

Panorama laboral de las docentes de educación media superior. Una mirada desde la perspectiva de género

Labor Landscape for Upper Secondary Education Teachers: A Gender Perspective

María de Guadalupe Pérez Aguilar*

Universidad Nacional Autónoma de México

Jesús García Reyes**

Universidad Nacional Autónoma de México

RESUMEN

Este artículo 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. En la recolección del referente empírico se utilizaron entrevistas semiestructuradas, aplicadas a cuarenta y siete docentes de once planteles de diversos subsistemas y ubicados en distintos estados de la República Mexicana. De esta población, el 55.3% fueron mujeres y el 44.7% fueron hombres. El proceso de análisis se realizó contrastando datos cuantitativos y cualitativos derivados de ambos géneros. Los hallazgos evidencian la existencia de sesgos de género que impactan en la visibilidad de las profesoras. Dichos obstáculos se observan en las desigualdades que vive la población femenina respecto a la masculina, lo cual se refleja en las modalidades de contratación, escasos apoyos para la formación continua y un limitado acceso a puestos directivos. Aunque existe formalmente igualdad de oportunidades entre la planta docente, en los hechos esa igualdad pasa por distintos filtros relacionados con roles y estereotipos de género tradicionales materializados en lo que se llama “piso pegajoso” y “techo de cristal”.

PALABRAS CLAVE

Educación media, docencia, género, sesgos de género.

* mariadeguadalupe1213@gmail.com | ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-3314-1251>

** jgarcia07@comunidad.unam.mx | ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-1145-7164>

ABSTRACT

This article aims to analyze, from a gender perspective, the labor landscape of a group of female teachers assigned to upper secondary education based on the dimensions of entry, permanence, recognition, and promotion. In the collection of the empirical reference, semi-structured interviews were used, applied to forty-seven teachers from eleven schools of various subsystems and located in different states of the Mexican Republic. Of this population, 55.3% were women and 44.7% were men. The analysis process was carried out by contrasting quantitative and qualitative data derived from both genders. The findings show the existence of gender biases that impact the visibility of female teachers. These obstacles are observed in the inequalities that the female population experiences with respect to the male population, which is reflected in hiring modalities, scarce support for continuing education, and limited access to management positions. Although formally there is equality of opportunity among the teaching staff, in practice this equality passes through different filters related to traditional gender roles and stereotypes materialized in what is called “sticky floor” and “glass ceiling”.

KEYWORDS

Secondary education, teaching, gender, gender biases.

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 al cual se encuentren incorporadas. Lo anterior se debe 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 Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) respecto a la política educativa mexicana (OCDE, 2010) nutrieron la LGSPD (DOF, 2013), resaltando 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, las 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 la 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 invisibilidad de sus actividades, así como desconocimiento de 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., 2006, 2010 y 2013; Tomàs i Folch et al., 2013; Tomàs i Folch y Guillamón Ramos, 2009). 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, p. 317). En el ámbito laboral, la segregación 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, 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 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., 2013, p. 287).

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 (Tomàs i Folch et al., 2013). La mencionada visibilidad se ve mermada por barreras de tres tipos: externas o contextuales, culturales y subjetivas (Tomàs i Folch y Guillamón Ramos, 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 y los 40 años. De esta población, el promedio de edad para las mujeres es de 40 años y para los hombres de 43, indicador que señala una incorporación más reciente de las docentes a la EMS (INEE, 2013).

La escolaridad de este profesorado es más alta que la de sus antecesores en el sistema de media superior. El 0.87% cuenta con un doctorado, 12.30% con maestría y 65% con licenciatura. Al observar el grado de estudios por género, aparece una brecha a nivel doctorado, dado que el 0.96% de los profesores ostenta este grado, en contraste con el 0.76% de las docentes; mientras que en maestría ellas 13.5% y ellos 11.2%; en la licenciatura ambos géneros alcanzan 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. Gran parte del profesorado ingresó por vía del servicio profesional docente (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 por programas de estímulo al desempeño, pero solamente el 31.3% participa y un 68.4% queda fuera de ellos (INEE, 2018).

En los puestos directivos, el 31.1% son designados por encargo; el 63.7% de los cargos son ocupados por hombres y el 36.3% por mujeres, mientras que en los bachilleratos privados el 53.6% son mujeres y el 46.4% son hombres (INEE, 2018).

METODOLOGÍA

La estrategia metodológica fue producto de un proyecto de investigación colectivo entre docentes e investigadores pertenecientes al proyecto denominado “Laboratorios ciudadanos para la participación de los jóvenes de educación media y superior¹”, el cual tiene como primer propósito conocer a las instituciones de EMS desde las voces de la comunidad estudiantil, docente y demás actores educativos. Con esa base se pretende, en un segundo momento, impulsar procesos de participación que permita al estudiantado y los docentes manifestar sus demandas.

Al iniciar el trabajo de campo se buscó tener un diagnóstico general de los planteles. En esa aproximación se observó que las condiciones laborales presentes en la planta docente eran desiguales, pues docentes mujeres y hombres expresaron problemáticas comunes, pero también diferentes. Fueron esas diferencias las que despertaron el interés académico para profundizar en el análisis desde la perspectiva de género. De este modo, se integró un guion de entrevista semiestructurado que fue piloteado y enriquecido por docentes de distintos bachilleratos.

Las entrevistas se llevaron a cabo en el mes de marzo del año 2022, cuando las condiciones sanitarias producto de la pandemia por COVID-19 habían sido superadas, y fue posible invitar al personal docente a reunirse con integrantes del equipo de investigación. Las citas se desarrollaron en espacios distintos al plantel, acordando encuentros en parques, cafeterías o vía Zoom, dado que la mayoría de los docentes destinaron tiempos distintos al horario laboral para no afectar sus clases. No obstante, también hubo docentes que tuvieron la disposición horaria para otorgar la entrevista dentro de las instalaciones del plantel, en espacios como la biblioteca, jardines o cafetería escolar. Fue así como en un clima de mayor libertad y confianza, la población participante dialogó con el equipo de investigación.

El referente empírico fue de carácter cuantitativo y cualitativo, dado el interés por contrastar las respuestas de mujeres y hombres. 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 realizó a través del programa *Atlas.ti* y se empleó el análisis de contenido.

Las entrevistas se acordaron por invitación; en consecuencia, se integró una muestra por conveniencia, es decir, no probabilística, debido a que en su conformación se priorizó la accesibilidad y proximidad a las/los sujetos convocados a participar (Otzen y Manterola, 2017). Dicha muestra incorporó a cuarenta y siete docentes

¹ Este trabajo se ha realizado en el marco del proyecto de investigación en curso “Laboratorios ciudadanos para la participación de los jóvenes de educación media y superior”, dirigido por el Dr. Jesús García Reyes (UNAM) y patrocinado por el Programa de Apoyo a Proyecto de Investigación e Innovación Tecnológica (PAPIIT). UNAM-PAPIIT (IN401723).

participantes, veintiséis fueron mujeres (55.3%) y veintiún hombres (44.7%). Es crucial mencionar que los resultados expuestos en este artículo se centran en la población femenina y la información de los varones fue empleada para contrastar los datos de ambas poblaciones.

El profesorado entrevistado se encuentra adscrito a once instituciones ubicadas en el interior del país, así como en la zona metropolitana de la Ciudad de México (CDMX). Datos generales de la población masculina indicaron que el 62% se encontraban en matrimonio, el 21% en unión libre y el 17% se identificaron como solteros. El 70% son padres de uno a dos descendientes, mientras que el 12% dice tener de tres a cinco descendientes; finalmente, el 18% no tiene descendencia. La edad media de los varones participantes fue de 46.5 años.

Por su parte, el 50% de las docentes entrevistadas refieren ser solteras, en segundo lugar se encuentran las casadas con 46.2% y el 3.8% declaró vivir en unión libre. La mitad de las profesoras tienen entre uno y dos descendientes, el 42.3% no ha optado por la maternidad y el 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.

En términos generales, la población femenina de docentes es más joven por 9.1 años que los varones participantes. Respecto a su estado civil, en los hombres destaca encontrarse casados, mientras en las mujeres la mitad son solteras y el otro 50% casadas o viven en unión libre. Más del 80% de los profesores son padres, en contraste con el 42.3% de las docentes que no han optado por la maternidad. Este perfil en ambas poblaciones posibilitará una mayor contextualización de los resultados que se exponen en los apartados siguientes.

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.

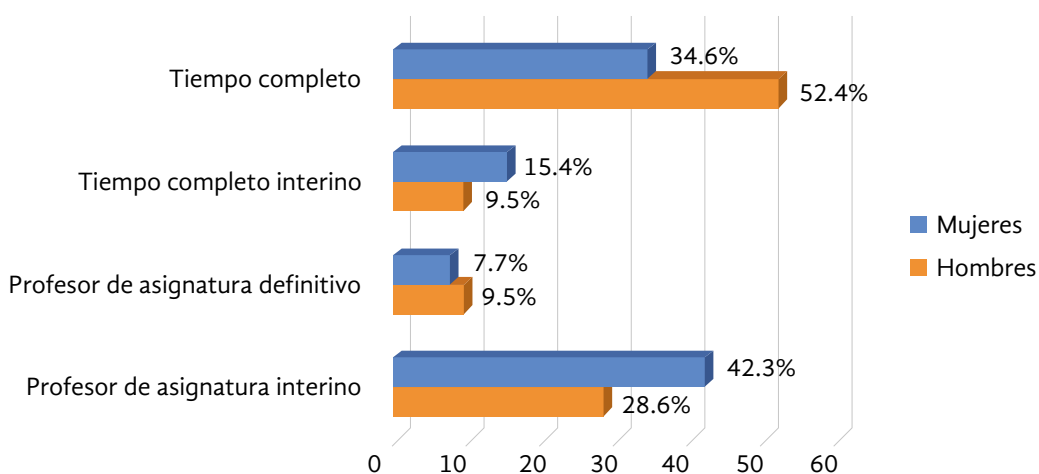
De manera conjunta al ingreso se encuentra la modalidad de contratación, la cual es fundamental al determinar el salario, así como derechos y prestaciones laborales que se pueden ejercer. En el ámbito académico, del tipo de contratación también

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 se observa que los porcentajes más altos de mujeres y hombres se ubican en los extremos de las modalidades de contratación (véase la Figura 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. En cambio, el 52.4% de los hombres 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.

En la modalidad de contratación como “docentes de tiempo completo” se distinguen dos categorías: definitivo e interino. La diferencia radica en que la contratación por “tiempo completo definitivo” implica la seguridad de permanecer en la plaza docente. En contraste, interinato significa que aún no se ha concretado el proceso para alcanzar la categoría de definitividad; por tanto, no se tiene acceso a la totalidad de beneficios como “profesor de tiempo completo”. En este sentido, las contrataciones dentro de esta modalidad corresponden al 52.4% de los docentes entrevistados, en comparación con el 34.6% de las profesoras que ocupan el mismo estatus. Respecto a la categoría de “tiempo completo interino” los porcentajes se invierten, ya que las mujeres (15.4%) ostentan un porcentaje mayor que los hombres (9.5%). Por tanto, en la categoría más alta como “docentes de tiempo completo” son los varones quienes porcentualmente cuentan con mejores condiciones laborales.

Figura 1
Tipo de contratación de la planta docente participante por sexo



Paralelamente, la modalidad de contratación como “profesores de asignatura” también se dividen en dos categorías: definitivo e interino. Esta modalidad, que es la más desfavorecida en torno a las condiciones laborales, de forma inversa a la modalidad de “profesor de tiempo completo”, los porcentajes mayores corresponden a las profesoras. En las contrataciones como “profesor de asignatura definitivo” los varones obtuvieron el 9.5% y las mujeres el 7.7%. Por otra parte, en el grupo de docentes que se identificaron como “profesor de asignatura interino”, las mujeres llegan al 42.3%, es decir, 4 de cada 10 profesoras participantes se encuentran contratadas bajo esta modalidad, en comparación con el 28.6% de los profesores participantes.

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%); y 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” (Buquet et al., 2013; Fleta-Asín y Pan, 2017).

Los datos estadísticos referentes al nivel licenciatura cursado por las docentes muestran que solo el 7.7% proceden de profesiones encaminadas a la educación, razón por la cual 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.

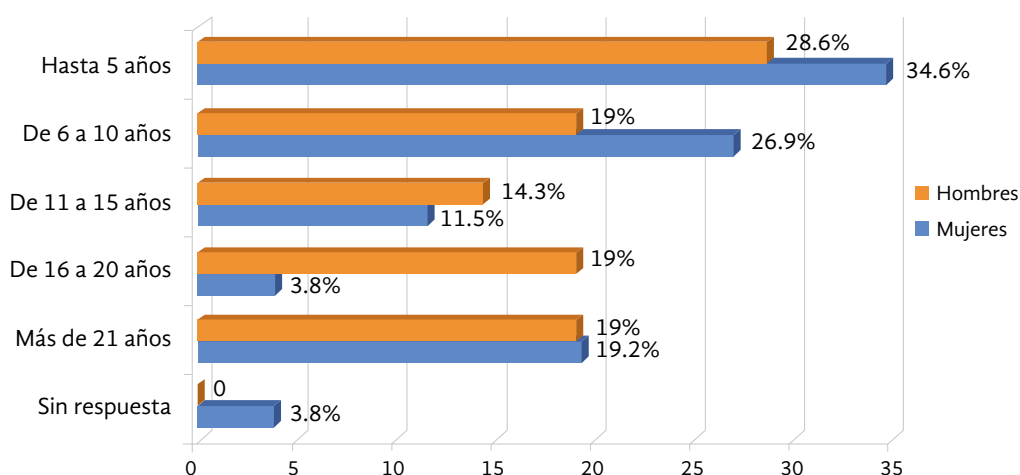
Permanencia

Por permanencia se entiende la vinculación del profesorado y su desarrollo profesional con las necesidades de las escuelas (OCDE, 2010). En términos de la LGSPD (DOF, 2013), la permanencia es la continuación en el servicio educativo, y se encuentra ligada a los procesos de evaluación del desempeño docente. Por consiguiente, la profesionalización docente es un requisito indispensable. No obstante, ese requisito contrasta con los apoyos disponibles para la profesionalización.

Entre las debilidades de las políticas educativas para mejorar la EMS destaca la falta de atención a las condiciones laborales del profesorado, situación que se evidencia en los escasos apoyos para la profesionalización docente y la falta de trabajo colegiado (Ramírez Raymundo y Torres Ramírez, 2015). Dichas condiciones se agudizan para las profesoras, quienes, contando con antigüedad laboral semejante a sus pares varones, tienen mayores limitaciones para acceder a mejores condiciones laborales, a causa de sesgos de género horizontales (Buquet et al., 2013; Fleta-Asín y Pan, 2017), que dificultan su formación continua y la falta de estabilidad laboral.

Un elemento fundamental de 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 (véase la Figura 2). Esta similitud estadística favorece el proceso de análisis, porque explora las condiciones laborales de mujeres y hombres con una antigüedad semejante.

Figura 2
Antigüedad de la planta docente participante por sexo



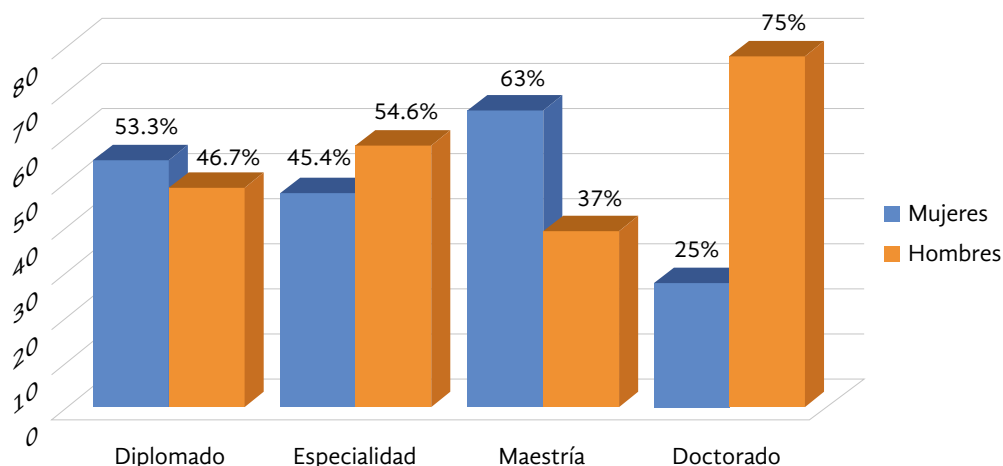
Como se mencionó previamente, los porcentajes de acceso a programas de formación continua en la EMS son bajos (INEE, 2018), tendencia que se constata en los hallazgos de la investigación, donde del total de la planta docente participante solo el 25.5% dispone de esos beneficios. Ese porcentaje separado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

No, en la iniciativa privada no se manejan los estímulos, quizás, bueno, realmente hay dos al año. Uno es la antigüedad, que la acabo de recibir, es nada más cada cinco años; y el otro es por el número de cursos que has tomado. (entrevista 19, mujer, 32 años)

La falta de oportunidades o las 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 en el ámbito de sus centros laborales.

En la población de análisis se observan desigualdades en la selección de la oferta educativa para continuar su profesionalización (véase la Figura 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%). Las diferencias entre las modalidades educativas elegidas por ambos sexos se aprecian en 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.

Figura 3
Formación continua de la planta docente participante por sexo



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).

De este modo, las mujeres priorizan las responsabilidades del cuidado familiar y del hogar, así como el horario destinado a las actividades domésticas que recaen exclusivamente en ellas; situaciones que dificultan o impiden su desenvolvimiento laboral, anclándolas a permanecer hasta ciertos niveles de su desarrollo profesional. Por ello, las mujeres dejan a un lado o reducen su formación continua fuera de su horario laboral, dado que tienen más dificultades para participar en eventos ajenos al horario de trabajo.

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:

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)

Frente a la eventualidad de cambiar de actividades que le demandarían mayor tiempo, la profesora entrevistada 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 Guerra, 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. Por tanto, aminoran las posibilidades de mayor promoción dentro del espacio laboral y la visibilidad de su labor. Es por ello que se requiere el análisis de las relaciones de género expresadas en la distribución de las responsabilidades familiares, ya que la desigual distribución

de las actividades domésticas coloca a las mujeres en desventaja dentro del ámbito laboral, propiciando que las inequidades se naturalicen. Si bien la incorporación de las mujeres al mercado laboral favoreció el reparto del gasto familiar, esta dinámica no se reflejó en la distribución equitativa de las labores domésticas con los hombres (Hernández Limonchi e Ibarra Uribe, 2019).

Otra de las situaciones que impacta en la permanencia de las profesoras es la condición de laborar en más de una institución a la vez. Al respecto, los datos obtenidos exponen que el 38.5% de las mujeres se desempeñan como profesoras en más de una institución, en contraste con el 71.4% de los profesores que trabajan exclusivamente en el plantel donde fueron entrevistados.

Doy clases también en la Facultad de Ingeniería, bueno ahí doy la clase de cultura y comunicación y depende de si es semestre par o non. También, doy la clase de introducción a la economía, y trabajé hasta el año pasado en el Colegio de Bachilleres. (entrevista 17, mujer, 33 años)

Esta característica de laborar en varias instituciones a la vez, que se manifiesta en las profesoras, conecta con la modalidad de contratación en la que se encuentra la mayoría de ellas, pues el porcentaje más elevado son contratadas como “profesor de asignatura interino”; por consiguiente, su contrato se renueva cada semestre o cuatrimestre y dependerá del plantel. En este orden de ideas, se contempla el siguiente testimonio:

Pero afortunadamente ya tengo muchos materiales, soy muy disciplinada. Pero sí ha generado, estos dos años ha generado un trabajo extra, muy fuerte; no ha repercutido en mis clases, se ha logrado mantener, pero sí ha repercutido en otras situaciones de salud y de relaciones familiares. Pero, bueno, yo sabía que estos dos años eran estratégicos. (entrevista 12, mujer, 47 años)

Esta profesora reconoce que la excesiva carga de trabajo ha propiciado malestares en su salud y a nivel familiar, aunque lo considera parte del proceso para lograr una mayor estabilidad laboral. También, hace mención del estrés laboral que se genera al conjugar la carga laboral y la inestabilidad contractual, además de las implicaciones por el desequilibrio en el reparto de las responsabilidades familiares.

Santibáñez (2002) indica que el salario del profesorado en términos relativos es superior a otras ocupaciones, aun así en términos absolutos es menor, con excepción de quienes devengan doble plaza, situación que conduce a parte del magisterio a tener dos trabajos. Por otro lado, desempeñarse como profesional de la docencia tiene la ventaja de la seguridad laboral, sobre todo en el sector público. Es probable que este elemento de seguridad social sea un incentivo para que las mujeres ingresen a la docencia aun con bajos salarios.

Reconocimiento y promoción

Los procesos de reconocimiento y promoción tanto del desempeño docente como el ascenso a los cargos directivos y de supervisión, desde los planteamientos de la OCDE (2010) y la LGSPD (2013), se vinculan directamente con evaluaciones que pretenden garantizar la idoneidad de los conocimientos y capacidades para los puestos en cuestión. En los hechos, cada subsistema despliega diversos mecanismos en el otorgamiento de reconocimientos y promociones.

Aunque se expresa la igualdad de oportunidades para acceder a las promociones, los datos indican que en 2019 solo el 43.4% de los puestos directivos en la EMS fueron ocupados por mujeres, información que excluye a los planteles de bachillerato dependientes de las universidades autónomas. El mencionado porcentaje es el más alto en la historia de la EMS y está 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, donde se identificó un incremento, pasando del 38.2% al 40.1% de puestos directivos ocupados por mujeres. Esta información revela el escaso reconocimiento a los liderazgos femeninos en media superior (Herrera et al., 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.

No, mis aspiraciones no son directivas, a mí me interesa estar en el aula, sí 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 asocian 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, 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 marcado por desigualdades de género que conlleva barreras contextuales, culturales y subjetivas (Tomàs i Folch y Guillamón Ramos, 2009), barreras materializadas en el sesgo vertical de género (Buquet et al., 2013; Fleta-Asín y Pan, 2017). Dicho sesgo nace desde el núcleo familiar, 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 de 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 (caerse, tener hijos, una casa o tener un auto).

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 que 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 Tomàs i Folch et al. (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 la labor docente en la EMS, originados por barreras

contextuales, culturales y subjetivas que limitan o retrasan el avance de los proyectos individuales de la población femenina.

Respecto al ingreso, una de las principales limitantes nace de la escasa estabilidad laboral que les otorga la modalidad de contratación, dado 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 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, debido a que obstaculiza sus posibilidades de obtener mayor formación o emprender algún proyecto académico como medio de posicionamiento en el ámbito 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, lo cual demanda 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. Por otra parte, la decisión de incorporarse o pugnar por un cargo académico-administrativo es un proceso marcado por las desigualdades de género, que se proyectan en el profesorado, pero que conllevan los márgenes culturales y sociales que rodean a las instituciones educativas.

La corresponsabilidad entre mujeres y hombres permitirá modificar los roles tradicionales y equilibrar la participación en la esfera pública y privada de ambos sexos, como 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. Hernández Limonchi e Ibarra Uribe (2019) refieren que la conciliación es una tarea de todos que involucra al Estado, la sociedad y la familia, y no exclusivamente de las mujeres.

En suma, es posible afirmar que existen desigualdades en los procesos de ingreso, permanencia, reconocimiento y promoción entre profesores y profesoras de la EMS. Sin embargo, la población femenina, además de las desigualdades asociadas al entorno institucional, enfrenta el desequilibrio en la distribución de las responsabilidades familiares. Panorama que lleva a las generaciones más jóvenes de profesoras a optar por estilos de vida que les permitan un mayor desarrollo profesional.

En esta dirección, dentro de los hallazgos de la investigación se identificaron una serie de desigualdades que obstruyen la visibilidad y el reconocimiento social a las

profesoras de EMS. Dichas desigualdades tienen matices específicos según la población participante. Es decir, la articulación de los ítems edad, estado civil y número de descendientes son determinantes, así lo sugieren las evidencias empíricas. Al respecto, se identificó que una parte del grupo de profesoras entrevistadas ha priorizado su formación profesional y desarrollo académico, postergando o sin optar por el matrimonio y la maternidad. Esas decisiones son muestras de procesos de empoderamiento femenino para superar los roles y estereotipos de género tradicionales, y que cada mujer sea quien decida sobre su proyecto de realización personal de manera independiente y autónoma.

Entre las reflexiones nacidas de este estudio, se advierte la necesidad de incorporar el género como categoría de análisis que permita dar cuenta de las diferencias entre las dinámicas de vida de mujeres y hombres, así como las oportunidades que orientan a los mismos y que no pueden ser explicadas a partir de las categorías y variables habitualmente usadas: procedencia social, niveles de escolaridad, capacitación, experticias, experiencia, etcétera. Asimismo, se trata de explicitar las razones que sustentan la división sexual del trabajo en los distintos espacios laborales, las que no únicamente difieren entre sí, sino que también son contradictorias.

De esta manera, se proponen algunas líneas de investigación que vinculen la perspectiva de género con tres elementos fundamentales: desarrollo profesional, proyecto de vida y sistema integral de cuidados. Debido a que una buena parte de las investigaciones sobre el profesorado se centran únicamente en su labor académica, sin considerar que antes de ser mujeres y hombres dedicados a la docencia son personas con una historia de vida, así como un presente y aspiraciones de futuro que se ven influidas por las estructuras de género.

Como equipo de investigación, consideramos que aproximarse a la visibilidad de género no es una cuestión ideológica, sino una necesidad imperante para comprender las condiciones laborales actuales del profesorado, especialmente las mujeres. Sin embargo, es fundamental reconocer que abordar únicamente el enfoque desde la perspectiva de género puede limitar los espacios de publicación y generar nuevos sesgos. Por ello, para avanzar hacia una verdadera equidad, es crucial fomentar un debate académico que abarque todas las dimensiones del problema y permita identificar soluciones integrales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Buquet, A., Cooper, J. A., Mingo, A. y Moreno, H. (2013). *Intrusas en la Universidad*. UNAM-PUEG-IISUE.
- Buquet, A., Cooper, J. A., Rodríguez, L. H. y Botello, L. L. (2006). *Presencia de mujeres y hombres en la UNAM: una radiografía*. UNAM-PUEG.

- Buquet, A., Cooper, J. A. y Rodríguez, H. (2010). *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*. UNAM-PUEG / Inmujeres.
- Bustos, O. (2002). Mujeres rompiendo el techo de cristal: el caso de las universidades. *OMNIA*, 17-18(41), 43-50.
- Diario Oficial de la Federación (DOF). (11 de septiembre de 2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. *Diario Oficial de la Federación*, (Sección de Decretos), núm. 11, pp. 1-10. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5313843&fecha=11/09/2013
- Fleta-Asín, J. y Pan, F. (2017). Segregación horizontal y vertical de género en el profesorado. *Acciones e Investigaciones Sociales*, (37), 187-214. <https://papiro.unizar.es/ojs/index.php/ais/article/view/2192>
- Hernández Limonchi, M. del P. e Ibarra Uribe, L. M. (2019). Conciliación de la vida familiar y laboral. Un reto para México. *Iztapalapa, Revista de Ciencias Sociales y Humanidades*, 40(86), 159-184. <http://www.scielo.org.mx/pdf/izta/v40n86/2007-9176-izta-40-86-159.pdf>
- Herrera, L. N., Fernández, M. A. Hernández, D. (10 de marzo de 2021). La educación media superior necesita más mujeres en puestos de liderazgo. *Nexos*. <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). (2013). *La educación media superior en México* (2ª ed.). INEE. <https://www.inee.edu.mx/wp-content/uploads/2018/12/P1D237.pdf>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2015). *Los docentes en México. Informe 2015*. México, INEE. <https://www.inee.edu.mx/publicaciones/los-docentes-en-mexico-informe-2015/>
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE). (2018). *La educación obligatoria en México. Informe 2018*. INEE.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2019). *Sistema Nacional de Clasificación de Ocupaciones (SINCO) 2018*. 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*. OCDE. <https://www.oecd.org/education/school/46216786.pdf>
- Otzen, T. y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <http://dx.doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Ramírez Raymundo, R. y Torres Ramírez, M. C. (2015). Desafíos centrales y avances de la política educativa hacia la educación media superior. En Ramírez Raymundo, R. (Coord.), *Desafíos de la educación media superior* (pp. 219-236). Senado

- de la República. http://bibliodigitalibd.senado.gob.mx/bitstream/handle/123456789/2939/desafios_educacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Santibáñez, L. M. (2002). ¿Están mal pagados los maestros en México? Estimado de los salarios relativos del magisterio. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, 32(2), 9-41. <https://www.redalyc.org/pdf/270/27032202.pdf>
- Santos Guerra, M. Á. (2000). Yo tengo que hacer la cena. La mujer y el gobierno de los centros escolares. En M. Á. Santos Guerra (Coord.), *El harén pedagógico. Perspectiva de género en la organización escolar* (pp. 53-69). Graó.
- Tomàs i Folch, M., Ion, G. y Bernabeu, M. D. (2013). Ser o no ser visible en la universidad. Un estudio sobre las profesoras. *Pedagogía Social. Revista Interuniversitaria*, (21), 189-211. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4092189>
- Tomàs i Folch, M. y Guillamón Ramos, C. (2009). Las barreras y los obstáculos en el acceso de las profesoras universitarias a los cargos de gestión académica. *Revista de Educación*, (350), 253-275. <https://ddd.uab.cat/record/167510>