayoría de las docentes reconoce que algunas carreras como administración, odontología o psicología brindan a las mujeres flexibilidad y les permiten trabajar de forma independiente para poder ocuparse de su vida familiar y profesional.

En la mayoría de los casos, las docentes fueron ascendiendo poco a poco en la estructura de la IES donde trabajan, pasando por puestos operativos, de nivel medio, hasta llegar a los puestos de dirección en los que se encuentran actualmente, en algunos casos este proceso duro de 3 a 5 años, y para otras casi 14 años.

Contrario con la literatura, la segregación vertical (Guil et al., 2004) en la IES en la que trabajan no es tan marcada, pues los puestos más altos son ocupados de forma equilibrada por hombres y mujeres, la mayoría señaló que hay un equilibrio y que incluso han notado a más mujeres que hombres en esos niveles de la estructura organizacional, por lo que tampoco notan que exista discriminación por ser mujeres en puesto de toma de decisiones, una de ellas señaló "Creo que esto era más antes, con anterioridad a los hombres no les gustaba que les mandaran, ahora ya se van adaptando".

Barreras específicas del ámbito de la educación superior

Barreras personales

La mitad de las docentes tienen hijos mayores de 30 años por lo que, a pesar de seguir al pendiente de ellos, ya no están a su cuidado, por lo que el orden de sus prioridades recae sobre todo en su cuidado personal y el tiempo que pasan con sus parejas; mientras que la otra mitad sigue considerando el cuidado de sus hijos como una de sus principales actividades, y en orden de importancia el cuidado de sus hijos se coloca en primera posición. Es importante señalar que las docentes no tienen adultos mayores ni otras personas a su cargo, además de que en el caso de las labores domésticas la mayoría cuenta con una persona de servicio (mujer) que realiza al menos una vez por semana estas actividades, sin embargo, este servicio no las releva de estas actividades, pues la mayoría dedica al menos 5 horas a la semana a las labores domésticas.

En su rol de mamás los adjetivos que usan para describirse son variados, van desde el ser cariñosa, protectora, flexible, que se encuentran pendientes de sus actividades y saben escuchar, hasta ser poco tolerante, estricta y exigente, y en su mayoría se califican como buenas mamás.

Respecto a si notaron algún cambio en su desarrollo profesional después de ser mamás, la mitad señaló que no, pues el contar con el apoyo de sus respectivas parejas les facilitó mucho equilibrar las actividades profesionales y familiares, y por tanto continuar con su desarrollo profesional. La otra mitad señaló que, notó cambios, especialmente en los primeros años de vida de sus hijos, una de las docentes mencionó “para mí era muy importante el dedicarles tiempo sobre todo estando pequeños, porque yo sabía que con el tiempo ya no me iban a necesitar tanto como en ese momento, entonces al dedicarle más tiempo cuando eran chicos implicó dejar un poco el desarrollo profesional”, estos resultados coinciden solo de forma parcial con lo señalado por Buquet *et al.*, (2013); Diez y Valle, (2012); Tomás *et al.*, (2009), quienes indican que uno de los principales obstáculos en las trayectorias académicas de las mujeres son las responsabilidades familiares, por las dificultades para conciliar vida familiar y laboral; al analizar las respuestas de las docentes, parece que la diferencia en el poder o no lograr dicho equilibrio puede estar relacionado con el nivel de corresponsabilidad de sus parejas.

Barreras sociales

Coincidiendo con la literatura sobre la construcción de lo que debe ser una mujer, colocando a las mujeres como los principales actores en el hogar y encasillándolas en el ámbito privado (Jiménez, 2016) la mayoría de las docentes indicó que si han sido blanco de críticas sobre el tiempo que dedican a la maternidad y a su trabajo, las fuentes de dichos cuestionamientos son diversas. Dos de las docentes señalan que en su mayoría recibieron críticas por el tiempo que dedican a ser mamás, en especial por parte de sus compañeros varones con comentarios como “claro, como es mamá, tiene ciertos privilegios” y respecto al tiempo que dedican al trabajo la mayoría indicó que fueron por personas cercanas, como sus hijos y esposos, e incluso por otras mamás a través de comentarios como “deberías de dejar tu trabajo y después retomar”. Una de las docentes calificó a las quejas que recibió por parte de sus hijos como “chantaje” pues ella siempre estuvo al pendiente de las necesidades de sus hijos, mientras que otra de las docentes menciona que las críticas se manifestaron en forma de indirectas o bromas. Es importante mencionar que solo una de las docentes manifestó no haber recibido críticas por el tiempo que dedica a su trabajo y a la maternidad, al contrario, señaló que el apoyo por parte de sus hijos y su esposo es completo e incondicional.

Adicionalmente, contrario a lo señalado por la literatura respecto a la ausencia de modelos femeninos de dirección exitosos (Oplatka, 2006); la mayoría de las docentes que participaron en el estudio señalaron que al menos existen dos mujeres que admiran y/o consideran exitosas, algunas nombraron a sus propias compañeras de trabajo como esos ejemplos, y solo una de las docentes señaló que, aunque si hay docentes que considera exitosas, cree que es su caso particular han sido sus jefes (hombres) los que han sido sus principales ejemplos.

Barreras organizacionales

Sobre el puesto de toma de decisiones que ocupan, las docentes tienen a su cargo de 1 a 50 colaboradores; y se describen como perfeccionistas, responsables, controladoras, empáticas, abiertas, saben escuchar, les gusta trabajar en equipo y sobre todo la mitad de ellas resaltó que más que jefas les gusta situarse como compañeras de trabajo, pues todos

trabajan en pro de alcanzar los mismos objetivos, una de ellas mencionó “yo no me siento líder, yo los considero como compañeros y amigos”.

Con relación a las barreras que enfrentaron para llegar a la posición de toma de decisiones que tienen actualmente, la mayoría señala que no percibió ninguna barrera. Por otra parte, coincidiendo con la literatura (Jiménez, 2016; Moorosi, 2014; Petit, 2005; Leger, 2004) una hizo hincapié en que sus principales barreras fueron autoimpuestas por dudar de sus capacidades para desempeñar un puesto de dirección, mientras que otra docente señaló “La familia, aunque va a depender de nosotras lo que queramos hacer, para mí era importante estar con mis hijos, por lo que mi crecimiento profesional tuvo que esperar”.

Las mujeres docentes que participaron en el estudio señalan que, en su posición de líderes y tomadoras de decisiones, no perciben discriminación por ser mujeres; al contrario, señalan que en la IES donde se desempeñan perciben respeto, hay mucha participación y reconocimientos para las mujeres, este resultado es contrario a la literatura en la que se señala que suelen relacionarse las posiciones de poder con estereotipos que excluyen a las mujeres de dichos puestos (Moorosi, 2014), una de las docentes mencionó “No se siente que exista la discriminación, debe haberla, pero yo no la he percibido”, afirmación que tiene dos aristas, puede que de verdad no exista discriminación o que la discriminación esté normalizada por lo que es difícil de percibir. Y si bien, la mayoría de las docentes no percibió discriminación por ser mujer, al inicio de sus trayectorias, sí percibieron discriminación por otras condiciones como la edad, su origen y experiencia.

En este mismo sentido la mayoría de ellas señala que no han sufrido violencia de ningún tipo (psicológica, física, sexual, política, etc.), la única docente que señaló lo contrario, mencionó que hubo hostigamiento por parte de algunos profesores varones y violencia psicológica ejercida por uno de sus jefes, pero que, en la actualidad, no ha vuelto a ser víctima de ningún tipo de violencia, coincidiendo con lo señalado por Buquet *et al.*, (2013) sobre la violencia al interior de las IES, si bien la mayoría de las docentes no percibió violencia, es importante erradicar de tajo todos y cada uno de los actos de violencia que puedan darse, por muy aislados que puedan ser estos casos.

Barreras estructurales

Contrario a lo señalado por Tomás *et al.*, (2009) sobre la falta de apoyos para que permitan a las mujeres seguir ascendiendo en puestos dentro de la organización, las mujeres docentes perciben que cuentan con una red de contactos sólida conformada tanto por sus jefes inmediatos como por sus colaboradores, es importante mencionar que se apoyan en hombres y mujeres por igual. Además, en la organización a la que pertenecen, se cuenta con programas y cursos de capacitación que les permite su desarrollo profesional.

Las mujeres docentes señalan que en la IES donde laboran existen muchas oportunidades de desarrollo, se les brinda apoyo y la califican como una organización noble, hay apertura para crecer, flexibilidad, capacitación, se les brindan recursos, una de las docentes menciona “Nos cobija y nos protege completamente, te cuida, te abraza, hay compañerismo y estabilidad, es como una hermana, amiga, mamá, protectora”, en este mismo sentido otra de las docentes expresó “Es una organización noble, porque todos tenemos la oportunidad de crecer académicamente hasta donde queramos, hay opciones para actualizarte, capacitarte, hay apertura para crecer”

Y finalmente, las docentes, en su mayoría no han notado diferencias en los resultados que se exigen a hombres y mujeres, ni diferencias en los salarios que reciben sus homólogos hombres, especialmente debido al sistema de remuneración de sus organizaciones, el cual estaba basado en tabuladores salariales.

Conclusiones

La feminización de algunas carreras se ha manifestado como parte de ideas preconcebidas y perpetuadas por la cultura, reflejándose en la división de las actividades como el cuidado del hogar, la educación y la maternidad, aspecto que ha permeado al sector educativo en todos sus niveles. A pesar de la gran cantidad de mujeres que se encuentran laborando en él, éstas se concentran en los estratos más alejados del poder y la toma de decisiones, especialmente en las IES, donde se observa una marcada disparidad con los hombres que ocupan cargos de dirección en este sector.

Por tal motivo, esta investigación se centró en describir la situación de las mujeres líderes en las Instituciones de Educación Superior (IES), se consideraron como variables las barreras personales, sociales, organizacionales y estructurales que pueden enfrentar las mujeres en su labor como docentes y tomadoras de decisiones, entre los principales hallazgos se encontró que las docentes tienen entre 48 y 67 años; son casadas y tienen al menos un hijo; todas tienen formación a nivel posgrado y cuentan con experiencia fuera de las IES y son responsables de dirigir de 1 a 50 colaboradores.

Respecto a sus percepciones, las docentes que no notaron cambios en su desarrollo profesional después de ser mamás contaban con parejas corresponsables en el cuidado y las tareas domésticas, lo que podría significar una clave para que su desarrollo profesional no resultara comprometido. La mayoría de las docentes indicó que han sido blanco de críticas sobre el tiempo que dedican a la maternidad y al trabajo, pero que esto no afecta su motivación, lo que probablemente tiene que ver con las características de la organización donde laboran, pues las docentes perciben que cuentan con una red de contactos sólida; cuentan con referentes de, al menos, dos mujeres docentes que admiran y consideran exitosas. Además, cuentan con programas y cursos de capacitación que les permite su desarrollo profesional y no han notado diferencias en los resultados que se exigen a hombres y mujeres, ni en los salarios que reciben sus homólogos hombres.

Los hallazgos del presente trabajo permiten resaltar la importancia de dos elementos importantes, por un lado, la participación de la pareja en las actividades de cuidado y tareas domésticas, y por el otro, las características de las IES y el brindar estructuras que permitan salarios, trato y oportunidades equitativos; ofertar programas de capacitación y apoyo para el desarrollo, así como flexibilidad para equilibrar vida familiar y trabajo, son aspectos indispensables para derribar y combatir barreras que aunque, con menor frecuencia, siguen ocurriendo.

Incorporar a las mujeres a la gestión de las IES es un asunto de justicia e igualdad social, además es necesario realizar este cambio debido a la eficiencia y la calidad que representa contar con mujeres en la toma de decisiones, incluso continuar con la tarea de derribar los paradigmas y estereotipos que se contraponen a la equidad de género y, por ende,

enseñar a las nuevas generaciones dentro de un modelo de equidad y justicia.

Es importante señalar que la presente investigación, al ser exploratoria y contar con una muestra tan pequeña, no pretende generalizar, sino acercarse al fenómeno y detectar elementos que puedan ayudar a combatir las barreras a las que se enfrentan las mujeres docentes, es por ello que, a partir de los hallazgos se pretende generar propuestas para erradicar por completo dichas barreras.

Referencias

Albisetti, James C. (1993). The feminization of teaching in the nineteenth century: a comparative perspective, *History of Education*, 22 (3), 253-263. <https://doi.org/10.1080/0046760930220305>

Alvarado, L. (2000) Mujeres y educación superior en el México del siglo XIX. *Revista de la Universidad Nacional Autónoma de México*, México: UNAM. 11-17.

Anker, R. (1997). Theories of occupational segregation by sex: An overview. *International Labour Review*, (136) 3, 315-339. <https://n9.cl/qg7bk>

ANUIES (2023) *Anuario Estadístico de la Población Escolar en la Educación Superior*. Ciclo escolar 2022-2023. https://n9.cl/http___www_anuies_mx_gestor_da

Barberá, E., Ramos, A. y Candela, R. (2002). Más allá del techo de cristal, diversidad de género. *Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 40, 55-68. https://www.researchgate.net/publication/28059151_Mas_alla_d_el_techo_de_cristal

Bracken, S., Jeanie, A. y Diane, D. (2006). *The Balancing Act. Gendered Perspectives in Faculty Roles and Work Lives*, Sterling, Stylus Publishing.

<https://www.proquest.com/docview/220822136?sourcetype=Scholarly%20Journals>

Buquet, A., Cooper, J., Mingo, A. y Moreno, H. (2013) *Intrusas en la universidad*. UNAM-PUEG: México.
<https://cieg.unam.mx/img/igualdad/intrusas-en-la-universidad.pdf>

Caceres, M., Sachicola, A. e Hinojo, M. (2015) Análisis del liderazgo femenino y poder académico en el contexto universitario español. *European Scientific Journal*. 11 (2), 296-313. <https://n9.cl/rkwhe>

Cano, G. (1996) "De la Escuela Nacional de Altos Estudios a la Facultad de Filosofía y Letras, 1910-1929", 39-40. Tesis doctoral. México: UNAM.

Coordinación para la Igualdad de Género en la UNAM (2021) Así se ve el mapa de agresiones sexuales en la UNAM. <https://n9.cl/6pif7>

Correa, M. (2005). *La feminización de la educación superior y las implicaciones en el mercado laboral y los centros de decisión política*. Bogotá: Universidad Externado de Colombia.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000188224.locale=es>

De Garay y Valle (2012) Una mirada a la presencia de las mujeres en la educación superior en México. *Ries* 3 (30)
<https://www.scielo.org.mx/pdf/ries/v3n6/v3n6a1.pdf>

Díez y Valle (2012) El liderazgo femenino y su ejercicio en las organizaciones educativas 'techo de cristal' en educación. *Revista Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 23(1), 27-40.
<https://rieoei.org/RIE/article/view/3944>

Dirección General de Personal (2024a) Coordinación General de Planeación y Simplificación de la Gestión Institucional a partir de las nóminas proporcionadas por la UNAM.
https://www.estadistica.unam.mx/series_inst/xls/c16%20persaca.xls

- Guil, A., Jiménez, Y., Arriaga, M., Vicente, G., Ramírez, D., González, C. y Gonzales, B. (2004). Techos de cristal en la Universidad Hispalense. Madrid: Instituto de la Mujer, Ministerio de Igualdad.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4588056>
- Hernández, S. (2017) La presencia histórica de las mujeres en puestos de dirección en educación básica. *Cuadernos Fronterizos, UACJ*, 13 (41), 38-40.
<https://erevistas.uacj.mx/ojs/index.php/cuadfront/article/view/2165>
- Jiménez, C. (2016) Liderazgo femenino en la gestión de la educación superior: entre limitaciones, exclusiones y rechazos. Un estudio con perspectiva de género. *IV Jornadas del Centro Interdisciplinario de Investigaciones en Género*. La Plata, FAHCE-UNLP.
<https://n9.cl/9i3fo>
- Maher, F. A. (2012) *Encyclopedia of Diversity in Education. Feminization of Teaching*. SAGE Publications.
doi.org/10.4135/9781452218533.n287
- Morossi, P. (2014) Carrera profesional de las directoras en Sudáfrica: comprendiendo la brecha de género de la dirección escolar. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12 (4), 209-224.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5119447.pdf>
- Oplatka, I. (2006). Women in educational administration within developing countries: Towards a new international research agenda. *Journal of Educational Administration*, 44(6), 604-624.
<https://n9.cl/fbfsu>
- Olavarría J. (2011). *La participación y el liderazgo de las mujeres que participan en la educación superior (IES) en las Américas*. En Informe final Red interamericana de formación en mujeres, género y desarrollo con equidad. <https://n9.cl/i5mp6>
- Pacheco-Ladrón de Guevara, L. C., Navarro-Hernández, M. del R., & Cayeros-López, L. I. (2023). El difícil acceso de las mujeres al

poder en universidades mexicanas. *Revista Colombiana de Ciencias Sociales*, 14(1), 25-49.
<https://doi.org/10.21501/22161201.3900>

Petit, A. (2005) La participación desde el enfoque de género. *Cuadernos electrónicos de filosofía del derecho*, (12) Valencia. <https://n9.cl/arv9j>

PUEG-UNAM (2011). "Encuesta sobre la situación de mujeres y hombres en la UNAM (CU), 2009-2010. Informe de frecuencias. Población investigadoras/es.
<https://cieg.unam.mx/img/igualdad/eiencuadmi.pdf>

Sánchez, M. (2009). *Mujeres Dirigentes en la Universidad: las texturas del liderazgo*. Zaragoza: Colección Sagardiana.
<https://zaguan.unizar.es/record/88577/files/BOOK-2020-084.pdf>

Secretaría de Educación Pública (2022) Principales cifras 2021-2022.
<https://n9.cl/jrnvo>

Secretaría de Educación Pública (s.f.) *Instituciones de Educación Superior*.
<https://educacionsuperior.sep.gob.mx/instituciones.html>

Sistema de Información Cultural, México. (2024). Universidades por Estado: 3071.
https://sic.cultura.gob.mx/lista.php?table=universidad&estado_id=0&disciplina=

Tomás, M., Durán, M. M. y Guillamón, C. (2009). La implicación de las profesoras en la gestión universitaria. *SIPS Revista Iteruniversitaria de Pedagogía Social*, 16, pp. 95-104.
<https://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677007.pdf>

Universidad Nacional Autónoma de México (2023) Junta de Gobierno UNAM. <https://www.juntadegobierno.unam.mx/>

UNESCO (2020) Women in Science <https://n9.cl/ftume>

UNESCO-IESALC (2020) ¿Dónde están las rectoras universitarias en América Latina? <https://n9.cl/zs9a3e>

UNESCO (s.f.) Educación de niñas y mujeres en ciencia, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM).
<https://www.unesco.org/es/gender-equality/education/stem>

Yannoulas, (1994) Perspectivas de género y políticas de formación e inserción laboral en América Latina.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000144357.locale=es>

Zubieta y Marrero (2005) Participación de la mujer en la educación superior y la ciencia en México. *Agricultura, sociedad y desarrollo* (2) <https://www.scielo.org.mx/pdf/asd/v2n1/v2n1a2.pdf>