

PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LOS TRABAJADORES Y LAS TRABAJADORAS DE LOS CENTROS EDUCATIVOS. COMPARACIÓN INTERPROVINCIAL

Rosa María Gil Perfecto

CEIP Elena Fortún

Ana Alonso Pobes

Dirección Provincial de Educación, Ávila

Azucena Esteban Alonso

Universidad de Valladolid

rmgilp@educa.jcyl.es

PALABRAS CLAVE

Diferencias de género, roles, educación, docentes.

RESUMEN

El estudio realiza un acercamiento a la realidad de tres centros de educación no universitaria, en tres provincias distintas de Castilla y León (España). Se analizan los/las profesionales que trabajan en él atendiendo a su género, viendo quién ocupa unos puestos u otros y algunos roles dentro de la organización.

Para ello, se han utilizado entrevistas semiestructuradas y grupos de discusión con los/las directores/as de los centros seleccionados, apostando por la investigación participante como medio para la obtención de datos y modificación de la realidad educativa.

De los datos extraídos, se observa una feminización de la profesión docente, con más presencia femenina cuanto menor es la edad del alumnado. Del mismo modo, se observa una mayoría de mujeres en los equipos directivos. Respecto a las especialidades que imparten, existe una tendencia a asociar especialidad-género del profesor/a. En los trabajos no docentes, sigue perpetuándose la asunción de determinados puestos solo por miembros de uno u otro sexo.

1. INTRODUCCIÓN

Si bien la perspectiva de género incluye tanto a lo masculino como a lo femenino, es de nuestro interés enfocarnos en el desarrollo que la mujer tiene en el ámbito laboral de los centros educativos. Numerosos artículos y estudios nos muestran que estas representan la mayoría del profesorado y de los cargos directivos en la enseñanza no universitaria.

La mayor parte de los y las docentes en España son mujeres. Su presencia varía desde el 96,7% en Educación Infantil hasta el 41,3% en las universidades. Según informes estadísticos, como el realizado por el Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019), en la última década la presencia femenina en puestos de dirección de centros no universitarios ha aumentado 15 puntos porcentuales hasta alcanzar el 65%.

La docencia es una profesión históricamente feminizada, especialmente en las primeras etapas. Así lo acreditan las últimas cifras recogidas por el ministerio, correspondientes al curso 2016-2017 y presentadas en el acto “Aulas por la Igualdad” celebrado en la sede del ministerio. El 66,5% de todo el profesorado es mujer. Este porcentaje aumenta al 71,9% en las enseñanzas no universitarias y cae hasta el 41,3% en la educación universitaria.

Si analizamos los datos de las enseñanzas no universitarias, en términos generales, el 65% de los puestos de dirección los ocupan mujeres, así como el 65,9% de las secretarías y el 64,8% de las jefaturas de estudio, aproximándose al peso que tienen las mujeres en estos centros. Estos porcentajes crecen, según lo expuesto anteriormente, en Educación Infantil (superiores al 93%) y descienden a sus mínimos en los centros de ESO y/o Bachillerato y/o Formación Profesional (38,4%, 47,4% y 51,4%, respectivamente).

La feminización de la profesión docente responde a una serie de mecanismos mediante los cuales el papel subordinado que tradicionalmente representa la mujer en la sociedad se ha institucionalizado en el sistema educativo, encarnándose sobre todo en la Educación Infantil (Medina, 2003). Sin embargo, cuanto más alto es el nivel educativo, menor es la proporción de mujeres docentes y este declive vertical del empleo de las mujeres en el sistema educativo muestra que la profesión de la enseñanza, a pesar de estar feminizada, también es objeto de la discriminación estructural de género (UNESCO, 2006).

Los últimos datos disponibles obtenidos a partir de las Estadísticas de Educación (MECD, 2013) reflejan que algo más de dos tercios de los docentes de Enseñanzas de Régimen General No Universitarias son mujeres. En Educación Infantil el porcentaje de ocupación femenina es cercano al 98%, la Educación Especial también acumula porcentajes elevados que se sitúan alrededor del 80% y aproximadamente tres cuartos del profesorado de Educación Primaria pertenece al sexo femenino. En estas enseñanzas, los y las docentes deben asumir en mayor medida las pedagogías invisibles propias de las primeras edades escolares que también implican una mayor intensidad en el trabajo (Serón, 2007). La representación de la mujer en los niveles que siguen se reduce notablemente, encontrando porcentajes del 55% en la etapa secundaria

(no debe olvidarse que en la etapa secundaria inferior (1º/2º ESO), donde puede ejercer el cuerpo docente, la presencia de mujeres es superior a esta cifra), aunque también existen diferencias por especialidades. Por lo que respecta a la Formación Profesional, cabe destacar que aproximadamente el 40% son profesoras, siendo esta participación más baja porque estas enseñanzas técnicas durante muchos años pertenecieron principalmente al ámbito masculino, aunque se observa la feminización de determinadas ramas.

Según el INE (2009), la brecha de género es inversamente proporcional al nivel de estudios. A pesar de ello, diversas investigaciones han encontrado desigualdades referidas al uso de Internet (Belloch *et al*, 2004), a la confianza en el uso de ordenadores en el aula (Waite, 2004) y a los conocimientos (Meredyth *et al.*, 1999; Almerich *et al*, 2005): "Los profesores presentan unos conocimientos superiores a las profesoras en todos los apartados, produciéndose la máxima diferencia en la instalación del software y del hardware y mantenimiento del ordenador, y la mínima diferencia en las aplicaciones de autor" (Almerich *et al*, 2005, 131).

En la línea de los datos aportados por el INE, rebajan el grado de significatividad de las diferencias encontradas en el uso de las TIC entre el profesorado: "los profesores parece que realizan un mayor uso de las herramientas tecnológicas que las profesoras, aunque no existen diferencias significativas entre el profesorado de Primaria, Secundaria y Bachillerato" (Quintero y Hernández, 2005, 319).

La desigualdad de género social tiene prolongación en la escuela. Las profesoras tienen una relación diferente con las TIC a sus compañeros del sexo masculino. La naturaleza de esta relación, en términos globales, es más profunda en los hombres; aunque las diferencias están acortándose. En cualquier caso, se trata de una línea de investigación abierta en la que se han contextualizado un gran volumen de estudios e investigaciones (Marina, 1999; Rhode y Shapiro, 2000; Castells, 2000; Kerrey, 2000; Shashaani y Khalili, 2001).

2. OBJETIVOS

Hemos partido de los siguientes objetivos generales:

- Mostrar si existen diferencias entre hombres y mujeres en relación con la composición del claustro y sus funciones en centros escolares.
- Examinar la composición del personal no docente en cuanto a género se refiere.

De estos objetivos, extraemos los siguientes objetivos específicos:

- Estudiar la composición del profesorado de varios centros, fijándonos en el sexo y en el puesto que desempeñan.
- Identificar quién ostenta los puestos de responsabilidad en los centros analizados.
- Investigar si existen diferencias, por razón de sexo, en la impartición de diferentes áreas.
- Analizar los puestos de personal no docente y sus funciones, en relación con su género.

3. METODOLOGÍA

Partimos de una metodología mixta, con elementos cuantitativos, referidos al número de personas y su género, pero prevaleciendo el enfoque cualitativo. Más que la cantidad en sí de personas de uno u otro género, nos inclinamos por dar valor a los comentarios y percepción de los/las directivos/as entrevistados/as.

La metodología mixta enriquece cualquier investigación desde la triangulación, de la que hablaremos más adelante. Según Chaves (2018) presenta las siguientes ventajas:

- Dota de mayor eficacia al proceso del investigador/a.
- Se estudian las situaciones más a fondo.
- Mejora la comprensión de la realidad investigada.
- Permite justificar la necesidad del estudio.
- Se cuantifican y relacionan los datos.

Hemos optado por la investigación participante, destacando el protagonismo de los/las docentes y directores/as en activo, como posibles y deseables investigadores/as educativos.

Se han utilizado los siguientes instrumentos para la recogida de información:

- Cuestionario semiestructurado:

Diseñado *ad hoc*, dirigido a tres directivos/as de centros de Educación Infantil y Primaria. El cuestionario ha proporcionado datos cuantitativos, referidos a los/las profesionales que trabajan en los centros educativos estudiados y si son ocupados por hombres o por mujeres. Asimismo, en algunas de las respuestas, se han obtenido datos cualitativos útiles para el análisis de datos.

Las preguntas planteadas se recogen a continuación:

Tabla 3.

Cuestionario semiestructurado sobre el personal del centro educativo

Profesionales del centro educativo

(Por simplificar las preguntas, solo aludimos a hombres o mujeres, pero en el caso de haber personas sin género, transgénero o que no quieran especificarlo, indicarlo también. En ningún caso pretendemos realizar ningún tipo de discriminación por razón de sexo.)

1. ¿Qué número de hombres y mujeres componen el claustro?
2. ¿Qué número de hombres y mujeres componen el equipo directivo?
3. ¿Crees que ha influido el sexo del candidato en la elección del equipo directivo?
4. ¿Quién ejerce las funciones de coordinación?
5. ¿Quién podríamos decir que ejerce las funciones de liderazgo?
6. Según las áreas impartidas, ¿hay alguna con mayor o menor porcentaje de hombres o mujeres?
7. Según las edades de los/las alumnos/as, ¿hay alguna con mayor o menor porcentaje de hombres o mujeres?
8. En el comedor:
 - ¿Con cuántos monitores/as cuenta el centro?
 - De ellos/ellas, ¿cuántos son mujeres y cuántos son hombres?
9. En madrugadores:
 - ¿Con cuántos monitores/as cuenta el centro?
 - De ellos/ellas, ¿cuántas son mujeres y cuántos son hombres?
10. En actividades extraescolares:
 - ¿Con cuántos monitores/as cuenta el centro?
 - De ellos/ellas, ¿cuántos son mujeres y cuántos son hombres?
11. En la limpieza, mantenimiento y conserjería del centro:
 - ¿Con cuántas personas de personal de limpieza cuenta el centro?
 - ¿Cuántas son mujeres y cuántos son hombres?
 - ¿Con cuántas personas de mantenimiento cuenta el centro?
 - ¿Cuántas son mujeres y cuántos son hombres?
 - ¿Con cuántos conserjes cuenta el centro?
 - ¿Cuántas son mujeres y cuántos son hombres?

Fuente. Elaboración propia.

- Grupo de discusión:

En él participaron los/las tres directores/as entrevistados/as. Esta herramienta ha ofrecido información cualitativa sobre la composición y funcionamiento del equipo de trabajo de cada centro educativo.

El grupo de discusión ha facilitado la obtención de datos que, de otro modo, no hubieran surgido, ya que se estableció un vínculo de confianza entre las investigadoras y las/los participantes. Además, proporcionan información de una manera rápida y sin coste.

Para guiar el diálogo y los comentarios de los/las participantes, se ha partido de las preguntas realizadas en el cuestionario, realizando aportaciones sobre la situación real de cada centro y ofreciendo información que no siempre aparecía en el anterior instrumento.

Es importante destacar que los centros seleccionados son totalmente diferentes entre sí, como podemos ver a continuación:

Tabla 4.

Muestra del estudio.

Características de la muestra	
Centro 1	Centro urbano ubicado en la capital de la provincia de Segovia, España. Tiene unos 200 alumnos/as. Es un centro de línea 1 y es preferente para la integración de alumnado con discapacidad motórica. Cuenta con 22 docentes.
Centro 2	Centro rural de la provincia de Palencia, España. Tiene unos 60 alumnos/as. Cuenta con 9 docentes. Debido a la cantidad de alumnado, es necesario el agrupamiento de varios cursos dentro de la misma clase.
Centro 3	Centro rural de la provincia de Ávila, España. Tiene unos 150 alumnos/as. Es un centro de línea 1 con clases poco numerosas (una media de 15 alumnos/as por aula). Cuenta con 19 docentes.

Nota. Elaboración propia.

La triangulación utilizada para dar validez a la investigación es la siguiente:

Tabla 5.

Tipos de triangulación utilizada

Triangulación de la muestra	CEIP Segovia CEIP Palencia CEIP Ávila
Triangulación de investigadores/as	Investigadora 1: Directora CEIP Segovia. Investigadora 2: Exdirectora CEIP - profesora UVA Palencia. Investigadora 3: Docente del programa de Competencia Digital Educativa (Dirección Provincial de Educación de Ávila).

Nota. Elaboración propia.

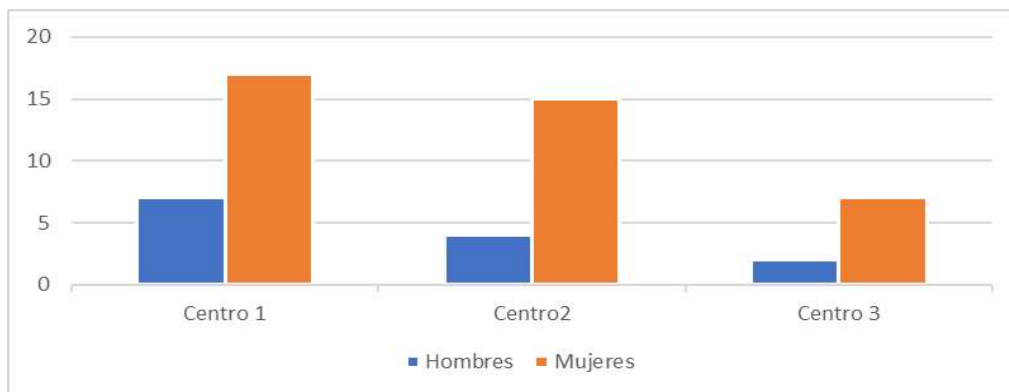
4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como en todo proceso investigador, se hace necesario recapitular, retomar el camino seguido con el fin de aportar información significativa que ayude a continuar ese camino bien por parte de los propios investigadores/as del estudio bien por parte de otros agentes implicados o interesados en la temática. En consecuencia, a lo largo de las siguientes líneas no solo mostramos los resultados más relevantes obtenidos, sino que también aportamos líneas de discusión en relación con el tema de estudio.

Por lo que respecta a la composición del claustro, los datos reflejan una mayor presencia de mujeres (gráfico 1), quienes ejercen, según las personas entrevistadas, funciones de liderazgo. Por tanto, podemos comprobar que nos encontramos ante una profesión feminizada. Si nos detenemos a observar el gráfico 1 podemos ver que esta prevalencia se produce independientemente de las características del centro educativo en cuestión.

Figura 1.

Composición del claustro en función del género



Nota. Elaboración propia.

Otra de las categorías que se han analizado en el presente estudio se ha centrado en la composición del propio Equipo Directivo. De hecho, la presencia en el Equipo Directivo de ambos géneros es un dato relevante en los tres centros, desempeñando cualquiera de los tres cargos que componen este órgano (Director/a, Jefe/a de Estudios y Secretario/a). En este sentido, debemos afirmar que se ha producido un leve incremento de mujeres como componentes del Equipo Directivo e, incluso, ostentando la figura de directora.

En relación con la composición del Equipo Directivo, las personas encuestadas afirman no haber encontrado dificultad para acceder o desarrollar sus funciones directivas por el hecho de pertenecer al género femenino.

Consideramos significativo analizar no sólo el Equipo Directivo sino también las demás funciones que se han de desarrollar en un centro educativo con menor o mayor grado de responsabilidad. En este sentido, cabe destacar que las funciones de coordinación son repartidas sin que, *a priori*, influya de forma determinante el género del profesorado. En consecuencia, no se han detectado comisiones ejercidas preferentemente por ninguno de los dos sexos.

Del mismo modo, la composición de los Equipos de Orientación arroja resultados de interés, encontrando una representación mayormente femenina. A continuación, analizamos dichos datos, reflejados en la tabla adjunta:

- En el centro 1 disponen de dos Equipos de Orientación. El EAT, Equipo de Atención Temprana (orientadora, PTSC y AL), que atiende a la etapa de Educación Infantil y el EOEP, Equipo de Orientación Educativa y Psicopedagógica (orientadora y PTSC), que atiende a la etapa de Educación Primaria. Además, cuentan con un Equipo de Apoyo (AL, PT, ATE y fisioterapeuta) que atiende al alumnado con necesidades educativas especiales, tanto en Educación Infantil como en Educación Primaria.
- En el centro 2 la presencia femenina es total. Este Equipo de Orientación se encuentra formado por orientadora, especialista en Pedagogía Terapéutica (PT), especialista en Audición y Lenguaje (AL) y Personal Técnico de Servicios a la Comunidad (PTSC), quien ejerce la coordinación del mismo. En la entrevista realizada a la directora se informa que desde hace más de siete cursos no cuentan con un orientador u orientadora, a pesar de haber cambiado cada año de trabajador/a. En cuanto al resto de figuras, también se han venido ocupando por mujeres en los últimos años.
- El tercer centro dispone de un EOEP conformado por orientadora, PTSC, AL, PT, ATE y fisioterapeuta. Todas ellas mujeres.

Tabla 4.

Composición de los Equipos de Orientación en los tres centros analizados

	Orientador/ a	PTSC	PT	AL	ATE	Fisiotera peuta	Compensa toria	Total
	<i>centro</i>	<i>centro</i>	<i>Centro</i>	<i>centro</i>	<i>Centro</i>	<i>centro</i>	<i>Centro</i>	
	<i>1-2-3</i>	<i>1-2-3</i>	<i>1-2-3</i>	<i>1-2-3</i>	<i>1-2-3</i>	<i>1-2-3</i>	<i>1-2-3</i>	
H	0-0-0-	1-0-0	0-0-0	1-0-0	0-0-0	0-0-0	0-0-0	2
M	2-1-1	1-1-1	2-1-1	1-1-1	1-0-1	1-0-0	1-0-0	18

Nota. Elaboración propia.

Como vemos en la tabla anterior, la representación masculina en la atención al alumnado con necesidades especiales resulta notablemente reducida puesto que de los 20 profesionales solamente dos son varones.

En relación con el liderazgo, se ha detectado una tendencia femenina según las opiniones de las personas entrevistadas, resultando significativos testimonios como: “En este colegio, las mujeres. Yo estoy de director porque nadie más quería”.

Con respecto a la elección o preferencia de edades o nivel del alumnado, ciertamente continúa existiendo una tendencia en determinadas etapas, especialmente en Educación Infantil. No obstante, se observa un cambio de perspectiva.

Si analizamos la relación entre géneros y servicios complementarios, la siguiente tabla resulta esclarecedora, pudiendo vislumbrar la alta presencia femenina:

Tabla 5.

Servicios complementarios y género

	Hombres			Mujeres		
	Centro 1	Centro 2	Centro 3	Centro 1	Centro 2	Centro 3
Comedor	0	0	0	8	2	0
Madrugadores	1	0	0	3	0	2
Actividades extraescolares	1	2	1	4	4	2
		5			25	

Nota. Elaboración propia.

Por lo que respecta a las labores de limpieza, en los centros analizados esta tarea es realizada por mujeres, siete en total. Las labores de mantenimiento y conserjería, sin embargo, son

ejercidas por personal masculino. Cuando se trata de trabajadores del Ayuntamiento de la localidad todos ellos son hombres. Al mismo tiempo, los encargados del mantenimiento informático no cuentan con representación femenina.

5. CONCLUSIONES Y PROPUESTA/S

Culminamos el presente documento con la célebre frase “Caminante no hay camino, se hace camino al andar”. Indudablemente, mucho es el camino que se ha recorrido. Casi tanto como el que aún queda por recorrer. La docencia en las etapas de Educación Infantil y Educación Primaria alcanza una representación femenina nada despreciable de forma que los claustros permanecen conformados, en gran medida, por maestras.

Respecto a los centros y su profesorado la asociación entre género y especialidad se diluye progresivamente, encontrando, aunque de forma tímida y escasa, maestros de Educación Infantil, etapa tradicionalmente consagrada al género femenino. Sin embargo, la mera sorpresa de contar con un profesor de género masculino en infantil dentro del claustro viene a confirmar las sospechas no solo de una representación extremadamente reducida sino la asignación casi automática de especialidades docentes en función del género. Igualmente, aunque en menor medida, podemos observar un número significativo de docentes varones que imparten Educación Física. Ambas casuísticas continúan representando una realidad. Menor, afortunadamente, pero real aún.

También los cargos de responsabilidad son ostentados en mayor medida por mujeres, aspecto que no debería extrañar en una profesión mayoritariamente femenina. Podríamos abrir un intenso debate en relación con la situación personal y familiar que acompaña en esos momentos directivos a cada una de las protagonistas de esa historia. Las responsabilidades familiares suponen un elemento decisivo para consagrar tiempo y esfuerzo a llevar las riendas de un centro. Generalmente, los cargos directivos son ocupados por profesoras en una etapa anterior a la maternidad o con hijos mayores puesto que el desarrollo de funciones directivas compaginando el cuidado de niños pequeños, supone un verdadero encaje de horarios, tareas, responsabilidades, etc. que, en muchos casos, aumentan el estrés y la presión de dichas mujeres.

Al mismo tiempo, si analizamos quién desempeña otras funciones, además de las propiamente docentes, no sólo encontramos nuevamente una mayor presencia femenina, sino que ésta se sitúa en determinadas labores tradicionalmente asociadas a este sector, como la limpieza o el cuidado de los menores.

Como proyecciones de futuro nos planteamos ampliar la muestra, analizando diferentes centros de Castilla y León, con el fin de contrastar los resultados obtenidos en cada una de las categorías objeto de estudio.

Al mismo tiempo, sería conveniente contar con la participación de otros miembros del Equipo Directivo, no sólo del director o directora, con el fin de complementar la valoración del centro a partir de las aportaciones de los jefes/as de Estudios y Secretarios/as.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- Almerich, G. Suárez, J. Orellana, N. Belloch C. Bo, R. y Gastaldo, I. (2005). "Diferencias en los conocimientos de los recursos tecnológicos en profesores a partir del género, edad y tipo de centro". *RELIEVE*, 11(2). http://www.uv.es/RELIEVE/v11n2/RELIEVEv11n2_3.htm.
- Belloch, C. et al. (2004). La actitud del profesorado ante las TIC. Un aspecto clave para la integración. *Quinto encuentro internacional sobre educación, capacitación profesional y tecnologías de la información*. VirtualEduca. <http://www.virtualeduca.org/>.
- Castells, M. (2000) *La era de la información*. La sociedad red. Alianza.
- Chaves Montero, A. (2018). La utilización de una metodología mixta en investigación social. En: K. Delgado, S. Gadea, W. F. Gadea, S. Vera-Quiñonez (Coord.). *Rompiendo barreras en la investigación* (pp. 164-184). UTMACH.
- Instituto Nacional de Estadística (2009) *Encuesta sobre Equipamiento y Uso de Tecnologías de la Información y Comunicación*. INE. Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Kerrey, R. (2000) *The power of Internet for learning. Movin from Promise to Practice* [Report of the Web-based Education Comission to the President of the Congress of the United States].
- Marina, J.A. (1999). El timo de la sociedad de la información. En Marina, J.A., Joyanes, L., Toharia, M., Bartolomé, A. R. y Martín, E. (Eds.), *Educación e Internet* (13-19) Santillana.
- Medina, J.L. (2003). La feminización de la profesión docente o el letal efecto del patriarcado. *Aula de Innovación Educativa*, 12 (127), 79-88.

- Meredyth, D., Russell, N., Blackwood, L., Thomas, J., y Wise, P. (1999). *Real Time: computers, change and schooling. National sample study of the information technology skills of Australian school students*. Department of education, training and youth affairs.
- Ministerio de Educación, Cultura y Deportes (s.f). *El sistema educativo español. Estadística de la Educación*. Estadística del Profesorado.
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2019). Informe Igualdad en cifras. <https://www.educacionyfp.gob.es/prensa/actualidad/2019/03/20190403-aulasigualdad.html>
- Quintero, A. y Hernández, A. (2005). El profesor ante el reto de integrar las TIC en los procesos de enseñanza. *Revista Enseñanza*, 23, 305-321.
- Rhode, G. I. y Shapiro, R. (2000) *Falling through the Net: Towards Digital Inclusion. Report NTIA-ESA*. US Department of Commerce.
- Serón, A.G. (2007). El análisis sociológico del profesorado: categoría social y agente educativo. *Educación y futuro*. 17, 43-72.
- Shashaani, L. and Khalili, A. (2001) Gender and computers: similarities and differences in Iranian collage students' attitudes towards computers. *Computers & Education*, 37, 363-375.
- UNESCO (2006). Los sentidos de la Educación. *Revista PRELAC*, 2.
- Waite, S. (2004). Tool for the job: a report of two surveys of information and communications technology training and use for literacy in primary schools in the West of England. *Journal of computer assisted learning*, 20, 11-20.