

**CONSEJO NACIONAL DE CIENCIA Y TECNOLOGÍA
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE QUERÉTARO
FACULTAD DE PSICOLOGÍA
MAESTRÍA EN ESTUDIOS MULTIDISCIPLINARIOS
SOBRE EL TRABAJO (MEMST-PNPC-CONACYT)**

TESIS

**VIDA COTIDIANA DE LAS MUJERES SUJETAS A LA DOBLE JORNADA
DE TRABAJO. EL CASO DE LAS PROFESORAS DE EDUCACIÓN
PREESCOLAR EN INSTITUCIONES PRIVADAS DE
LA CIUDAD DE QUERÉTARO**

Presenta

Lic. Laura Sánchez Velasco

Director de tesis:

Dr. Marco Antonio Carrillo Pacheco

Codirectora de tesis

Dra. Gabriela Calderón Guerrero

Febrero 2020



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad de Psicología
Maestría en Estudios Multidisciplinarios Sobre el Trabajo
(MEMST-PNPC-CONACYT)

VIDA COTIDIANA DE LAS MUJERES SUJETAS A LA DOBLE JORNADA DE
TRABAJO.
EL CASO DE LAS PROFESORAS DE EDUCACIÓN PREESCOLAR EN
INSTITUCIONES PRIVADAS DE LA CIUDAD DE QUERÉTARO

Tesis

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestro en Estudios Multidisciplinarios Sobre el Trabajo

Presenta

Lic. Laura Sánchez Velasco

Dirigido por:

Dr. Marco Antonio Carrillo Pacheco

Co-dirigido por:

Dra. Gabriela Calderón Guerrero

Dr. Marco Antonio Carrillo Pacheco
Presidente

Dra. Gabriela Calderón Guerrero
Secretario

Dra. Oliva Solís Hernández
Vocal

Dra. Candi Uribe Pineda
Suplente

Mtro. José Jaime Paulin Larracochea
Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro. México.

DEDICATORIA

Dedico esta investigación principalmente a mis hijos Andrea y Luis que siempre hacen que de mi mayor esfuerzo para seguir adelante. Agradezco su atención y su paciencia.

A mis padres ya que sin ellos no podría haber visto realizada esta meta, por todo el apoyo y tiempo que me han brindado a lo largo de este recorrido.

A mi director de tesis, por siempre estar presente en este camino, su apoyo es invaluable para mí.

¡Gracias!

Dirección General de Bibliotecas UAQ

RECONOCIMIENTOS

Agradezco la colaboración de las siguientes Instituciones y sus representantes.

Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología

Dra. María Elena Álvarez-Buylla Roces

Universidad Autónoma de Querétaro

Dra. Margarita Teresa de Jesús García Gasca

Facultad de Psicología

Dr. Rolando Javier Salinas García

Dra. Candi Uribe Pineda

Mtra. Ana Lorena Dávila fuentes

Unidad Multidisciplinaria de Estudios Sobre el Trabajo

Dr. Marco Antonio Carrillo Pacheco

Í N D I C E

Reconocimientos	i
Dedicatoria	ii
Resumen / Abstract	iii
INTRODUCCIÓN	1
El trabajo de las mujeres en la educación	2
CAPÍTULO 1. CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO	7
El sistema educativo en el estado de Querétaro: la escuela y sus actores	8
Indicadores generales	10
La importancia del trabajo docente	19
Las razones de la investigación	21
CAPÍTULO 2. LA CONCEPTUALIZACIÓN EDUCACIÓN-TRABAJO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO	23
Revisión de investigaciones previas	25
Mercados de trabajo	26
Estereotipos de género	29
Uso del tiempo	32
Conceptos articuladores	35
Concepto de trabajo	35
Trabajo femenino y doble jornada	37
La perspectiva de género	39
Vida cotidiana	41
CAPÍTULO 3. PERSPECTIVA METODOLÓGICA	44
Objetivos	46
Objetivo general	46
Objetivos específicos	46
Universo de estudio	47
Guion de entrevista	49
Trabajo de campo	50
Procesamiento de la información	52

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN	55
Presentación de resultados	55
Condiciones laborales precarias	56
Relaciones interpersonales	65
Precarización emocional	66
Extensión del trabajo en casa	69
Trabajo doméstico	72
Motivación	77
Naturalización	79
Elementos para la discusión	83
 CAPÍTULO 5. CONCLUSIONES. LA PROBLEMÁTICA DEL TRABAJO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES PRIVADAS PARA EL NIVEL PREESCOLAR	 90
Reformar y no cambiar	90
Acciones a futuro	94
 Referencias bibliográficas	 96
ANEXO 1	
Guion de entrevista	102
UNO	102
DOS	105
ANEXO 2	
Técnica de procesamiento de la información	107

ÍNDICE DE CUADROS Y FIGURAS

CUADROS

Cuadro 1.1. Población en edad escolar. Querétaro	10
Cuadro 1.2. Matricula del sistema educativo del estado de Querétaro	10
Cuadro 1.3. Analfabetismo y grado promedio de escolaridad	12
Cuadro 1.4. Indicadores de eficiencia por nivel educativo. 2016-2017	12
Cuadro 1.5. Indicadores por municipios. Primaria, 2016-2017 (porcentajes)	13
Cuadro 1.6. Indicadores por municipios. Secundaria, 2016-2017 (porcentajes)	13
Cuadro 1.7. Indicadores por municipios. Media superior, 2016-2017 (porcentajes)	13
Cuadro 1.8. Educación básica. Alumnos, docentes y escuelas. Querétaro	14
Cuadro 1.9. Educación básica. Alumnos según sexo	15
Cuadro 1.10. Indicadores de Educación básica. Querétaro	15
Cuadro 1.11. Recursos tecnológicos. Primaria y secundaria de carácter público	16
Cuadro 1.12. Educación media superior. Alumnos según sexo	17
Cuadro 1.13. Indicadores de educación media superior	17
Cuadro 1.14. Recursos tecnológicos	18
Cuadro 3.1. Comparativo modelos cualitativo y cuantitativo	45
Cuadro 3.2. Esquema del trabajo de campo	50

FIGURAS

Figura 3.1. Ubicación de los centros de educación preescolar particulares. Municipio de Querétaro	47
Figura 4.1. Condiciones laborales precarias	58
Figura 4.2. Falta de reconocimiento social	66
Figura 4.3. Extensión del trabajo en casa	70
Figura 4.4. Trabajo doméstico	73
Figura 4.5. Motivación	77
Figura 4.6. Naturalización	80
Figura 4.7. Condiciones laborales en escuelas públicas	84
Figura 4.8. Condiciones laborales precarias en escuelas privadas	85

Universidad Autónoma de Querétaro.
Facultad de Psicología.
Maestría en Estudios Multidisciplinarios Sobre el Trabajo (MEMST-PNPC-CONACYT)

Tesis: "Vida cotidiana de las mujeres sujetas a la doble jornada de trabajo. El caso de las profesoras de educación preescolar en instituciones privadas de la ciudad de Querétaro"

Lic. Laura Sánchez Velasco

Resumen

La presente tesis tiene como propósito dar a conocer la realidad de las trabajadoras de la educación que a su vez cumplen una doble jornada de trabajo. El trabajo de las docentes es considerado por la institución educativa únicamente como el tiempo frente a grupo, y se invisibiliza todo el procesamiento previo y posterior a dicha actividad. Desde este enfoque, es claro que nos enfrentamos a un fenómeno social donde la docente ocupa un número de horas de trabajo por encima de las horas de contrato, haciendo girar con ello gran parte de su vida cotidiana en torno a la esfera laboral. Al diferenciar el trabajo asalariado fuera del hogar y el trabajo doméstico, se ha logrado darle el estatus de trabajo al que se realiza en el hogar. Esta perspectiva ha reconocido no sólo el papel del trabajo doméstico en la reproducción de la mano de obra, sino también lo ha visibilizado como espacio de explotación laboral, dando cuenta de la doble jornada a la que son sometidas las mujeres trabajadoras.

Palabras clave: vida cotidiana, doble jornada, género.



Autonomous University of Querétaro.
School of Psychology.
Master's Degree in Multidisciplinary Work Studies (*MEMST-PNPC-CONACYT*)

Thesis: "Daily life of women subject to the double workday. The case of preschool teachers in private institutions in the city of Querétaro"

Lic. Laura Sánchez Velasco

SUMMARY

The aim of this work is at showing the reality of female education workers who, in turn, complete a double shift day. Teachers' work is considered by educational institutions only as the time in front of a group, and all the processing before and after such activity is invisible. From this point of view, it is clear that we are facing a social phenomenon where the teacher occupies a number of working hours above her contract hours, thus making a large part of her daily life revolve around the working sphere. By differentiating paid work outside the home and domestic work, it has been possible to give the status of work to that performed at home. This perspective has not only recognized the role of domestic work in the reproduction of the labor force, but has also made it visible as a space for labor exploitation, accounting for the double shift to which working women are subjected.

Key words: daily life, double shift, gender.



INTRODUCCIÓN

El trabajo de las docentes en el nivel básico de educación en nuestro país, es considerado, por la institución educativa (pública o privada), únicamente como el tiempo frente a grupo, y se invisibiliza todo el procesamiento previo y posterior a dicha actividad. La docencia en educación básica se imagina como un trabajo propio de las mujeres, en el entendido de que, históricamente, se le ha impuesto el papel de cuidadoras, auxiliares y criadoras de los hijos en la esfera personal, funciones que socialmente, en la medida en que se fueron incorporando al mercado laboral, se trasladaron a la esfera laboral.

Como afirman Pagés y Piras (2010), esta incorporación tiene aspectos positivos y negativos; entre los positivos destaca el hecho de que las mujeres se incorporan a la esfera laboral con niveles más elevados de escolaridad que los hombres, incrementan su aporte económico al hogar y se han modificado algunas etiquetas sociales de los que debe entenderse como “*trabajo femenino*”; entre los aspectos negativos sobresale su mayor vulnerabilidad frente al desempleo, obtienen salarios más bajos que los hombres, se insertan más en trabajo informales y la mujer trabajadora carga con la mayor responsabilidad en la crianza de los niños, en el cuidado y trabajo del hogar y, en consecuencia, el desgaste físico y emocional es mayor.

El género, para fines de la investigación, se concibe como una construcción social, es decir, como una concepción que ha sido creada y desarrollada por la sociedad en función de las múltiples interrelaciones, tanto subjetivas como objetivas; no es una definición biológica sin posibilidades de ser modificada, tampoco es una designación divina con destinos perfectamente trazados para el hombre y la mujer. El lugar de la mujer como esposa, madre y ama de casa incide directamente en el campo laboral; en el cual las tareas de asistencia se consideran inferiores, que deben ser realizadas por ellas y tradicionalmente han sido asumidas por las mujeres mismas.

La diferencia biológica entre los sexos, es decir, entre los cuerpos masculino y femenino, y, muy especialmente, la diferencia

anat6mica entre los 6rganos sexuales puede aparecer de ese modo como la justificaci3n natural de la diferencia socialmente establecida entre los sexos, y en especial de la divisi3n sexual del trabajo. (Bourdieu, 1998. P. 24).

Para el caso de M6xico, la arraigada cultura de considerar al hombre como un ser superior a la mujer, ha provocado situaciones discriminatorias que alcanzan niveles humillantes, y la asignaci3n de los roles que les corresponde jugar no pasan de la condici3n biol6gica de la reproducci3n y la atenci3n sumisa hacia el hombre. Estas concepciones, si bien, en este siglo XXI se han ido atenuando, no desaparecen y se reproducen veladamente al interior de las familias, en el trabajo y en el conjunto de relaciones sociales de la vida cotidiana. Sigue siendo una realidad que el hombre impida trabajar a la mujer, pues aceptar el apoyo econ6mico equivale a reconocer que no es capaz de mantener a la familia.

La mujer sigue atada a los criterios hist3ricos del aprendizaje obtenido en la casa y en la escuela y, como lo afirma Oliva Sol6s (2018, p. 18) *“El ideal femenino vigente en nuestra sociedad occidental fue, hasta hace unos cuantos a6os, el de la Virgen Mar6a. A imitaci3n de ella, las mujeres deb6an ser castas, puras y honestas”*, aunque ello signifique aceptar un tipo de vida lleno de limitaciones, privaciones y una aceptaci3n pasiva de malos tratos y discriminaci3n.

El trabajo de las mujeres en la educaci3n

El efecto social que ha tenido la cultura del predominio masculino, deja secuelas en la subjetividad, en las formas de pensar y en las acciones que emprenden hombres y mujeres de todos los sectores sociales. Algo que llama la atenci3n y que repercute en los 6mbitos laborales es que, para amplios sectores de la poblaci3n femenina en M6xico, ese lugar subordinado no es puesto en cuesti3n, lo consideran algo *“normal”*, *“natural”* e *“inevitable”*; el largo tiempo en las relaciones familiares y la educaci3n recibida han provocado el fen3meno de la invisibilizaci3n y la discriminaci3n que padece la mujer en M6xico.

Existen trabajos con la etiqueta de “*femeninos*” porque están asociados a las actividades que realizan las mujeres en la esfera doméstica: el trabajo secretarial en las oficinas, el servicio doméstico en los hogares, y en esa etiqueta se incluye a la educación como actividad laboral. María Pozzlo (2012, p. 111) hace una observación en este sentido, “*Si las diferencias biológicas no explican las diferentes valoraciones, tareas, roles y cualidades atribuidas a los sexos...deben ser entendidas como construcciones culturales, sociales y simbólicas*”.

La formación de las mujeres, en tiempos no muy remotos, se redujo a la alfabetización básica y las labores manuales, la autoridad y la formación de saberes eran, y en gran medida siguen siendo, privilegios exclusivos del hombre. Los valores familiares provenientes de las formas religiosas y las costumbres heredadas imprimen el sello de “lo femenino”, adjudicándosele virtudes como la bondad, la sensibilidad, la debilidad para defenderse, la necesidad de la presencia masculina para sentirse protegidas etcétera, constituyen los estereotipos de género que se nos inculcan en las aulas, en la casa y en el trabajo, sin que sean elementos que queramos analizar para saber si son válidas o no, simplemente se asumen y se reproducen socialmente.

Al paso del tiempo, la mujer ha sido encasillada bajo la concepción de la castidad, el respeto y la obediencia, donde el rol de madre se constituye en el máximo ideal al que pueda aspirar. En este sentido, el jardín de niños se configura como el lugar por excelencia para las actividades laborales femeninas, niños en la escuela, niños en la casa, por tanto, misma actividad y compromiso, escuela y hogar son espacios en los que niños necesitan cuidados y atenciones de las mujeres que tiene los atributos morales y de conducta para cuidarlos y enseñarles normas, valores y los conocimientos básicos de lectura, escritura y aritmética. Se termina por aceptar que las mujeres nacen con tales características, cualidades y atributos asignados a lo femenino, estableciéndose como un deber ser, en lugar de entender que fueron aprendidas como producto de una asignación sociocultural, “*el género es una división de los sexos socialmente impuesta. Es un producto de las relaciones sociales de sexualidad*”. (Rubin, 1996, p. 16), donde juegan un papel muy importante la familia, la escuela y los medios de

comunicación, ya que son instancias importantes del proceso de socialización y constituyen los sitios de acción de la vida cotidiana.

En este sentido, a las mujeres se les atribuye el perfil óptimo para la tarea de educar, se ha considerado que la mujer es el mejor de los maestros, porque es más perseverante en su dedicación a la enseñanza, porque se halla dotada de cualidades delicadas y comunicativas, que logra apoderarse fácilmente de la atención de los niños.

La escuela es un espacio formativo donde los niños aprenden conocimientos y valores, en este sentido está la similitud con el seno familiar, y aunque la educación de los hijos no debería ser de exclusividad femenina, en nuestra cultura prevalecen criterios de esta naturaleza.

Analizando la situación de la mujer en su condición de educadora, se observa que no sólo cumple su jornada laboral, en múltiples ocasiones esa jornada se extiende sin que se sea plenamente consciente de esa extensión, ni sus motivos, ni sus beneficios, se asume como algo que debe hacerse, invadiendo el espacio destinado a la convivencia familiar o labores domésticas; sin embargo, se ha difundido la idea de un horario flexible que le permite a la mujer atender también las actividades de la casa. La cantidad de horas diarias que ocupa la educadora fuera del hogar hace de esta ocupación otro elemento deseable para la mujer y le permite no descuidar el trabajo doméstico de su propia familia. En cuanto a las remuneraciones económicas, el salario percibido por la mujer tiene una valoración marginal, se entiende como una ayuda a los ingresos familiares, y quien debe proveer el bienestar familiar es, principalmente, el varón.

El salario, entonces, se vuelve complementario, así sea un salario mayor al que percibe el hombre, la razón se centra en que se considera que el trabajo de la mujer es optativo, y sólo debe ajustarse a las necesidades particulares de su hogar. En los hechos, este fenómeno se traduce en una doble jornada en la que la mujer se mueve entre la discriminación y la precarización laboral.

Hay que destacar que lo principal a nivel teórico ha sido el cuestionamiento de la misma idea de trabajo. Así, diferenciando entre el trabajo asalariado fuera del hogar y el trabajo doméstico, se

ha logrado, no sin debate, darle el estatus de trabajo al que se realiza en el seno del hogar –con todo lo que eso conlleva–. Así, esta perspectiva ha puesto de relieve no sólo el papel del trabajo doméstico en la reproducción de la mano de obra, sino también que lo ha visibilizado como espacio de explotación laboral, dando cuenta de las dobles y triples jornadas a las que son sometidas las mujeres trabajadoras. (Pozzlo, 2012, p. 116).

Para el sentido común, la docencia que ejercen las mujeres es vista como prolongación del trabajo doméstico: niños en la casa, niños en la escuela; es culturalmente considerado como un trabajo de baja calificación, ya que las características de una buena educadora están basadas en su propio proceso de socialización primaria más que lo que aprenden en su formación académica, además de que el parámetro para definir la calificación laboral es androcéntrico. El estatus de la mujer en el mercado de trabajo y la segregación por sexo es el resultado de una socialización cultural impuesta a lo largo de los años y reproducida cotidianamente.

Es importante tener presente cómo el mercado de trabajo, la educación y las profesiones construyen también, imaginarios de género. Considerando a los imaginarios como representaciones colectivas, sentidos de lo visual, fijación de imágenes culturales en la conciencia social, un análisis de género debe contribuir a mostrar cómo se construyen las imágenes que naturalizan lo femenino y lo masculino y con esto, los papeles esperados para hombres y mujeres. (Pozzlo, 2012, p. 113).

“Lo que no es nombrado, no es valorado y menos remunerado” (Martínez, Belmont y Jiménez, 2018, p. 163) y esa es la clave del razonamiento de la crítica a la forma en que la sociedad actual impone sus condiciones al trabajo femenino; es un tipo de trabajo que al no recibir reconocimiento alguno, no se traduce en beneficio para quien lo ejerce, en este caso la mujer; lo cierto es que en sociedades tan competitivas como la capitalista, el trabajo de las docentes de educación preescolar privada y sus beneficios tienen destinatario: los empresarios

dedicados a este negocio. La educación privada, salvo excepciones, es un negocio para quienes deciden abrir un colegio particular, los montos de las colegiaturas pagan con suficiencia los costos salariales y dejan un margen de ganancia considerable al dueño del colegio. Como todo en esta sociedad, quienes tienen más capital, más posibilidades de ganancia tienen, por el contrario, los pequeños y micro inversionistas viven al día y siempre con el riesgo de tener que venderle su escuela al competidor que tiene más recursos, y, en el peor de los casos, se ve obligado a cerrar el colegio.

La relevancia de enfocar el estudio a profesoras de preescolar, atiende a dos criterios principales. El primero es que existe una predisposición cultural, sesgada y discriminatoria, que se ha impuesto al rol femenino como cuidadora de niños y el nivel preescolar se considera como si fuera una extensión natural del hogar y el espacio donde más que educar y formar personas, es un lugar de cuidado mientras los padres trabajan.

El segundo criterio es de orden cuantitativo, que, por su tamaño, se convierte en un factor cualitativo, y es el número de profesoras de preescolar; de acuerdo con la estadística presentada, prácticamente ocho de cada 10 profesores de este nivel educativo, son mujeres.

CAPÍTULO 1

CONTEXTUALIZACIÓN DEL OBJETO DE ESTUDIO

El trabajo de las docentes, con referencia al nivel básico en general, ya sean de escuelas privadas o públicas, es considerado por la institución educativa únicamente como el tiempo frente a grupo, y se desconoce todo el procesamiento previo y posterior a dicha actividad, lo que se traduce en un costo salarial muy bajo. De forma previa debe preparar la clase, las actividades a trabajar en el aula, revisar tareas, preparar reportes, con la finalidad de obtener éxitos de aprendizaje al interior del aula. Posterior a ese trabajo en el aula, la docente debe cumplir con actividades extracurriculares (ceremonias, festividades, recepción y entrega de niños a la entrada y salida del colegio etc.) y no se puede dejar de lado la práctica común de “llevar trabajo a casa”, como preparar las actividades didácticas del día siguiente, revisar tareas, preparar informes académicos para los directivos. Así las cosas, es claro que nos enfrentamos a un fenómeno social donde la docente ocupa un número de horas de trabajo por encima de las horas de contrato, haciendo girar con ello gran parte de su vida cotidiana en torno a la esfera laboral.

La tesis realizada permitió poner sobre la mesa de discusión la situación y condición de la docente de educación preescolar que labora en instituciones privadas del municipio de Querétaro. Desde una perspectiva de género, es evidente la urgencia de impulsar diversas medidas para recambiar la problemática que se vive, en particular, destacan dos de ellas. En primer término, es esencial contribuir a seguir visibilizando, a poner en evidencia la desventajosa situación de la mujer cuando se incorpora al mercado laboral, la cual se profundiza cuando esa mujer ha tenido que pasar por estudios universitarios, obtener un título y mantener lo que se denomina una doble jornada, sin que ello se traduzca en un salario digno, ni en condiciones de trabajo estables y, mucho menos, en un reconocimiento social y familiar.

En segundo término, es muy importante generar una serie de estrategias, desde las políticas públicas, pero también desde la misma perspectiva de las

mujeres, una serie de acciones encaminadas a cerrar las brechas que existen por el hecho de ser mujeres.

Como se irá demostrando a lo largo de la tesis, a pesar de que la igualdad de género es una demanda de, por lo menos, los años 50 del siglo XX, cuando la mujer obtuvo el derecho al voto, si bien se han hecho avances importantes, en pleno siglo XXI, las cosas no parecen ser diferentes en muchos aspectos, pues se siguen manifestando grandes desigualdades y actitudes discriminatorias, algunas como producto de la cultura machista que ha permeado a la sociedad mexicana, otras por las condiciones de precariedad de los mercados laborales y otras más por la reproducción invisible que mediante pequeños actos cotidianos se producen en el hogar.

El sistema educativo en el estado de Querétaro: la escuela y sus actores

Un primer acercamiento a la problemática de estudio, radicó en tener una breve y rápida descripción de la situación de la educación básica en el estado de Querétaro, una fotografía estadística para calibrar la importancia de la educación en las sociedades contemporáneas, pues no es un secreto que la educación tiene su origen en la necesidad de formar personas competentes para el desarrollo económico con equidad, pero también reviste importancia social por el valor y significado que la población da a la educación como factor de bienestar colectivo y personal.

En México el rezago educativo es enorme. Baste señalar que, de acuerdo con la opinión de especialistas internacionales, México tiene un rezago en materia educativa de al menos 25 años respecto a las naciones agrupadas en la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE).

La educación es la única vía para reducir significativamente la desigualdad social y acabar con la corrupción y las políticas educativas deben orientar sus esfuerzos y acciones hacia la ampliación de la cobertura y la equidad, a la mejora de sus indicadores académicos, a generar condiciones de trabajo dignas para los

trabajadores de la educación y a mejorar la infraestructura y el equipamiento de las escuelas en todos sus niveles. El reto en la actualidad es cómo reorganizar a la escuela y al sistema educativo para que contribuyan a formar ciudadanos bien preparados, libres y seguros de sí mismos, con capacidad para tomar decisiones y con un bagaje ético que los haga tolerantes, respetuosos, sensibles ante la injusticia y propositivos para crear ideas de beneficio común.

No podemos obviar el hecho de que la educación es principio de equidad para que mujeres y hombres participen activamente en el desarrollo social, sin distinciones ni discriminaciones, es un factor de primer orden en la promoción de formas de convivencia basadas en el humanismo y la responsabilidad social; es la vía hacia el desarrollo sustentable de la sociedad y principal impulsora de la cultura de la legalidad.

En la presente época es bien sabido que la población tiene considerablemente más escolaridad que las generaciones anteriores, y de manera importante, las mujeres (Córdova, 2005; De Ibarrola, 2005; Solís y Gudiño, 2018). Sin duda, es un elemento que contribuye a orientar los estudios hacia este sector de la población. Un primer paso es el de contar con información certera de la situación que guarda el sistema educativo estatal en sus diversos niveles. En el presente capítulo se muestra la estadística oficial en términos de matrícula e indicadores educativos para el caso de la educación básica (preescolar, primaria, secundaria) y educación media superior del estado de Querétaro. La información proviene de fuentes oficiales con el propósito de mantener un punto de vista objetivo, se obtuvieron de la Secretaría de Educación Pública (SEP), el Consejo Nacional de Población (CONAPO) y la Unidad de Servicios para la Educación Básica en el Estado de Querétaro (USEBEQ).

El documento, a su vez, constituye un acercamiento al diagnóstico crítico sobre las áreas de oportunidad que se tienen para mejorar el sistema educativo estatal en general, pero con especial atención al nivel preescolar de la educación. El propósito es ofrecer información y reflexiones en torno a las posibilidades que tienen los tomadores de decisiones para transitar hacia un Querétaro que cumpla los anhelos de las familias de tener hijos educados con calidad y preparados para

enfrentar los desafíos futuros, sin ningún tipo de discriminación y con el nivel de reconocimiento que merece esta actividad.

Indicadores generales

Para este apartado se crearon diversos cuadros estadísticos para mostrar tanto los avances como los retrocesos y las áreas de oportunidad de la educación básica; en conjunto, la información estadística presentada nos muestra el contexto educativo en el que se desarrolla el trabajo de las docentes de educación preescolar privada.

Cuadro 1.1. Población en edad escolar. Querétaro

Año	3-5 años		6-12 años		13-15 años		16-18 años		19-23 años	
	H	M	H	M	H	M	H	M	H	M
2012	57,656	55,412	134,640	129,272	57,736	56,146	56,300	56,320	87,745	92,461
2017	57,346	55,009	135,230	129,701	57,734	55,621	57,163	55,856	92,462	94,130

Fuente: CONAPO. Población a mitad de año por sexo y rango de edad escolar 2010-2030.

En el estado de Querétaro para el año 2017, la población en edad escolar es de 790,252, que representa al 39.5% de la población total; de ellos, 390,317 son mujeres, prácticamente la mitad de la población en edad escolar (39.5%)

Cuadro 1.2. Matrícula del sistema educativo del estado de Querétaro

Ciclo	Alumnos	Hombres	Mujeres	Docentes	Escuelas
2011-2012	588,125	294,735	293,390	29,061	3,945
2016-2017	662,099	331,461	330,638	35,434	4,094

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017.

La estadística de 2016-2017, de la Secretaría de Educación Pública (2017), nos señala que, en términos nacionales, el 70.4% son alumnos de educación básica que comprende: educación preescolar, primaria y secundaria con niños de entre 3 y 15 años. En el ámbito nacional 10.1% está inscrito en escuelas privadas.

La demanda social de acceso al sistema educativo estatal presenta el siguiente perfil. La población total de 3 a 23 años, para el 2017, asciende a 790,252 personas, mientras que la cobertura en todos los niveles educativos para

estos grupos de edad, es de 662,099 estudiantes, de ellos, 330,638 son mujeres y 331,461 son hombres.

Los datos nos muestran que la cobertura educativa en términos cuantitativos está en los estándares nacionales, incluso por encima de la media nacional; la educación privada tiene un papel creciente en Querétaro, pues les corresponden a las escuelas privadas 129,171 alumnos, que equivale al 19.5% de la matrícula total del nivel básico, lo que significa prácticamente 10 puntos porcentuales más que el promedio nacional; en la ciudad de Querétaro se estima una matrícula de 30,000 alumnos en escuelas privadas en este nivel.

En Querétaro 83.9% de la población está matriculada en alguna institución educativa. 16.1% están al margen del Sistema Educativo. Estamos por encima de la media nacional, la cual es del 78.8% de población matriculada en el Sistema Educativo.

El gobierno del estado ha manifestado la intención de intensificar el trabajo realizado para lograr la meta del 90% de personas en el sistema educativo estatal, en un plazo de seis años; también manifiesta mejorar la relación alumno/escuela, ya que en primaria y secundaria estamos por debajo de la media nacional, ello implica la planeación de mayores centros educativos en dichos niveles.

Por otra parte, en los rubros de cobertura, absorción, eficiencia terminal y abandono, nos encontramos bien posicionados, por encima o por debajo de la media nacional, según corresponda al indicador. Sin embargo, estamos lejos de los primeros lugares, generalmente nos ubicamos entre los lugares 10 y 15 del ranking.

Se observa la situación de desventaja y se muestra la necesidad de intensificar las acciones académicas y de política social para colocarnos entre los tres primeros lugares de cada uno de los indicadores, que deberían ser los lugares necesarios para una entidad que se caracteriza por su crecimiento económico y demanda de fuerza de trabajo bien calificada y especializada en áreas de alta tecnología, como lo son la industria automotriz, del software y la aeroespacial.

Cuadro 1.3. Analfabetismo y grado promedio de escolaridad

Indicador	Querétaro	Nacional
Analfabetismo		
2011-2012	5.9	6.4
2016-2017	3.5	5.0
Grado promedio de escolaridad		
2011-2012	9.0	8.8
2016-2017	9.8	9.6

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017

En ambos indicadores se ha evolucionado favorablemente y nos encontramos por encima de la media nacional; no obstante, en el ranking nacional ocupamos el lugar 15 en analfabetismo y el lugar 10 en grado promedio de escolaridad. Es evidente que el esfuerzo no ha sido suficiente, requiere acciones más eficaces para: a) bajar el índice de analfabetismo al 2.5 y declarar la bandera blanca, tal y como lo señala la UNESCO; los grupos prioritarios de esta acción son mujeres de la tercera edad y comunidades indígenas; b) plantearnos la visión, en un horizonte de seis años, de colocarnos dentro de los tres primeros lugares en el grado promedio de escolaridad, lo que implica alcanzar la cifra de 11 años de escolaridad; esta es una acción que requiere tanto de recursos económicos como de estrategias de mejoramiento de la calidad de la educación más realistas, sobre decir que en este aspecto el papel de las mujeres puede marcar diferencias positivas significativas.

Cuadro 1.4. Indicadores de eficiencia por nivel educativo. 2016-2017

Nivel	Reprobación		Deserción		Egresión		Eficiencia terminal
	Absolutos	%	Absolutos	%	Absolutos	%	
Primaria	3,327	1.32	-1,583	-0.63	40,991	99.07	103.32
Secundaria	10,461	9.23	7,662	6.51	33,943	90.99	81.88
Medio superior	12,086	14.84	10,210	11.88	21,425	94.15	67.75

Fuente: USEBEQ (2019) Estadísticas. Indicadores de eficiencia educativa fin de ciclo 2016-2017. Estado de Querétaro.

Se observa una tendencia decreciente en la eficiencia de los indicadores a medida en que se transita de un nivel a otro. En reprobación, deserción, egresión y eficiencia terminal, es notoria la problemática en el nivel medio superior; estas tendencias son expresión de la falta de claridad e interés de las autoridades educativas, ya que, después de cuatro años, el actual gobierno del estado no tiene

un Programa sectorial de educación, es notoria la falta de planeación y la improvisación en materia educativa.

Cuadro 1.5. Indicadores por municipios. Primaria, 2016-2017 (porcentajes)

Indicador	Promedio estatal	Municipio líder	Municipio más rezagado
Reprobación	1.32	Tequisquiapan (0.50)	Arroyo Seco (3.20)
Deserción	-0.63	El Marqués (-2.34)	Arroyo Seco (1.86)
Egresión	99.07	San Juan del Río (100.53)	Arroyo Seco (95.12)
Eficiencia terminal	103.32	El Marqués (112.65)	Arroyo Seco (94.14)

Fuente: USEBEQ (2019) Estadísticas. Indicadores de eficiencia educativa fin de ciclo 2016-2017. Estado de Querétaro.

Los indicadores seleccionados por la USEBEQ para el nivel primaria, permiten adentrarnos en la problemática educativa de Querétaro; los municipios con el mejor posicionamiento son municipios de población mayormente urbana y conurbados o cercanos a la capital queretana, mientras que el municipio con los más bajos índices escolares es el municipio de Arroyo Seco, que es el más alejado de la capital. Se expresan claramente las políticas centralistas.

Cuadro 1.6. Indicadores por municipios. Secundaria, 2016-2017 (porcentajes)

Indicador	Promedio estatal	Municipio líder	Municipio más rezagado
Reprobación	9.23	San Joaquín (0.70)	El Marqués (12.51)
Deserción	6.51	Huimilpan (4.69)	Pinal de Amoles (11.12)
Egresión	90.99	Huimilpan (97.72)	Pinal de Amoles (83.75)
Eficiencia terminal	81.88	San Juan del Río (86.62)	Pinal de Amoles (68.31)

Fuente: USEBEQ (2019) Estadísticas. Indicadores de eficiencia educativa fin de ciclo 2016-2017. Estado de Querétaro.

La situación para el nivel secundaria no varía mayormente; Pinal de Amoles (municipio serrano) tiene los indicadores más bajos.

Cuadro 1.7. Indicadores por municipios. Media superior, 2016-2017 (porcentajes)

Indicador	Promedio estatal	Municipio líder	Municipio más rezagado
Reprobación	14.84	Pinal de Amoles (5.25)	El Marqués (24.44)
Deserción	11.88	Landa de Matamoros (6.71)	San Joaquín (19.44)
Egreso	94.15	Colón (102.07)	El Marqués (86.28)
Eficiencia terminal	67.75	Tequisquiapan (82.22)	Pedro Escobedo (60.14)

Fuente: USEBEQ (2019) Estadísticas. Indicadores de eficiencia educativa fin de ciclo 2016-2017. Estado de Querétaro.

En el nivel medio superior la situación pareciera cambiar, la realidad es que los habitantes de los municipios alejados de la capital tienen muy pocas posibilidades de alcanzar este nivel de estudios, la mayoría de ellos debe desplazarse hacia los municipios que ofrecen el bachillerato en sus diversas modalidades; de ahí que los indicadores se invierten y pareciera ser que los municipios de la sierra tienen mejores indicadores que El Marqués o Pedro Escobedo.

Los cuadros anteriores nos muestran una fuerte desigualdad educativa cuando el análisis se lleva a cabo por municipio; los municipios más rezagados están en la zona serrana. Esta situación obedece a las enormes desproporciones que se producen en cuestión de presupuestos asignados a los municipios del estado de Querétaro y, como ya se mencionó, a las políticas centralistas. Sin embargo, sorprende que El Marqués, un municipio que forma parte de la Zona Metropolitana de Querétaro y muestra un desarrollo industrial intensivo, sea el municipio más rezagado en los niveles de secundaria y media superior, en el indicador de reprobación y el más rezagado en tasa de egreso en el nivel medio superior.

En lo que respecta específicamente a educación básica, la radiografía que podemos presentar, es la siguiente:

Cuadro 1.8. Educación básica. Alumnos, docentes y escuelas. Querétaro

Ciclo	TOTAL	Preescolar	Primaria	Secundaria
2011-2012				
Alumnos	441,553	83,845	254,205	103,503
Docentes	17,276	3,911	8,268	5,097
Escuelas	3,566	1,560	1,503	503
2016-2017				
Alumnos	458,329	88,895	251,798	117,636
Docentes	18,186	4,007	8,475	5,704
Escuelas	3,561	1,520	1,509	532

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017.

Nos interesa específicamente analizar la educación preescolar. Ahí observamos que su crecimiento ha sido muy lento, no es una prioridad de las políticas públicas y los gobiernos estatales en turno se han desentendido de este sector, dejando el espacio para que sea el sector privado quien lo atienda.

La educación preescolar experimentó un crecimiento del 6% en su matrícula entre los ciclos escolares 2011-2012 a 2016-2017; en docentes el crecimiento apenas fue del 2.4%, es un indicador de la precarización del trabajo docente pues está implicando que los docentes deben atender a un número mayor de alumnos. En el caso del número de escuelas, se expresa un decrecimiento del 2.6%, es decir, en el periodo revisado, el número de escuelas se redujo, la causa principal es el cierre de colegios particulares por problemas económicos y baja inscripción de alumnos.

Cuadro 1.9. Educación básica. Alumnos según sexo

Ciclo	TOTAL	Preescolar	Primaria	Secundaria
2011-2012				
Alumnos	441,553	83,845	254,205	103,503
Hombres	224,260	42,623	129,763	51,874
Mujeres	217,293	41,222	124,442	51,629
2016-2017				
Alumnos	458,329	88,895	251,798	117,636
Hombres	232,442	45,062	128,471	58,909
Mujeres	225,887	43,833	123,327	58,727

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017.

En preescolar hay menos mujeres que hombres, esto se explica por dos razones: a) nacen más hombres que mujeres, b) la herencia cultural le cierra las puertas de la escuela a las mujeres, es una tendencia que se mantiene prácticamente hasta la educación superior.

Cuadro 1.10. Indicadores de Educación básica. Querétaro

Indicador	2011-2012						2016-2017					
	Preescolar		Primaria		Secundaria		Preescolar		Primaria		Secundaria	
	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.
Cobertura	88.6	82.8	106.1	102.8	96.7	96.8	79.2	74.3	110.8	105.4	103.7	99.9
Absorción	--	--	--	--	98.2	97.0	--	--	--	--	99.4	97.1
Eficiencia terminal	--	--	101.5	95.1	78.7	84.2	--	--	104.5	98.3	80.8	87.7
Abandono	--	--	0.2	0.7	7.1	5.3	--	--	-0.4	0.7	6.6	4.4
Relación alumno - escuela	--	--	169.1	150.0	205.8	168.7	--	--	166.9	144.9	221.1	170.9

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017

Se destaca el nivel de cobertura que se tiene en educación preescolar; sin embargo, como lo hemos señalado, obedece a la creciente participación de la inversión privada debido al abandono del gobierno estatal. Es evidente que la cobertura no es sinónimo de calidad, pues de las más de 200 escuelas privadas de educación preescolar en el municipio, la gran mayoría de ellas están en situaciones muy difíciles para el sostenimiento económico y, para el caso que se está estudiando, los salarios que se pagan en este sector y las condiciones laborales colocan a las docentes en la categoría del trabajo precario.

Cuadro 1.11. Recursos tecnológicos. Primaria y secundaria de carácter público

Rubro	Primaria	Secundaria
	2011-2012	
Escuelas	1,312	396
Con computadora	992	369
Con internet	170	100
Total de computadoras	9,843	10,335
Computadoras con internet	1,283	2,842
2016-2017		
Escuelas	1,301	417
Con computadora	890	405
Con internet	489	100
Total de computadoras	8,249	18,947
Computadoras con internet	2,072	10,125

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017.

El rezago es notable a nivel de las instituciones públicas de primaria y secundaria. Para el ciclo 2011-2012, el 17.1% de primarias tenían acceso a internet, en 2016-2017 pasó al 54.9%, un incremento importante. En secundaria, en 2011-2012, 27.7% de las escuelas tienen acceso a internet, para el ciclo 2016-2017, disminuye al 24.6%.

El reto en este rubro, es que los esfuerzos tendrían que orientarse a incrementar significativamente la inversión en equipo de cómputo y acceso a internet para lograr, en un plazo breve, para que todas las escuelas públicas de primaria y secundaria cuenten con acceso a internet y que todas las computadoras

tengan la conexión a internet; sin embargo, se duda que las autoridades educativas lleven a cabo alguna medida al respecto, dada su tendencia a no invertir en educación y esperar a que sea la inversión privada quien lo haga. Lamentablemente, las autoridades educativas estatales no tienen la intención de remediar esta difícil situación; cuestión que repercute directamente en la calidad educativa dada la importancia que han adquirido las tecnologías de la información y la comunicación.

Cuadro 1.12. Educación media superior. Alumnos según sexo

Ciclo escolar	Alumnos			Docentes	Escuelas
	Total	Hombres	Mujeres		
2011-2012	67,758	32,777	34,981	4,705	221
2016-2017	89,771	42,926	46,845	6,919	285

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017.

Para el ciclo escolar 2016-2017, los estudiantes matriculados en educación media superior, en todas sus modalidades, asciende a 89,771 estudiantes, 52.2% son mujeres. De acuerdo al número de docentes reportados (6,919), se tiene una proporción de 12.9 estudiantes por docente y un promedio de 314.9 estudiantes por escuela.

Cuadro 1.13. Indicadores de educación media superior

Indicador	Profesional Técnico				Bachillerato			
	2011-2012		2016-2017		2011-2012		2016-2017	
	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.	Qro.	Nac.
Cobertura	3.0	6.1	N.D.	N.D.	60.7	63.2	79.3	76.6
Absorción	4.8	9.4	N.D.	N.D.	92.4	90.1	99.0	99.3
Eficiencia terminal	56.4	48.4	N.D.	N.D.	65.0	63.3	64.6	64.8
Abandono	12.5	21.6	N.D.	N.D.	13.2	13.7	11.5	13.3

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017.

Las cifras muestran que la entidad, para el ciclo 2016-2017, está por encima de la media en cobertura, prácticamente igual a la media en absorción y eficiencia terminal y está mejor posicionado que el promedio nacional en cuestión de abandono. Sin embargo, también debe hacerse notar que en este nivel se están quedando dos jóvenes de cada 10, es una cifra preocupante que debería generar

algunas acciones de las autoridades educativas para tratar de mejorar este indicador.

Cuadro 1.14. Recursos tecnológicos

Rubro	2011-2012	2016-2017
Escuelas	221	241
Con computadora	218	226
Con internet	216	N.D.
Total de computadoras	19,216	17,795
Computadoras con internet	14,853	14,918

Fuente: SEP. Sistema educativo de los Estados Unidos Mexicanos. Principales cifras 2011-2012 y 2016-2017.

Considerando solamente la matrícula de instituciones públicas y los recursos tecnológicos asignados a éstas, tenemos que en el ciclo escolar 2011-2012 existía una computadora con acceso internet para 3.5 alumnos. En el ciclo 2016-2017, la proporción es de una computadora para 4.9 alumnos. Significa que ha habido una marcada desinversión en recursos tecnológicos en la educación media superior. La acción a realizar debería ser incrementar la inversión en equipo de cómputo y acceso a internet para lograr que todas las escuelas del nivel medio superior cuenten con acceso a internet y que todas las computadoras tengan la conexión a internet.

En una rápida síntesis, podemos afirmar que El estado de Querétaro para el período escolar 2016-2017 registra 3,561 escuelas de nivel básico y 665 son particulares, lo que representa el 18.7% cuando a nivel nacional las escuelas privadas son el 12.8% del total de escuelas de nivel básico.

En cuanto a los docentes, la Secretaría de Educación Pública también proporciona datos de género, por lo que tenemos que, en este período, en el estado de Querétaro, la cantidad de docentes es de 18,186 en donde las escuelas privadas representan el 23.3%. De este porcentaje, el 74.9% de los docentes son mujeres mientras que el 25.1% son hombres.

Hasta aquí tenemos ya una diferencia significativa en cuanto al sexo del profesorado de educación básica en el estado. Sin embargo, el nivel preescolar llama la atención ya que el 97.6% de los docentes de este nivel educativo son mujeres y sólo el 2.4% son hombres. En las primarias particulares el 75.8% son

mujeres en contraste de los hombres que en porcentaje es del 24.2% que igualmente sigue siendo significativo, tomando en cuenta que los profesores hombres se concentran en las actividades deportivas, musicales y de informática.

En el tercer nivel del básico, secundaria, los porcentajes están más equilibrados, existen 54.6% de mujeres docentes y 42.4% de hombres y comparado a nivel nacional, este es más equitativo aún ya que los porcentajes de mujeres docentes es de 52.7% contra 47.2% de hombres. En el nivel secundaria estamos hablando de materias más especializadas y las jornadas, normalmente, se pagan por horas. De esta manera no necesariamente están en igualdad de condiciones que en los otros dos niveles que tienen jornadas de trabajo de un horario completo y en secundaria no es lo común.

La importancia del trabajo docente

Del trabajo del maestro de educación básica depende la formación de más de cuatrocientos cincuenta mil niños en todo el estado de Querétaro y de un aproximado de 250,000 en el municipio de Querétaro, no hay otra área educativa que tenga tantos estudiantes. De la búsqueda bibliográfica realizada, no se identificaron estudios que muestren la realidad de las condiciones laborales de los trabajadores de la educación básica en el estado de Querétaro. En lo general se maneja una imagen social de alguien que debe estar muy comprometido de su trabajo y se le critica cuando las cosas salen mal, pero no nos ponemos a pensar en si su salario es el que merecen o con el que pueden cubrir sus necesidades más indispensables, no nos preocupa saber si están contentos con sus jefes o con sus compañeros de trabajo, y mucho menos nos interesamos en aspectos importantes de su propia vida que deben dejar de lado por la exigencia de cumplir con las funciones de ama de casa y docente.

La situación de la educación actualmente, en distintas dimensiones, es decadente. Habrá que pensar en este problema como estructural, ya que como lo señala Manuel Gil Antón (2018), en su análisis de los ejes centrales de la Reforma Educativa del sexenio de Peña Nieto (ya derogada), existe una inconsistencia en

las concepciones base y los supuestos en que descansa carecen de validez y coherencia ya que se combinan factores académicos con relaciones laborales y desigualdad social, el resultado es que se establece una relación muy estrecha entre desigualdad educativa y desigualdad social, ambas se condicionan y dependiendo de factores geográficos, se determinan una a otra. Para quienes concibieron la reforma educativa, el problema era muy claro, los resultados educativos eran causados por el magisterio, haciéndolo de esta manera un problema simple, de ahí el énfasis en hacer de la reforma educativa más una reforma laboral, estableciendo criterios de evaluación de los profesores para ingreso y promoción, el problema de esa reforma es que a la Ley no se le establecieron con claridad las reglamentaciones secundarias, provocando que la instrumentación quedara sujeta a las relaciones de poder establecidas en los centros de trabajo.

Un ejemplo de ello fue que se responsabilizó a los docentes de falta de preparación, de falta de interés o simplemente de incapacidad para estar frente a grupo atendiendo a los niños; los profesores se convirtieron en los culpables del bajo nivel educativo; se les culpó categóricamente del bajo rendimiento educativo, sometiéndolos a evaluaciones donde dependiendo del resultado, corrían el riesgo de perder su trabajo, cuestión que llegó a ocurrir, generando fuertes tensiones sociales. El error de fondo en la aplicación de este tipo de evaluaciones fue que:

La evaluación como requisito para permanecer en el trabajo, desligada de la actividad compleja en el aula y las escuelas, genera que se asista a ella –sometimiento–, sin que influya en cambios en la vida diaria y ejercicio del oficio. Más aún: al emplearse como instrumento laboral, se corre el riesgo de invertir la lógica: en lugar de evaluar lo que se aprende y realiza, se va a aprender a realizar lo que se evalúa, pues “pasar” las pruebas permite seguir en el empleo.
(Gil, 2018, p. 312).

De las dificultades más inmediatas para avanzar en la promoción del aprendizaje en los estudiantes es el contraste que existe entre el bajo estatus y bajos salarios que tiene la profesión docente, con la alta exigencia y presiones

sobre su labor profesional. *“Es evidente que hay adversidades que el maestro puede afrontar y hay otras que lo rebasan por completo. Por eso creo que el modelo educativo quiere un “maestro Superman”: un profesional todopoderoso que venza los obstáculos del aprendizaje”* (Díaz, 2017:195).

Como se podrá ver en el capítulo de resultados, los bajos salarios de la educación pública, se convierten en altos salarios cuando se contrastan con los que perciben las docentes de escuelas privadas.

Las razones de la investigación

Por otra parte, atendiendo a la política educativa oficial para la educación preescolar, se puede ver que El Programa de Educación Preescolar de la Secretaría de Educación Pública establece que:

[...] en el Jardín de Niños los pequeños deben tener oportunidades que los hagan usar las capacidades que ya poseen y continuar desplegándolas, por ello, la acción de la educadora es un factor clave porque establece el ambiente, plantea las situaciones didácticas y busca motivos diversos para despertar el interés de los alumnos e involucrarlos en actividades que les permitan avanzar en el desarrollo de sus competencias. (SEP, 2016, p. 1).

La educación, en general, en las escuelas básicas mexicanas no se cumple en los distintos niveles educativos, lo que hace necesario revisar la calidad de la educación primaria y secundaria, pero también considerar que la educación es un proceso que inicia en la escuela preescolar. (Guevara y Rugerio, 2017). Por ello es relevante estudiar la labor de las docentes de nivel preescolar, pues se puede comprender y explicar las razones de la escasa o mucha motivación para trabajar con niños en esas edades y, en consecuencia, establecer estrategias académicas y de condiciones de trabajo que potencien la actividad docente.

Es obvio que estos cuestionamientos, más apegados al sentido común, pueden tener parte de razón, sin embargo, la falta de estudios de este tipo nos

impide tener mayores argumentos para poder conocer la realidad de las trabajadoras de la educación. Cabe la posibilidad de poder aportar conocimiento en cuanto al papel del educador, y verlo como un agente de desarrollo y potenciación del nivel educativo en el país.

El estudio también tiene razón de ser porque se tiene la experiencia de trabajo en las escuelas privadas de primaria y preescolar. Es una actividad gratificante en muchos sentidos, pero también es altamente estresante y crea muchos espacios de conflicto que, si no se saben manejar, ocasionan fuertes problemas que afectan el trabajo. Principalmente los problemas interpersonales y familiares derivados de los conflictos laborales son cuestiones de interés para un estudio de este tipo.

Un último aspecto por considerar es que la realización de la investigación puede servir para fortalecer los estudios del trabajo en la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) sobre Género, Educación y Trabajo, en una perspectiva cualitativa enfocada en la doble jornada de trabajo, pretendiendo aportar conocimiento nuevo sujeto a las condiciones necesarias para llevarla a cabo.

La realización de esta investigación fue viable en cuanto a la accesibilidad a instituciones de educación privada del nivel preescolar en la zona urbana del municipio de Querétaro. No se necesitaron recursos financieros excesivos, además de que la ubicación de las instituciones es completamente accesible para la investigación y los tiempos de traslado son relativamente cortos dentro del municipio. Por otra parte, se contó con la disposición de las trabajadoras docentes, quienes nos dedicaron parte de su tiempo para llevar a cabo las entrevistas, lo cual se agradece enormemente, dadas las limitaciones de tiempo del que disponen por la excesiva carga de trabajo físico y emocional.

CAPÍTULO 2

LA CONCEPTUALIZACIÓN EDUCACIÓN-TRABAJO DESDE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

En los años 90 toman fuerza los estudios de las relaciones entre educación y trabajo, convirtiéndose en una rama muy importante para los estudios laborales (Miranda, 2017; Hualde, 2000). De acuerdo con Gallart (2006) el origen de las relaciones estudio-trabajo datan de la época de la primera revolución industrial en el siglo XVIII; los puntos de contacto son la sociología de la educación y la sociología del trabajo. Aspectos como la educación de los trabajadores para prepararlos técnicamente para el trabajo industrial, es decir, la transición del artesano al obrero, dieron paso a las investigaciones sobre el papel de la educación en el desarrollo económico, integrando temáticas como el logro educativo y el trabajo profesional.

En particular las relaciones entre educación-capacitación-empleo, abrieron la puerta para establecer una especie de círculo virtuoso entre educación, trabajo, desarrollo económico e igualdad social. Desde luego, esta visión ideal no siempre se ha correspondido cuando se llevan a cabo investigaciones empíricas para tratar de comprobar este tipo de teorías.

Desde la perspectiva que hemos asumido para la realización de la tesis, el vínculo educación-trabajo se entiende en su más amplio sentido creativo. Es multidimensional porque incorpora ámbitos objetivos traducidos en acciones sociales de los actores, procesos subjetivos individuales y relaciones intersubjetivas que le dan un sentido y significado colectivo a las acciones de los actores, se analizan desde la lógica de la vida cotidiana, el trabajo o las relaciones familiares. También es multidireccional, porque ambos conceptos son polos que se atraen y repelen bajo un vínculo de interdependencia (De Ibarrola, 2004).

La educación es, incuestionablemente, un factor de acceso al trabajo e impulso de la creatividad del ser humano, mientras que el trabajo es el espacio en el que los especialistas en educación despliegan sus conocimientos y actividades profesionales, y se constituye en parte esencial de la vida cotidiana de los actores

educativos. El educador, mediante su trabajo, forma a las nuevas generaciones de actores laborales quienes, a su vez, pondrán en práctica sus conocimientos y abrirán nuevos caminos a la actividad laboral.

Educación y trabajo conforman una parte esencial de la vida cotidiana del ser humano y son tan necesarios como el comer o respirar. La economía, la política, el desarrollo tecnológico y el despliegue de la cultura, no pueden entenderse sin el binomio educación y trabajo.

Como parte de la complejidad de los estudios de la relación entre educación y trabajo, se puede decir que su vínculo es contradictorio y paradójico. En la sociedad contemporánea se vive la contradicción, ya que es innegable, en el plano de la teoría, el papel esencial de la educación en el desarrollo de la humanidad; sin embargo, en la época actual se experimenta una situación donde el incremento en los niveles de escolaridad ha estado aparejado con incrementos en la desigualdad social, por la falta de trabajos dignos; se puede afirmar, tal y como lo señala De Ibarrola (2004), que en la actualidad no existe correlación entre educación y trabajo, pues, idealmente sabemos que a mayores niveles de escolaridad, mejores empleos y mejores condiciones laborales; lo paradójico es que esto no se cumple, pues si nos preguntamos ¿de qué depende el acceso al trabajo?, la respuesta de sentido común nos dice que de la escolaridad que tengamos, pero, en los hechos ocurre que la sociedad lleva una dirección totalmente diferente, pues se vive el fenómeno de mayores desigualdades en la escolaridad y una tendencia hacia la precariedad laboral, tanto en la educación, como en el empleo en general, al grado que hay estudios que demuestran que a mayor escolaridad, más desempleo o menores ingresos.

Por otra parte, recuperando algunas ideas de Hualde (2000) sobre la profesión, identificamos que los profesionistas adquieren un saber práctico, es, por decirlo de este modo, una ciencia aplicada articulada al saber teórico, contienen competencias específicas. Por un lado, es una especialización técnica; por otro lado, el profesionista adquiere un poder que es otorgado por la sociedad debido a la imagen de ser creador y portador del conocimiento.

Educación y trabajo son factores de identidad de las personas y de los colectivos. Para Dubar (citado por Hualde, 2000), la educación representa la fusión de la eficacia económica con la legitimidad cultural. En el ámbito educativo, sobresalen las profesiones, por ejemplo, la educación preescolar ha generado una figura específica: la maestra de preescolar, estas profesionistas se identifican por:

1. La estructura de la profesión es más importante que el trabajo en sí.
2. Es una ocupación que surge de la formación universitaria.
3. Es una actividad que realizan, básicamente, sectores de la clase media.
4. La maestra de preescolar se enfrenta subjetivamente a la lucha de la amateur contra la profesionista, cuestión que se expresa como la tensión entre el amor desinteresado por la formación de las y los niños (trabajo de la amateur) y el interés del profesionista (obtener un buen ingreso). Este es un elemento trascendente que permite comprender las formas de actuar de las maestras, quienes sacrifican aspectos personales por el cariño que depositan en las y los niños.

En su acepción amplia, hablar de una maestra de preescolar refiere a una multiplicidad de destrezas y constituye un trabajo por medio del cual se gana la vida. Si se analiza de manera circunscrita a la profesión de la licenciada en educación, entonces estamos hablando de una naturaleza especial de trabajo, que es una fuente de conocimientos a través de los estudios universitarios; paralelamente, conlleva aspectos simbólicos como el prestigio, el poder, el saber. *“Las profesiones son las actividades para las cuales la educación es un prerrequisito necesario a fin de ocupar ciertas posiciones laborales”* (Hualde, 2000, p. 671).

Revisión de investigaciones previas

En la revisión realizada para el estado del arte, en libros que aparecen referidos en la bibliografía y bases de datos de revistas especializadas, vemos que no es frecuente encontrar trabajos de investigación que muestren la realidad de las condiciones laborales de las trabajadoras de la educación en el estado de

Querétaro en escuelas particulares, que es el tema que en específico interesa, además de que se enfrentan a la doble jornada de trabajo. Más aún, es evidente que se invisibiliza la vida cotidiana de estas trabajadoras de la educación, es decir su labor y exigencia dentro de su centro de trabajo y en sus hogares, y cómo viven esta doble jornada que caracteriza a estas mujeres que desempeñan un trabajo extradoméstico en el país. Las temáticas generales de investigaciones que nos ilustran y nos sugirieron algunas ideas para el desarrollo de la tesis, versan alrededor de las temáticas de los mercados de trabajo, los estereotipos de género y el uso del tiempo.

Mercados de trabajo

Las inconsistencias del mercado laboral en México ponen en cuestión la preparación escolar, pues para muchos, estudiar ya no garantiza un buen trabajo (Riquer y Tepichin, 2001; Cantú y Martínez, 2006). Situación que se agudiza entre las mujeres, sobre todo en estos tiempos en los que la incorporación de las mujeres, tanto en el mercado de trabajo como en el sistema educativo, muestra una tendencia creciente, con el agravante de que esa incorporación no se da en condiciones de igualdad. Siguiendo a Riquer y Tepichin (2001, p. 495), afirmamos que, visto desde una perspectiva de género, las relaciones educación-trabajo se caracterizan por:

1. Un mayor alcance educativo no ha garantizado, necesariamente, más oportunidades de acceso a puestos de mando y de decisión.
2. Contar con el mismo nivel educativo que los varones no significa tener el mismo acceso a los mismos puestos ni el mismo ingreso.
3. La división sexual del trabajo ha resistido el incremento en años de escolaridad de la población femenina y su participación en los mercados de trabajo.
4. Por tanto, la doble jornada, laboral y doméstica, incluso para mujeres con alta escolaridad, sigue siendo la norma y no la excepción.

5. La vida cotidiana de la mujer se ve afectada negativamente por la carga valorativa que conlleva alternar su profesión con sus actividades como ama de casa

El escenario anterior prefigura un proceso de agotamiento de la calidad en los procesos educativos y una clara situación de precarización del trabajo docente (Fernández, 2018), especialmente acentuado entre las maestras de educación preescolar de escuelas privadas. Esta situación se manifiesta en las difíciles condiciones de trabajo (grupos con muchos niños, horarios de trabajo extendidos, autoritarismo de sus directivos, problemas con los padres de familia), los bajos salarios, la doble jornada a la que están sujetas y la falta de reconocimiento a su labor.

Cuando se habla de feminización de las ramas o sectores de la actividad económica se alude a la sobrerrepresentación de las mujeres en tales actividades respecto de su participación en el total de la fuerza de trabajo. La estigmatización de una ocupación o sector como perteneciente al sexo femenino refuerza su desvalorización por el condicionamiento de género inherente al mercado de trabajo (Ariza, 2006, p. 396), este es el caso de las trabajadoras de la educación en escuelas de nivel preescolar.

Se destaca la importancia de la participación de la mujer en el crecimiento del sistema escolar y es sobresaliente el incremento en el número de estudiantes de la educación superior. Así lo señalan Jorge Papadópulos y Rosario Radakovich (2005, p. 8) en su estudio comparativo de educación superior y género en América Latina y el Caribe:

En términos de género, los datos comparados confirman una tendencia histórica de igualación de las cifras de matriculación en la educación superior entre varones y mujeres y expresan la consolidación de una tendencia de democratización de género de la educación superior en América Latina y el Caribe.

Sin embargo, cuando pretenden incorporarse a la vida laboral, se encuentran con obstáculos que las obligan a buscar en áreas diferentes de las que se prepararon académicamente y terminan integrándose a labores como las de la

docencia en instituciones privadas ya que la contratación es de menor rigor. Por ejemplo, las maestras de inglés que no tienen la preparación pedagógica adecuada para impartir clases, porque muchas veces tienen una carrera no afín a la educación, sin embargo, al dominar otro idioma como el inglés, pueden ejercer la docencia en cualquier nivel escolar en escuelas particulares.

No es frecuente encontrar trabajos de investigación referente a la docencia en educación preescolar y la labor de las docentes de este nivel educativo. Los trabajos que se han revisado son acerca de la formación profesional de las educadoras en donde se pretende conocer los valores que se ponen en juego en esta formación. En donde los autores exponen la polémica acerca de cómo se forman las educadoras y como esta polémica se acentuó con la reforma de las escuelas normales en los años ochenta, y por las actuales reformas orientadas por la modernización educativa (López y Farfán, 2015; Pérez y cols., 2010).

Queda invisibilizada la vida cotidiana de las docentes, su labor y exigencia dentro de su centro de trabajo y en sus hogares, y cómo viven esta doble jornada que caracteriza a las mujeres que desempeñan un trabajo extradoméstico en el país. Esta incorporación al mercado de trabajo se impone por la necesidad de obtener un salario para contribuir a la supervivencia de la familia, aunque también se presenta el fenómeno de que la mujer se convierte en el principal o único sostén de la casa.

No obstante, la realidad nos muestra una situación diferente. En el caso específico del trabajo docente sus funciones van desde la planeación, el dominio de los contenidos, el ambiente en el aula, las prácticas didácticas, la evaluación de los alumnos, el logro de aprendizaje de los alumnos, la colaboración en la escuela y el diálogo con los padres de familia o tutores, incluso se llevan a cabo funciones de agentes de tránsito por las mañanas a la hora del ingreso a la escuela, y por las tardes a la hora de la salida. Algunas de esas prácticas deben realizarlas en espacios fuera de su centro de trabajo, en las horas no obligadas de permanencia en el mismo.

De esta forma, dada la creciente incorporación de la mujer al mundo del trabajo extradoméstico, no cabe duda que le trae también una serie de conflictos

con sus compromisos en el hogar. Las autoras que nos hablan de mercados de trabajo son Orlandina de Oliveira y Brígida García (2007), quienes hacen un análisis de las relaciones de género y su asociación con distintos aspectos del trabajo extradoméstico femenino. Esta incorporación al mercado de trabajo se impone por la necesidad de obtener un salario para contribuir a la supervivencia de la familia, aunque también se presenta el fenómeno de que la mujer es el principal o único sostén de la casa. En general, las autoras encuentran que, de una mayor escolaridad, de ambos padres de familia, resulta una mayor participación femenina en la toma de decisiones familiares.

Por otra parte, en los estudios sobre el tema ha quedado de manifiesto que son los años centrales de la vida reproductiva los que más obstáculos levantan a una inserción plena de las mujeres en el mercado laboral. Tomando como base este dato, es posible obtener una evaluación del grado de inequidad relativo entre hombres y mujeres en una sociedad, centrándonos tan sólo en las discrepancias observadas entre ellos en el tramo de edad en que mayores son las demandas de la esfera doméstica sobre la mujer: de los 25 a los 49 años. (Ariza, 2006:391), periodo identificado como los de mayor productividad de las mujeres en todos los ámbitos de su vida cotidiana.

Estereotipos de género

Para Paulín y Solís (2018), las etiquetas conceptuales que tipifican el proceso de marginación de la mujer son: el techo de cristal, entendido como el límite máximo que la mujer puede alcanzar y del cual nunca podrá pasar en su trayectoria laboral; el suelo pegajoso, referido a la dificultad para seguir avanzando y quedarse estacionada en los roles convencionales, asignados culturalmente, y la frontera de cristal, entendida como la situación dilemática a la que se enfrenta la mujer, de tener que elegir entre el trabajo y la familia. Dichos conceptos se articulan directamente con las prácticas sociales y las formas de pensar y subjetivar de los hombres y las mujeres para crear un escenario que, poco a poco, va determinando la imposición de los roles masculinos y femeninos.

Elizabeth Grugeon (1995), a partir de la observación y análisis en los patios de recreo de nivel básico, determina las formas en que la identidad de género puede desempeñar un papel poderosamente estructural en el desarrollo de las relaciones sociales. Se enfoca en juegos que exclusivamente las niñas realizan y en ellos determina hasta qué punto capacitan a quienes participan para enfrentarse con los estereotipos de género y para experimentar con los mismos. De esta manera pretende conocer en qué medida estos juegos pueden reforzar dichos estereotipos.

La autora pone en evidencia una separación de género bastante estricta en el juego en la cultura infantil. Se refiere exclusivamente a los juegos de palmas, acompañados siempre por cantos que las niñas van aprendiendo de otras niñas de mayor edad. Esta sería una de las vías más evidentes en las que adquieren una identidad social bajo la etiqueta de *“lo femenino”*. Los juegos hacen alusión al matrimonio, a la maternidad, a relaciones familiares, al nacimiento y la muerte. *“La observación de los patios de recreo también nos muestra que el proceso de ingreso a la cultura puede ser diferente para las niñas y los niños.”* (Grugeon. 1995, p. 36).

En estos juegos las niñas van tomando roles evidentemente femeninos, y es significativo que el tomar el papel de madre sea aparentemente el menos deseado en los juegos de canciones y palmas. *“Sabemos que ser madre no suele ser algo verdaderamente gratificante y agradable en la vida real”* (Grugeon, 1995, p. 50).

En otra investigación, Amparo Tomé y Adelina Calvo (2008), afirman que los modelos determinados de masculinidad y feminidad hegemónica, se transmiten en cualquier ámbito y en cualquier momento de la vida. Su estudio se enfoca en la violencia de género, que está relacionada con la cultura androcéntrica y explican los procesos sociales cotidianos por medio de los cuales se van creando y legitimando estos modelos.

Sabemos que la cuestión de género ha sido uno de los principales ejes de desigualdad en nuestras sociedades. Tomé y Calvo, aseguran que, *“el hombre blanco, entre 25 y 45 años, heterosexuales, de clase social media o alta y con éxito es el gran protagonista de la historia, el gran modelo de la masculinidad hegemónica”*. (Tomé y Calvo, 2008, p. 173).

Los gustos de los niños y las niñas no son características inherentes y biológicas por ciertos juegos, solo que, como adultos, naturalizamos estas tendencias y comportamientos transmitiéndolos, tal y como lo hemos vivido, de una forma natural. Por otra parte, hacen hincapié en que la escuela induce a las niñas a reconocerse en aspectos relacionados con el espacio doméstico y privado, mientras que los chicos son más reconocidos en el espacio público. La transmisión de los conocimientos domésticos era un deber de las mujeres, *“junto con la honestidad, la sumisión y la invisibilidad entre otras, que justificaban los valores morales y las virtudes para ser una buena esposa, una buena madre y una buena mujer”*. (Tomé y Calvo, 2008, p. 189).

Para Torres (2005), el mundo de la reproducción material, así como el trabajo doméstico que principalmente realiza la mujer en el hogar, ha sido tradicionalmente conceptualizado y analizado desde el ámbito de la unidad doméstica, concebida como unidad de producción de bienes y servicios para el autoconsumo y productora de fuerza de trabajo, la cual está sustentada en los estereotipos que la cultura de la sociedad contemporánea hace de lo femenino y lo masculino, donde las mujeres solamente pueden ser concebidas en sus roles de madre, esposa y ama de casa con fuertes valores tradicionales, mientras que los hombres cumplen un rol más directivo y hegemónico: es el proveedor de los satisfactores, básicos (comida, ropa) y espirituales (educación, distracción), y se erigen como los jefes de la unidad doméstica.

Ana María Fernández, en su artículo *“Ser maestra y no morir en el intento”* (2018), logra una caracterización de las maestras a partir de entrevistas de nivel primaria en la Ciudad de México. Entre algunos de los problemas de la educación hoy en día, destacan la sobrecarga de trabajo y la desvalorización social de que son objeto. Algunos de los resultados obtenidos, refieren a un alumnado que ha sufrido cambios en cuanto a la carencia de valores, límites y respeto. Existe una necesidad de apoyo por parte de los padres, pues parecen más centrados en defender a sus hijos e hijas y esto va aún más allá, ya que la falta de valores, en este caso por parte de todas las autoridades institucionales y actores implicados en la educación, y por extensión, la sociedad misma. (Fernández, 2018).

Esta autora se refiere a los roles tradicionales femeninos como fenómenos relacionados al cuidado y al servicio de los demás; a pregunta expresa a las docentes, se les cuestionó sobre que si no fuera maestra qué otra profesión les gustaría tener; las respuestas se mueven bajo las etiquetas sociales: vocación e interés hacia el cuidado, educar, sensibilizar a las y los niños, procurar prácticas de vida sana; educación y salud tienen que ver con los denominados roles tradicionales femeninos, relacionados al cuidado y al servicio de los otros. (Fernández, 2018).

En esta misma temática de estereotipos de género, Lorena Godoy y Antonio Mladinic (2009), realizan un estudio en el cual se da cuenta de la forma en que se percibe a las mujeres hoy en día. El estudio consiste en la evaluación de hombres y mujeres que se encuentran en los niveles jerárquicos más altos de las organizaciones, la evaluación abarca lo laboral y lo personal, en busca del nivel de capacidad para desempeñar un cargo tradicionalmente ocupado por hombres. Considerando el hecho de que las mujeres desarrollan roles familiares, conductas principalmente relacionadas con el cuidado y bienestar de otros, se esperaba que fueran mejor evaluadas en el ámbito personal más que en el laboral. El resultado obtenido fue que la evaluación era similar para ambos sexos, tanto en lo personal como en lo laboral; las evaluaciones mostraron similares niveles de capacidad para desempeñar un cargo gerencial, es una manifestación del cambio en la forma como están siendo percibidas las mujeres y, más especialmente, aquellas insertas en el mercado laboral que se desempeñan exitosamente en cargos directivos.

Las mujeres han sido protagonistas principales de las labores domésticas, abasteciendo necesidades como la crianza, socialización y cuidado de los miembros de una familia, ya que son reconocidas como funciones propias de su condición femenina, sin embargo, estas tareas se vuelven prácticamente invisibles en el contexto productivo, pues ahí lo que interesa es la dedicación y productividad en el trabajo.

Uso del tiempo

Además de la importancia que reviste para la mujer la reivindicación del derecho al trabajo en igualdad de circunstancias que el hombre, es innegable que en la

incorporación de la mujer al mercado de trabajo también se impone la necesidad de obtener un salario para contribuir a la supervivencia de la familia. *“En un contexto de deterioro de las condiciones laborales de la mano de obra masculina y femenina, la creciente presencia de las mujeres casadas y/o cabezas de familia en los mercados de trabajo, juegan un papel cada vez más importante en la manutención económica de sus familias”*. (García y De Oliveira, 2007, p. 49). Incluso se puede ir más allá, pues en México ya prácticamente el 25% de los hogares tienen a una mujer como jefa de familia y, por tanto, principal, o único sostén de la economía familiar.

Las desigualdades de género en el uso del tiempo dedicado a las diversas actividades cotidianas significan establecer una conciliación entre trabajo remunerado y no remunerado en el que están involucrados ambos sexos. Esto refleja la importancia de la participación de las mujeres en el trabajo extradoméstico, sin que se liberen del trabajo doméstico al que le dedican buena parte del día a día. En nuestro país aún podemos identificar a la familia tradicional, donde el hombre juega el papel de “proveedor” y la mujer sigue siendo el “ama de casa”. Por lo tanto, *“al considerar la carga global de trabajo, es decir, al sumar el tiempo dedicado al trabajo doméstico con el tiempo dedicado al trabajo extradoméstico, se observa una carga notoriamente desfavorable para las mujeres”*. (Pedrero, 2005:2).

Mercedes Pedrero (2005) en su investigación sobre la inequidad de género, en el uso del tiempo en cuanto al trabajo remunerado y no remunerado tanto entre hombres como en mujeres, considera importante asumir estos asuntos como competencia de las políticas macroeconómicas. Considera que muchos de los cambios en el mercado se gestan por lo que sucede en el ámbito doméstico. En este estudio se estima que el tiempo utilizado para lograr la actividad doméstica entre hombres y mujeres dan como resultado diferencias importantes. Señala que la única medida que puede utilizarse para cuantificar el trabajo doméstico es el tiempo, y sólo nos puede dar estimaciones aproximadas.

La diferencia está en el tiempo que hombres y mujeres dedican al trabajo doméstico: los hombres dedican nueve horas con 37 minutos en promedio a la semana, mientras que el promedio semanal para

las mujeres es de 42 horas con 36 minutos. Si se considera exclusivamente a las personas que sí participan en trabajo doméstico, el tiempo promedio dedicado por los hombres es de 11 horas con 22 minutos y el de las mujeres de 43 horas con 47 minutos. Entre quienes realizaron tanto trabajo doméstico como extradoméstico, el tiempo promedio para los hombres casi no se modifica, son 11 horas con siete minutos; y para las mujeres que realizaron ambos tipos de trabajos la jornada doméstica se reduce a 37 horas con 43 minutos. (Pedrero, 2005, p. 15).

Al incorporarse a la esfera laboral, el estereotipo de la mujer, basada en la dedicación, constancia y fortaleza como cuidadora de la familia, paciente, amorosa y maternal, contribuye a perfilarla profesionalmente dentro del campo de la educación, ya que se le considera un área en el que las cualidades del ama de casa tienden a correlacionarse positivamente con la función educativa en el nivel preescolar (Cuéllar y Farkas, 2018). En las formas de pensar de los empleadores prevalece la idea de que la docencia en educación básica, y más aún en preescolar, es muy apropiada para las mujeres, en primer lugar, porque se dice que es un trabajo de “medio tiempo” y así poder ocuparse de la familia y a la vez obtener una remuneración por esta labor relativamente fácil para ellas; en segundo lugar, porque al trabajar con niños y niñas se establece la comparación con algo similar a las funciones del ama de casa.

Además, debemos considerar la carga emocional que supone trabajar y ser responsables de menores de edad. Quienes se formaron profesionalmente para ejercer laboralmente como docentes de preescolar, saben del compromiso formativo de esos primeros años de vida y comprenden a la perfección la imagen que proyectan entre los niños y las niñas y el compromiso institucional que todo ello significa.

Se trata de una respuesta adaptativa a su realidad: por una parte, deben estar presentes en el hogar, deber que las ubica fuera de su centro de trabajo y, por otra, sienten el compromiso y la obligación de cumplir cabalmente con las demandas

de la docencia, deber que sí pueden llevar a cabo en casa, pues así lo permite la tarea y la distribución horaria del profesorado (García y De Oliveira, 2007).

De este cruce de exigencias cotidianas entre la vida laboral y familiar surge la doble jornada femenina, doble jornada que caracteriza el trabajo de las profesoras de educación básica en instituciones privadas del municipio de Querétaro y que, como se expondrá en el capítulo de resultados y discusión, marcan la identidad de las mujeres.

Conceptos articuladores

En esta sección incorporamos algunas definiciones conceptuales que se consideran esenciales para la comprensión del fenómeno social que se está estudiando. Para fines expositivos, se hace una breve descripción de cada uno de estos conceptos, recortando los argumentos que se considera están directamente relacionados con el tema de la tesis.

Concepto de trabajo

Enrique De la Garza Toledo (2010), reflexiona acerca de los fundamentos del concepto de trabajo, y la extiende hacia la ampliación de los conceptos clásicos de control, regulación y construcción social de las ocupaciones en los trabajos llamados no clásicos (aquellos que toca los temas de informalidad, atipicidad y servicios). La concepción de trabajo en una visión restringida, para la cual no hay otro trabajo a considerar sino el asalariado, es el que se compra y se vende por un salario (De la Garza, 2010). Este pensamiento reduce el trabajo al asalariado, y le da un carácter universal mas no histórico.

El trabajo tiene múltiples acepciones; por ejemplo, se puede entender como la transformación de un objeto como resultado de la actividad humana. *“Esta actividad no es aislada, sino que implica cierta interacción con otros hombres; como resultado de ella el hombre mismo se transforma. Además, el trabajo implica cierto*

nivel de conciencia, de las metas, en cuanto a los resultados y la manera de lograrlos.” (De la Garza, 2002, p. 13).

La educación es un trabajo clasificado dentro del sector servicios, implica un tipo de interacción cara a cara entre los actores involucrados en el acto laboral, como los compañeros de trabajo, directivos, padres de familia y los niños; el servicio que se ofrece es el de educar a niños y niñas. En el caso de la educación privada, donde el cliente (padre de familia) paga por la educación de sus hijos tiene el control del proceso de trabajo; es decir, puede exigir y supervisar para obtener la mejor atención para sus hijos.

En la concepción clásica de trabajo, se manifiesta la relación entre trabajo asalariado y capital; en un polo está el trabajador (en nuestro caso, la docente de preescolar) y el dueño de los medios de producción, en este caso, el propietario de la escuela, ambos están unidos por un contrato, escrito o verbal, donde la docente trabaja un determinado número de horas y atiende a un determinado número de estudiantes, mientras que el dueño entrega un salario por el servicio realizado.

Estas definiciones tan generales tienen que ser contextualizadas históricamente para poder dimensionarla y aplicarla a temáticas específicas como el caso de las docentes en escuelas que imparten la educación preescolar. El trabajo puede implicar aspectos objetivos que se concretan en productos materiales (zapatos, vehículos, casas), pero el resultado también puede ser inmaterial, como la formación de los niños en etapas tempranas; este tipo de trabajo supone una actividad laboral que incluye lo físico y lo intelectual. Las docentes de preescolar llevan a cabo un trabajo eminentemente subjetivo, emocional, basado en el conocimiento, pero también realizan un extenuante trabajo físico para mantener a las y los niños dentro del aula, llevarlos al patio de recreo, ayudarlos en su aseo, entre otras actividades. Así las cosas, el trabajo docente contribuye a la reproducción social.

Pero debemos poner atención en que las mujeres que realizan un trabajo como docentes de preescolar, por lo común también están involucradas en la esfera de del trabajo doméstico, el cual no es estrictamente un proceso de reproducción social solamente en virtud de que es una actividad no remunerada, también es un

trabajo de reproducción en la familia, que se caracteriza por su gratuidad. “*Los trabajos no salariales para la venta finalmente han llegado a ser reconocidos como trabajo, las teorías feministas reivindican el reconocimiento del trabajo doméstico no mercantil como trabajo, relacionado, por ejemplo, con el concepto de doble jornada.*” (De la Garza, 2002, p. 15).

Por otra parte, en la sociedad del siglo XXI, al concepto de trabajo se le han agregado dos adjetivos: atípico precario, para expresar los cambios en las figuras laborales y las insuficiencias en los costos salariales y las inseguridades sociales que desprotegen a las y los trabajadores.

Por trabajo atípico se entienden las actividades que los actores realizan y que responden a un conjunto de características diferentes a las conceptualizadas en el trabajo clásico de la manufactura; donde las jornadas de trabajo, el tipo de actividades realizadas, los objetos de trabajo y las relaciones laborales están fuera de lo que la sociedad capitalista entendía por trabajo. Por su parte, el trabajo precario “*implica la combinación de los siguientes factores: inestabilidad, inseguridad o falta de protección social y vulnerabilidad social y económica*” (García, 2011, p. 87).

El trabajo atípico, si bien en general es precario, no deben confundirse, pues son dos conceptos que muestran dimensiones diferentes de la realidad laboral.

Para fines de nuestro objeto de estudio, entendemos que el trabajo de las docentes de educación preescolar que laboran en instituciones privadas del municipio de Querétaro, corresponde al sector servicios y corresponde a la definición del trabajo típico, formal y precario.

Trabajo femenino y doble jornada

La proliferación de las actividades a los servicios no calificados, por cuenta propia y el trabajo a domicilio, han permitido la incorporación de mujeres casadas en ocupaciones consideradas como una prolongación de las tareas domésticas, las cuales desencadenan conflictos y tensiones que quedan al descubierto. Las estrategias familiares de sobrevivencia, ante situaciones de crisis económicas,

intensifican la actividad económica femenina, doméstica y extradoméstica. Si se pone el acento en lo que determina la oferta, el trabajo extradoméstico de las mujeres se analizó como resultado de una estrategia familiar de generación de ingresos. (De Oliveira y Ariza, 1998, p. 96-99).

Para estas autoras, el concepto de doble jornada permite entender y explicar la situación que viven las mujeres que trabajan para obtener algún ingreso económico, pero mantienen el compromiso de atender las necesidades del hogar, preferentemente atender a su esposo e hijos, pero también suele ocurrir en hijas que atiende y procuran los cuidados para los padres.

El concepto de doble jornada pone en evidencia la doble explotación de la mujer en la sociedad contemporánea, muestra la poca participación masculina en la actividad doméstica y nos permiten acercarnos a la vida cotidiana de las mujeres, desde una óptica crítica que abre la puerta para reflexionar en torno a las posibilidades de superar esta situación de marginación y discriminación que sutilmente viven las mujeres.

Las mujeres que no tienen hijos o que tienen hijos mayores de edad, casadas o no, enfrentan menores obstáculos para incorporarse al mercado laboral y disfrutan de más oportunidades de contratación asalariada que las mujeres casadas y con hijos pequeños. Estos argumentos provienen de diversos aspectos vinculados con el proceso de formación familiar y son vistos como factores que contribuyen al aumento de la oferta laboral de las mujeres. (De Oliveira y Ariza, 1998, p. 97).

De acuerdo con Luis Fernández (1993), la doble jornada es una manifestación social de la problemática económica que se vive y que obliga a la mujer a buscar un trabajo remunerado, sin renunciar a las tareas de la casa, para contribuir al bienestar familiar. Son nuevas condiciones que repercuten directamente en los cambios en las relaciones familiares, modificaciones de horario de alimentos, tiempos de esparcimiento, espacios para la convivencia familiar, todo ello viene acompañado de un incremento en las tensiones emocionales entre los integrantes de la familia. Esto constituye uno de los puntos fundamentales en la sociedad contemporánea, y se hace cada vez más necesaria la participación del

hombre en el trabajo doméstico. La contribución económica de las mujeres en el hogar, hace que la figura masculina deje de ser la proveedora exclusiva.

En el estudio realizado, la doble jornada es muy evidente, se expresa en los horarios de trabajo que se dedican a la escuela y a la casa, en la atención de las y los hijos, en el restringido tiempo libre del que dispone la mujer, en sus emociones y en sus expectativas de futuro.

De esta manera, los roles atribuidos a los hombres y a las mujeres son notoriamente diferentes; mientras que, para el hombre, la actividad doméstica es opcional, para la mujer es obligatoria; en cambio el trabajo remunerado extradoméstico es una condición obligatoria para ambos; es decir, la doble jornada es obligación para la mujer.

La perspectiva de género

El concepto “género” ha provocado una serie de confusiones, por lo que se intenta aclarar este concepto central de la teoría feminista. Los enfoques, dentro este intento por interpretar el género como un sistema de relaciones culturales entre sexos, comparten la perspectiva de que el género es una construcción social y simbólica, que se ha establecido por datos biológicos de la diferencia sexual. En una compilación que hace el Programa Universitario de Estudios de Género (PUEG), se habla de una iniciativa que se ha propuesto publicar textos para que remedien una carencia de información y reflexión alrededor del concepto género. (Lamas, 1996, p. 10).

Dentro de esta compilación, Gayle Rubín (1996) habla sobre las causas de la opresión de las mujeres e intenta definir el concepto bajo la idea de sistema sexo/género, que tienen como eje central las relaciones de opresión y la subordinación social de las mujeres. Se han propuesto otros nombres como modo de reproducción o patriarcado, sin embargo, sistema sexo/género es un término neutro y más general, que muestra que la opresión de las mujeres es consecuencia de las relaciones sociales y es evitable. Esto definiría en nuestra visión sobre el futuro y la esperanza de una sociedad igualitaria, sin distinción de sexos, dejando

de lado la opresión masculina. Este concepto nos ayuda a entender que el proceso de subordinación y marginación de la mujer no es genético, sino que es algo totalmente social y que, al paso de los años, las sociedades las han normalizado y naturalizado; ideológicamente se trata de justificar las relaciones de dominio sumisión entre el hombre y la mujer a partir de supuestos preceptos biológico (organismo, constitución física) y aspectos que se han convertido en los mitos constituyentes de esta relación: la familia, el matrimonio, el embarazo, el trabajo

Al reconocer el lugar crucial de la sexualidad en la sociedad junto con las inmensas diferencias en la experiencia social de hombres y mujeres, Rubin señala que lo que cuenta verdaderamente es cómo se determina culturalmente el sexo, donde cada sociedad tiene un sistema "sexo/género", una manera propia de organizarse por la cual el material biológico "crudo" del sexo humano y de la procreación es moldeado por la intervención social y satisfecho de acuerdo con ciertas convenciones. (Lamas, 1996, p. 14).

Un sistema de sexo/género, en consecuencia, es el conjunto de disposiciones por el que una sociedad transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana, y en el cual se satisfacen esas necesidades humanas transformadas. *"Una de las contribuciones más importantes de la perspectiva de género a los estudios de trabajo femenino ha sido la crítica del concepto de trabajo y su redefinición para abarcar los ámbitos de la producción y la reproducción". (De Oliveira y Ariza, 1998, p. 102).*

La incorporación de la mujer al mundo del trabajo no has sido sencilla, se encuentran con obstáculos que las obligan a buscar en otras áreas diferentes de las que se prepararon académicamente y terminan integrándose a labores como las de la docencia en instituciones privadas ya que la contratación, el salario y las condiciones de trabajo son inferiores a las del hombre, cuestiones que se agudizan cuando las mujeres, además de esta diferencia, deben enfrentarse a formas específicas de la organización escolar y requisitos de formación académica diferenciadas.

En las instituciones escolares privadas que imparten educación preescolar, se tiene a las maestras responsables del grupo, quienes cumplen con las mayores responsabilidades formativas y de cuidado de las y los niños; pero también hay docentes que cumplen actividades parciales por horas determinadas, por ejemplo las maestras de inglés, ellas están sujetas a condiciones más limitadas de trabajo porque no tienen la preparación pedagógica adecuada para impartir clases, pues no tienen una carrera afín a la educación, sin embargo, al dominar otro idioma como el inglés, pueden ejercer la docencia en cualquier nivel escolar en escuelas particulares. La discriminación por razones de género es sutil se escudan en las competencias profesionales y en las características del modelo pedagógico que siguen; de ahí que se vayan creando formas de contratación cada vez más precarias para las docentes, cuestión que cobra fuerza cuando se trata de una institución privada con fines de lucro:

[...] la escuela se ve ahora como una empresa, en especial una empresa de servicios. Las empresas tienen como finalidad obtener ganancias, por lo que se cuestiona la escuela acerca de los beneficios que ofrece... [y] el docente se vuelve prescindible como formador, como persona y como elemento a considerar en la definición de la didáctica y en la toma de decisiones acerca de su materia de trabajo: la educación. (López y Farfán, 2015, p. 50-51).

Las instituciones educativas privadas en general, como cualquier otra organización donde se busca el lucro, también pretenden la calidad y la mejora en todos sus procesos a favor de sus “clientes”, sin embargo, el actor determinante para llevar a cabo estas atribuciones, recaen en el docente, quien es pieza fundamental de la institución educativa.

Vida cotidiana

Para fines de la investigación, la categoría de vida cotidiana es necesaria para comprender la creciente incorporación de la mujer al mundo del trabajo extradoméstico; no cabe duda que las actividades diarias que llevan a cabo de manera rutinaria crean nuevas posibilidades personales y sociales para las mujeres,

también trae conjuntamente una serie de conflictos con sus compromisos domésticos.

La vida cotidiana es considerada por Agnes Heller, como *“el conjunto de actividades que caracterizan la reproducción de los hombres particulares, los cuales, a su vez, crean la posibilidad de la reproducción social”*. (Heller, 1967, p. 25). En todas las sociedades existe la vida cotidiana y también todo hombre tiene una vida cotidiana. Pero esto no quiere decir que el contenido y la estructura de la vida cotidiana sean idénticos en todas las sociedades y para todas las personas, sea cual sea su lugar en la división social del trabajo.

El individuo es siempre y al mismo tiempo, un ser particular y un ser específico. La reproducción de la vida diaria, la reproducción de la propia vida es parte de un proceso más amplio que permite entonces la reproducción de la sociedad. Por lo tanto, esta reproducción de la particularidad está integrado a un proceso de reproducción mucho más amplio, esto es la reproducción social. Sin embargo, la forma en que se da la reproducción no es azarosa, supone parámetros sociales que condicionan y determinan la reproducción de la sociedad no tiene lugar automáticamente a través de la autorreproducción del particular.

Aquello que se realiza a diario guarda una determinada forma, porque es necesario vincularse con los otros, así la sociedad es el cúmulo de relaciones recíproca entre los individuos. La vida cotidiana está determinada desde el espacio social. *“En el proceso de socialización y de adecuación al género, en la vida cotidiana se determinan nuevas categorías, las cuales posteriormente o se conservan, o al menos se despliegan por algún tiempo, y por lo tanto se desarrollan, o bien retroceden. Es decir, la vida cotidiana también tiene una historia”*. (Heller, 1967, p. 26).

Alfred Schutz (1996) contribuye de manera determinante en la construcción del concepto de vida cotidiana, al incorporar las relaciones intersubjetivas bajo el concepto del mundo de vida, el cual se concibe como un mundo intersubjetivo en el que la gente crea la realidad social, pero que también está sujeta a las restricciones que tratan de imponer las estructuras sociales y culturales, las cuales, a su vez, han sido creadas por sus antecesores; de esta manera, a las actividades objetivas,

materiales de la vida cotidiana, se agrega el proceso subjetivo de dar sentido y significado a cada una de las acciones que se realizan a diario.

El mundo de vida es común a hombres y mujeres, cada quien vive y actúa como entre sus semejantes a partir de las ideas que ha generado sobre su realidad circundante, el mundo de vida es el campo de acción y de todas las orientaciones posibles, está organizado alrededor de su persona según el esquema específico de sus planes y las significatividades que derivan de ellos. Campo de vivencia, espacio de experiencia de sentido.

Aterrizando estas ideas para enlazarlo con el objeto de estudio, se puede decir que las docentes de preescolar de las escuelas privadas del municipio de Querétaro, están inmersa en una vida cotidiana marcada por la doble jornada, donde sus acciones materiales se entrecruzan con las actividades de sus semejantes y crean un conjunto de relaciones sociales, que con el transcurrir del tiempo se vuelven mecánicas, se naturalizan y se invisibilizan. Pero, por otra parte, esa realidad social puede ser intervenida cognoscitivamente mediante los procesos intersubjetivos, incidiendo en sus proyectos de acción, en los hechos diarios que se producen en el trabajo y en el hogar, generando una consciencia de su situación, la cual interpretan y formulan estrategias de crecimiento.

CAPÍTULO 3

PERSPECTIVA METODOLÓGICA

La investigación es un acto creativo. Como lo señala Giddens (citado por De la Garza y Leyva, 2014, p. 29): *“las ciencias sociales plantean un problema peculiar en la medida en que tienen como objeto de investigación algo que ellas presuponen en sí mismas, a saber: la actividad social humana y la intersubjetividad”*. El concepto moderno de metodología de las ciencias sociales nace vinculado al de ciencia natural, en sus aspectos de la validación por medio de la experiencia y separando al objeto y su conocimiento del sujeto; en su evolución, en el renacimiento la experiencia se torna en el único criterio de verdad y el método basado en la observación, las matemáticas, la experimentación y la búsqueda de leyes universales. Igualmente, desde los tiempos de los grandes filósofos griegos se presenta la discusión de las perspectivas cuantitativistas y cualitativistas.

La tesis que se está presentando está orientada por el diseño de una estrategia cualitativa, donde cada una de las tareas que se asumen no son lineales ni jerarquizadas, existe la corresponsabilidad, el desarrollo de la investigación acepta la posibilidad del error, puede transformarse, revisarse y cuestionarse; el diseño de investigación es abierto y reconoce la perspectiva del actor, quien mediante su propia narrativa construye nuevos espacios de conocimiento y experiencia. La investigadora también es parte de la investigación y es quien integra lo que se dice y quién lo dice.

De manera esquemática y solamente para fines expositivos, se presenta un cuadro comparativo de los aspectos que se consideran relevantes en la diferenciación de los métodos cuantitativos y cualitativos en las ciencias sociales. La tesis elaborada analizó los aspectos importantes de ambos modelos y definió el trabajo metodológico de orden cualitativo, esencialmente porque pone el énfasis en la participación del actor, reconoce la importancia del lenguaje como forma de expresar el proceso subjetivo y porque permite una mayor profundización del estudio en términos tanto de las causas como de las posibles transformaciones que el actor pueda generar en su entorno inmediato.

Cuadro 3.1. Comparativo modelos cualitativo y cuantitativo

MODELO CUALITATIVO	MODELO CUANTITATIVO
Intenta comprender el comportamiento humano inmerso en el lugar donde éste se desenvuelve y actúa.	Estudia el comportamiento de los hombres desde fuera. Sólo algunas veces se introduce en el escenario que pretende definir y explicar.
Observa participativamente lo que estudia.	Observa controladamente lo que estudia.
Sabe que su presencia provoca efectos reactivos entre los sujetos que estudia.	Cree que a través del control de las variables contaminadoras no provoca efectos reactivos entre los sujetos que estudia.
Piensa que la única generalización que existe es que no existe ninguna generalización.	Piensa que puede generalizar a otros contextos similares.
Relación sujeto-sujeto	Relación sujeto-objeto

Fuente: Elaboración propia

Como se desprende de la lectura del cuadro anterior, la metodología cualitativa implica el establecimiento de dimensiones de estudio, indicadores y categorías que, para el caso de la tesis, se configuran los ítems de condiciones de trabajo: doble jornada, niveles salariales, condiciones de contratación, grados escolares obtenidos, maestras en edad reproductiva, cargas horarias tanto en la escuela como en el hogar, entre otros. El procedimiento técnico en un primer momento ha sido: a) Estudio exploratorio sobre las instituciones privadas de educación básica en la ciudad de Querétaro. b) Diseño del guion de entrevistas a profundidad.

Es válido señalar que no se descalifican a las metodologías cuantitativas, las cuales las consideramos útiles para cierto tipo de investigaciones, sobre todo en aquellas en las que los objetivos apuntan a determinar muestras representativas con propósitos de generalizar resultados. No es el caso de la tesis, insistimos, ya

que nuestro interés no es el de generalizar resultados, sino el de comprender y explicar las dinámicas intersubjetivas de ciertos grupos de actores, en nuestro caso, las mujeres que realizan trabajo docente en las escuelas privadas de nivel preescolar del municipio de Querétaro.

Para Berger y Luckmann (2003, p. 33), es justamente “*el carácter dual de la sociedad en términos de facticidad objetiva y significado subjetivo lo que constituye su realidad sui generis*”. La pregunta metodológica central es ¿cómo es posible que la actividad humana produzca un mundo de cosas? Como se desarrollará en el capítulo de resultados y discusión, podremos ver como las mujeres, en su constante actividad, en sus vivencias cotidianas, en la acumulación de experiencias, van creando redes intangibles de conocimiento, que muchas veces lo hacen solo de manera intuitiva, pero que mediante el análisis crítico de las narrativas se concreta la producción de sucesos nuevos, de acciones y estrategias adecuadas a su propia personalidad. Este tipo de estudio, bajo este enfoque, nos permitió tener una mayor comprensión y claridad sobre la condición particular del quehacer de las maestras dentro del centro de trabajo y en sus hogares.

Objetivos

Objetivo general

Conocer las características y condiciones de la vida y trabajo cotidiano de las profesoras de educación preescolar en instituciones privadas en el municipio de Querétaro, sujetas a la doble jornada de trabajo, en la escuela y en el hogar.

Objetivos específicos

1. Identificar las condiciones de trabajo (carga horaria, tipo de actividades que realizan, cantidad de alumnos por salón, tipo de contratación, etc.), así como su nivel salarial.

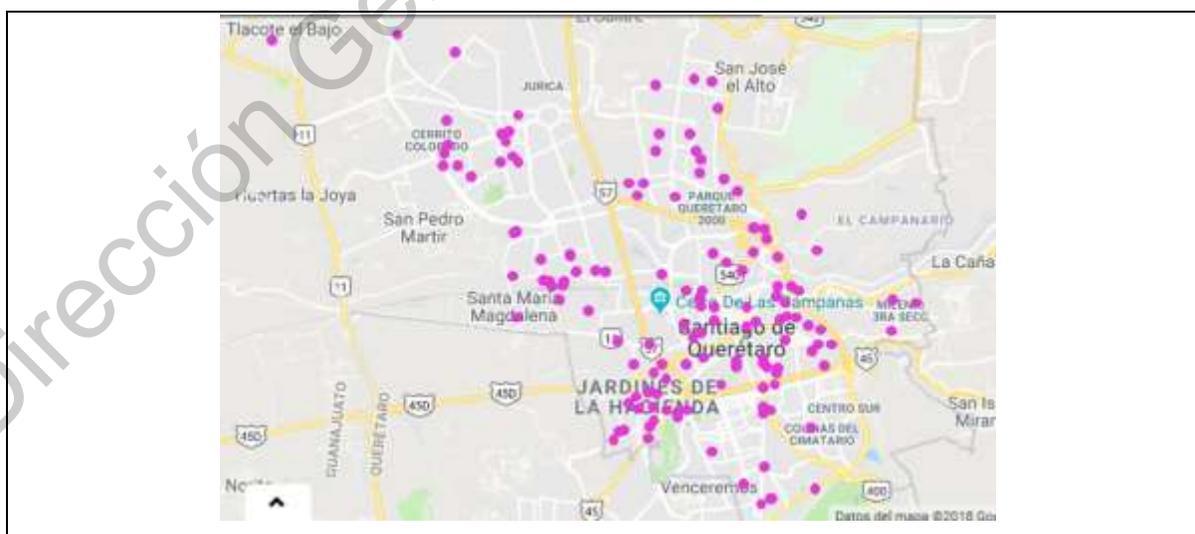
2. Describir las principales características del trabajo doméstico que realizan las docentes (tiempo dedicado a las labores de limpieza de la casa, cuidado de los niños, apoyo para realizar sus tareas, etc.).

Universo de estudio

Considerando que el objeto de estudio son las mujeres docentes en educación preescolar de instituciones privadas en la ciudad de Querétaro, en su quehacer cotidiano tanto dentro de la escuela como en sus hogares, el universo de estudio se integrará con mujeres docentes en edad reproductiva, de las escuelas privadas de educación preescolar del municipio de Querétaro. Los criterios de inclusión fueron: ser docente de educación preescolar privada, estar en servicio por lo menos un año. El criterio de exclusión será: docentes que no firmen consentimiento informado.

Debido al propio desarrollo de la investigación incorporamos la perspectiva de las docentes de preescolar de instituciones públicas, algo que, sin estar dentro de los objetivos, abrió nuevos campos de interpretación del fenómeno estudiado. Esta adición fue posible ya que este tipo de diseños cualitativos permiten cambios en virtud de los hallazgos que la realidad, y no la teoría, nos van indicando.

Figura 3.1. Ubicación de los centros de educación preescolar particulares.
Municipio de Querétaro



Fuente: INEGI (2018) Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas

1. INSTITUTO ASUNCION DE QUERETARO
2. CENTRO ESCOLAR MARISOL KIPLING
3. CENTRO DE ESTUDIOS DE INGLES KENNEDY
4. JOHN F KENNEDY
5. CRISTOBAL COLON
6. HIDALGO
7. QUERETARO
8. INSTITUTO LA PAZ DE QUERETARO, A.C.
9. INSTITUTO PLANCARTE
10. LATINO AMERICANO
11. LICEO ROCIO
12. CAMPANITA
13. COLEGIO ALMA MURIEL
14. RICKY
15. COLEGIO MI PEQUEÑO MUNDO
16. MARCELINA
17. QUEEN ELIZABETH
18. LAS ROSAS
19. JARDIN DE NIÑOS WALT DISNEY WORLD
20. NUEVO CONTINENTE DE QUERETARO
21. ALAMOS
22. COLEGIO WASHINGTON
23. ANGLÓ QUERETANO
24. COLEGIO MONTESSORI SHANTI DE QUERETARO
25. CENDI SUMMERHILL
26. PAULA MONTALT
27. BURGOS
28. PREESCOLAR VILLA EDUCAR
29. KINDER BILINGUE MAYFLOWER
30. JARDIN DE NIÑOS AGUSTO FROEBEL
31. JARDIN DE NIÑOS BENAVENTE
32. INSTITUTO CUMBRES Y ALPES QUERETARO
33. PREESCOLAR DECROLY, S. C.
34. COLEGIO EUGENIA GONZALEZ LAFON
35. CENTRO INTERACTIVO INFANTIL PLUMFIELD
36. COLEGIO MONTESSORI DE QUERETARO, A. C.
37. MONTESSORI MONET
38. TANGUYU
39. PREESCOLAR MI PEQUEÑO CARRUSEL
40. COLEGIO MARAZZOLI
41. JARDIN DE NIÑOS HORMIGUITAS
42. COLEGIO ERICH FROMM
43. COLEGIO LABASTIDA FRANCISCO DE PAULA
44. CENTRO PREESCOLAR SATELITE
45. COLEGIO GRAN BRETAÑA
46. ESCUELA MAXEI
47. PREESCOLAR UN MUNDO FELIZ
48. COLEGIO CAROL BAUR
49. PREESCOLAR CAPULLITO
50. JARDIN DE NIÑOS ROSA DEL CARMELO
51. CENTRO PREESCOLAR LINCOLN, S. C.
52. PREESCOLAR ROSA AGAZZI
53. PREESCOLAR EL MUNDO DEL SABER
54. COLEGIO LOS ALMENDROS
55. INSTITUTO LINCOLN
56. COLEGIO MONTPELLIER, S. C.
57. COLEGIO HELEN PARKHURST
58. ESCUELA MONTESSORI ITARD Y SEGUIN MILENIO III
59. COLEGIO AMSTERDAM
60. CENTRO EDUCATIVO PREESCOLAR LA VILLA DE LOS NIÑOS
61. ALBERI COLEGIO MONTESSORI
62. CENTRO EDUCATIVO SANTAYANA
63. COLEGIO VALLE PRAGA
64. COLEGIO ENRIQUE LAUBSCHER
65. COLEGIO SUNHILLS VALLEY
66. COLEGIO REAL DE SANTIAGO
67. CENTRO EDUCATIVO JARDINES DE LA HACIENDA
68. PREESCOLAR OHUAPAN
69. HOGAR TERESA GUASCH
70. COLEGIO DEL TEPEYAC
71. COLEGIO MONTE HOREB
72. PREESCOLAR CASTILLO DEL ALBA
73. PREESCOLAR BOSQUES, CAMPUS MILENIO
74. COLEGIO EL GIRASOL
75. INSTITUTO CINCO DE MAYO
76. PREESCOLAR CASITA DE SORPRESAS
77. INSTITUTO THOMAS JEFFERSON CAMPUS QUERETARO
78. COLEGIO LOS ENCINOS
79. JARDIN DE NIÑOS IMEDI
80. CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL PETIT, S. C.
81. LA CASA DE LOS DUENDES
82. CENDI BABY GYM
83. COLEGIO INTERNACIONAL DE QUERETARO
84. INSTITUTO INFANTIL CAMPESTRE
85. CENDI CARLITOS
86. CENDI COLEGIO BOSTON
87. CENDI CHARLY
88. CENDI EL NIDO DEL COLIBRI
89. CENDI EL NIÑO FELIZ
90. CENDI FLOR PEQUEÑA CIALET
91. CENDI GIUSEPPE VERDI
92. CENDI INFANTES Y CRAYONES
93. CENDI LOS ARCOS DE QUERETARO
94. CENDI EDUCATIVO MADAI
95. CENDI MAKARENKO
96. CENDI NAOLI
97. CENDI PEQUES MONTESSORI
98. CENDI SANTA ISABEL
99. CENDI TRAVESOS Y TRAVESURAS
100. CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL ACXI
101. CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL BOSQUES
102. CENTRO DE DESARROLLO Y EDUCACION MAUD MANNONI, S. C.
103. CENTRO DE ENSEÑANZA INFANTIL ESPECIALIZADA ROGELIO RODRIGUEZ CORTES
104. CENTRO EDUCATIVO INTEGRAL PAMEN
105. CENTRO EDUCATIVO Y DE DESARROLLO INFANTIL PRINCESA DIANA 2000
106. COLEGIO DEL PRADO
107. COLEGIO LAFAYETTE CENDI SANTA MONICA
108. CENDI EL PRINCIPITO
109. ESCUELA MONTESSORI EL RINCON INFANTIL
110. ESTANCIA INFANTIL MEXICO NUEVO
111. ESTANCIA MUNDO INFANTIL
112. INSTITUTO AVH: ACTITUD Y VISION HOLISTA
113. COLEGIO NUEVO MILENIO DE QUERETARO
114. MONTESSORI PILLOS
115. OXFORD JUNIOR CENTER, A.C.
116. PREESCOLAR PADIAN
117. ABC MIS PRIMERAS LETRAS
118. CASA DE LOS NIÑOS JURICA QUERETARO, S. C.
119. INSTITUTO PEÑUELAS
120. PICCOLINO MONTESSORI
121. COLEGIO MARGARITA MORALES MARTÍNEZ, A.C.
122. CENTRO PEDAGOGICO INFANTIL STEPS
123. MUNDO MAGICO
124. CENDI ALMENDRITA
125. JARDIN INFANTIL CREATIVO
126. EL SUEÑO DE LOS NIÑOS
127. PREESCOLAR LA MAGIA DEL SABER
128. CENTRO EDUCATIVO EVERTON
129. COLEGIO DE LAS AMERICAS MILENIO III
130. COLEGIO VANCOUVER
131. COLEGIO FRAY LUIS DE LEON
132. COLEGIO MEXICO NUEVO
133. INSTITUTO MANO AMIGA DE QUERETARO
134. CENDI BRINCOS
135. MIS PRIMEROS PASOS PREESCOLAR
136. INSTITUTO JUAN PABLO II
137. MONTESSORI CHIARAVALLE DE QUERETARO
138. ABEJITAS JARDIN DE NIÑOS
139. MI PEQUEÑO COLEGIO JURIOQUILLA
140. JARDIN DE NIÑOS LAS ROSAS II
141. PREESCOLAR BIBANI
142. INSTITUTO TLAXCO
143. PREESCOLAR JOSEFA VERGARA
144. COLEGIO DEL VALLE QUERETARO
145. PREESCOLAR MEGALE
146. COLEGIO REAL DE ARBOLEDAS
147. CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL NAOLI II
148. PREESCOLAR DIAS VERDES
149. INSTITUTO EDUCADOR DE QUERETARO S.C.
150. CEFED CENTRO DE FORMACION EDUCATIVA PREESCOLAR
151. INSTITUTO FRANCO QUERETANO
152. COLEGIO SUIZO DE MEXICO
153. COLEGIO FINLANDES
154. PREESCOLAR POLLITOS
155. CITY KIDS
156. CITY KIDS
157. COLEGIO MONARCA DE QUERETARO
158. COLEGIO ARTE, CULTURA Y ESPIRITU
159. YIVI MONTESSORI AMERICANO
160. COLEGIO CALMECAC
161. COLEGIO HAPPY KIDS
162. INSTITUTO KAROL J. WOJTYLA
163. COLEGIO CANADIENSE DE QUERETARO
164. COLEGIO WEXFORD CAMPUS LA JOYA
165. COLEGIO VALLE DE FILADELFA
166. PREESCOLAR GAYMOLIN
167. COLEGIO VALLADOLID
168. JARDIN DE NIÑOS LUCECITA
169. INSTITUTO FRANCISCO GAVILONDO SOLER
170. PREESCOLAR NIÑOS DE BELEN
171. CENTRO INFANTIL DE DESARROLLO HUMANO
172. COLEGIO SAN FRANCISCO DE QUERETARO
173. COLEGIO DOLORES HIDALGO
174. COLEGIO KAANS PAAL
175. COLEGIO NEWLAND
176. INSTITUTO FRAY JUNIPERO SERRA
177. MATERNAL Y PREESCOLAR CIRCULO INFANTIL CHAVITOS
178. MATERNAL Y PREESCOLAR EXPLORA. CREA Y APRENDE
179. MATERNAL Y PREESCOLAR ESTRELLITAS
180. MAPLE GROVE ACADEMY
181. COLEGIO TERRANOVA-PREESCOLAR KINDERGYM
182. COLEGIO SAN MIGUEL
183. SAINT AUGUSTINE SCHOOL
184. PREESCOLAR NAMBO
185. ABC CHIUQUITOS
186. BABYSTAR
187. CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL SONRISAS Y SORPRESAS
188. COLEGIO GALES-HISPANO
189. CENDI KARITAS FELICES
190. COLEGIO BELLAVISTA DE QUERETARO
191. COLEGIO EDINBURGH DE QUERETARO
192. COLEGIO INTEGRA
193. INSTITUTO WALLON
194. INSTITUTO STELA MADRIGAL
195. COLEGIO NOVO
196. PREESCOLAR ELISA MARGARITA BERRUECOS JUVERA
197. COLEGIO EMILIE
198. ESCUELA EVERGREEN
199. SMART KIDS PREESCOLAR
200. COLEGIO LENOX
201. COLEGIO BRIGHTON INTERNACIONAL
202. MONTESSORI DEL RIO
203. COLEGIO GLOBAL CHILDREN
204. COLEGIO ALMA REED
205. COLEGIO EL TEBOL
206. COLEGIO MON PETIT
207. COLEGIO EL ABETO
208. ROOTS SCHOOL
209. COLEGIO HALA KEN
210. COLEGIO FIRENZE JURIOQUILLA
211. CENTRO DE EDUCACION INTEGRAL BRALI
212. PREESCOLAR CARRETES
213. COLEGIO NUMEN QUERETARO
214. PREESCOLAR YOLOTZIN
215. LA CASA DEL ARBOL MONTESSORI
216. LA ESCUELA CASA TELETON
217. COLEGIO EL OLIVO
218. COLEGIO BRILLIANT MINDS
219. BIMBI COMUNIDAD INFANTIL
220. GENIUS ACADEMY
221. COLEGIO COLUMBIA BRITANICA
222. CENTRO DE DESARROLLO INFANTIL PREESCOLAR KOKESHI
223. BABY EXPLORA
224. COLEGIO SAPIENZA MONTESSORI
225. PREESCOLAR NAVES
226. COLEGIO OAKLAND
227. COLEGIO NUEVO CONTINENTE JURIOQUILLA
228. CENTRO EDUCATIVO KIDS CLUB
229. CANADIAN SCHOOL
- 230.

Existen 230 preescolares privados en el Municipio de Querétaro. Los cuales serían, todos ellos, de posible acceso para el trabajo de campo para la investigación. La estrategia para el trabajo de campo se plasmó en dos opciones:

- a) Solicitar formalmente el permiso a los centros escolares para llevar a cabo la entrevista. En este caso el permiso para acceder a alguno quedó supeditado a la flexibilidad que tenían los directores de cada centro para realizar una investigación como la que se propuso. La realidad demostró que fue una ruta infructuosa, pues no hubo disposición de las autoridades para trabajar con las docentes dentro de sus horarios de trabajo.
- b) Ir directamente con las maestras de educación preescolar fuera de sus centros de trabajo. En este caso, se aplicó la técnica de bola de nieve, es decir, se contactó a una profesora y se le pidió que ella nos contactara con otras más. En este caso resultó muy útil la relación personal que se tenía con algunas de ellas.

Para definir el número de entrevistas a realizar se establecieron los criterios de representatividad y de saturación (Hernández, 2010). En el caso del estudio, la representatividad implicó entrevistar profesoras de las siete delegaciones que componen al municipio de Querétaro. El criterio de saturación, es decir, cuando la información que se recibe ya no proporciona información cualitativamente diferente y las respuestas tienden a ser repetitivas, estableció el momento de concluir con las entrevistas. En total se aplicaron 20 entrevistas, trece a docentes de escuelas privadas y siete de escuelas públicas.

Guion de entrevista

Dada la magnitud del problema que se estudia, se diseñó una entrevista a profundidad con dos grandes dimensiones analíticas: objetiva y subjetiva. Las preguntas se estructuraron a partir de estas dimensiones y considerando los contextos: personal, familiar, escolar, laboral e institucional.

Cuadro 3.2. Esquema del trabajo de campo

Contextos	Dimensión objetiva	Dimensión subjetiva	Conceptos teóricos
Personal Familiar Escolar Laboral Institucional	Datos sobre la familia, formación académica, el trabajo, condiciones de trabajo, políticas institucionales, etc.	Nivel de conocimiento y percepciones sobre los temas tratados. Acciones y comportamiento de los actores	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Trabajo remunerado / no remunerado ➤ Trabajo femenino. ➤ Doble jornada. ➤ Vida cotidiana ➤ Trabajo precario. ➤ Género

Fuente: Elaboración propia.

Trabajo de campo

En un inicio se estableció la definición del problema, justificación, algunos antecedentes y la fundamentación teórica, la cual es esencial para la definición de los conceptos teóricos que se han utilizado para conocer a profundidad el trabajo de las docentes en el municipio de Querétaro.

El municipio de Querétaro se encuentra dividido administrativamente en siete delegaciones: Santa Rosa Jáuregui, Felipe Carrillo Puerto, Félix Osores, Epigmenio González, Centro Histórico, Cayetano Rubio y Josefa Vergara. El objetivo fue entrevistar docentes de todas las delegaciones posibles, que estuvieran activas y que cumplieran una doble jornada de trabajo. En cada delegación encontramos escuelas de niveles socioeconómicos distintos, lo cual nos dio mayor perspectiva de las condiciones de trabajo de las docentes de este nivel escolar.

Se aplicaron 20 entrevistas a docentes de las siete delegaciones del municipio de Querétaro. Para cumplir con el objetivo de esta tesis, el cual es conocer las características y condiciones de la vida y trabajo cotidiano de las profesoras de educación preescolar sujetas a la doble jornada de trabajo, fue necesario adentrarse en su vida diaria, cómo viven día a día su labor de una manera objetiva y así mismo en una percepción propia del trabajo que realizan.

Para lograr el objetivo, planteamos dos dimensiones en las cuales, por una parte, en una dimensión objetiva, encontramos datos sobre la familia, su formación académica, condiciones de trabajo etc. y en una dimensión subjetiva, podemos encontrar las percepciones de los temas tratados, así como cuáles son las acciones y comportamientos de los actores involucrados, como son sus familiares, sus compañeros de trabajo, sus jefes, su familia y de ellas mismas.

Tomamos en cuenta cinco diferentes contextos como son el personal, familiar, escolar, laboral y el institucional. Con base a estos contextos, se elaboró una entrevista piloto con el afán de ser modificada una vez que nos arrojara un proceso inicial de descripción de las actividades de las docentes de este nivel educativo.

Se ubicaron los conceptos de los enunciados que están relacionados de lo que iba diciendo cada una de ellas. Con base a esto, se identificaron coincidencias y algunas particularidades, así como discrepancias, aunque cabe mencionar que nos enfocamos prioritariamente en coincidencias en este trabajo.

El trabajo de campo se inició propiamente en enero de 2019, con la elaboración de la entrevista piloto, entrevista que se aplicó a docentes en el mes de febrero, un total de cuatro entrevistas, aun cuando la mayoría de las docentes no cumplieron todos los criterios de inclusión, como se mencionan anteriormente, sin embargo, son entrevistas que nos sirvieron para modificar y afinar el instrumento.

Para el proceso de descripción de las entrevistas se estableció una tabla de trabajo (ver Anexo 2), en la cual se identifican coincidencias, discrepancias y particularidades a partir de la narrativa de las docentes gracias a la entrevista piloto. En esta tabla de trabajo se presentan algunos enunciados que nos dan muestra de su labor y la percepción de cada una de ellas. La tabla se divide en cinco rubros, los cuales nos ayudan a identificar las características de su trabajo y las dimensiones con base a los 5 contextos. Se dividen los conceptos teóricos que son: trabajo remunerado y no remunerado, trabajo femenino, doble jornada, vida cotidiana,

trabajo precario y género. Cada concepto se divide en rubros, los cuales se identifican claramente en la Tabla de trabajo. Estos rubros son:

1. Narrativa de las Docentes, en el cual se eligieron enunciados clave que nos permiten ubicarlos en cada uno de los conceptos teóricos.
2. Categorías de Análisis, en este rubro se identifican, tentativamente como se mencionó, las categorías de cada contexto.
3. Coincidencias, aquí se identifican las similitudes de las vivencias y condiciones de trabajo.
4. Discrepancias, cabe mencionar que, si bien no fue un rubro inicial de interés, sí encontramos algunas diferencias en la forma de trabajo o de vida.
5. Particularidades, en donde algunas maestras expresan situaciones especiales.

Como se mencionó anteriormente, todas las entrevistas fueron grabadas y transcritas y sólo se seleccionaron los enunciados que nos ayudan a dar cuenta de su labor y su vida cotidiana. Con la finalidad de conservar y respetar el anonimato de las docentes entrevistadas, se hizo una clasificación para identificar las narrativas de las docentes. Para el caso de las maestras de escuelas privadas, las siglas a utilizar son: **MEP1** a **MEP13**. Para el caso de las docentes de escuelas federales, se utiliza **MEF14** a **MEF20**.

Procesamiento de la información

La elaboración del análisis de las entrevistas realizadas se logró con la utilización del programa estadístico Atlas Ti. Éste es un programa computacional que nos asiste para realizar análisis cualitativos y facilita la organización de la información.

Se realizaron 20 entrevistas cara a cara y se grabaron en audio, 13 de ellas son maestras que laboran en instituciones educativas privadas de nivel preescolar de la ciudad de Querétaro, de diferentes delegaciones. Se tuvo la oportunidad de

entrevistar a siete maestras de escuelas federales, también de este mismo nivel educativo, las cuales van desde los 25 hasta los 56 años de edad. Del total de docentes doce no tienen cónyuge, seis son casadas y una vive en unión libre. Las que tienen hijos menores de edad son ocho y mayores de edad siete y cinco no tienen hijos. De las veinte maestras cuatro tienen estudios de posgrado (Maestría). Todas ellas son docentes frente a grupo y una maestra es también directora de preescolar federal con doble plaza.

Una vez que todas las entrevistas fueron transcritas en documentos separados, se ingresaron al programa Atlas Ti en una unidad hermenéutica, que es el archivo que guarda toda la información. Se le indicó al programa qué archivos contienen los datos que se analizaron, de este modo, en un mismo archivo se contienen todos los documentos que se utilizaron, haciéndolos fácilmente manejables.

Posteriormente, se fueron categorizando las respuestas de las maestras, marcando los segmentos de texto significativos, dichos segmentos se codifican con “palabras clave” o códigos para identificarlos. Se les asigna un nombre especial como, por ejemplo: “Abusos”, cada vez que se encontraron situaciones que tienen que ver con abusos en el trabajo, se le designó este código. De esta manera se fueron categorizando 24 códigos en la unidad hermenéutica, los cuales el programa los organizó al final.

Los códigos resultantes se constituyeron en cuatro familias, las cuales fueron: Cuidados, Doble jornada de trabajo, Trabajo femenino y Trabajo precario. Posteriormente se construyeron redes que representan los vínculos y relaciones entre los diferentes códigos. Una vez que se obtuvieron las Redes, se fueron seleccionando las que tenían mayor recurrencia y densidad. Esto es, que se repiten más en las entrevistas y que tienen mayor relación con otros códigos. Obteniendo esto se comenzó la redacción de los hallazgos.

Derivado de esto, se obtuvieron seis redes significativas, las cuales son: 1) Condiciones laborales precarias; 2) Falta de reconocimiento social; 3) Extensión del trabajo en casa; 4) Trabajo doméstico; 5) Motivación; y 6) Naturalización.

El programa Atlas Ti ayudó, en gran medida, a la organización de la información, facilitó su manejo en cuanto a crear Redes y Familias, así como identificar fácilmente las citas textuales de las entrevistadas que nos dan ejemplo de sus relatos y testimonios de su labor docente y de su vida privada.

Dirección General de Bibliotecas UNQ

CAPÍTULO 4

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Presentación de resultados

Dentro de la estructura inicial del proyecto de investigación se consideraron seis dimensiones de análisis:

- a) Trabajo remunerado / no remunerado
- b) Trabajo femenino.
- c) Doble jornada.
- d) Vida cotidiana
- e) Trabajo precario.
- f) Género

Una vez llevada a cabo la transcripción de la información y procesada en el programa estadístico Atlas ti versión 7, se estableció el orden de análisis de dichas dimensiones, a la hora de procesar la información se consideró utilizar una terminología que no se corresponde estrictamente con el nombre del concepto utilizado previamente, sin embargo, el contenido de los conceptos sí está en consonancia con la teorización realizada.

De esta manera, derivado de las entrevistas realizadas, argumentado desde los conceptos teóricos planteados en la investigación y una vez llevado a cabo el trabajo de descripción, sistematización y análisis de la información generada durante el proceso de investigación, se identificaron, finalmente, que las categorías más importantes para generar conocimiento en torno al estudio de las condiciones laborales de la docente de preescolar en instituciones privadas del municipio de Querétaro son:

- A. La doble jornada de trabajo, en donde se analiza el trabajo doméstico y el trabajo remunerado extra.

- B. El trabajo femenino, que concierne a la motivación, naturalización, cuidados personales, ocio, reconocimiento, buena y mala relación familiar, buena y mala relación con sus compañeras de trabajo, buena y mala relación con sus jefes, si su cónyuge apoya.
- C. El trabajo precario, con las dimensiones de: abusos, bajo salario, condiciones laborales limitadas y que obstaculizan la actividad docente, extensión del trabajo remunerado en casa, falta de reconocimiento social, imposición de forma de trabajo y la falta de reconocimiento social.
- D. Adicionalmente, se pudo establecer que los cuidados, que se analizan de manera separada: cuidados en la casa, cuidados en la escuela y cuidados a familiares.

El orden de exposición de los resultados obtenidos es de mayor a menor importancia en función la intensidad de las menciones de cada una de las narrativas, las cuales se expresaron en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti y que se estarán mostrando gráficamente a lo largo del capítulo.

Condiciones laborales precarias

El tema de las condiciones laborales debe tratarse con cuidado, en ocasiones se puede percibir y asumir como si las responsabilidades laborales que exigen las instituciones fueran inherentes a la labor que se realiza, sin tomar en cuenta que hay o debe haber un convenio plasmado por escrito, bajo la figura del contrato; como se pudo comprobar a lo largo de las entrevistas, la firma de contratos escritos con cláusulas claramente definidas, son poco utilizados, la práctica común es el contrato verbal en el que predomina el interés por la cuestión salarial, mientras que las funciones quedan implícitas; pero incluso bajo la forma más ambigua de los contratos, las actividades que en él se pactan son rebasadas por la realidad laboral.

El temor a perder el trabajo, en ocasiones lleva a las docentes de las instituciones particulares a no poner objeción, por lo menos no directamente a su superior, a lo que se exige para realizar el trabajo y terminan aceptando cualquier

condición; se detectaron situaciones en las que exigir un alto al abuso a su labor, o tratar de defenderse, significa el despido, ya que no cuentan con algún tipo de organización que las respalde, no tienen contratos por escrito bien delimitados que puedan ser usados legalmente para la defensa. Una situación diferente sucede con las maestras que laboran en escuelas federales, quienes cuentan con un contrato colectivo de trabajo y una organización sindical que puede intervenir en su favor. La maestra **MEP10**, refiriéndose a la seguridad de conservar el trabajo, comenta:

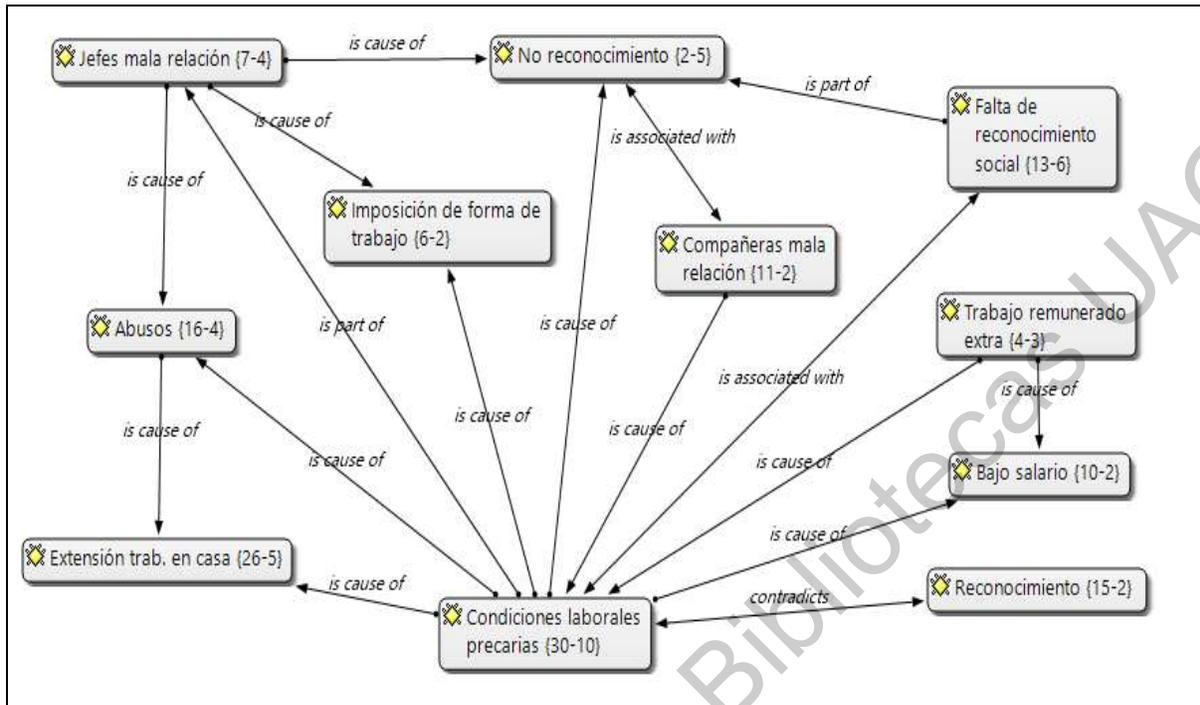
... no tienes seguro, de hecho, ellos te dicen si te contratan hasta el último día, por ejemplo, nosotros salimos un jueves y el viernes te dicen si te quedas o no, todo el tiempo es como muy incierto, como te vas a quedar o no, incluso a una maestra le habían dicho que sí se iba a quedar y al día siguiente le dijeron que no, entonces no te aseguran nada, siempre tienes el “me van a correr, o así.

No aseguramos que en las escuelas federales no se cometan abusos, pero estas docentes cuentan con el respaldo sindical, y si se cometen agresiones al contrato cuentan con ese apoyo, más aún, cuando ellas cometen errores no se sienten amenazadas con el despido, pues tienen la opción de ser cambiadas de zona si la falta cometida no se considera grave, siguen teniendo sus mismas prestaciones y antigüedad, **MEF14**, lo comenta de la siguiente manera:

...empecé a tener problemas con ella [se refiere a su jefa inmediata] al grado de que ya no quería que estuviera en la escuela, y me inventa un chisme y me pone a disposición, yo no sé y me sacan de la zona, ... y me dijo mira maestra escoge una escuela, ... sí te toca, es tu derecho, ... total ella no pudo negarme porque era mi derecho.

Trataremos de vislumbrar esta situación de precariedad que viven las docentes mediante el análisis de sus narrativas y a través de la información gráfica que se obtuvo con el programa Atlas Ti. La figura 4.1 muestra la dinámica de las condiciones laborales que viven las docentes de educación preescolar en la ciudad de Querétaro.

Figura 4.1. Condiciones laborales precarias



Fuente: Elaboración propia con base en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti.

Como primer hallazgo encontramos que las condiciones laborales de las trabajadoras de la educación preescolar son evidentemente precarias ya que, a raíz de las entrevistas y sus relatos, encontramos 16 menciones en donde hubo abusos en cuanto a realizar actividades que no están establecidas en sus contratos o exceden los horarios de contratación, así como asistir en las tardes o los sábados para alguna actividad, sin cubrir el pago legal de horas extras.

Algo sumamente común es el tiempo que dedican a la escuela fuera del tiempo de contrato. Las festividades que se celebran fuera del horario o días de contrato como en las tardes, los sábados e inclusive los domingos. Si las maestras se reusan quedan expuestas a que en el próximo ciclo escolar no se les contrate. Así que terminan aceptando, veamos unos ejemplos de ello:

MEP1 ...eran muy intransigentes, ellas ponían su modo de trabajar y así se tenía que hacer, se aprovechaban de eso para hacernos ir en

la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares, aunque tuviéramos otras actividades.

MEP5 *El año pasado hicimos el concurso de talentos. Eso se hace en sábado, no viene en el contrato, pero es como obligatorio. Las juntas que tenemos con papás tratamos de hacerlas en la mañana, pero encontramos a muchos papás que no pueden y se pasaron este año a la tarde.*

La estabilidad laboral no existe en cuanto a tener trabajo el siguiente ciclo escolar, mucho menos una jubilación. Esto provoca desequilibrios en todos los sentidos, la maestra **MEP11** lo expresa así: “...*que también es un suplicio estar así en fin de ciclo preguntándote si te van a contratar*”. Por esta razón las maestras toman como obligatorio asistir a estos eventos fuera de su contrato como algo que se tiene que hacer.

La forma de contratación varía según la institución, las prestaciones también dependen de ésta, no existe una regulación para ello, y los sueldos varían también según la escuela, hay escuelas que contratan cada ciclo escolar sin tomar en cuenta las vacaciones llamadas de verano, haciendo firmar su renuncia voluntaria desde que firman su contrato.

MEP13 *...empezaba nuestro ciclo escolar en agosto, en diciembre nos daban como lo correspondiente a nuestro aguinaldo, que eran como cinco o seis meses, y, por ejemplo: esas vacaciones de diciembre sí eran pagadas porque estabas contratada, igual las de semana santa. Termina nuestro contrato en julio, nos dan a firmar nuestra renuncia voluntaria, y nos dan lo que nos tienes que dar, y ya tú decidías si te quedabas a trabajar en el verano, como curso de verano, pero no te dan seguro, solo te dan tu semana ... el contrato es anual, y ahí terminaba como nuestra relación laboral hasta que volvía empezar al ciclo escolar.*

En otra escuela se va renovando el contrato cada año y al llegar a los seis años se vuelve permanente. Encontramos también el caso de la maestra **MEP4**, de una institución prestigiosa en Querétaro, que hasta el 4º año le dieron a firmar los contratos pasados, *“Mis contratos son por ciclo escolar, cada ciclo te renueva el contrato, solo que yo tuve un detalle, a mí nunca me dieron contrato hasta el último año, que me los juntaron todos y me los dieron para que los firmara”*. Las prestaciones son el mismo caso, la institución ofrece a su personal las prestaciones que ellos consideran y estas varían en gran medida, o es el Seguro Social (IMSS), o es seguro de gastos médicos mayores, o ninguno de estos, como en el caso de la maestra **MEP11** que padeció anteriormente en una escuela, también del municipio de Querétaro, y por ello renunció:

... ahí estuve como cinco años y me salí porque no me pagaban, llegaba la quincena y no tenían dinero para pagarle a las maestras, aparte... perdí muchísimos años de seguro, porque no nos daban seguro social.

En el caso de la maestra **MEP4** *“... lo que sí me empecé a dar cuenta es también que a mí el primer año no me dieron de alta en el seguro”*, ella pensaba que sí tenía esa prestación y después se dio cuenta que estuvo todo un año sin seguro social.

Las instituciones eventualmente ofrecen otras prestaciones que pueden ser atractivas para las docentes como vales de despensa, bonos económicos por desempeño, becas para sus hijos, etc. En una situación extrema identificamos una escuela que les descuenta, desde contrato, por bajo desempeño. Veamos.

MEP11 *Entonces pues si te equivocabas tres veces, de cada error era cubrir esa parte, además me ha tocado pagarlo en dos ocasiones; una por una falta de que dejé las boletas mal puestas y se me olvidó recogerlas y me descontaron, pero la primera vez me descontaron 350 pesos, y eso estaba fuera de contrato y la segunda me descontaron y pues sí sentí, me llamaron la atención y fue de “a ver ¿cómo quieres*

que se descuente esto?”, y yo le dije pues por contrato, yo no me quejo de pagar la penalización porque es una falta que yo cometí, pero descuéntame lo que es ... me dijo: “pues es que es para ver que aprendan, y a ver si así sí les duele, porque se ve que no les duele”, ... entonces a mí sí me pesa que me descuenten ... que si cometí una equivocación, sí estoy de acuerdo que la tengo que cubrir, pero házmela bajo contrato ... en este ciclo escolar nada más tuve una falta, y se pagó económicamente.

MEP10 *...entonces todas las que ingresamos era con miedo, aparte en el contrato, decía: descuento por usar celular, descuento por traer la blusa arrugada, descuento por todo, es que te descuentan y si llegas tarde te descuentan, y todas íbamos con miedo, y tuviste que firmar con eso.*

Al observar la Figura 4.1., encontramos 16 menciones de abusos en cuanto a realizar actividades que no están establecidas en sus contratos o exceden los horarios de contratación, así como asistir en las tardes o los sábados para alguna actividad, sin cubrir esas horas con un pago extra. El rebasar los horarios establecidos es lo más común, sin embargo, hay situaciones en las que deben cubrir actividades que no les corresponden, aquí algunos casos:

MEF10 *...pero también tenía que darles de comer a todos los niños y como aceptaban a niños de guardería, darles de comer en la boca, cambiar pañales y como no había quien hiciera la limpieza cada quien limpiaba su salón, una vez a la semana limpiabas los baños....*

MEP14 *Si, yo en la tarde tengo maestra de educación física, en la mañana no, entonces lo damos nosotras.*

Inclusive hacer funciones de la dirección, como llevar las juntas de consejo técnico, ya que por ejemplo la maestra **MEF10** había sido directora un tiempo en otra escuela y se abusa de ello.

...entonces muchas veces le he ayudado mucho con su trabajo, en lo que es de dirección técnica o de los consejos técnicos se apoya mucho en mí... pero hay veces en que me molesta eso, porque digo, no son mis funciones, pero bueno lo hago... y más por cómo se ponen, pues más lo haces y ya.

Cuando **MEP10** trabajaba de directora en otro preescolar, tenía dos funciones con un mismo salario que, además, era extremadamente bajo y sin prestaciones mínimas de ley:

...ahí trabajaba por un sueldo de tres mil pesos mensuales ..., no tenía prestaciones, no tenía seguro social, era yo la directora del preescolar, era muy difícil, iba a las juntas de consejos, luego daba las juntas, pero también era la maestra de segundo.

El trabajo que se llevan a casa también es un tema muy importante, no se encontraron maestras que no lleven trabajo a casa, ya que en el horario laboral no les da tiempo para hacer planeaciones, o hacer sus evaluaciones de cada trimestre, así como elaborar material para sus clases. Esta categoría tiene una recurrencia de 26 casos, ellas tienen que trabajar en casa para cubrir las obligaciones que su trabajo les exige. Se tiene la idea de que es un trabajo de medio tiempo, por supuesto que no lo es, se puede pensar que tienen toda la tarde y que es justo que lo hagan en ese horario sin tomar en cuenta todas las labores que involucran el trabajo doméstico realizado por las mujeres. Estas son las expresiones que utilizan al respecto:

MEP6 *...sí es cansado, sí es un trabajo muy pesado, y él dice que salgo temprano (esposo), pero no, son muchas más horas, no es medio día, trabajo todo el día, todas las horas, toda la mañana y parte de las tardes, llego a la casa y todavía tengo que atender a la bebé, y hacer cosas en casa, entonces sí es complicado.*

MEP11 *Mucha gente no ve esa parte de que, saliendo de la escuela, sales con trabajo de la misma escuela a la casa.*

En algunos casos parece que las mismas maestras lo toman con calma, lo asumen como algo inherente a su trabajo, como si fuera algo “normal”, sin queja, como en este caso:

MEP3 *Llega un momento en el día en el que ya digamos que a las 8, 9 de la noche si tengo que hacer algún trabajo de la escuela, que tengo que pasar calificaciones o tengo que hacer evaluaciones, lo hago antes de esa hora.*

En otras ocasiones es después de hacer sus labores domésticas y de cuidado a su familia, cuando tienen que cumplir con lo que la institución les exige, porque es parte de su labor, sacrificando horas de descanso.

MEP10 *...le doy de cenar, la baño, la acuesto y hasta ese momento ya me pongo a hacer mis pendientes de la escuela.*

El bajo salario es una categoría que, en la gran mayoría de los casos de las maestras de escuelas particulares, es considerado por ellas mismas como precario, como se ha venido poniendo de manifiesto en otros momentos de la tesis, el trabajo de las maestras siempre ocupa horas extraoficiales, además de que son víctimas de abusos laborales, y el salario no es suficiente para cubrir esas circunstancias que viven día a día. Sin embargo, en algunas instituciones el salario se compensa con bonos, que van desde llegar temprano hasta el no tener quejas de padres de familia. La docente **MEP8** lo expresa de manera muy puntual:

...la institución es muy bondadosa en la parte de los bonos, porque, aunque tú digas, el sueldo no es muy alto, no está mal...

Las condiciones laborales precarias también tienen que ver con que las maestras no se sientan plenas en su lugar de trabajo. Con relación a esto, encontramos que una de las situaciones que afectan es la imposición de la forma de trabajo. En las escuelas particulares, generalmente, se les obliga a trabajar de una manera específica, en ocasiones diferente a como ellas lo aprendieron en su formación académica, por ejemplo: **MEP2** *“Que no siempre podemos hacer lo que*

queremos con nuestros niños, siempre tenemos que estar guiados por la orientación de la escuela". Esto va de la mano con los jefes inmediatos, como las coordinadoras de área o las directoras, quienes tienen el compromiso de cumplir metas y estándares, esto por lo que se ofrece a los padres de familia. Recordemos que las instituciones privadas de educación son finalmente negocios lucrativos, los cuales, para ser competitivos, ofrecen un plus a los consumidores que debe cumplirse. El no saber manejar las situaciones por parte de los encargados o jefes, provoca situaciones que desembocan en una mala relación con las docentes, quienes se quejan de que se les exijan cosas, para ellas, absurdas. Como ejemplo tenemos el relato de **MEP7** que nos comparte lo siguiente:

...teníamos una directora, entonces nos empezó a pedir cosas que yo decía "no, pero es que cómo". Pero, hacemos la comparación con la otra directora, un ejemplo que nunca se me va a olvidar fue...con las maestras de tercero, pedía que colorearan los reglones café, verde y azul cielo ¿cómo van a escribir los niños?

Se identificó también el trabajo remunerado extra, que significa que las docentes tienen otro ingreso económico, ya sea vendiendo algún producto, cuando tiene un negocio propio que atienden en las tardes, dan clases particulares o trabajan para alguna otra institución, no es una práctica que sea común entre ellas, solo se encontraron cuatro menciones en los que aplica esta situación; no obstante la baja incidencia del trabajo remunerado, es una condición latente entre las mujeres, ya que el salario no es suficiente para cubrir las necesidades del hogar y las personales.

A esta condición de trabajo femenino se le ha llamado triple jornada de trabajo: docente por la mañana, trabajo en casa por la tarde/noche y clases particulares y/o venta de productos a domicilio a cualquier hora. Encontramos que, las condiciones laborales precarias, específicamente el bajo salario, lleva a las docentes a buscar otra alternativa para poder solventar los gastos para su subsistencia, esto lo encontramos en casos en donde la mujer es el único sustento

del hogar, sin el apoyo de una pareja o de familiares. Aunque también vemos el mismo caso, de ser el único sustento del hogar, y sólo tienen el trabajo remunerado como docente.

Relaciones interpersonales

En cuanto a la mala relación con sus jefas, la queja es sobre su forma de ser o su forma de pedir las cosas:

MEP9 ...y también su carácter de la directora es un gran obstáculo, puede estar de buenas y en cinco minutos ya puede estar de malas... la maestra que lleva más tiempo ahí... dice: 'esto es muy fácil, es la receta de un pastel, no le pongas más ni le pongas menos, haz simplemente lo que te dicen', entonces, esta parte es un obstáculo y es un poquito difícil, porque no te dejan hacer cosas diferentes, todo es como ellas dicen.

Estas situaciones hacen que el trabajo se vuelva difícil de tolerar con el paso del tiempo, un ambiente agradable de trabajo es necesario para ser más productivos y mantener una actitud positiva. A este respecto la **MEF15** comenta: "...entonces ya no era un ambiente agradable, que tú llegaras con gusto a hacer las cosas, te lo imponían". Al mismo tiempo, la buena relación con las compañeras de trabajo es importante, en el mismo sentido, ir motivado al lugar de trabajo,

MEF15 ... casi no hay comunicación y pues a veces no me siento a gusto porque me siento como desagregada, como que no estoy ahí, como que no me toman en cuenta, es muy difícil.

En este rubro, encontramos 11 menciones, en donde la relación con las compañeras de trabajo no es óptima, cuestión que dificulta enormemente el trabajo en el aula porque con las compañeras se tiene una relación intensa durante el horario escolar, por la cual, el clima laboral adverso dentro de la organización

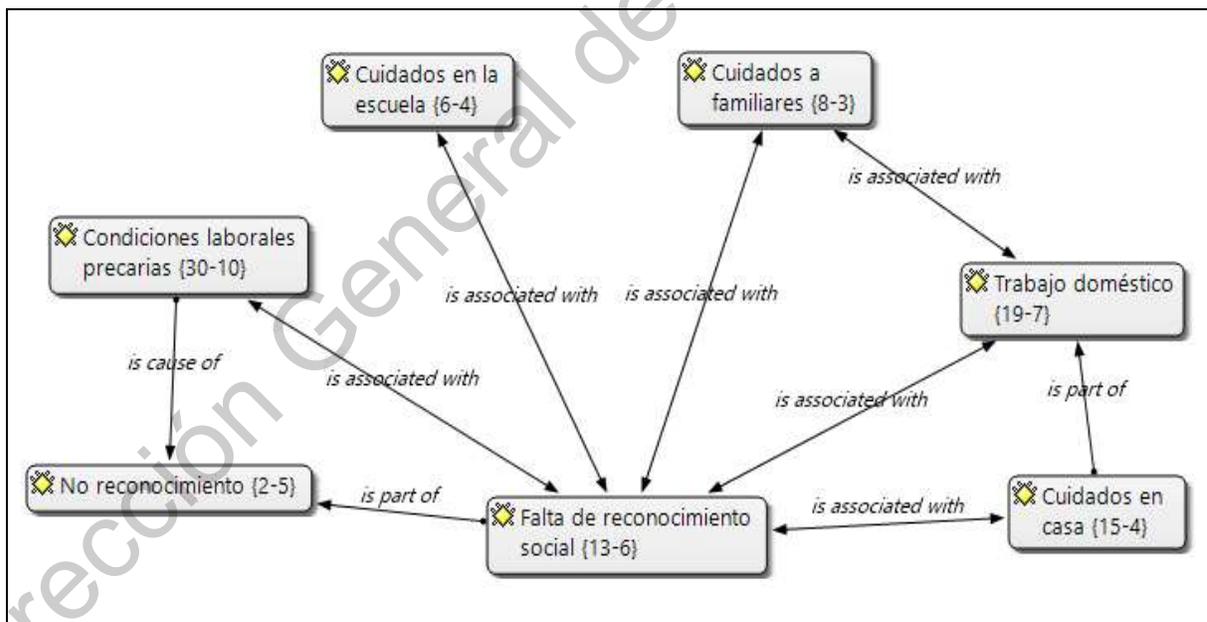
escolar influye negativamente en la situación emocional y de trabajo y puede ocasionar conflictos graves entre los actores laborales.

MEP7 ...pero ya empecé a sentir también en este ciclo otro tipo de ambiente, con las demás compañeras... hay veces que hay cosas que no me gustan y tiene que pasar un tiempo para que yo las suelte, sí me llegué a sentir como, no sé, feo... ya no quiero estar aquí, etc.

La precarización emocional

En este apartado distinguimos el reconocimiento, o no, por parte de la institución, con el reconocimiento o no de la sociedad en su conjunto, a esta caracterización la estamos denominando precarización emocional.

Figura 4.2. Falta de reconocimiento social



Fuente: Elaboración propia con base en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti.

Aunque se presentan variantes, en general las docentes sienten que sí se les reconoce el trabajo de diferentes maneras, inclusive económicamente como

pueden ser los bonos, por ejemplo, **MEF16**: “...pero siento que se compensa, los bonos y las vacaciones con la carga que nos llevamos a la casa”. Se puede tratar de elogios verbales, reconocimientos escritos, reconocimientos públicos, ya sea por parte de la institución o los padres de familia como:

MEP12 ...bueno los papás son como un gran parámetro, sobre todo cuando hay presentaciones o evaluaciones. En las presentaciones siempre la directora como que las reconoce, “gracias a” ... o “esta actividad se hizo por iniciativa de” ... y “un aplauso por favor a...”.

Los reconocimientos también pueden ser concesiones especiales como en el caso de la maestra **MEP5**, “...hay días libres, si quieres te lo tomas como puente y puedes faltar”, inclusive lo sienten con las muestras de afecto que reciben de sus alumnos. Como vemos en la Figura 1, el no reconocimiento solo se encuentra en dos casos, en cambio el reconocimiento a la labor docente lo encontramos, de diferentes maneras y diferentes vías, como se expresó anteriormente, con una recurrencia de 15 menciones.

En el caso del reconocimiento o no reconocimiento social, se tiene una diferencia importante. Las docentes de alguna manera se sienten reconocidas por la institución, pero no así por la sociedad. Encontramos relatos en donde existe una falta de reconocimiento social, que es la desvalorización del trabajo docente por parte de los miembros de su entorno más cercano, inclusive de la sociedad. La maestra **MEF18** comenta, “...mis hermanos me critican y se burlan, porque me dicen “es que tienes muchas vacaciones” y vas muy poquitas horas”. Así mismo la desvalorización del trabajo docente, doméstico, y de cuidado a otras personas es minimizado por la sociedad y en ocasiones por ellas mismas, en algún momento de sus vidas, sin que se den cuenta de ello. La docente **MEF16** así pensaba cuando estaba estudiando, “yo que voy a hacer cuidando niños, yo no quiero”. En otra entrevista la maestra **MEP9** comentó, “... y a lo mejor es un trabajo fácil. Bueno, así yo lo veía en ese momento...”. Se considera que las actividades llevadas a cabo por las docentes en el día a día, son parte de su condición femenina, y por ello se

asume que no les implica un gran esfuerzo, de tal modo que se minimiza su labor y se invisibiliza la precarización y discriminación de la que son objeto.

MEF11 *Desde que entré a estudiar, tienen la idea de que la niña grandota está jugando con niños chiquitos, y te la pasas jugando y cantando rondas...*

Esta desvalorización del trabajo docente se ha dado gradualmente a través del tiempo, aunque las docentes sean jóvenes de edad, hay quienes se expresan de esta forma al respecto.

MEP5 *...sabes qué pasa hoy por hoy, yo lo veía mucho en mi época de estudiante y los maestros eran 100% respetados, y era ley lo que decían, y ahora se les ha quitado mucho eso...que no se le toma mucho valor como en otros tiempos.*

Una de ellas se ha encontrado con comentarios de otros profesionistas que desvalorizan su trabajo en función de su ingreso económico:

MEP9 *Pues yo si considero que es muy importante que la sociedad valore más a los docentes, siento que estamos en una sociedad en donde el peso monetario es importante, sobre todo hablo de la industria, porque mi esposo es ingeniero industrial, entonces me he topado con mentalidades, la verdad, muy pobres en esa parte y dicen "bueno, yo gano mucho y pues tú ganas bien poquito". Los profesores no son valorados y me enfrente también todavía a esa mentalidad cerrada donde algunos dicen que "los profesores se hacen menos o nada más se están rascando el ombligo y nada más cuidan niños y ni si quiera hacen su trabajo". Lamentablemente en cierta manera yo sí me sentí denigrada en esa parte, porque decía: "bueno mi trabajo como docente de verdad es de gran desgaste mental, ...y sí considero que la sociedad debe de poner más atención a la educación y más comprensión hacia el maestro".*

Encontramos maestras que, en un inicio, estudiaron otra carrera profesional que no es específicamente en el campo de la educación, aunque está relacionada. Por alguna razón particular, están en el área de la educación y los comentarios al respecto de los propios familiares minimizan su labor, tal es el caso de **MEP10** que nos comparte lo siguiente: “... *mi papá es el que me dice, “es que no estudiaste psicología para terminar limpiando mocos”. Siempre es algo que la gente te dice...*”.

La desvalorización social e institucional representa un fuerte golpe a la subjetividad de las docentes, les resta motivación y genera conductas que pueden llegar a afectar el acto educativo.

La falta de reconocimiento social se traduce en precarización emocional de las docentes, pero como se mencionó anteriormente, esto no ocurre sólo hacia el trabajo del docente, también a las actividades que los roles de género adjudican a las mujeres en general, como el trabajo doméstico, pareciera que son actividades fáciles y que por ello no son remuneradas o tiene baja remuneración como lo es la docencia. Este es un problema social importante.

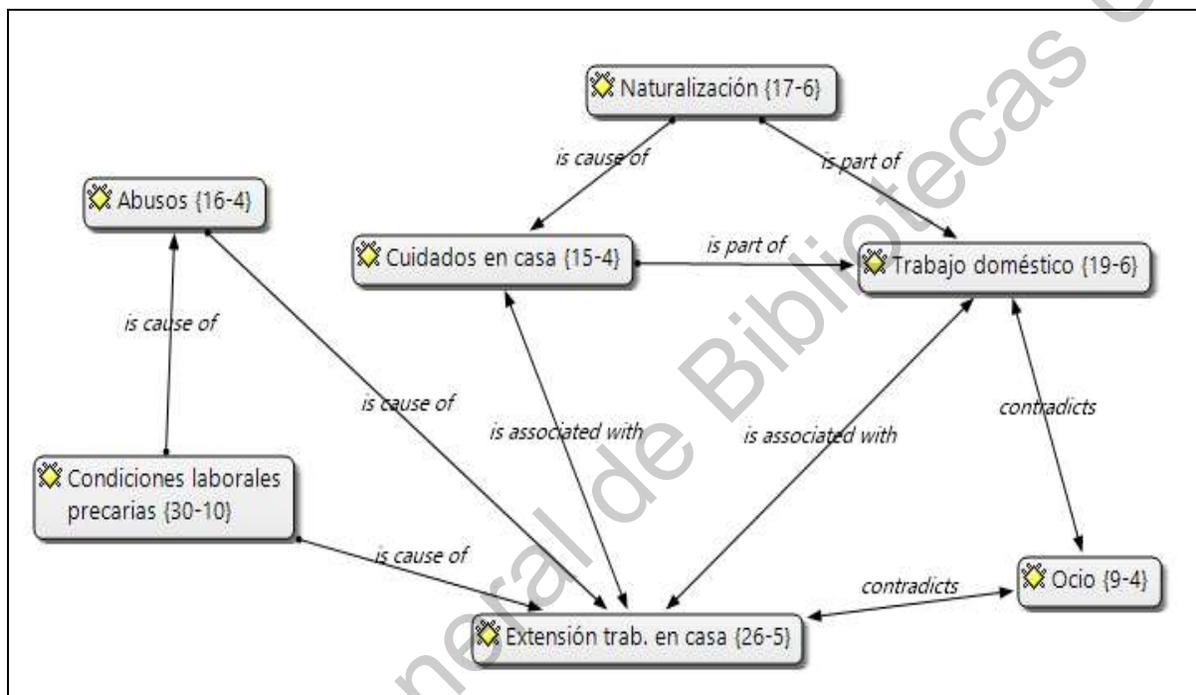
Extensión del trabajo en casa

Otra categoría de análisis que sobresalió con el análisis de las narrativas de las docentes de preescolar, es la extensión del trabajo en casa, con una recurrencia de 26 menciones en las entrevistas realizadas. Como se manifestó anteriormente, parece inevitable llevar trabajo a casa, todas aseguran que el tiempo destinado a su jornada laboral no es suficiente para realizar todas las actividades que son características de esta labor, y por supuesto invaden el tiempo que se dedica a otras actividades, incluyendo el tiempo que podría utilizarse como tiempo de ocio, es decir hacer lo que ellas quieran sin sentir que es una obligación.

Es una práctica social extendida el que la mayoría de los profesionistas realicen trabajo en casa, pero se expresa de manera más sistemática y cotidiana entre las y los profesores de todos los niveles educativos. La importancia de llamar

la atención en el caso de las docentes de preescolar, tiene el signo de la intensidad laboral, pues, ya se ha dicho, el horario de trabajo llega a ser de más de ocho horas, para preparar eventos, apoyar en la salida de los niños, reuniones de trabajo, pláticas con los padres, etcétera.

Figura 4. 3. Extensión del trabajo en casa



Fuente: Elaboración propia con base en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti.

Una de las condiciones laborales precarias de las que son objeto, es indiscutiblemente, exceder el horario laboral. Llevar trabajo a casa evidentemente rebasa el horario contractual. Se podría pensar que una persona que no es organizada, por ende, necesita de sus espacios privados para completar lo que no hace en su jornada laboral, el caso **MEF15** apunta esto al respecto:

Trato de organizarme, pero sí hago a veces en sábado y domingo, pero procuro lo menos que se pueda. Soy muy organizada, yo he tenido bastante ayuda de mi esposo porque jamás en la vida me ha

dicho “no hagas eso” y jamás se enoja de que lleve trabajo de la escuela a la casa, mis hijos sí pero mi esposo no.

Son pocas las instituciones educativas que les dan espacio para hacer su trabajo que no sea estar frente a grupo.

El trabajo doméstico y el cuidado de la familia, ocupa parte importante en la vida de las docentes, es una actividad absorbente, consume tiempo de las maestras de manera apremiante durante el día, la llamada doble jornada femenina. Esta actividad que realizan las mujeres no es remunerada evidentemente y les impide efectuar otras actividades más creativas, dedicarse tiempo al cuidado y distracción personal, convivir significativamente con la familia y no solamente en función de las tareas encomendadas y las obligaciones cotidianas

MEP6 *...cuando recién entre a trabajar al colegio, pues mi dinámica era totalmente diferente, era todo el tiempo para mí de la tarde, para hacer o deshacer a mi gusto. Después cuando me caso, pues ya las responsabilidades cambiaron, ya tenía que hacer una comida, ya tenía una casa que limpiar, un esposo que esperar para darle de cenar, entonces mi dinámica cambia totalmente, todavía con tiempo para mí porque pues mi esposo trabaja hasta tarde, entonces ya llega tarde a casa y tenía como toda esa tarde para hacer cosas mías, hasta para dormirme, para ver tele, para no sé, me llevaba trabajo y podía ver la tele mientras trabajaba, diferentes cosas, y llega mi hija a nuestras vidas y mi dinámica cambia otra vez, entonces ya es atender a una hija y atender a un esposo y atender una casa.*

La vida cotidiana de las mujeres no tiene en su horizonte el ocio creativo, es algo unimaginable, se considera totalmente contradictorio al trabajo, tanto en la escuela como en la casa, porque se utiliza ese tiempo para los cuidados hacia otras personas. Los cuidados a la familia o a los alumnos, e inclusive a familiares que pudieran estar enfermos, por ejemplo, y necesitar el apoyo de ellas, son actividades que se han ido internalizando desde pequeñas, a lo que llamamos naturalización,

que son modelos de masculinidad y feminidad hegemónica, que se transmiten en cualquier ámbito y en cualquier momento de la vida. Como mujeres transmitimos lo que hemos naturalizado, como son estas tendencias y comportamientos, tal y como lo hemos vivido, de una forma natural.

MEP11 ... yo me iba a la escuela con mi mamá, y me decía 'ahí te los encargo', en verano, estas fechas no eran vacaciones, eran cursos de regularización, y yo me iba con ella y me dejaba a cargo a los chiquitos, los de primero y segundo, y me decía 'a ver, revísales que lo estén haciendo bien', entonces ahí me llamó la atención preescolar. Por otra parte, una maestra comenta que: "...a veces también la carga emocional, porque a veces uno se compromete tanto con sus niños que a veces esa carga, pues eso que están viviendo pues nos lo llevamos a nuestra casa, pero a veces es inevitable".

Al parecer lo sienten como inevitable, como si fuera su deber sentirse responsables, más allá de ser docentes, por sus alumnos. Esta internalizado, naturalizado.

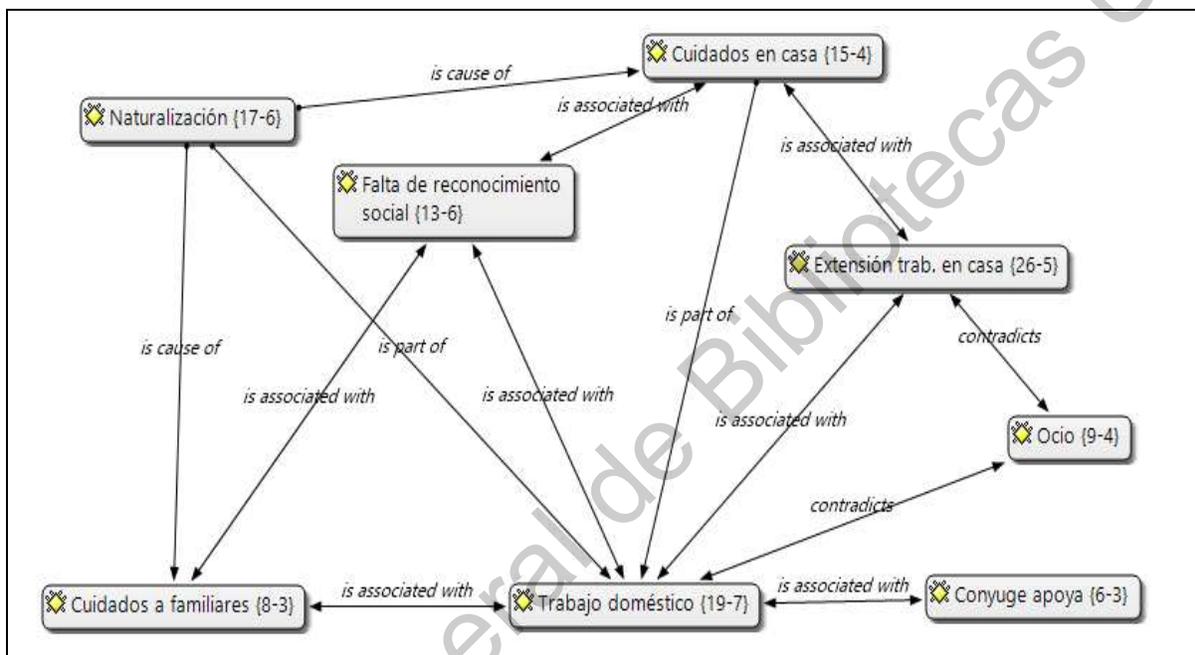
Trabajo doméstico

Todas realizan trabajo doméstico, aunque hay un caso donde ella asegura que su madre se ocupa de la casa y ella solo de su cuidado personal. Esta maestra no es casada y no tiene hijos, vive con su madre y, nuevamente, se presenta la situación de cuidados, por parte de la madre, de no darle responsabilidades del hogar para que ella se dedique a trabajar.

MEF19 Vivo con mi mamá e igual soy soltera, y mi mamá se encarga de las labores domésticas, yo solamente ayudo una vez por semana a la limpieza general, y lavo mi ropa igual, pero todo lo demás mi mamá se hace cargo.

Encontramos 19 menciones en que las obligaciones del trabajo doméstico son ineludibles para estas mujeres. Algunas de ellas cuentan con el apoyo de sus cónyuges en el cuidado de los hijos o en labores domésticas, aunque no es lo común.

Figura 4. 4. Trabajo doméstico



Fuente: Elaboración propia con base en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti.

La falta de reconocimiento social ha quedado clarificada en el apartado de condiciones laborales precarias, sin embargo, también hay una falta de reconocimiento en la labor doméstica, solo que no es tan evidente como aquella. podemos ver el caso de la maestra **MEP12** que nos comenta lo siguiente:

Mira, aunque mi esposo no es machista, y tiene un posgrado y todo, si me tuve que sentar con él y decirle “esta carga es de los dos”, porque él ya lo daba por hecho, a ti te toca esa parte, ya que yo me voy a trabajar, y si me tuve que sentar con él y decirle “oye, es mi hijo tanto como tuyo, y la casa también”, entonces si no me ayudas no

vamos a funcionar”, pero así, y pues algo tan mínimo como “si ya te lavé tu ropa y la doblé, podrías ir a guardarla”.

El apoyo en casa del cónyuge, es una categoría que se presenta con seis menciones, tomando en cuenta que ocho maestras son casadas o en unión libre, es alto el porcentaje en que vemos del apoyo del cónyuge. Sin embargo, este apoyo parece ser mínimo. Veamos los comentarios al respecto.

MEF16 *Normalmente yo hago de comer, y bueno a veces él, yo tengo mi quehacer y él tiene el suyo, a veces cuando yo llego más tarde él hace de comer y se encarga de las niñas.*

MEP6 *Sí, a todo me ayuda con la casa, pero a todo me ayuda menos a cambiar pañales, me ha ayudado muy pocas veces a cambiar pañales, a todo lo demás el sí me ayuda.*

La contratación de una persona que ayude en las labores domésticas dedicadas a la limpieza de la casa, sólo se encontró en una de las entrevistadas:

MEP4 *Pues de todo, bueno en realidad tengo una persona que me ayuda, pero, con todo y eso pues el tener que ser mamá es lavar biberones, cuando se necesita hacer comida, comida y cosas así, de todo un poco, de lo que se pueda, tengo que hacerlo, pero no es a fuerza... La persona que me ayuda viene tres veces a la semana.*

En algunos casos, anteriormente contaban con ese apoyo, pero en la actualidad no. Esto posiblemente se debe al bajo salario del que hay queja, sin embargo, no lo mencionaron abiertamente. En uno de los casos, el cónyuge se ocupa de los pagos de la casa, alimento, techo, vestido, paseos y solventaba el pago de una persona que ayudaba a estas labores, actualmente ya no cuentan con este apoyo, ya que no les da confianza que una persona desconocida esté en casa.

MEP12 *...yo tenía una señora maravillosa que me ayudaba desde el nacimiento de mis hijos a estar con nosotros, súper linda, de esas que te acomodan todo sin que tú les digas y como mi segunda mamá.*

MEP15 *Por lo regular tengo una señora que me ayuda, pero ahorita no ha regresado, entonces hay como temporadas, y para nosotros encontrar otra persona pues sí nos cuesta trabajo buscar, y tener confianza porque he tenido problemas con las personas del aseo entonces por lo regular cuando tengo tiempo pues lo hago yo, en fines de semana solamente.*

La maestra **MEP12** se considera a sí misma controladora: "...sí sé que es algo en lo que tengo que trabajar, trato de no ser como tan controladora ... sí me ha costado trabajo, pero sí prefiero yo cuidarlos ... pero sí aumentaron mis miedos ahora que me convertí en mamá". En el momento en que no cuenta con ese apoyo, y al no considerar bueno para su hogar contratar a otra persona, todas las labores domésticas recaen ella:

MEP12 *...la señora que me ayuda decide arreglar unos asuntos, entonces con el dolor de su corazón se me va y justamente se va en noviembre y es en noviembre cuando yo inicio con este proyecto, (regresa a la labor docente), entonces se me hizo la parte más pesada del universo, la miss organizada, que tenía todo ordenado, linda y todo, era la miss que estaba pensando en cómo iba a resolver la comida, porque además mi hijo estaba en control de esfínteres y entonces, se acababa los cuatro cambios de ropa al día, y era como, oye no seas malo (a su marido), pasa al súper y ve a comprar más calzones por favor, porque no puedo lavar, ve y compra calcetines porque no encuentro el par azul.*

Hay situaciones en las que el cónyuge apoya en labores que se han impuesto socialmente, que se consideran para los varones, como en estos casos, que son la mayoría:

MEP12 *... prácticamente mi esposo lo paga todo.*

MEF15 ...yo he tenido bastante ayuda de mi esposo porque jamás de la vida me ha dicho “no hagas eso” y jamás se enoja de que lleve trabajo de la escuela a la casa.

MEP12 Por lo general mi esposo ayuda... su jornada en su trabajo es larga, y cuando a él le tocan descansos los fines de semana nos ponemos a hacer cosas ya como de mantenimiento de la casa.

El tiempo que se le dedica al trabajo doméstico se interrumpe por los deberes que se deben cumplir para la escuela. Ya habíamos hablado de esta categoría que, definitivamente, invade varias esferas de la vida cotidiana, inclusive los tiempos de ocio.

MEP6 La verdad es que ahorita si trato de no llevarme muchas cosas a casa porque, aunque quiera no me da tiempo, entonces tengo que llevarme la comida para mi esposo, llegar y darle de cenar y como que ya es una rutina, lavar trastes y mamilas, y acomodar las cosas para el siguiente día.

MEP9 ... más por los tiempos, siento que nos absorbe mucho tiempo en trabajos, yo que no tengo hijos digo, qué valor para las que tienen, luego te llevas trabajo a casa, aunque no quieras te llevas trabajo.

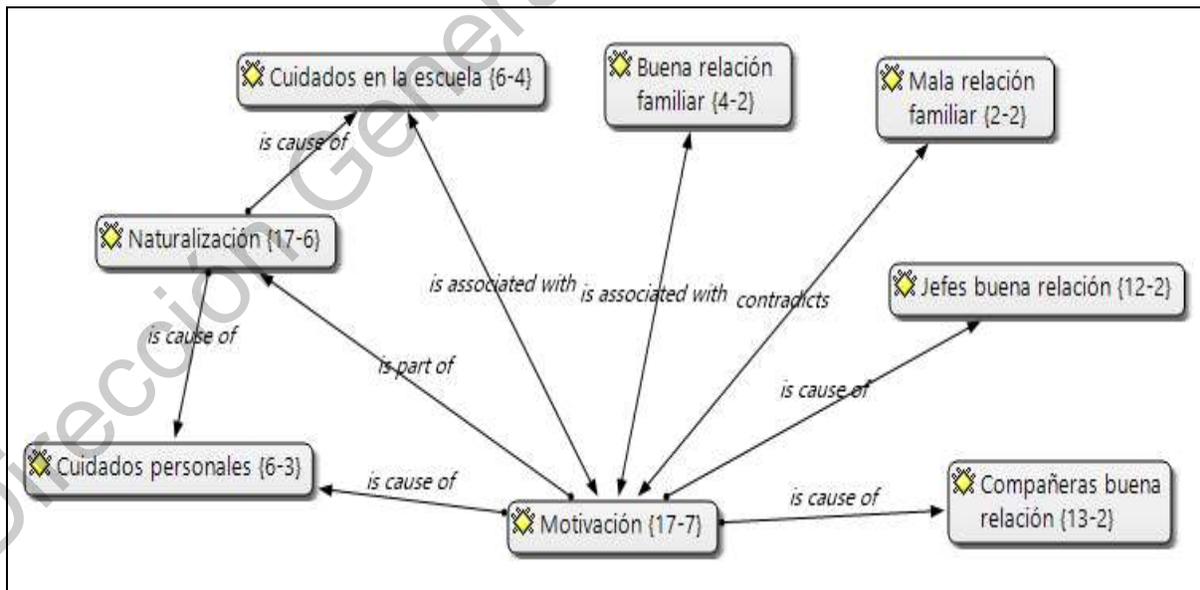
MEP12 ... nos acostumbramos a tener la casa como ordenada y limpia, y es algo que a mí me gusta tanto, como “ay me siento como, ya puedo descansar y estar tranquila”, es como dice mi esposo que me da la loquera, y que no me puedo dormir hasta que la cocina este recogida y para que al día siguiente pueda hacer el lunch, pero para mí la cocina limpia es lavar el fregadero, y ya ahí le exagero, que también los trastes lavados y limpios ya es un avance, pero yo quiero dejar la barra súper limpia, y hay veces que es la cocina, hay veces que es la ropa, y el acomodo de las cosas que es el jardín y así me la paso.

La naturalización con respecto a las labores del hogar, está más que clara en el momento en que ellas mismas asumen que ese es su rol, no lo expresan abiertamente, pero sucede, lo vemos a lo largo de sus discursos.

Motivación

Un hallazgo interesante es la categoría de motivación. Las menciones en que la encontramos dentro de las entrevistas realizadas son 17, que es una cifra importante y, aun cuando las condiciones laborales precarias cubran 30 menciones, las maestras parecen estar felices de serlo, como lo expresa la maestra **MEP5** “Pues me encanta, la verdad es que sí he de reconocer que es una carrera mal pagada que no se le toma mucho valor como en otros tiempos, pero me gusta”. Y como éste, hay múltiples casos en la misma dirección. ¿Qué motiva a las maestras a seguir trabajando aún en condiciones precarias? Recordemos que hay una falta de reconocimiento social, abusos, bajo salario, etc.

Figura 4.5. Motivación



Fuente: Elaboración propia con base en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti.

La motivación, parece estar íntimamente articulada con la buena relación con la gente que las rodea, ya sean jefes, compañeros, cónyuges, familiares, padres de familia y por supuesto los propios alumnos, que son clave de esta motivación para seguir siendo maestra a pesar de su precariedad laboral. Ejemplos como estos encontramos en todas las entrevistas:

MEP5 *Lo que más me gusta de mi trabajo es que lleguen los chiquitos con una sonrisa y me dicen "es que te amo miss" o un "buenos días", me encanta.*

MEP4 *... me apasiona el trabajo de docente, me encanta.*

MEF20 *... y soy muy feliz, me gusta mucho mi trabajo.*

MEF15 *...conocer cómo aprenden me causa todavía sorpresa y me gusta mucho mi trabajo, entonces por eso lo escogí, tengo treinta y dos años de servicio.*

La buena relación con las compañeras de trabajo es sumamente importante para amar esta profesión, como la maestra **MEP8** "...entonces ahorita que estoy estudiando y que convivo con mis compañeras y aprendo de ellas, no pues me encanta". Expresan lo cansado que es el trabajo docente, y más aún, en este grado escolar, sin embargo, lo disfrutan como la maestra **MEP10**, que tenía días de no ver a sus alumnos y se sentía de esta manera:

Sí, sí me gusta. Es muy cansado, hay veces que me sentía como triste y ya había días que yo decía ya quiero ver a mis niños, me gusta mucho el trabajo con los niños, con las maestras y con los papás no tanto, pero con los niños es maravilloso.

El apoyo que sienten de las personas importantes de su familia en la esfera personal, como pueden ser sus parejas, hijos o cualquier familiar que represente importancia en sus vidas, lo es también para el trabajo. El apoyo de la familia es una motivación muy importante, la maestra **MEP10** lo expresa de esta manera:

Mi mamá siempre me ha dicho que me admira, porque yo me separé y que me admira y que cómo saco adelante a mi hija, incluso hace unos días me dijo me gustas mucho de mamá porque eres muy organizada.

El reconocimiento de la familia es sumamente importante para que una persona, en la profesión que sea, se sienta motivada a seguir, aun en contra de las circunstancias que viva.

Naturalización

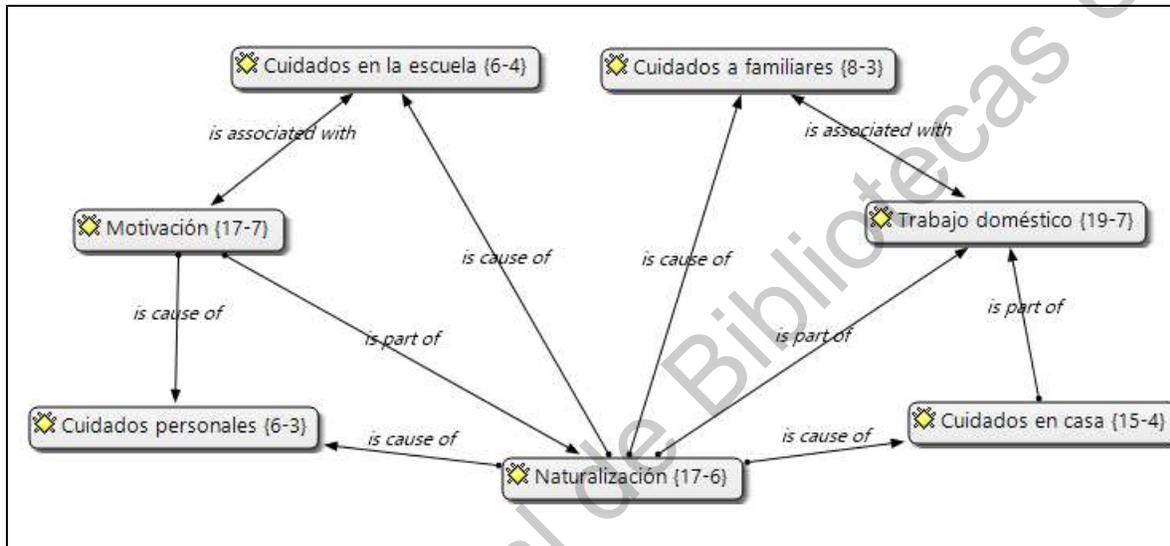
Educación y salud tiene que ver con los denominados roles tradicionales femeninos, relacionados al cuidado y al servicio de otros. Dentro de las entrevistas encontramos una gran cantidad de incidencias al respecto. La categoría más elevada de incidencias es la de cuidados en casa con 15 incidencias, que se refieren al cuidado de los hijos principalmente y al cónyuge en algunos casos. El cónyuge apoya en realidad pocas veces como se hizo ver anteriormente. Los cuidados en la escuela y a familiares los vemos con seis y ocho incidencias respectivamente. Veamos la Figura 4.6. en donde se presentan las relaciones de la naturalización con respecto a otras categorías.

Un discurso común, que está de moda en el mundo, y México no es la excepción es que la sociedad avanza hacia la transformación objetiva de la actual división sexual del trabajo, donde hombres y mujeres, en pleno uso de su autonomía y capacidad de elección, tracen voluntariamente sus trayectorias de vida, en lo personal, familiar, laboral y social; para ello, así se dice, las mujeres gradualmente encuentran espacios de desarrollo personal y el hombre se involucra en los cuidados de la familia y del hogar.

La realidad es otra, esos postulados no dejan de ser aspiraciones, ideales a alcanzar, como lo hemos reseñado en líneas anteriores el nivel de involucramiento del hombre es reducido y limitado a acciones esporádicas y muy concretas. Lo cierto

es que en México todavía no queda clara que la responsabilidad de los cuidados no es una cuestión de género, el cambio cultural en este sentido sigue mostrando avances lentos y las brechas por las diferencias de género no disminuyen al ritmo deseado.

Figura 4.6. Naturalización



Fuente: Elaboración propia con base en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti.

El fenómeno de la naturalización de las acciones de la vida cotidiana y que no son puestas a reflexión, se muestra claramente en los cuidados a los demás, es un proceso que se va desarrollando a lo largo de la vida. Desde pequeñas se les enseña que es parte de su naturaleza. Esta categoría se torna importante ya que desde la infancia se les asignan roles de cuidadoras de los demás, comenzando con sus hermanos o sobrinos, pasando por los juegos con las muñecas y las actividades del hogar (la cocina, el cuidado del bebé enfermo). Revisemos algunos casos:

MEP3 ... yo siempre desde que era niña, yo tenía claro que quería estudiar eso, yo a mi hermano el chico lo enseñé a leer. El perdió un año por cierta situación, y como él era más chico que yo, iba y lo

sentaba en un banquito, le ponía pizarrón y le ponía exámenes y pruebas y él tendría 6 y yo 9 años.

MEP5 ... *mi hermana me dice, es que no seas mi mamá, pero después de tantos años me sentí su mamá, me ha costado mucho trabajo desprenderme como de esa postura.*

MEP12 ... *mis hermanos más el que es inmediato a mí, cubrí mucho mi parte como de que soy tu mamá, como soy la hermana mayor, lo vestía y lo cambiaba, le daba de comer...*

Y aun cuando crecen siguen ese patrón como podemos ver en este caso:
MEF18 “... *y pues mi idea fue trabajar y estuve trabajando tres años, y durante ese período estuve cuidando sobrinos*”. También se da el caso de la maestra que cuida a un familiar ya que se encuentra en situación de cuidados importante.

MEP5 *Diario, la verdad ahí sí no podría decir una hora, porque, aunque esté la enfermera, todo el tiempo estamos al pendiente de mi abuelo. Mi abuelo padece de Parkinson.*

Como podemos observar, la doble jornada de trabajo, es evidente, los ratos de ocio de estas docentes son prácticamente invisibles, a excepción de dos casos en donde aseguran tener suficiente tiempo para ellas mismas y sus cuidados personales. Los cuidados que tienen en casa son, por lo general, hacia los hijos y sus esposos.

Encontramos un caso en particular de una maestra que al no saber qué carrera escoger para su futuro profesional, decide preguntar a sus familiares mujeres, cuál sería la mejor opción, lo que llama la atención son las profesiones que eligió para desempeñar en el futuro: enfermería o educación. La respuesta de sus familiares fueron las siguientes:

MEP6 ...*tengo una tía que es enfermera, y otra educadora, a ver convézanme, entonces la tía que es enfermera me decía “no, pues acá necesitas tener mucha vocación” y me dijo, tienes que tener en*

cuenta de que te va a tocar trabajar, veinte años, el 24 de diciembre, en las noches". Y la maestra de preescolar, "¿a ti te gustaría tener hijos?", obviamente, súper chavita en ese tiempo, pues si claro que sí, "para empezar descansas igual que tus hijos, los horarios son los mismos, por muy tarde que salgas, sales a las 4 o 5 de la tarde, las prestaciones son súper diferentes, descansas tres veces el año, y como en todo te tiene que gustar lo que haces, porque obviamente vas a trabajar con 30 y tantos niños, te van a gritar, pero si tú me dices convénceme, yo te voy a convencer con esto".

En el desarrollo de las relaciones sociales la naturalización del rol femenino, puede desempeñar un papel importante estructural. Desde la edad escolar, las mujeres van formando su identidad de género, y sus preferencias profesionales se inclinan hacia los cuidados.

MEP9 *...desde chica me adjudicaron varias responsabilidades como cuidar a nuestros primos y demás, y eso me gustaba mucho porque eran de la edad de preescolar.*

Cuando no es así, o creemos que no es así, la familia puede influir para que se cumpla ese rol, aunque no es una generalización. Encontramos el caso contrario, de una maestra que deseaba ser abogada, y por presión de la familia (del padre en específico, quien era abogado) terminó siendo pedagoga. Observemos su testimonio:

MEP5 *Estaba en un debate con mi papá, porque yo quería derecho... mi mamá no, ella en lo que yo quisiera, pero mi papá que fuera como él o como mi mamá... pero llegué y me dijeron que no, y decidí estudiar pedagogía y entré un mes y decidí meterme a escondidas a estudiar derecho... otra vez dejé la carrera de derecho, y me dediqué nada más a pedagogía, ya no me sentía motivada, sentía que era defraudar a mi familia, como bien te decía, el que mi familia se sienta decepcionada de mí, me pegaba muchísimo y me pega todavía hasta la fecha, es*

algo que me ha costado mucho trabajo soltar, sin embargo, dije por la paz y mejor hago lo que dice y así ya no me peleo con nadie. Y hace dos años que mi papá fallece, y dije: pues ya no tengo ningún obstáculo.

Posteriormente, entró a la carrera de derecho que está por terminar, sin embargo, esta misma maestra muestra indicios claros de la naturalización del rol femenino, diciendo más adelante y a lo largo de la entrevista:

MEP5 *...y ya sabes, yo la justicia para todos y que no me toquen a los niños, porque no. Y con ese sentimiento de querer defender a todo el mundo ... y dije pues voy a estudiar lo que siempre he querido, el derecho.*

Incluso con hijos grandes, adultos que trabajan y estudian, hay maestras que siguen en su rol de cuidadoras, como **MEF14** que dice: “...yo te voy a mantener si sacas la carrera y después ya tú ves qué haces...”. Otro caso igual, pero ahora con las labores del hogar comenta de su hija, **MEF15** “no me gusta que ella haga el quehacer”.

Los cuidados que tienen en casa son, por lo general, hacia los hijos y sus esposos. Los cuidados a los demás se naturaliza a lo largo de sus vidas, así el trabajo que eligieron es también absolutamente de cuidados, como a los alumnos que atienden día a día.

Elementos para la discusión. La situación de las profesoras de escuelas públicas

Como se especificó anteriormente, se tuvo la oportunidad de hacer entrevista a siete docentes de escuelas preescolares de educación pública. El programa Atlas ti nos permite separar las entrevistas y analizar los resultados de manera particular.

En los relatos de las docentes de escuelas federales encontramos que no se manifestaron condiciones laborales precarias, estas son prácticamente nulas.

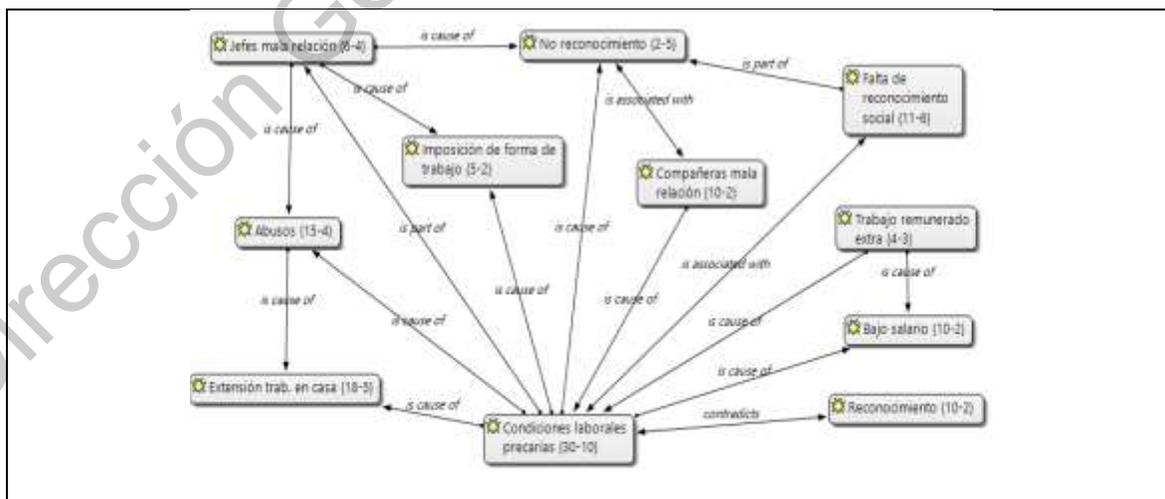
laborales están por encima de las condiciones laborales de las docentes de escuelas particulares. Inclusive el salario lo consideran bueno, no hay queja de ello. Su salario depende de los niveles que ellas logren a lo largo de su carrera magisterial, además de contar con vacaciones y bonos.

En los demás ámbitos, como trabajo doméstico, comparten las mismas situaciones que las demás docentes, es decir, sean maestras de escuelas federales o particulares es algo que comparten, no escapan de la doble jornada de trabajo, característica importante de las docentes.

Veamos ahora la comparación con las condiciones laborales precarias de que son objeto las docentes de escuelas privadas. En la figura 5.2 observamos que las menciones de las maestras van de cero de las maestras de federal a treinta de las maestras de escuelas privadas. Una sola maestra puede hablar de más de 3 condiciones laborales precarias de diferentes características, inclusive de lo que en su historia vivió en otras escuelas también privadas.

Esta es la razón por la cual llegan a treinta siendo trece maestras entrevistadas de escuelas privadas. Veamos la figura 4.8 en la cual se muestran las condiciones laborales precarias y las categorías con las que se relacionan y observemos la gran diferencia con las escuelas federales en este rubro.

Figura 4.8. Condiciones laborales precarias en escuelas particulares



Fuente: Elaboración propia con base en las unidades hermenéuticas del Atlas Ti.

Las maestras de escuelas particulares viven una realidad muy distinta cuando se trata de sus condiciones de trabajo, la gran mayoría teme perder su trabajo y vive con esa zozobra cada día. Esta situación es importante ya que no tienen seguridad, e inclusive algunas maestras saben que su contrato termina cuando termina también el ciclo escolar y no cuentan con vacaciones, por ello necesitan de los cursos de verano para poder sobrevivir esos meses de vacaciones llamadas de verano. Más aún, si no se les contrata para el siguiente ciclo, solo cuentan con su finiquito que, según su relato, no es suficiente en lo que encuentran trabajo en otra escuela o en otro rubro. Observemos algunos de sus comentarios al respecto:

MEP10 *Es un contrato por ciclo escolar, es solamente por ciclo escolar entonces cubre desde el primer día de clases o si hay junta de consejo intensivo me cubre desde el primer día que yo ingreso, hasta el día último que van a los niños, hasta ese momento me cubre mi contrato, no más, te dan la liquidación, pero esa liquidación no cubre los meses que no vas.*

MEP11 *...que también es un suplicio estar así en fin de ciclo preguntándote si te van a contratar.*

MEP13 *Era literalmente el último día que íbamos a trabajar, que nos hablan, nos dan nuestro finiquito, nos dan la renuncia, como cada año, pero sin habernos explicado nada, así de nos firmas, no nos dijeron nada, entonces llegó un punto, y yo pensé en un silencio incomodo de “firmo y yo esperando el curso de verano y cuándo me presento”. Entonces yo les dije ¿supongo que ya no nos vemos el siguiente ciclo escolar? Pues muchas gracias, nada más te puedo encargar mis documentos, y si se puede una carta de recomendación, y ellos “no te preocupes” y eso fue todo, ya hasta el día siguiente que fui por mis documentos, ya ahora sí me dijeron pues gracias por tu trabajo, de ellas no salió nada de, ya no nos vamos a ver, o sea, no dijeron nada.*

MEP13 ... a ella si ni las gracias le dieron, ella entró, le dieron sus cartas a firmar, se salió y dijo “es que yo estaba esperando a que dijera algo y nada”, sale de la oficina y entonces cuando le digo “oye, mis papeles y así” y me dice “si vienes mañana por ellos sí”, y entonces voltean y dicen “tú también vienes mañana por tus papeles” y dice que ella fue por los papeles y fue de “bueno, bye”, y a ella ni las gracias le dieron, le entregaron todos sus documentos y ya. A otra maestra, como que ya le dieron a entender que ya no le van a contratar, pero como está embarazada, le dijeron que le iban dar su renuncia cuando se aliviara, porque ya se había ido de incapacidad, y fue que le dijeron que le iban a dar su renuncia hasta que se aliviara para que no tuviera ningún problema con el seguro, entonces sólo están esperando a que nazca el bebé, para que firme su renuncia y la den de baja.

MEP4 ...yo pedí tres meses más por las complicaciones del parto, y no me los quisieron dar porque qué les garantizaba que iba a regresar y que iba a quedar bien. Me hicieron renunciar, porque me tocaba mucho dinero si me corrían.

Esta es su realidad, algo que las maestras de escuelas federales no viven, ni les preocupa, como se mencionó antes, si las destituyen de su puesto sólo las cambian de escuela y en casos extremos de zona escolar.

La imposición de forma de trabajo también es algo con lo que tienen que lidiar. No hay libertades para realizar el trabajo ya que además de los libros de texto que impone la SEP, en las particulares, no en todas, llevan libros de editorial que también tienen que revisar en sus clases, y terminarlos al final del ciclo.

MEP11 ...en que, por ejemplo, los eventos, sobre todo, evento de Navidad pues te toca hacer la pastorela, pues sí la haces, y tú tienes una planificación anual y para que ya después de que hagas tu planificación, ya sepas que vas a trabajar y más que nada para que los libros vayan acorde al tiempo, porque aparte de libros, tienes libros de editorial,

entonces cuando de repente en el festejo de Navidad de repente llega la directora y ¡ensayo general! ¿Y tu trabajo?

El temor por perder el trabajo tiene que ver con cumplir con los requisitos que pide la escuela, y más aún la SEP. Veamos el relato de estas docentes:

MEP3 *...el papel de docente implica procesos con los que no estoy muy de acuerdo, implica protocolos, implica trámites, y cosas que siento que no tendrían que ver con la docencia, hay mucha burocracia ... esa parte me cuesta mucho trabajo, tanta paja a veces que no sería necesaria y que tienes que hacerla, porque además no es si quieres o si estás de acuerdo o si te gusta, o le entras o fuera ¿no?*

MEP9 *...en esa parte el colegio si daba mucha pauta a que el cliente paga tú ni modo tienes un salario y tienes que aguantar.*

Otra de las condiciones de trabajo de las docentes de escuelas privadas es sin duda el tener que asistir a trabajar en horas y días que no están en contrato. Festividades, entrega de calificaciones, eventos especiales, etc. son considerados por la institución como no obligatorios, sin embargo, si no asisten quedan, de alguna manera, como no flexibles a los compromisos de la institución y pueden perder su trabajo y no ser consideradas para el siguiente ciclo escolar. Estos eventos afectan su vida personal, inclusive representan mayor desgaste para ellas física y mental. En las escuelas federales todos los festejos del ciclo escolar se hacen en el horario pactado en su contrato, otra diferencia importante con las maestras de escuelas privadas ya que no se respeta esta parte. Estos son algunos de los comentarios que encontramos sobre este tema:

MEP8 *...el día de la familia tenemos que ir un domingo, el día del niño que vienen disfrazados, o el desfile de Halloween, son días muy bonitos para ellos tú te puedes disfrazar y está bonito, pero la demanda es doble.*

MEP10 *Mis otros trabajos, mis cansancios también, de repente era como tienes que venir hasta más tarde, pero tengo pacientes, “no, me valen tus*

pacientes”, pero a mí me tienen que avisar antes porque yo no lo puedo decir al paciente, siempre ya no voy a ir, y eso les molesta mucho porque dicen que yo tengo que ser muy flexible, entonces es un poquito difícil.

MEP8 *...y pues siempre está la parte de las capacitaciones y a veces nos ha tocado ir de pronto en la tarde o ir un viernes a la salida y dedicarle toda la tarde.*

MEP12 *Por la pedagogía hay varias actividades que se hacen, incluso los sábados, o por las tardes, no son tantas, en el año fueron cinco, que sí hay que ir digamos horas extras.*

De acuerdo con la percepción de las profesoras, el salario es precario. A comparación con las docentes de escuelas federales que no consideran que su salario sea bajo, no hay menciones al respecto, no así con las maestras de escuelas privadas.

MEP1 *No, yo considero que es un salario muy mal pagado en las escuelas particulares.*

MEP2 *No, yo creo que estamos mal pagadas. Aunque esta mejor que en otras escuelas.*

MEP3 *Pues un poquito menos de suficiente, no me quejo muchísimo, porque no me quiero quejar. Considero que las escuelas de este tipo son mal pagadas, creo que no valoran al cien lo que implica este trabajo.*

MEP5 *...he de reconocer que es una carrera mal pagada.*

MEP10 *Pues no, porque tengo los otros trabajos, si me alcanzara no tendría los otros trabajos, necesito cinco trabajos para poder llevar mis gastos y los de mi hija.*

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES. LA PROBLEMÁTICA DEL TRABAJO DOCENTE EN LAS INSTITUCIONES PRIVADAS PARA EL NIVEL PREESCOLAR

Reformar y no cambiar

La educación preescolar es considerada parte fundamental del desarrollo escolar de las niñas y los niños. El Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE), señala que:

El reconocimiento de los beneficios de la educación preescolar ha hecho que muchos países procuren su provisión universal. En México, la educación para la población de cuatro y cinco años fue recientemente declarada obligatoria y universal [...]. Así, el acceso a este servicio educativo es considerado una prioridad para el gobierno mexicano. (Pérez, 2010, p. 11).

La educación preescolar se declaró obligatoria a nivel constitucional en 2002. A pesar ello, 17 años después, la realidad es que la educación preescolar no es una prioridad para el gobierno mexicano, tan es así, que en dicho periodo se ha observado, por un lado, un crecimiento vertiginoso de las escuelas privadas cuyo propósito primordial es la obtención de una ganancia y no la educación de niñas y niños; y, por otro lado, todavía no se logra la cobertura universal. En el caso que nos ocupa, las profesoras de este nivel de estudios no tienen el reconocimiento social, ni las condiciones laborales acordes a su alto nivel de calificación.

El trabajo de las docentes de educación preescolar en instituciones privadas del municipio de Querétaro, enfrenta una situación sumamente compleja, tanto por las condiciones generales de la educación privada, como por su condición de mujer en una sociedad que, a pesar del discurso y algunas acciones llevadas a cabo, sigue siendo altamente discriminatoria y excluyente para las mujeres.

Sólo por citar un ejemplo, en Querétaro, de acuerdo con la información que proporciona El Observatorio Económico, México: ¿cómo vamos? (2019), Querétaro ocupa, a nivel nacional, el lugar 28 de 32, en la tasa de participación laboral femenina, representa solamente el 39.9% de participación de la mujer en actividades laborales formales, para dimensionar este dato lo comparamos con el estado de Colima, primer lugar nacional, con una tasa del 55.5%, quince puntos porcentuales más que Querétaro. Las diferencias de género siguen plenamente marcadas en este siglo XXI.

Para la OIT (2019) los pasos que se han dado para cerrar las brechas de género en el espacio laboral, han producido muy pocos resultados; con base en su información estadística, la OIT señala que la brecha de empleo entre hombres y mujeres se ha reducido solamente en 2 puntos porcentuales en un periodo de 30 años, las mujeres tienen 26 puntos porcentuales menos de posibilidades de ser empleadas que los hombres. Si a estos datos le agregamos que, cuando logran conseguir un empleo, sus condiciones contractuales y salariales son inferiores a las de los hombres; y que, sus opciones de empleo están primordialmente en actividades informales, poco calificadas y poco reconocidas en el mundo del trabajo.

Otro de los problemas señalados en el presente estudio, muestra que las mujeres, una vez colocadas en una actividad remunerada, no dejan las responsabilidades del hogar, la doble jornada, trabajo-hogar adquiere un grado de naturalización y asimilación social: si el hombre trabaja, no está obligado a realizar labores del hogar, se le considera opcional y si lo hace se convierte en sujeto de admiración; mientras que, si es la mujer la que trabaja, esa condición no la exime de sus responsabilidades con los hijos y la administración general del hogar, no se le reconoce pues la percepción social es que eso forma parte de su vida cotidiana normal.

Las profesoras de educación preescolar están dentro de un sector laboral altamente feminizado; para los ojos de los padres de familia, los directivos de las escuelas e incluso para las profesoras mismas, es una actividad idónea para las

mujeres, pues se relaciona con los cuidados y conlleva un fuerte componente de interacción personal, tanto con las y los estudiantes, como con los padres de familia.

Un aspecto que consideramos lamentable es que las propuestas derivadas de la nueva reforma educativa (Secretaría de Educación Pública, 2019), no establece estrategias viables para revalorar el papel de las profesoras de educación preescolar de las instituciones privadas, no construye lineamientos claros dirigidos a reducir significativamente las brechas de género, lo único que se encuentra son frases con un claro corte ideológico, se habla de dar fin al “asedio a los maestros”, de “acabar con el control y la presión desde arriba”, y de “construir una estrategia basada en el mejoramiento continuo desde abajo” (Secretaría de Educación Pública, 2019: p. 183).

De acuerdo con los testimonios de las profesoras, ellas viven su actividad laboral en condiciones de precariedad. Si bien cuentan con contratos (verbales o escritos) que en general son respetados, llevan a cabo acciones cotidianas que superan en mucho lo pactado. El tipo de contratación que se identificó es por honorarios, interinos –limitados o abiertos; las plazas de tiempo completo y con certeza de largo plazo no forman parte de la experiencia laboral de las profesoras de escuelas privadas que fueron entrevistadas; el caso contrario se encontró en las profesoras de escuelas públicas, cuyas condiciones salariales y contractuales son abismalmente diferentes a las de las escuelas privadas.

Sabemos que el salario es una condición muy importante para las y los trabajadores, pues está directamente vinculado a la posibilidad de satisfacer las necesidades materiales y emocionales de cada una de ellas y de sus familias. Los bajos salarios han orillado a muchas de las profesoras a tener que buscar algún empleo informal para cubrir su salario, lo que condiciona su situación personal con la pareja y la familia; también, por las referencias dadas en las entrevistas, se puede hablar de una tendencia constante a cambiarse de centro de trabajo. Esta precariedad salarial no tiene explicación racional, las profesoras tienen carreras universitarias, se capacitan constantemente, cumplen con horarios laborales que

van más allá de lo establecido en la Ley Federal del Trabajo y anteponen siempre el compromiso y convicción de lo que hacen a cualquier otra circunstancia.

Evidentemente, no cuentan con contratos colectivos de trabajo, ni organizaciones sindicales, lo que genera que las condiciones de trabajo se conviertan, en el mejor de los casos, en una negociación individual de la profesora con la autoridad de su escuela (directora/dueña), aunque la normalidad indica que las condiciones de trabajo las impone la autoridad y las modifica cuando lo cree necesario; de esta manera, las profesoras desconocen cuáles son sus derechos y obligaciones, se van enterando en función de las necesidades, y a veces en función de los caprichos de las autoridades escolares.

En este sentido, una tarea indispensable es la de tomar consciencia de las brechas de género y ello implica, dicho de manera sintética:

1. Impulsar el respeto a las leyes que establecen la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.
2. Visibilizar la discriminación y la violencia de género. El trato injusto, el acoso en todas sus formas, deben ser cuestionados, denunciados para acceder, de manera más acelerada, a un mundo de trabajo libre de violencia (OIT, 2019).
3. Generar las condiciones materiales y jurídicas para la igualdad salarial y el establecimiento de condiciones de trabajo favorables para la mujer.
4. Proponer la instauración de políticas educativas con perspectiva de género, pues solamente así se podrá avanzar en las metas de lograr una educación de calidad.
5. Reconocer que las profesoras son parte esencial de acto educativo. Si se quiere mejorar la educación de niñas y niños, es indispensable que las profesoras cuenten con las condiciones materiales, económicas y emocionales, necesarias para que sus jornadas de trabajo sean altamente fructíferas.

Acciones a futuro

Cerramos estas reflexiones señalando dos cuestiones que nos parecen deberán ser profundizadas en investigaciones posteriores.

El primer aspecto está relacionado con el rol trascendente de las profesoras de educación preescolar para garantizar la calidad educativa. El estudio realizado aporta algunas evidencias al respecto y deja en claro la necesidad de modificar sustancialmente las condiciones laborales, salariales y emocionales de las profesoras para que su rendimiento sea el óptimo; trabajar bajo situaciones estresantes no es lo recomendable, como por ejemplo el ritmo de trabajo, tanto al interior de la escuela como en sus actividades cotidianas en el hogar, situaciones laborales y familiares que debe resolver individualmente sin contar con el apoyo de las autoridades o de la pareja; la calidad educativa tiene en el centro de su razón de ser a las profesoras en este nivel de estudios.

El segundo aspecto a considerar es la imperiosa necesidad de acabar con la inequidad de género en el trabajo; tener a las profesoras en condiciones de precariedad laboral, impide un desempeño favorable y transgrede los más elementales principios de los derechos humanos y laborales de las personas. Esta es una cuestión de primer orden que no está siendo atendida en las políticas públicas que se vienen instrumentando bajo la llamada cuarta transformación del país, instrumentada por la presidencia de López Obrador. Las reformas laborales no están atendiendo las necesidades y problemáticas de este sector laboral, las profesoras de educación de escuelas privadas en todos los niveles escolares; lo mismo está ocurriendo con las reformas educativas que escalonadamente se están llevando a cabo desde la Secretaría de Educación Pública. En ambos casos, los énfasis están puestos en cuestiones administrativas y en un manejo ideológico-discursivo que no se corresponde efectivamente con las acciones que se están instrumentando, pues, no se ataca el problema de fondo que es el de acabar con la precariedad laboral, ni la de trabajar asertivamente para reducir en el corto y

mediano plazo, y eliminar en el largo plazo las profundas brechas de desigualdad de género.

Asumimos las tareas que la OIT (2019) señala para lograr la igualdad sustantiva en el mundo del trabajo: a) respetar y garantizar la igualdad de derechos; b) reconocer, reducir, redistribuir, recompensar y representar dignamente el trabajo de cuidados para atemperar los efectos de las dobles y triples jornadas; c) llevar a cabo campañas de promoción y sensibilización desde la perspectiva de género; aumentar la voz y la representación de las mujeres.

Desde la academia tenemos que seguir impulsando los estudios con perspectiva de género para recopilar evidencias, realizar análisis críticos de la situación de la mujer en el trabajo y difundir los hallazgos de las investigaciones.

Dirección General de Bibliotecas UNQ

Referencias bibliográficas

- Ariza, Mariana. (2006). Mercados de trabajo urbanos y desigualdad de género en México a principios del siglo XXI. México: Papeles de Población No. 20. México: El Colegio de México. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Berger, Peter y Luckmann, Thomas (2003) La construcción social de la realidad. Argentina: Amorrortu.
- Bourdieu, Pierre (1998). La dominación masculina España: Anagrama.
- Cantú, Magda; Martínez, Nora (2006) La problemática de las maestras principiantes en escuelas privadas de educación básica: un estudio comparativo entre España y México. Revista Electrónica de Investigación Educativa, vol. 8, núm. 2. Página electrónica: <https://redie.uabc.mx/redie/article/view/141/1019>. Consultada el [26/11/2019](#).
- CONAPO (2018) Población a mitad de año por sexo y rango de edad escolar 2010-2030. Página electrónica: <https://www.gob.mx/conapo>. Consultado el 19 de mayo de 2019.
- Córdova, Martha (2005). La mujer mexicana como estudiante de educación superior. Psicología para América Latina, núm 4.
- Cuellar, María; Farkas Chamarrita (2018) Sensibilidad y mentalización de las educadoras de párvulos. Predictores del lenguaje infantil a los 30 meses. Perfiles Educativos vol. XL, núm. 160, p. 64-82. IISUE-UNAM.
- De la Garza, Enrique (1997) Trabajo y mundos de vida. En: Zemelman, Hugo (coord.) Subjetividad: umbrales del pensamiento social. España: Anthropos.
- De la Garza, Enrique. (2002). Problemas clásicos y actuales de la crisis del trabajo. Buenos Aires: CLACSO.

- De la Garza, Enrique. (2010). Hacia un concepto ampliado de trabajo. Del concepto clásico al no clásico. España: Anthropos.
- De la Garza, Enrique y Leyva, Gustavo (eds.) (2014) Tratado de metodología de las ciencias sociales: Perspectivas actuales. México: FCE, UAM.
- De Ibarrola, María (2004) Paradojas recientes de la educación frente al trabajo y la inserción social. Tendencias y debates núm. 1. redEtis (IIFE-IDES). Argentina.
- De Ibarrola, María. (2005). Educación y Trabajo. México: Revista Mexicana de Investigación Educativa. vol. 10, núm. 25, p. 303-313.
- De Oliveira, Orlandina, y Ariza, Mariana (1998). Trabajo, familia y condición femenina: una revisión de las principales perspectivas de análisis. El colegio de México. UNAM, México: Papeles de POBLACIÓN No. 20.
- Díaz, Ángel (2017). El modelo educativo 2016: un análisis desde la investigación educativa. México: Perfiles Educativos. 194 vol. XXXIX, núm. 155, 2017. IISUE-UNAM.
- Fernández, Anna (2018) "Ser maestra y no morir en el intento". Características y problemáticas. Revista Educación y Desarrollo, núm. 46, p. 51-60.
- Fernández, Luis (1993). ¿Roles de género o hacia el encuentro entre personas? Primer Encuentro Iberoamericano sobre familia. La Habana: Universidad de la Habana, 17 de mayo.
- Gallart, María (2006) La articulación entre el capital y el trabajo: nuevos enfoques. En De la Garza, E. (coord.) Teorías sociales y estudios del trabajo. España: Anthropos.
- García, Brígida y De Oliveira, Orlandina (2007). Trabajo extradoméstico y relaciones de género: una nueva mirada. En: Gutiérrez, María (coord.). Género, familias y trabajo: rupturas y continuidades. Desafíos para la investigación política. Argentina: CLACSO.

García, Brigida (2011). Las carencias laborales en México; conceptos e indicadores. En: Edith Pacheco, Enrique de la Garza, Luis Reygadas. México: El colegio de México.

Gil, Manuel (2018). La Reforma educativa. Fracturas estructurales. México: Revista Mexicana de Investigación Educativa, 23(76),303-321.

Godoy, Lorena y Mladinic, Antonio (2010). Estereotipos y Roles de Género en la Evaluación Laboral y Personal de Hombres y Mujeres en Cargos de Dirección. *Psykhé*, 18 (2).

Grugeon, Elizabeth (1995) Implicaciones del Género en la cultura del patio de recreo. Informes etnográficos / coord. por Martyn Hammersley, Peter Woods, 1995, ISBN 84-493-0053-3, págs. 23-48

Guevara, Yolanda, y Rugerio, Juan (2017). Interacciones profesor-alumnos durante lectura de cuentos en escuelas preescolares mexicanas. Revista Mexicana de Investigación Educativa (RMIE) vol. 22, núm. 74, p. 729-749.

Hernández, Roberto; Fernández, Carlos y Baptista, Pilar (2010) Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

Heller, Agnes. (1967). Sociología de la vida cotidiana. Colección Socialismo y Libertad. Libro 73.

Hualde, Alfredo (2000) Sociología de las profesiones: asignatura pendiente en América Latina. En De la Garza, E. (coord.) Tratado latinoamericano de sociología del trabajo. México: CM-FLACSO-UAM-FCE.

Instituto Nacional de Estadística, Geografía e informática (2018) Directorio Estadístico Nacional de Unidades Económicas. Página electrónica:
<http://www.beta.inegi.org.mx/app/mapa/denue/default.aspx>. Consultada el 19 de mayo de 2018

Lamas, Marta. (1996). El Género. La construcción cultural de la diferencia sexual. México: Miguel Ángel Porrúa.

López, Rodrigo, y Farfán, Enrique. (2015). Sísifo en la educación preescolar. Valores profesionales en la formación de Educadoras. México: Universidad de Sinaloa, Ediciones Lirio.

Martínez, Elba; Belmont, Edgar y Jiménez, Karla (2018) Lo visible del trabajo invisible: sobrecarga de trabajo, explotación y sentimientos de injusticia. En: Salinas, R.; Uribe, C., y Carrillo, M. (coords.) El mundo del trabajo: realidades, desafíos y oportunidades, p. 155-172. México: Eón sociales-UAQ.

México ¿cómo vamos? (2019) Observatorio económico 2019. Página electrónica: <https://mexicocomovamos.mx/?> Consultada el 10 de octubre de 2019.

Miranda, Ana (2017) Educación y trabajo. Presentación. Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo, RELET, p. 95-106.

OIT (2019) Un paso decisivo hacia la igualdad de género. En pos de un mejor futuro del trabajo para todos. Página electrónica: https://www.ilo.org/global/publications/books/WCMS_674751/lang-es/index.htm. Consultada el 7 de abril de 2019.

Pagés, Carmen y Piras, Claudia (2010) El dividendo de género. Cómo capitalizar el trabajo de las mujeres. Estados Unidos: Banco Interamericano de Desarrollo

Papadópulos, Jorge, y Radakovich, Rosario (2005). Estudio comparado de educación superior y género en América Latina y el Caribe. Perfiles Educativos, XXXIII, p. 211-225.

Paulín, José, y Solís, Oliva (2018) Género y poder en la Facultad de Psicología de la UAQ. En: Salinas, R., Solís, O., y González, M. (coords.) Estudios sobre género, educación y trabajo. Panóptica de la realidad laboral II. México: Eólica-UAQ.

Pedrero, Mercedes (2005). El trabajo doméstico no remunerado en México. Una estimación de su valor económico a través de la Encuesta Nacional sobre Uso del Tiempo 2002. México: INMUJERES.

- Pérez, María y cols. (2010) La educación preescolar en México. Condiciones para la enseñanza y el aprendizaje. México: INEE.
- Pozzlo María (2012). Análisis de género y estudios sobre profesiones: propuestas y desafíos de un diálogo posible -y alentador-. Sudamérica: Revista de Ciencias Sociales, núm. 1 (2012), p. 99-129. Argentina: Facultad de Humanidades, Universidad Nacional de Mar del Plata.
- Riquer, Florinda y Tepichín, Ana (2001) Mujeres jóvenes en México. De la casa a la escuela, del trabajo a los quehaceres del hogar. En Pieck, E. (coord.) Los jóvenes y el trabajo. La educación frente a la exclusión social, p. 493-527. México: UIA.
- Rubin, Gayle (1996). El tráfico de mujeres: notas sobre la economía política del sexo. En: Lamas Marta (coord.). El género: la construcción cultural de la diferencia sexual. PUEG, México.
- Secretaría de Educación Pública (2016) Programa de Educación Preescolar. Documento pdf.
- Secretaría de Educación Pública (2017) Principales cifras del Sistema Educativo Nacional 2016-2017. Página electrónica: https://www.planeacion.sep.gob.mx/Doc/estadistica_e_indicadores/principales_cifras/principales_cifras_2016_2017_bolsillo.pdf. Consultada el 05/03/18.
- Secretaría de Educación Pública (2019) Hacia una nueva escuela mexicana. Perfiles Educativos, vol. XLI, núm. 166, p. 182-190.
- Scott, Joan (1996) El género una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M (coord.): El género. La construcción de la diferencia sexual. 265-302. 1996. Publicado por: México: PUEG.
- Solís, Edita y Gudiño, Mariel (2018) Etnografía de lo cotidiano: la enseñanza de la sociología. Estudio de caso en la FCPyS. En: Solís, O; Solís, E; y Carrillo, M (coords.) Vida cotidiana y multidisciplinariedad. Miradas diversas a la vida cotidiana desde la historia, el trabajo, la educación y la literatura, p. 221-244. México: CONCYTEQ- UAQ.

- Solís, Oliva (2018) Entre lo divino y lo profano: la vida cotidiana en el claustro. En: Solís, O; Solís, E; y Carrillo, M (coords.) Vida cotidiana y multidisciplinariedad. Miradas diversas a la vida cotidiana desde la historia, el trabajo, la educación y la literatura, p. 4- 20. México: CONCYTEQ- UAQ.
- Schutz, Alfred (1996) Schutz, A. (1966) Fenomenología del mundo social. Introducción a la sociología comprensiva. Paidós: Buenos Aires.
- Tome, Amparo y Calvo, Adelina (2008) Identidades de género. Nuevas masculinidades y nuevas feminidades en un mundo en proceso de cambio. Las mujeres cambian la educación. España: Narcea,
- Torres, José (2005). La construcción de la identidad profesional una estrategia de análisis para el estudio de las interacciones de las profesoras de educación primaria en los ámbitos familiar, escolar y laboral. En La identidad profesional de las profesoras de educación primaria en México. México. Casa abierta al tiempo, Universidad Autónoma Metropolitana Iztapalapa.
- USEBEQ (2019) Estadísticas. Indicadores de eficiencia educativa fin de ciclo 2016-2017. Estado de Querétaro. Documento pdf.

ANEXO 1.
Guion de entrevista

UNO

Fecha de la entrevista: _____

DATOS PERSONALES

1. Nombre completo: _____
2. Fecha de nacimiento: _____
3. Edad: _____
4. Estado civil: _____
5. Escolaridad: _____
6. Teléfono: _____
7. Lugar de nacimiento: _____ Tiempo en Querétaro: _____
8. Colonia de residencia: _____
9. Personas con quien vive: _____

CONTEXTO FAMILIAR ACTUAL

10. Ocupación del cónyuge: _____
11. Escolaridad: _____
12. Número de hijos: _____
13. Edades de los hijos: _____

CONTEXTO FAMILIAR

14. Ocupación del padre: _____
15. Escolaridad del padre: _____
16. Ocupación de la madre: _____
17. Escolaridad de la madre: _____
18. Lugar que ocupa entre hermanos: _____
19. Tipo de vivienda que habita: _____
20. Municipio o Delegación de residencia: _____
21. Personas con quien vive: _____

CONTEXTO PERSONAL

22. Subraye los rasgos de personalidad que la caracterizan en su **adolescencia**

Tristeza	Independencia	Dependencia
Alegría	Salud	Subordinación
Hipocondría	Optimismo	Rebeldía
Cólera	Fuerza	Pesimismo
Soledad	Desorden	Limpieza
Orden	Enfermedad	Extroversión
Sociabilidad	Introversión	Estabilidad
Inestabilidad	Ambivalencia	Susto

23. Subraye los rasgos de personalidad que la caracterizan **actualmente**

Tristeza	Independencia	Dependencia
Alegría	Salud	Subordinación
Hipocondría	Optimismo	Rebeldía
Cólera	Fuerza	Pesimismo
Soledad	Desorden	Limpieza
Orden	Enfermedad	Extroversión
Sociabilidad	Introversión	Estabilidad
Inestabilidad	Ambivalencia	Susto

24. Acciones para mantener la salud (física, mental y espiritual): _____

25. Tiempo que dedica a su persona: _____

CONTEXTO ESCOLAR

Grado Escolar	Nombre de la Institución	Ciudad	Pública	Privada
Preescolar				
Primaria				
Secundaria				
Normal				
Preparatoria				
Licenciatura				
Posgrado				

26. Reprobó algún grado de escolar (motivo) _____

27. Familiares que estudian o estudiaron educación preescolar: _____

28. Otros estudios realizados (escuelas, lugar): _____

CONTEXTO LABORAL

29. Institución en la que trabaja actualmente: _____

30. Antigüedad: _____ Puesto asignado: _____

31. Grado escolar: _____ Cantidad de alumnos que atiende: _____

CONTEXTO INSTITUCIONAL

65. ¿Cuenta con un contrato?: _____ Horario establecido: _____

66. ¿Por cuánto tiempo es su contrato?: _____

67. Prestaciones con las que cuenta: _____

Algo más que quiera agregar...

Dirección General de Bibliotecas UAQ

DOS

Aspectos sobre los que se debe poner atención, se pueden formular como preguntas adicionales y/o alternativas, dependiendo del curso de la entrevista

1. Relación familiar en general:
 - a) Sus padres eran estrictos, complacientes, quien ejercía la disciplina en casa, tuvieron apoyo familiar cuando decidieron estudiar esta carrera.
 - b) Relación con su padre
 - c) Relación con su madre
2. Labores domésticas que realiza: platiquen sobre las labores en casa
 - a) Tiempo que dedica a las labores domésticas
 - b) Tiempo que dedica al cuidado de familiares
 - c) Labores domésticas de integrantes de la familia
 - d) Considera que es su responsabilidad las labores de la casa
3. Eventos significativos en su vida
 - a) Logros importantes en su vida
 - b) Obstáculos a los que se ha enfrentado
 - c) Cosas que más le guste de sí misma
 - d) Cosas que le disgustan de sí misma
4. Actividades culturales a las que asiste
 - a) Tipo de música
 - b) Tipo de lectura
 - c) Amistades cercanas
 - d) Tipo de actividades realizadas con sus amistades
 - e) Actividades en tiempo de ocio (cantidad en horas)
5. Qué otros conocimientos, habilidades, le hubiera gustado aprender
6. Motivo por el que estudió educación preescolar (algo o alguien influyó)
7. ¿Cómo te percibes a ti misma en tu trabajo cotidiano?
 - a) Problemas o limitaciones para desarrollar su carrera
 - b) Cómo ha enfrentado o solucionado esos obstáculos
 - c) Satisfacciones que ha tenido en el desarrollo de su profesión
 - d) Organización de tiempo para calificar (libros, exámenes, tareas, etc)
 - e) Documentos de trabajo que debe entregar a sus superiores (Frecuencia)
 - f) Tiempo que utiliza para elaborarlos
 - g) En qué horario los elabora

8. Su relación con la Institución.

- a) Qué le gusta, qué le parece bien, que no le gusta...
- b) ¿Se considera identificada con la profesión?
- c) ¿Considera que sus compañeros de trabajo le reconocen su labor?
- d) ¿Cómo es la relación que tiene con sus compañeros de trabajo?
- e) Actividades que realiza principalmente en la institución donde labora
- f) ¿Considera que la institución donde labora le reconoce su trabajo?
- g) Premios o reconocimientos de la institución
- h) ¿Cómo es la relación con los jefes superiores inmediatos?
- i) ¿Cómo es la relación con las autoridades institucionales?
- j) ¿Considera que recibe un salario suficiente? (¿Por qué?)
- k) Actividades que realiza que no estén especificadas en su contrato
- a) ¿Considera que existen problemas de la relación docente - alumno? (Especifique)
- b) ¿Considera que existen problemas de la relación docente - padre de familia? (Especifique)

Dirección General de Bibliotecas UAQ

ANEXO 2.
Técnica de procesamiento de la información
Entrevistas piloto

Tabla de trabajo 1. Trabajo remunerado y no remunerado

Narrativa de las docentes		
<p>Piloto 1 Yo llegué a tener un puesto de directora, porque tenía un jardín de niños en México. También como maestra titular de grupo, por lo regular de segundo de preescolar, en el área de español. En las particulares, el problema que he encontrado es que no te dejan, como maestra, tener iniciativa propia, y en las escuelas de gobierno que no hay los materiales necesarios para que puedas laborar perfectamente en tu plan de trabajo. Sí sobre todo en escuelas de gobierno nos daban reconocimientos por la labor docente anualmente. Pero en los particulares en ninguna. Bueno en las particulares por lo regular nunca se nos reconocía, hablo en general porque así era con todas las maestras. En las privadas, realmente tener que hacer lo que me mandaba la directora o la dueña de la escuela, eran muy intransigentes ellas ponían su modo de trabajar y así se tenía que hacer, se aprovechaban de eso para hacernos ir en la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares, aunque tuviéramos otras actividades que hacer, teníamos que coartar nuestro trabajo de la tarde.</p> <p>...porque yo daba clases particulares en mi casa, y tenía que cancelar para estar a disposición de los dueños de la escuela.</p> <p>En las escuelas particulares chocábamos mucho, porque yo tengo una forma de trabajar y ellos a fuerza querían implementar sus órdenes, y sí tuve varios roces con los directivos.</p> <p>Buena, aunque era muy poca la relación de supervisores, ellos llegaban y revisaban tu planeación, el material de trabajo, y por lo general ellos daban mejores críticas que los dueños de las escuelas privadas. Cursos que nos mandaban de las escuelas en donde trabajé, como cursos de matemáticas, de lectura de comprensión pues sobre todo esos dos que eran los más importantes para la institución.</p> <p>... una iniciativa propia para enseñar no teníamos, debíamos tener siempre un patrón a seguir.</p> <p>El motivo por el cual me salí de la última escuela fue que nuestro título debía decir "Licenciada en Educación Preescolar" y el mío no decía así, decía: "Profesora en Educación Preescolar" y ya no me dieron interinato.</p>	<p>Piloto 2 Solo en particulares, tanto en México como en Querétaro. 6 en total. En Querétaro. Clases de inglés.</p> <p>Que no siempre podemos hacer lo que queremos con nuestros niños, siempre tenemos que estar guiados por la orientación de la escuela. ya estando con el grupo puede uno darles más a los niños sin que afecte, y ya eso como que lo deja a uno más libre.</p> <p>Toda la mañana estoy trabajando de 7:30 de la mañana a 3 de la tarde.</p> <p>...a la escuela como hora y media diaria en la tarde, entre planeaciones, calificada, material didáctico y así.</p> <p>Sí, en ro. y en México por la labor docente.</p>	<p>Piloto 3 Entré por una recomendación directa de una amiga que imparte ahí. Pero yo siempre fui por horas, nunca me dieron el tiempo completo.</p> <p>Entraba a las 7 y media de la mañana y salía a las 5 y media de la tarde, pero me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera, aunque mi contrato dijera que yo salía antes yo tenía que quedarme de guardia hasta que se fuera el último. Yo creí que el salario era bueno, pero yo me di cuenta de que algunas veces yo me dormía en la escuela y nadie los valoró, no hay hora extras, en el contrato no dice nada de horas extras, pero uno lo hace por amor al arte. Yo me tenía que aventar todo el fin de semana y era horrible, era a veces frustrante porque tenía unos profesores a cargo de mí, unos profesores digamos que poco flexibles y la verdad es que siempre era cuestionado todo, pero el calendario dice que te tocaba otra cosa y pues tú te das cuenta que necesitaban reforzar esa actividad por algo y no, era muy complicado. Supuestamente me ayudaban, pero me entregaban el montón de copias y pues "ahí dice" y es léelo y según yo lo hacía bien y pues nunca quedó bien. Si hubiera tenido jefes mucho más capacitados probablemente hubiera sido diferente.</p> <p>Tenía jefes que no tenían ni idea, y siempre era andar atrás de mí y ver qué cosas hacía mal y no lo que hacía bien. Yo era muy proactiva y eso causaba mucha frustración, y que se hablara de mí, siempre había problemas. Entraba a las 7 y media de la mañana y salía a las 5 y media de la tarde, pero me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera, aunque mi contrato dijera que yo salía antes yo tenía que quedarme de guardia hasta que se fuera el último. Sí pero no todos, es que yo tenía 8 jefes. En preescolar sí reconocían mucho la labor que hacíamos. El jefe más alto era el Padre que es el director. Los costos de las capacitaciones dependían del curso, unos sí los pagábamos y otros ellos completo o yo pagaba una parte, como los uniformes, los uniformes pagaban un porcentaje ellos y otro nosotros y así, ese tipo de cosas. Prestaciones, las de ley. Tengo carro propio, pero no me ayudaban con gasolina ni nada, sólo tenía vales de despensa, y un seguro de gastos médicos mayores, esas eran mis prestaciones. Mis contratos son por ciclo escolar, cada ciclo te renueva el contrato, solo que yo tuve un detalle, a mí nunca me dieron contrato hasta el último año, que me los juntaron todos y me los dieron para que los firmara.</p>

Tabla de trabajo 1.1 Trabajo remunerado y no remunerado. Categorías de análisis

Categorías de análisis	Coincidencias	Discrepancias	Particularidades
<p>Piloto 1 Forma de trabajo no te dejan, como maestra, tener iniciativa propia yo tengo una forma de trabajar y ellos a fuerza querían implementar sus órdenes una iniciativa propia para enseñar no teníamos, debíamos tener siempre un patrón a seguir Régimen salarial Prestaciones las de ley Condiciones laborales Trabajo extra hacernos ir en la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares. porque yo daba clases particulares en mi casa, y tenía que cancelar para estar a disposición de los dueños de la escuela. Reconocimiento nunca se nos reconocía Obligaciones cursos que nos mandaban, planeaciones</p>	<p>Forma de trabajo Piloto 1 yo tengo una forma de trabajar y ellos a fuerza querían implementar sus órdenes Piloto 2 no siempre podemos hacer lo que queremos con nuestros niños, siempre tenemos que estar guiados por la orientación de la escuela Piloto 3 siempre era andar atrás de mí y ver qué cosas hacía mal y no lo que hacía bien. Yo era muy proactiva, siempre había problemas.</p>	<p>Reconocimiento Piloto 1 nunca se nos reconocía Piloto 2 Si, por la labor docente Piloto 3 En preescolar si reconocían mucho la labor que hacíamos</p>	<p>Forma de trabajo Piloto 2. ya estando con el grupo puede uno darles más a los niños sin que afecte, y ya eso como que lo deja a uno más libre Obligaciones Piloto 3 Supuestamente me ayudaban, pero me entregaban el montón de copias</p>
<p>Piloto 2 Forma de trabajo no siempre podemos hacer lo que queremos con nuestros niños, siempre tenemos que estar guiados por la orientación de la escuela Régimen salarial Prestaciones de ley Condiciones laborales De 7:30 de la mañana a 3 de la tarde. Hora y media diaria en la tarde Reconocimiento Si, por la labor docente Obligaciones planeaciones, calificada, material didáctico y así.</p>	<p>Régimen salarial Piloto 1, 2 y 3 Prestaciones, las de ley. Condiciones laborales Piloto 1 hacernos ir en la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares Piloto 2 hora y media diaria en la tarde Piloto 3 me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera, aunque mi contrato dijera que yo salía antes</p>		<p>Régimen salarial Piloto 3 no me ayudaban con gasolina ni nada, sólo tenía vales de despensa, y un seguro de gastos médicos mayores</p>
<p>Piloto 3 Forma de trabajo siempre era andar atrás de mí y ver qué cosas hacía mal y no lo que hacía bien. Yo era muy proactiva, siempre había problemas. Régimen salarial Yo creí que el salario era bueno, pero algunas veces yo me dormía en la escuela y nadie los valoró, no hay hora extras, en el contrato no dice nada de horas extras, pero uno lo hace "por amor al arte". Cada ciclo te renueva el contrato. nunca me dieron contrato hasta el último año Prestaciones Las de ley, no me ayudaban con gasolina ni nada, sólo tenía vales de despensa, y un seguro de gastos médicos mayores. Yo siempre fui por horas. Entraba a las 7 y media de la mañana y salía a las 5 y media de la tarde, pero me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera, aunque mi contrato dijera que yo salía antes yo tenía que quedarme de guardia hasta que se fuera el último. Reconocimiento En preescolar si reconocían mucho la labor que hacíamos. Obligaciones Yo me tenía que aventar todo el fin de semana con planeaciones y era horrible. Supuestamente me ayudaban, pero me entregaban el montón de copias. Si hubiera tenido jefes mucho más capacitados probablemente hubiera sido diferente. Los costos de las capacitaciones dependían del curso, unos sí los pagábamos y otros ellos.</p>	<p>Obligaciones Piloto 1 cursos que nos mandaban y planeaciones Piloto 2 planeaciones, calificada, material didáctico y así. Piloto 3 Yo me tenía que aventar todo el fin de semana con planeaciones y era horrible. Los costos de las capacitaciones dependían del curso.</p>		<p>Reconocimiento Piloto 1 Sí, sobre todo en escuelas de gobierno nos daban reconocimientos por la labor docente anualmente. Pero en los particulares en ninguna</p>

Tabla de trabajo 2. Trabajo femenino

Narrativa de las docentes		
<p>Piloto 1 Sobre todo, clases de lectoescritura y matemáticas, trataba de ayudar mucho a las mamás en lo que es que los niños aprendan a seguir órdenes, a obedecer tratar de hablar con ellos para que no tuvieran tanto problema.</p> <p>Si llegó a haber, sobre todo la falta de ayuda de los padres de familia. La mayoría de problemas que tenía con los niños era el lograr su atención y lograr que los niños supieran respetar el trabajo del maestro. No respetan el trabajo. Los niños ya contestan mal, faltan al respeto al maestro, insultan, niños que no saben recibir una orden o que no están acostumbrados. Son niños que hacen lo que quieren, lo que hacen en casa, lo hacen en la escuela.</p> <p>Que los padres, la mayoría, no acepta los tips que les pueda dar a uno como maestra. porque para esos papás sus niños son perfectos y que el que está mal es el maestro, nunca sus hijos, ni ellos mismos como padres. Ya en la actualidad es la mayoría de los papás que no aceptan ningún comentario que se les puede hacer de sus niños. Yo siempre decía una cosa, si el niño va muy bien es porque se parece a los papás, y si el niño va muy mal es porque la maestra no sabe. Ese es el concepto que ahora se tiene en la mayoría de los papás.</p> <p>... no encontramos lugar para maestra y me metieron para educadora. Yo quería maestra normalista de primaria y me metieron a preescolar porque ya no había lugar.</p>	<p>Piloto 2 Y muchas veces les llena uno huecos que en su casa les hace falta. No solo lo académico sino también lo emocional.</p> <p>Porque no ven a sus papas, o están con la abuelita o con la nana, todo el día hasta las 6, 7 de la noche. Ese puede ser un motivo por el que buscan ese amor, el ser escuchados.</p>	<p>Piloto 3 Pues de todo, bueno en realidad tengo una persona que me ayuda, pero, con todo y eso pues el tener que ser mamá es lavar biberones, cuando se necesita hacer comida, comida y cosas así, De todo un poco, de lo que se pueda, tengo que hacerlo, pero no es a fuerza. Básicamente tengo que cuidar de ellos, también me la está cuidando mi suegra, pero trato de que sea lo menos que se pueda. Algo muy significativo y creo que estoy marcada por eso es el haber sido madre y la manera en la que fui madre. Por la niña tan chiquita, creo que ahorita necesitan más de mí que yo de mí misma. Me dediqué hasta hace seis meses que llegó Ana Paula, porque yo misma tomo la decisión de no trabajar. Cómo iba a cuidar niños ajenos y no iba a cuidar a la mía. Yo nunca pensé en dar clases en una escuela, pero entré con preescolar y primaria y me encantó. Prefiero a los chiquitos, yo creo que los docentes somos muy importantes en su vida porque marcamos a los niños de maneras muy fuertes. En mi caso en el colegio había muchos niños que no tenían el amor de la madre tan cerca, siempre eran hijos de la nana y ellos llegan a encontrar en ti a alguien que no tienen en casa y el lazo se vuelve muy fuerte.</p>

Tabla de trabajo 2.1 Trabajo femenino. Categorías de análisis

Categorías de análisis	Coincidencias	Discrepancias	Particularidades
<p>Piloto 1</p> <p>Cuidados Trataba de ayudar mucho a las mamás en lo que es que los niños aprendan a seguir órdenes</p> <p>Sustitución La falta de ayuda de los padres de familia. Niños que hacen lo que quieren.</p> <p>Reconocimiento Lograr su atención y lograr que los niños supieran respetar el trabajo del maestro. Niños que no saben recibir una orden o que no están acostumbrados. Para esos papás sus niños son perfectos y que el que está mal es el maestro. de los papás que no aceptan ningún comentario que se les puede hacer de sus niños.</p>	<p>Cuidados</p> <p>Piloto 1 Trataba de ayudar mucho a las mamás en lo que es que los niños aprendan a seguir órdenes</p> <p>Piloto 2 No solo lo académico sino también lo emocional.</p> <p>Piloto 3 Los docentes somos muy importantes en su vida porque marcamos a los niños de maneras muy fuertes.</p> <p>Sustitución</p> <p>Piloto 1 La falta de ayuda de los padres de familia</p> <p>Piloto 2 Muchas veces les llena uno huecos que en su casa les hace falta</p> <p>Piloto 3 Llegan a encontrar en ti a alguien que no tienen en casa y el lazo se vuelve muy fuerte</p>		<p>Cuidados</p> <p>Piloto 3 <i>Familia</i> el tener que ser mamá es lavar biberones. Básicamente tengo que cuidar de ellos.</p> <p>Reconocimiento</p> <p>Piloto 1 Lograr su atención y lograr que los niños supieran respetar el trabajo del maestro. Niños que no saben recibir una orden o que no están acostumbrados. Para esos papás sus niños son perfectos y que el que está mal es el maestro.</p>
<p>Piloto 2</p> <p>Cuidados No solo lo académico sino también lo emocional.</p> <p>Sustitución Muchas veces les llena uno huecos que en su casa les hace falta. Porque no ven a sus papas, o están con la abuelita o con la nana, todo el día hasta las 6, 7 de la noche. Ese puede ser un motivo por el que buscan ese amor.</p>			
<p>Piloto 3</p> <p>Cuidados <i>Familia</i> el tener que ser mamá es lavar biberones, cuando se necesita hacer comida y cosas así. tengo que hacerlo, pero no es a fuerza. Básicamente tengo que cuidar de ellos. Yo creo que los docentes somos muy importantes en su vida porque marcamos a los niños de maneras muy fuertes.</p> <p>Sustitución. Cómo iba a cuidar niños ajenos y no iba a cuidar a la mía. En mi caso en el colegio había muchos niños que no tenían el amor de la madre tan cerca, siempre eran hijos de la nana y ellos llegan a encontrar en ti a alguien que no tienen en casa y el lazo se vuelve muy fuerte.</p>			

Tabla de trabajo 3. Doble jornada

Narrativa de las docentes		
<p>Piloto 1 En este caso, yo fui mamá y papá, y siempre he tenido trabajo extra para poder salir adelante con los gastos del hogar.</p> <p>El sacar a mis hijos adelante sola, lograr salir personalmente sola de un divorcio y obtener un trabajo para sacarlos adelante.</p> <p>Tratar de organizarme para lograr hacer todas mis labores, tanto de casa hijos y trabajo. Al trabajo de escuela le dedico 7 u 8 horas por el trabajo que queda extra de la escuela y que hay que terminar y a mi casa todo lo que sobra de tiempo desde temprano empiezan mis labores a las 6 de la mañana y terminan a las 10 u 11 de la noche.</p> <p>Hacernos ir en la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares, aunque tuviéramos otras actividades que hacer, teníamos que coartar nuestro trabajo de la tarde.</p> <p>Y en la tarde atendía por lo regular dos o tres niños diarios de preescolar y sobre todo de primaria.</p> <p>...porque yo daba clases particulares en mi casa, y tenía que cancelar para estar a disposición de los dueños de la escuela.</p>	<p>Piloto 2 El poder sacar adelante a mi hija sola y el poder haber salido adelante sola.</p> <p>Toda la mañana estoy trabajando de 7:30 de la mañana a 3 de la tarde. Y en las tardes cuando no tengo que hacer planeaciones o calificaciones ya le dedico tiempo a la casa poco a poco y los fines de semana le dedico más tiempo a la casa.</p> <p>...a la escuela como hora y media diaria en la tarde, entre planeaciones, calificada, material didáctico y así.</p> <p>Toda la mañana estoy trabajando de 7:30 de la mañana a 3 de la tarde. Y en las tardes cuando no tengo que hacer planeaciones o calificaciones ya le dedico tiempo a la casa poco a poco y los fines de semana le dedico más tiempo a la casa. - cuando tiene que hacer planeaciones o calificaciones, normalmente ¿Cuánto tiempo le dedica a eso? - a la escuela como hora y media diaria en la tarde, entre planeaciones, calificada, material didáctico y así.</p>	<p>Piloto 3 Desde que tuve el problema de la preclamsia por la niña, no he podido hacer mucho ejercicio, pues antes era diario como entrenadora física pues era diario. Tenía tres turnos, entonces era el del preescolar, y luego seguía en un gimnasio y luego me iba a mis clases particulares que les daba a las señoras. Antes era una persona que dedicaba tiempo a su arreglo físico, mental y espiritual, en este momento no creo tanto porque pues por el negocio. Las planeaciones nunca las hacía en horario de la escuela, siempre te lo piden semanales y te lo pedían para el día lunes antes de empezar la semana. Hacía planeaciones, si tenía que hacer plan estratégico, y también tenía que evaluar, nada más que mi evaluación en preescolar no era con número, era: logrado, no logrado en proceso, etc.</p>

Tabla de trabajo 3.1. Doble jornada. Categorías de análisis

Categorías de análisis	Coincidencias	Discrepancias	Particularidades
<p>Piloto 1 Trabajo en casa Tratar de organizarme para lograr hacer todas mis labores, tanto de casa hijos y trabajo Horarios de escuela le dedico 7 u 8 horas por el trabajo que queda extra y a mi casa todo lo que sobra de tiempo desde temprano empiezan mis labores a las 6 de la mañana y terminan a las 10 u 11 de la noche. Trabajo doméstico Todo lo que sobra de tiempo desde temprano. Trabajo remunerado Extra Siempre he tenido trabajo extra para poder salir adelante. Y en la tarde atendía por lo regular dos o tres niños diarios</p>	<p>Trabajo en casa Piloto 1 Tratar de organizarme para lograr hacer todas mis labores, tanto de casa hijos y trabajo Piloto 2 Entre planeaciones, calificada, material didáctico y así. Piloto 3 Las planeaciones nunca las hacía en horario de la escuela. Hacía planeaciones, si tenía que hacer plan estratégico, y también tenía que evaluar. Horarios Piloto 1 empiezan mis labores a las 6 de la mañana y terminan a las 10 u 11 de la noche. Piloto 2 Toda la mañana estoy trabajando de 7:30 de la mañana a 3 de la tarde, y ya le dedico tiempo a la casa poco a poco y los fines de semana le dedico más tiempo a la casa. A la escuela, como hora y media diaria en la tarde.</p>		<p>Trabajo remunerado extra Piloto 1 En la tarde atendía por lo regular dos o tres niños diarios Trabajo doméstico Piloto 3 Tengo una persona que me ayuda. Tres veces a la semana</p>
<p>Piloto 2 Trabajo en casa Entre planeaciones, calificada, material didáctico y así. Horarios Toda la mañana estoy trabajando de 7:30 de la mañana a 3 de la tarde, y ya le dedico tiempo a la casa poco a poco y los fines de semana le dedico más tiempo a la casa. A la escuela, como hora y media diaria en la tarde. Trabajo doméstico Le dedico tiempo a la casa poco a poco y los fines de semana</p>	<p>Trabajo doméstico Piloto 1 Todo lo que sobra de tiempo desde temprano Piloto 2 Le dedico tiempo a la casa poco a poco y los fines de semana Piloto 3 Pues el tener que ser mamá es lavar biberones, cuando se necesita hacer comida, comida y cosas así, de todo un poco Trabajo remunerado extra Piloto 1 En la tarde atendía por lo regular dos o tres niños diarios.</p>		
<p>Piloto 3 Trabajo en casa Las planeaciones nunca las hacía en horario de la escuela. Hacía planeaciones, si tenía que hacer plan estratégico, y también tenía que evaluar. Trabajo doméstico Tengo una persona que me ayuda, pero pues el tener que ser mamá es lavar biberones, cuando se necesita hacer comida, comida y cosas así, de todo un poco, de lo que se pueda, tengo que hacerlo. Tres veces a la semana, no tiene un horario como tal, sino llega, hace sus labores y si termina se puede ir.</p>			

Tabla de trabajo 4. Vida cotidiana

Narrativa de las docentes		
<p>Piloto 1 Nada. Nada más trato de pensar en mí misma, cómo ser mejor persona. Ninguna religión. Física, eso me falla no hago nada, ninguna actividad física. Media hora o tres cuartos de hora, en lo que uno se baña se arregla es lo único que se tiene de tiempo para uno mismo. Mi única actividad extra es ver a mis amigas. Me gusta leer los cuentos de los niños de las escuelas Me encantan los libros educativos. Con unas jugamos cartas, con otras platicamos y salimos de la cotidianidad.</p>	<p>Piloto 2 Tomo mucho tiempo para mí, bueno, la religión también, pero sí tomo mucho tiempo para mí. O sea, cuando me siento muy estresada me aíso un poco y pongo todas mis cosas en orden para estar tranquila y contenta. -físico? - me puse a dieta para la boda de mi hija. Toda la mañana estoy trabajando de 7:30 de la mañana a 3 de la tarde. Y en las tardes cuando no tengo que hacer planeaciones o calificaciones ya le dedico tiempo a la casa poco a poco y los fines de semana le dedico más tiempo a la casa. -cuando tiene que hacer planeaciones o calificaciones, normalmente ¿Cuánto tiempo le dedica a eso? - a la escuela como hora y media diaria en la tarde, entre planeaciones, calificada, material didáctico y así. Dedica una hora para su persona. Lo cultural lo ve en la TV. Le gusta música clásica, pop y retro. Las lecturas que le gustan son en cuestión de escuela para los niños, como el manejo de niños y libros pedagógicos. ¿Cuántas amistades tiene? Como 10, 12 ¿Qué tipo de actividades realiza con sus amistades? Tomada de café, desayunos o cenas, o idas a un rancho en Bernal.</p>	<p>Piloto 3 La física, pues obviamente hacer ejercicio. Espiritual, sí soy una persona apegada a Dios, sin embargo, no a la iglesia, no al establecimiento. Sé que existe algo, alguien una vibra, un cómo le quieran llamar, pero eso es lo espiritual. En lo emocional pues trato de estar en paz conmigo para poder estar en paz con los demás y dar lo mejor de mí. Me gusta mucho el teatro, yo estudié también actuación, entonces soy medio dramática, mucho muy dramática entonces pues me gusta el teatro, me gusta el cine, de alguna manera también siempre que hay alguna oportunidad de oír alguna filarmónica o de ir a algún concierto pues aprovecho. Por la niña tan chiquita, creo que ahorita necesitan más de mí que yo de mí misma. Amistades: Regularmente vamos a comer o a cenar, disfrutamos mucho del placer de comer. Monto a caballo, y eso me encanta es yo creo que de las cosas que más disfruto en la vida. Si se puede cada semana. Me apasiona el trabajo de docente, me encanta. Sí había muchas que no estaban como muy de acuerdo en que yo tuviera el puesto y tantas horas. En mi caso en el colegio había muchos niños que no tenían el amor de la madre tan cerca, siempre eran hijos de la nana y ellos llegan a encontrar en ti a alguien que no tienen en casa y el lazo se vuelve muy fuerte. Tenía jefes que no tenían ni idea, y siempre era andar atrás de mí y ver qué cosas hacía mal y no lo que hacía bien. Yo era muy proactiva y eso causaba mucha frustración, y que se hablara de mí, siempre había problemas. Entraba a las 7 y media de la mañana y salía a las 5 y media de la tarde, pero me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera, aunque mi contrato dijera que yo salía antes yo tenía que quedarme de guardia hasta que se fuera el último.</p>

Tabla de trabajo 4.1. Vida cotidiana. Categorías de análisis

Categorías de análisis	Coincidencias	Discrepancias	Particularidades
<p>Piloto 1 Cuidados personales Nada. Nada más trato de pensar en mí misma, cómo ser mejor persona. Ninguna religión. Física, eso me falla no hago nada, ninguna actividad física. Amigos Mi única actividad extra es ver a mis amigas. Con unas jugamos cartas, con otras platicamos y salimos de la cotidianidad.</p>	<p>Cuidados personales Piloto 2 Tomo mucho tiempo para mí Piloto 3 pues obviamente hacer ejercicio. Espiritual, sí soy una persona apegada a Dios. En lo emocional pues trato de estar en paz conmigo</p>	<p>Cuidados personales Piloto 1 Nada. Nada más trato de pensar en mí misma, Ninguna religión. ninguna actividad física.</p>	<p>Compañeros Piloto 3 Sí había muchas que no estaban como muy de acuerdo en que yo tuviera el puesto y tantas horas.</p>
<p>Piloto 2 Cuidados personales Tomo mucho tiempo para mí. Dedico una hora para mi persona. Lo cultural lo ve en la TV. La religión también es importante. Amigos Tomada de café, desayunos o cenas, o idas a un rancho en Bernal.</p>	<p>Amigos Piloto 1 Mi única actividad extra es ver a mis amigas.</p>		<p>Familia Piloto 3 Por la niña tan chiquita, creo que ahorita necesitan más de mí que yo de mí misma.</p>
<p>Piloto 3 cuidados personales pues obviamente hacer ejercicio. Espiritual, sí soy una persona apegada a Dios. En lo emocional pues trato de estar en paz conmigo para poder estar en paz con los demás y dar lo mejor de mí. Compañeros Sí había muchas que no estaban como muy de acuerdo en que yo tuviera el puesto y tantas horas. Jefes Tenía jefes que no tenían ni idea, y siempre era andar atrás de mí y ver qué cosas hacía mal y no lo que hacía bien. Yo era muy proactiva y eso causaba mucha frustración, y que se hablara de mí, siempre había problemas. Familia Por la niña tan chiquita, creo que ahorita necesitan más de mí que yo de mí misma. Amigos Regularmente vamos a comer o a cenar, disfrutamos mucho del placer de comer.</p>	<p>Piloto 2 Tomada de café, desayunos o cenas, o idas a un rancho en Bernal Piloto 3 Regularmente vamos a comer o a cenar, disfrutamos mucho del placer de comer.</p>		

Tabla de trabajo 5. Trabajo precario

Narrativa de las docentes		
<p>Piloto 1 Bueno, en las particulares por lo regular nunca se nos reconocía, hablo en general porque así era con todas las maestras.</p> <p>No, yo considero que es un salario muy mal pagado en las escuelas particulares. Por eso creo que es necesario tener otro trabajo para poder salir adelante con los gastos de la casa.</p> <p>El motivo principal por el que me salí de esas escuelas era por el trato de los dueños con respecto a la labor que tiene uno como maestra ya que nunca nos toman en cuenta y explotan mucho.</p> <p>...y estaba la verdad muy mal ya anímicamente por el trato de la dueña para conmigo.</p> <p>La directora fue directora del tutelar de menores en México y nos trataba muy mal a todo el personal Incluyendo a los niños.</p> <p>...y era muy feo el trato hacia los niños y a los maestros.</p> <p>Reconocimientos ... Pero en los particulares en ninguna.</p> <p>En las privadas, realmente tener que hacer lo que me mandaba la directora o la dueña de la escuela, eran muy intransigentes ellas ponían su modo de trabajar y así se tenía que hacer, se aprovechaban de eso para hacernos ir en la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares, aunque tuviéramos otras actividades que hacer, teníamos que coartar nuestro trabajo de la tarde.</p>	<p>Piloto 2 Así como reconocer por los dueños, nunca te lo reconocen. (Autoridades institucionales) Son distantes. Como que, tú eres mi empleado, yo soy el dueño y pues ahí quedó.</p> <p>No, yo creo que estamos mal pagadas. Aunque esta mejor que en otras escuelas, si falta mucho reconocimiento y pago más justo</p> <p>En una por diferencia de opiniones, con mi jefe inmediato que influencio en la decisión de la autoridad de la escuela.</p> <p>¿Cuántos niños atiende? - son 38 niños en dos grupos.</p>	<p>Piloto 3 Yo me tenía que aventar todo el fin de semana y era horrible, era a veces frustrante porque tenía unos profesores a cargo de mí, unos profesores digamos que poco flexibles y la verdad es que siempre era cuestionado todo, pero el calendario dice que te tocaba otra cosa y pues tú te das cuenta que necesitaban reforzar esa actividad por algo y no, era muy complicado. Supuestamente me ayudaban, pero me estregaban el montón de copias y pues "ahí dice" y es léelo y según yo lo hacía bien y pues nunca quedó bien. Si hubiera tenido jefes mucho más capacitados probablemente hubiera sido diferente.</p> <p>Tenía jefes que no tenían ni idea, y siempre era andar atrás de mí y ver qué cosas hacía mal y no lo que hacía bien. Yo era muy proactiva y eso causaba mucha frustración, y que se hablara de mí, siempre había problemas.</p> <p>Entraba a las 7 y media de la mañana y salía a las 5 y media de la tarde, pero me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera, aunque mi contrato dijera que yo salía antes yo tenía que quedarme de guardia hasta que se fuera el último.</p> <p>Padres de familia. Con ellos casi nunca me metí y por lo mismo a uno no lo dejan interactuar tanto. La escuela no lo permite, te hacen firmar cartas donde dice que no puedes ir a las fiestas infantiles, no puedes ir a reuniones con los padres, no puedes estar en eventos sociales.</p> <p>Yo creí que el salario era bueno, pero yo me di cuenta de que algunas veces yo me dormía en la escuela y nadie los valoró, no hay hora extras, en el contrato no dice nada de horas extras, pero uno lo hace por amor al arte. Lo que sí me empecé a dar cuenta es también que a mí el primer año no me dieron de alta en el seguro, porque fui a preguntar para sacar Infonavit y eso y resultó que ese año completo no estuve dada de alta. La verdad es que es una cosa complicada porque ahí va mucho el tema de lo moral. Porque cuando yo estudié ahí, me enseñaron que la vida era diferente, que la rectitud el ser congruente en la vida y cosas así, y cuando yo estuve de empleada, no eran congruentes, no eran tan leales ni tan ... les valía yo gorro. ¿Pero era porque yo les costaba no? Lo digo porque me accidenté una vez estando en mi horario laboral y les valió gorro, osea me hicieron ir al seguro de gastos médicos mayores, pero se desentendieron totalmente hasta mis jefes. Y ellos apelaban en la cuestión laboral, que yo me había metido a una bodega a mover cuadros cuando no me tocaba a mí, pero no era cierto, estaba yo en mi salón de clases y se me cayó un cuadro que estaba mal puesto. Y tuvimos que meter abogado porque ellos no querían pagar los gastos de incapacidad, y yo demostré que fue en el salón de clases y como ya no quisieron tener más problemas pues me lo dieron. Me tuvieron que operar. Yo pedí tres meses más por las complicaciones del parto, y no me los quisieron dar porque qué les garantizaba que iba a regresar y que iba a quedar bien. Me hicieron renunciar, porque me tocaba mucho dinero si me corrían.</p>

Tabla de trabajo 5.1. Trabajo precario. Categorías de análisis

Categorías de análisis	Coincidencias	Discrepancias	Particularidades
<p>Piloto 1 Horas sin pago Se aprovechaban para hacernos ir en la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares Salario Es un salario muy mal pagado en las escuelas particulares Malos tratos eran por el trato de los dueños. y era muy feo el trato hacia los niños y a los maestros. Abusos ya que nunca nos toman en cuenta y explotan mucho.</p>	<p>Horas sin pago Piloto 1 Se aprovechaban para hacernos ir en la tarde o sábados, hacer juntas extraescolares Piloto 2 Piloto 3 Pero me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera Salario Piloto 1 Es un salario muy mal pagado en las escuelas particulares Piloto 2 Yo creo que estamos mal pagados. Piloto 3 Yo creí que el salario era bueno. Algunas veces yo me dormía en la escuela y nadie lo valoró, no hay hora extras. Malos tratos Piloto 1 Eran por el trato de los dueños. y era muy feo el trato hacia los niños y a los maestros Piloto 2 Por diferencia de opiniones, con mi jefe inmediato Piloto 3 Tenía unos profesores a cargo de mí, unos profesores digamos que poco flexibles y la verdad es que siempre era cuestionado todo. Abusos Piloto 1 ya que nunca nos toman en cuenta y explotan mucho Piloto 2 Sí, falta mucho reconocimiento y pago más justo. Piloto 3 el primer año no me dieron de alta en el seguro. Me hicieron renunciar, porque me tocaba mucho dinero si me corrían.</p>		<p>Abusos Piloto 3 Me accidenté una vez estando en mi horario laboral y les valió gorro, o sea me hicieron ir al seguro de gastos médicos mayores, pero se desentendieron totalmente hasta mis jefes</p>
<p>Piloto 2 Horas sin pago Salario Yo creo que estamos mal pagadas. Malos tratos Por diferencia de opiniones, con mi jefe inmediato. Abusos Sí, falta mucho reconocimiento y pago más justo.</p>			
<p>Piloto 3 Horas sin pago Entraba a las 7 y media de la mañana y salía a las 5 y media de la tarde, pero me tenía que quedar hasta que el último niño se fuera, aunque mi contrato dijera que yo salía antes yo tenía que quedarme de guardia hasta que se fuera el último. Salario Yo creí que el salario era bueno, pero yo me di cuenta de que algunas veces yo me dormía en la escuela y nadie lo valoró, no hay hora extras, en el contrato no dice nada de horas extras, pero uno lo hace por amor al arte. Malos tratos Yo me tenía que aventar todo el fin de semana y era horrible, era a veces frustrante porque tenía unos profesores a cargo de mí, unos profesores digamos que poco flexibles y la verdad es que siempre era cuestionado todo. Si hubiera tenido jefes mucho más capacitados probablemente hubiera sido diferente. siempre era andar atrás de mí y ver qué cosas hacía mal y no lo que hacía bien. Yo era muy proactiva y eso causaba mucha frustración, y que se hablara de mí, siempre había problemas. Abusos el primer año no me dieron de alta en el seguro, porque fui a preguntar para sacar Infonavit y eso y resultó que ese año completo no estuve dada de alta. ¿Pero era porque yo les costaba no? Lo digo porque me accidenté una vez estando en mi horario laboral y les valió gorro, o sea me hicieron ir al seguro de gastos médicos mayores, pero se desentendieron totalmente hasta mis jefes. Y tuvimos que meter abogado porque ellos no querían pagar los gastos de incapacidad, y yo demostré que fue en el salón de clases y como ya no quisieron tener más problemas pues me lo dieron. Me hicieron renunciar, porque me tocaba mucho dinero si me corrían.</p>			

Tabla de trabajo 6. Género

Narrativa de las docentes		
<p>Piloto 1 (Madre) Yo considero que fue una relación muy buena porque mi mamá era una mamá adelantada al tiempo en que vivió. Nos daba muchas libertades, teníamos muchas libertades que a ella por lo tanto le tuvimos mucho respeto y tratamos de ser... de no fallarle como hijos.</p> <p>(Padre) Él siempre nos cuidaba mucho, pero fue una disciplina muy fuerte, siempre se hacía lo que él quería y yo me revelé. Quería que fuera secretaria y yo nunca fui a esa escuela.</p> <p>... no encontramos lugar para maestra y me metieron para educadora. Yo quería maestra normalista de primaria y me metieron a preescolar porque ya no había lugar.</p>	<p>Piloto 2 (Madre) Excelente, había buena comunicación, buena guía, es un ejemplo a seguir.</p> <p>(Padre) Igual, era muy estricto, pero era una persona muy moderna fuera de la época y nos impulsaba mucho a ser muy independientes.</p>	<p>Piloto 3 Muy fuerte, con mi padre en específico, somos de carácter muy similar, entonces siempre fuimos como muy estrechos, muy unidos más que con mi madre. De hecho, creo que he confiado más en mi padre que en mi madre. Ahora es diferente. Él llevaba la batuta en eso, pero en realidad ahí la mala del cuento siempre era la madre ¿no? Mi madre. Ella era una mujer muy tajante de valores muy arraigados, entonces no acepta que uno se equivoque, entonces es un árbitro muy fuerte, rígida. Pero creo que es el papel que le tocó vivir, tenía que haber uno.</p> <p>Pues de todo, bueno en realidad tengo una persona que me ayuda, pero, con todo y eso pues el tener que ser mamá es lavar biberones, cuando se necesita hacer comida, comida y cosas así. Mi esposo es muy ayudado, con la niña también ayuda mucho.</p> <p>Estuve con una persona, no era la indicada, y me quedé sin nada, y mis padres sabían y me quitaron todo el apoyo.</p> <p>Cuando terminé la carrera, y en el momento en que yo entrego el papel de licenciatura a mi padre, le digo que ahora me voy a ir a hacer la carrera que siempre quise, porque él decía que primero había que hacer una carrera terrenal. Mi manera de vincular la carrera que quería, y las artes, era estudiar ciencias de la Comunicación y después saltar para la actuación.</p>

Tabla de trabajo 6.1. Género. Categorías de análisis

Categorías de análisis	Coincidencias	Discrepancias	Particularidades
<p>Piloto 1 Estudios No encontramos lugar para maestra y me metieron para educadora. Yo quería maestra normalista de primaria y me metieron a preescolar porque ya no había lugar. Familia Mi mamá era una mamá adelantada al tiempo en que vivió. Nos daba muchas libertades. Él siempre nos cuidaba mucho, pero fue una disciplina muy fuerte Oposición Quería que fuera secretaria y yo nunca fui a esa escuela. (padre) Por ser mujer siempre se hacía lo que él quería y yo me revelé. Parientes maestros No Apoyo doméstico No</p>	<p>Estudios Piloto 1 Profesora en Educación Preescolar Piloto 2 Normal de maestros Familia Piloto 1 Mi mamá era una mamá adelantada al tiempo. Él siempre nos cuidaba mucho, pero fue una disciplina muy fuerte Piloto 2 Madre) Excelente, había buena comunicación. Él era muy estricto, pero era una persona muy moderna. Piloto 3 Ella era una mujer muy tajante de valores muy arraigados. Muy fuerte, con mi padre en específico. Él llevaba la batuta Oposición Piloto 1 Quería que fuera secretaria y yo nunca fui a esa escuela Piloto 3 Porque él decía que primero había que hacer una carrera terrenal. Parientes maestros Piloto 1 No Piloto 3 No Apoyo doméstico Piloto 1 No Piloto 2 No</p>	<p>Estudios Piloto 3 Ciencias de la comunicación Oposición Piloto 2 No Parientes maestros Piloto 2 Si Apoyo doméstico Piloto 3 Mi esposo es muy ayudador, con la niña también ayuda mucho.</p>	<p>Estudios Piloto 1 Yo quería maestra normalista de primaria y me metieron a preescolar porque ya no había lugar. Familia Piloto 3 Ella era una mujer muy tajante de valores muy arraigados Por ser mujer, pero creo que es el papel que le tocó vivir.</p>
<p>Piloto 2 Estudios Profesora en Educación Preescolar Familia (Madre) Excelente, había buena comunicación, buena guía, es un ejemplo a seguir. (Padre) Igual, era muy estricto, pero era una persona muy moderna fuera de la época y nos impulsaba mucho a ser muy independientes. Oposición No Parientes maestros Sí Apoyo doméstico No</p>			
<p>Piloto 3 Estudios Ciencias de la comunicación Familia Muy fuerte, con mi padre en específico. Él llevaba la batuta en eso. Ella era una mujer muy tajante de valores muy arraigados, entonces no acepta que uno se equivoque, entonces es un árbitro muy fuerte, rígida. Por ser mujer, pero creo que es el papel que le tocó vivir. Oposición porque él decía que primero había que hacer una carrera terrenal. Parientes maestros No Apoyo doméstico Pues de todo, bueno en realidad tengo una persona que me ayuda, pero, con todo y eso pues el tener que ser mamá es lavar biberones, cuando se necesita hacer comida, comida y cosas así. Mi esposo es muy ayudador, con la niña también ayuda mucho.</p>			