



MARIO MILLÁN-FRANCO | LUIS GÓMEZ-JACINTO | MARÍA ISABEL HOMBRADOS-MENDIETA | GLORIA KIRWAN
CHARIS ASIMOPOULOS | SOPHIA MARTINAKI | AGGELIKI PAPAIOANNOU | ISAAC ENRÍQUEZ PÉREZ
SANTIAGO CAMBERO CAMBERO RIVERO | MARTA GARCÍA ROMERO | DOMINGO CARBONERO MUÑOZ
ANA BELÉN CUESTA RUIZ CLAVIJO | NEUS CAPARRÓS CIVERA | CECILIA SERRANO-MARTINEZ

La huella generacional del magisterio femenino en Extremadura (1958-2018) The generational footprint of the female teachers in Extremadura (1958-2018)

Santiago Cambero Cambero Rivero*, Marta García Romero

* Universidad de Extremadura. scamriv@unex.es

Abstract:

After the socio-political advances in favor of gender equality, there are still men and women performing different roles, conditioned by patriarchal values in Spain. Such circumstances spread all areas of society, including the educational context. This article shows the results of a research about the historical evolution of the teaching practice of four generations of women from 1958 to 2018 in Extremadura. Both gender and generational perspectives were the focal points of this retrospective analysis based on the biographies of five women teachers, throughout sixty years of changes in Extremadura society. As a space-time research strategy, it is approached from the conception of the generational trace, which deepens in the processes of knowledge, skills and attitudes transfer between the different generations of teachers in the Extremadura school organizations, materialized in teaching activity.

Keywords: Formal education, women teacher, equal opportunities, generational trace, Extremadura.

Resumen:

Tras los avances socio-políticos en favor de la igualdad de género, aún existen hombres y mujeres realizando roles diferentes, condicionados por valores del patriarcado en España. Tales circunstancias impregnan todos los ámbitos de la sociedad, entre los que se incluye el educativo. Este artículo muestra los resultados de una investigación sobre la evolución histórica del ejercicio del magisterio de cuatro generaciones de mujeres desde 1958 a 2018 en Extremadura. Tanto la perspectiva de género como la generacional, fueron los ejes de orientación para este análisis retrospectivo basado en las biografías de cinco mujeres maestras, a lo largo de sesenta años en la sociedad extremeña. Como estrategia espacio-temporal de investigación se realizan las entrevistas desde la concepción de la huella generacional, que profundiza en los procesos de transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes entre las distintas generaciones de maestras en las organizaciones escolares extremeñas, materializado en la práctica docente.

Palabras clave: Educación formal, docente mujer, igualdad de oportunidades, huella generacional, Extremadura.

Article info:

Received: 18/03/2020 / Received in revised form: 16/04/2020

Accepted: 25/06/2020 / Published online: 01/06/2020

DOI: <http://dx.doi.org/10.5944/comunitania.20.4>

1. Introducción

Las diferencias entre hombres y mujeres persisten en distintos ámbitos de la sociedad española (laboral, educativo, científico, político,...). Se trata de divergencias extendidas en la esfera privada y pública, a veces soterradas y otras observables, que incluso se normalizan socialmente por la influencia de valores y prácticas patriarcales. Una muestra frecuente de la desigualdad de género son los micromachismos (Bonino, 2005), como actos casi imperceptibles de control y abuso de poder cuasinormalizados que los varones ejecutan permanentemente respecto a las mujeres. Dado el incremento de denuncias en medios informativos, la opinión pública española parece estar más sensibilizada y percibe la estigmatización que supone, por ejemplo, que un camarero sirva directamente la bebida sin alcohol a la mujer y la que tiene alcohol al hombre, o que cuando se hable del reparto de tareas domésticas, el hombre asegure que ayuda en casa a la mujer, puesto que a ellas se le asignan tradicionalmente tales labores.

Sin embargo, existen casos cuantificables del impacto social por diferencias entre género. Uno de los indicadores es la brecha salarial de género, que explica la diferencia relativa en el ingreso bruto promedio de mujeres y hombres dentro de la economía. La Encuesta Anual de Estructura Salarial del año 2016 (INE, 2016) revela que el salario anual más frecuente en las mujeres (13.500,4 euros) representó el 77,1% del salario más frecuente en los hombres (17.509,4 euros), siendo el salario mediano del 77,8% y en el salario medio bruto del 77,7%. Si se consideran los salarios anuales con jornada a tiempo completo, el salario de la mujer representaba en el año 2016 el 87,5% del salario del hombre; mientras que en la jornada a tiempo parcial, el porcentaje era del 93,4%. En el trabajo a tiempo completo, el salario por hora de las mujeres (14,5 euros) en el año 2016 alcanzaba el 89,4% del salario por hora de los hombres (16,3 euros). Al considerar la jornada a tiempo parcial, el porcentaje anterior alcanza un valor del 82,0%.

El informe "Brecha salarial y techo de cristal" (Gestha, 2018) señala que las mujeres cobraron un 30% menos que sus compañeros, siendo Asturias, Madrid, Cantabria y Ceuta donde mayor diferencia salarial se produjo en 2018. Esa diferencia se aprecia en términos absolutos, según datos de la Encuesta de Población Activa del 1º trimestre 2018 (INE, 2018), que indican que el salario medio bruto durante el año 2016 fue de 1.878,1 euros en España. Si se toma como

referencia esta cantidad y se descuenta el 30% de la brecha salarial, una mujer habría cobrado 563,43 euros menos de media por el mismo trabajo que un hombre. Igualmente, el salario bruto mensual de una mujer tras haber descontado la brecha salarial indicada por el Sindicato de Técnicos del Ministerio de Hacienda habría sido de 1.314,67 euros mensuales en 2018 (Gestha, 2018).

Considerando estas cifras sobre la desigualdad salarial en España, se entiende la división sexual del trabajo, el techo de cristal o la preponderancia masculina en el mercado laboral, donde perdura el trato divergente por género, que limita las expectativas profesionales y condena a la falta de autonomía económica de las mujeres. Estas asimetrías intergéneros se perpetúan por el heteropatriarcado, como sistema de dominancia social de los hombres heterosexuales sobre el que se asienta la civilización occidental (McCann y Kim, 2013), manteniendo roles estigmatizados y diferenciados para el hombre y la mujer.

Ciertamente, las mujeres se “incorporan con rapidez al mercado laboral, pero continúan recibiendo menores salarios, trabajando en ocupaciones marginales y encargándose de las tareas domésticas y cuidado de los niños” (Macionis y Plummer, 1999, p.543). Este rol, primero de mujer y madre, y luego de trabajadora, se reproduce en el modelo tradicional de familia, y se traslada al resto de ámbitos societarios, no solamente laboral, sino también académico, como se abordará a continuación.

Las diferencias de roles asignados a hombres y mujeres no solo se reproducen, sino que comienzan a fraguarse desde la socialización infantil. Según un estudio elaborado por Adecco (2018), los niños extremeños quieren ser futbolistas cuando sean adultos, mientras que las niñas prefieren dedicarse en un futuro a ejercer como profesoras. También hay diferencias respecto a quiénes prefieren que sean sus jefes, dado que los resultados dejan entrever que los niños aspiran a estar liderados o dirigidos profesionalmente por otros hombres a los que tienen como referentes. El hecho de que sólo una mujer aparezca entre la lista de jefes preferidos por los niños, muestra que éstos no dirigen su mirada o admiración profesional hacia las personas del sexo opuesto. Las niñas, en cambio, presentan unos resultados más equilibrados, con cuatro hombres y cinco mujeres en su lista de jefes preferidos. Además, la docencia aparece como una de las profesiones favoritas para ambos géneros, siendo para los niños extremeños su tercera opción profesional, mientras que para las niñas es la primera.

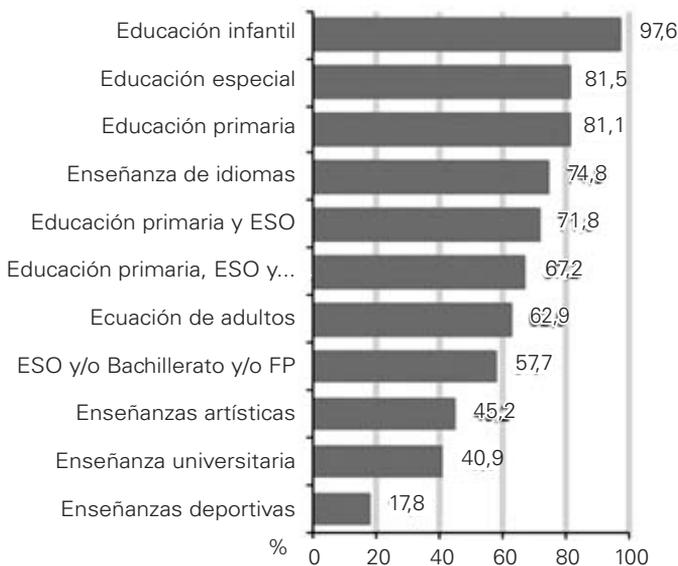
Tratando esta investigación sobre la historia de la docencia femenina, ha sido considerada como una profesión asociada a la mujer, especialmente en las etapas educativas tempranas. Esto se debe a que el acceso de la mujer al ejercicio de la enseñanza ha sido más rápido que al de otras ocupaciones, como expresa Roig (1989):

Según el Informe Sociológico de 1966, el porcentaje de amas de casa campesinas que trabajaban fuera de sus labores domésticas era de un 47 por 100 (...).

En lo que se refiere al sector servicios; en la enseñanza el porcentaje era en 1967 del 42 por 100, aunque en el nivel de los catedráticos de Instituto este porcentaje fuese solo de un 30 por 100. (p.317)

No obstante, el haber tenido un acceso más temprano al ejercicio de la actividad docente, supone una excepción respecto a otras profesiones, que continúa siendo un territorio laboral masculino. Los siguientes datos del curso 2015-2016 (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2018) reflejan la feminización docente en las etapas educativas:

GRÁFICA 1: Mujeres en el profesorado por enseñanza que imparten



Fuente: Las cifras de la educación en España. Indicadores y publicaciones de sistesis. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

El número de mujeres en el profesorado por enseñanza representa el 66,2% en el curso 2015-16. Este porcentaje ha ido aumentando en los últimos años (66,1% en el curso 2013-2014 y 66,2% en el curso 2014-15). Los porcentajes de profesorado femenino en el curso 2015-16, según la enseñanza impartida, son especialmente elevados en Educación Infantil (97,6%), Especial (81,5%), Primaria (81,1%) y en enseñanza de idiomas (74,7%).

Este análisis de la educación reglada, y en concreto, del magisterio femenino, resulta clave para favorecer la igualdad de oportunidades en sociedades democráticas, como la española, que deben minimizar estos papeles segregados por género

desde el sistema educativo, desde las escuelas como agente socializador para la eliminación de la brecha de género.

2. Objetivos

Esta investigación muestra la evolución histórica del ejercicio del magisterio de varias generaciones de mujeres desde 1958 a 2018 en Extremadura. Tanto la perspectiva de género como la generacional fueron los ejes de este análisis basado en las biografías de cinco mujeres y maestras con edades comprendidas entre los 28 a 80 años de edad, a lo largo de sesenta años de cambios en las sociedades española y extremeña, acompañados por las transformaciones educativas continuas.

Desde la concepción de la huella generacional (Cambero, 2018), nos sumergimos en la realidad social y organizativa de la educación formal durante los últimos sesenta años en España. Una investigación cualitativa, retrospectiva y explicativa sobre el papel de las mujeres en el ejercicio del magisterio durante décadas en Extremadura. La huella generacional, como estrategia de abordaje espacio-temporal, permitió extraer elementos significativos en los procesos de transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes entre distintas generaciones del magisterio ejercido en centros escolares. Así, se reconocieron las prácticas docentes de las cohortes de edad observadas en la formación reglada, en cuanto a planes curriculares, metodologías y recursos didácticos, dinámica en aulas,..., entre otros aspectos de saber acumulado en quienes componen las organizaciones escolares.

Se revelan aspectos relativos a la conciliación de la vida personal, familiar y laboral de estas mujeres, en momentos históricos-sociales cuando los derechos civiles y políticos de la mujer ni siquiera formaban parte del ordenamiento jurídico español. La igualdad entre géneros ha sido una conquista social de largo recorrido en nuestro país, que aún tiene metas volantes que alcanzar para la igualdad efectiva. En ese sentido, focalizar sobre el sistema educativo es un termómetro social adecuado para comprobar el grado de desempeño de la profesión docente durante décadas en Extremadura.

Se partía de la hipótesis de las diferencias de estilos de enseñanza y aprendizaje en contextos educativos desiguales, vividos por las maestras más antiguas con respecto a las más jóvenes en sus correspondientes momentos histórico-políticos. Ciertamente, se comprobó la diversidad de vivencias entre las maestras sénior y las nóveles en el ejercicio docente.

Por tanto, había que conocer la realidad de las aulas escolares de ayer y hoy, donde se unen hasta cuatro generaciones de maestras, en la medida en que conviven los conocimientos adquiridos por las maestras de sus profesoras pasadas, la transmisión de conocimientos de las docentes actuales al alumnado presente y la adquisición de conocimientos del propio alumnado y su puesta en práctica futura.

De ahí, que esta investigación combine la perspectiva de género y la generacional para analizar las dificultades que encontraron estas mujeres que ejercieron y ejercen la docencia en Extremadura.

El periodo temporal comprendido entre 1958 y 2018, fija como punto de partida el año 1958, momento en el que la más veterana de todas las maestras entrevistadas inició su trayectoria profesional. De las cinco maestras, algunas de Educación Primaria y otras de Infantil, ejerciendo actualmente tres de ellas en colegios públicos y concertados localizados en el mapa extremeño.

En resumidas, los objetivos de la investigación fueron los siguientes:

- Profundizar en la huella generacional del magisterio en Extremadura, desde las experiencias docentes de generaciones de maestras extremeñas en el periodo de 1958 al 2018.
- Estudiar desde la perspectiva de género la organización escolar y la trayectoria profesional de las maestras en Extremadura.
- Conocer históricamente las posibles desigualdades para las mujeres en su desempeño profesional como docentes durante los últimos sesenta años en Extremadura.

Esta investigación aboga por la dignificación de la docencia femenina, que ha simbolizado y está representando la educación para la igualdad de género entre el alumnado de generaciones pasadas, presentes y futuras en la sociedad española, y en concreto, extremeña.

3. Marco teórico

3.1. Sexo y género

Hay dos términos frecuentemente confundidos entre sí, que son necesarios esclarecer sus correspondientes significados, como serían “sexo” y “género”. El sexo, según el diccionario de la Real Academia Española, es la “condición orgánica, masculina o femenina, de los animales y las plantas”. Aunque esta definición parezca poco esclarecedora, establece las diferencias físicas como factor determinante entre mujeres y hombres, siendo por tanto el sexo una condición biológica entre los seres vivos.

Por su parte, el género es un constructo social, es decir, que los valores y roles adquiridos por hombres y mujeres son producto de la interacción social. Por tanto, tal y como apunta la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2018), “el género se refiere a las características de las mujeres y los hombres definidas por la sociedad, como las normas, los roles y las relaciones que existen entre ellos”.

Asimismo, mencionar que en cada cultura existe una percepción diferente del significado de mujer y hombre. Esta construcción social no es una idea estática, sino que se trata de una interpretación que varía y está sujeta a modificaciones a lo largo de la historia. Lamas (2000) afirma que “la cultura marca a los sexos con el género, y el género marca la percepción de todo lo demás: lo social, lo político, lo religioso, lo cotidiano” (p.4). Por ello, se propone analizar el género como:

El conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino). (*ibíd.*, p.4)

Por tanto, hay una vinculación entre el género y el sexo, pues la sociedad en general tendrá unas expectativas para cada género, asignando unos objetivos vitales diferentes hacia lo que se considera femenino o masculino. Esa bifurcación de roles en función del género y el sexo puede transponerse a las aulas escolares, ya que al igual que se encuentra en el imaginario colectivo, también está en los procesos sociales que rodean tanto al personal docente como al alumnado, no solo influyendo en su futuro profesional, sino marcando una ruta que encontrará fronteras entre lo que es y no es aceptable en la vida.

Estos comportamientos se perpetuarán mientras que la ciudadanía no adquiera un sentido crítico para discernir estas segmentaciones sociales por motivo de género. Y es que las relaciones culturales que se construyen entre géneros definen hasta el propio ejercicio del poder, dado que el hombre se encuentra en la cabeza de la jerarquía de poder, relegando a la mujer a un segundo plano en virtud del patriarcado. Macionis y Plummer (2011), definen al patriarcado como “literalmente, el dominio del padre (...), una forma de organización social por la que los hombres dominan, oprimen y explotan a las mujeres” (p.338).

Como consecuencia, surge una discriminación social hacia la mujer por su condición natural, desde estereotipos sexistas y prejuicios excluyentes.

El sexismo, la creencia de que el sexo propio es, por definición, superior, es un elemento importante que contribuye a sostener el patriarcado. Históricamente el patriarcado se ha fundamentado en la creencia de la superioridad innata de los hombres, lo que legitima su dominio hacia las mujeres. El sexismo tiene mucho en común con el racismo; se trata en ambos casos de formas de pensamiento que refuerzan el dominio social de una categoría de personas sobre otra. (*ibíd.* p.338)

Estas estructuras sociales de poder no sólo dejan al margen a las mujeres, sino que también han discriminado históricamente lo que se alejaba del patrón de occidental y heterosexual, perpetuando el dominio del hombre blanco y heteropatriarcal.

3.2. Evolución histórica de la mujer

Situando como referencia el género como constructo social, se puede contextualizar la evolución histórica de la mujer, para entender la relevancia de la lucha por la igualdad hasta la actualidad, desde la perspectiva de género.

Como se decía, el hombre blanco heterosexual se ha erigido como figura de poder en Occidente, lo que ha contribuido a la creación y consolidación del patriarcado como sistema de organización social. Adrienne Rich definió este concepto como:

Un sistema familiar y social, ideológico, político y legal en el que los hombres, a través de la fuerza, la presión directa, los rituales, la tradición, la ley o el lenguaje, las costumbres, la etiqueta, la educación o la división del trabajo, determinarían cuál es el papel que las mujeres deben interpretar con el fin de estar en todas las circunstancias sometidas al varón. (Rich, citada por Peinado y García, 2015, p.21)

En la actualidad, el patriarcado no es un vestigio histórico, sino que continúa imponiendo patrones adquiridos por este sistema. A pesar de los cambios legislativos producidos en materia de igualdad, parece que la sociedad civil mantiene un ritmo inferior al ordenamiento jurídico, que limita la igualdad efectiva entre mujeres y hombres.

A lo largo de los siglos en Europa, algunos autores estudiaron la trayectoria de la mujer en una determinada coyuntura histórica. Según González y Cuenca (2015), la filósofa y poeta Cristina de Pizan fue la primera en afrontar la misoginia desde la perspectiva femenina en el comienzo del siglo XV. Durante la Ilustración, los escritos de Mary Wollstonecraft argumentaban “contra la inferioridad intelectual de las mujeres y (...) su igual predisposición para ser educadas como personas libres e independientes en espíritu y conocimiento” (Wollstonecraft, citada por *ibidem*, 2015).

El ideal de igualdad de la Revolución Francesa, aunque originariamente concebido para equilibrar las clases sociales, acabó calando en las mujeres. Tanto es así, que la escritora, dramaturga y filósofa Olimpia de Gouges fue guillotizada en 1791 por escribir la “Declaración de los derechos de la mujer y la ciudadana”; tras comprobar que el texto revolucionario de 1789 obviaba a las mujeres.

La posterior aparición de un motor de lucha por la igualdad de género, sería el movimiento sufragista durante el siglo XIX. Peinado y García (2015) establecen que “la reclusión de la mujer en el hogar, en lo íntimo y privado, frente a la esfera pública, asignada al varón, respondía a un ideario femenino burgués del siglo XIX” (p.25). Esas circunstancias provocaban que aquellas mujeres estuvieran confinadas en espacios impuestos y diferenciados a los del varón, siendo excluidas de cualquier ámbito de la sociedad decimonónica. Igualmente, se producían diferencias sociales por el origen familiar de las mujeres, pues había una minoría de ellas –principal-

mente, de la burguesía- que tenían ciertos “derechos” respecto a la masa femenina que ocupaba las posiciones inferiores de poder, riqueza y prestigio. De modo, que había una doble discriminación por motivos de género y origen familiar, además de las diferencias entre las mismas féminas, que marcaban el estatus social en sociedades dominadas por varones.

En la España del siglo XX, estos patrones se retroalimentaron, e incluso se recrudecieron, durante la dictadura franquista, que no liberó a la mujer de estas imposiciones; todo lo contrario, las reforzó mediante la banalización del trabajo femenino fuera del hogar, describiéndolo como exclusivo de clases sociales bajas, de la soltería o la viudedad, y así, quedaban desprestigiadas socialmente.

Como ejemplo de adoctrinamiento ideológico, las publicaciones de la Sección Femenina –rama de la Falange Española con influencia decisiva en la sociedad española de los años 40 y 50–, que lanzó “La Guía de la Buena Esposa” que recomendaba a las “esposas” del régimen, como sinécdoque por la que se reducía a la mujer a su papel de “mujer” del hombre. Es la mujer, la esposa, según el franquismo, la que debe garantizar el “descanso del guerrero” (Queralt, 2016), como expresa el siguiente texto:

Escúchale, déjale hablar primero; recuerda que sus temas de conversación son más importantes que los tuyos. Nunca te quejes si llega tarde, o si sale a cenar o a otros lugares de diversión sin ti. Intenta, en cambio, comprender su mundo de tensión y estrés, y sus necesidades. Haz que se sienta a gusto, que repose en un sillón cómodo, o que se acueste en la recámara. Ten preparada una bebida fría o caliente para él. No le pidas explicaciones acerca de sus acciones o cuestiones su juicio o integridad. Recuerda que es el amo de la casa (Sección Femenina, 1958).

Es patente que para el régimen franquista las ocupaciones laborales de la mujer fuera del hogar eran una actividad más que secundaria y, además, durante algún tiempo el trabajo fue un ejercicio indeseable para las mujeres “de bien”. Este paradigma cambió levemente con el nuevo rumbo económico y los cambios políticos introducidos por los tecnócratas, a partir de la década de los años 60.

Roig (1989) afirma que en “la enseñanza, el porcentaje de mujeres ejerciendo la profesión era en 1967 del 42 por 100. Aunque en el nivel de los catedráticos de instituto este porcentaje fuese solo del 30 por 100” (p.383). En aquella enseñanza franquista existían mayores cotas de igualdad entre hombres y mujeres en cuanto a la presencia del profesorado, comparado con otros sectores laborales en los que las diferencias eran manifiestamente superiores. No obstante, esta autora concluye que las imposiciones del franquismo se reproducían en el ámbito educativo.

El curso 1967-68 se matricularon en Enseñanza Primaria 2.112.220 niñas. En Enseñanza Media, en el mismo curso, 486.494 alumnas en la Enseñanza Universitaria 34.655, lo que evidencia el poco interés de las familias y la influencia

negativa en las jóvenes a la hora de continuar los estudios hasta el final. ¿Para qué? Si luego se casarán ¡y no servirá para nada! (Roig, 1989, p.385)

3.3. *Igualdad de género en la educación*

Es imprescindible situar el marco legal que aborda actualmente la igualdad de género en la educación en España. La igualdad efectiva entre hombres y mujeres debe centrarse en las aulas escolares donde educar en principios contemplados en la vigente Constitución española (artículo 14): “Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (CE, 1978).

La Ley Orgánica 1/2004, de 28 de diciembre, de Medidas de Protección Integral contra la Violencia de Género estableció “los fundamentos básicos para la educación en la igualdad de género (...). Creó los cimientos legislativos fundamentales y necesarios sobre los que se ha construido la reglamentación del sistema educativo en materia de género e igualdad” (Peinado y García, 2015, p.47).

Desde el punto de vista educativo, la referencia es la Ley Orgánica de Educación 2/2006 (LOE), que fijaba los siguientes objetivos:

La formación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales y de igualdad efectiva de oportunidades entre hombre y mujeres, en el reconocimiento de la diversidad afectivo-sexual, así como la valoración crítica de las desigualdades, que permita superar comportamientos sexistas. (Ley 2/2006, Preámbulo)

A su vez, la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa (LOMCE), desarrolla ciertos puntos de la LOE. El texto promulga que uno de los principios escolares es “el desarrollo (...) de los valores que fomenten la igualdad efectiva entre hombres y mujeres” (Ley Orgánica 8/2013, cap. 1, art. 1). Además, fija que una de las facultades del consejo escolar sea la siguiente:

Proponer medidas e iniciativas que favorezcan la convivencia en el centro, la igualdad entre hombres y mujeres, la igualdad de trato y la no discriminación (...), la resolución pacífica de conflictos en todos los ámbitos de la vida personal, familiar y social, y la prevención de la violencia de género. (Ley Orgánica 8/2013, tít. V, art. 27)

Estas normativas debieran aplicarse en las aulas para la prevención de la violencia de género y la erradicación de los estereotipos de género, sustituyendo una educación diferenciada por una coeducación en igualdad de condiciones las realidades y la historia de las mujeres y de los hombres.

3.4. *Perspectiva de género*

El género responde a los patrones aceptados socialmente para cada sexo. En cada país, con su propia evolución histórica y cultural, se tendrán unas nociones sobre lo que se considera femenino y masculino. Las mujeres y los hombres se relacionan con todas estas percepciones y conceptos de ambos sexos. Estas relaciones asimétricas son definidas por Macionis y Plummer (2011) como orden de género, definido como:

Las distintas maneras en que las sociedades transforman las nociones de masculinidad y feminidad en relaciones de poder. Cuando este concepto se aplica a grupos o ámbitos más reducidos, como familias, o escuelas, podemos hablar del funcionamiento del régimen de género, que es el orden de género tal y como funciona en contextos más reducidos. (p.334)

También es posible afirmar que existe un rol de género que “se refiere al aprendizaje y puesta en práctica de las prácticas sociales asociadas a un determinado género” (*ibidem*, p.336). Estas pautas conductuales crean una identidad de género, en la que una persona expresa si se siente mujer u hombre. Existen casos en los que una persona tiene los atributos físicos de un sexo y se siente perteneciente al género opuesto. Por tanto, queda de manifiesto que sexo e identidad de género son conceptos que no siempre están vinculados.

Esto hace que, a su vez, también exista una representación de género, definida por Macionis y Plummer (1999) como “la manera en la que el individuo expresa su masculinidad o feminidad” (p.336). Esa expresión de identidad no es únicamente consigo mismo, sino que se produce en relación a los demás. El entorno escolar donde el alumnado expresa su identidad de género junto a otros miembros del grupo de iguales adquiere importancia en la formación de la personalidad, ayudado también por los docentes.

En consecuencia, se observa una socialización diferenciada por género, a diferencia del sexo biológico, pues hay un género relacionado con lo social y que el alumnado también interioriza en la escuela:

Estos procesos están guiados por sanciones positivas y negativas (...). El comportamiento de un chico pequeño puede ser sancionado positivamente (“¡Qué niño más valiente eres!”) o recibir una sanción negativa (“¡Los chicos no juegan con muñecas!”). Estos refuerzos positivos y negativos ayudan a los chicos y a las chicas a aprender y aceptar los roles sexuales que se esperan de ellos o ellas. (Giddens, 2001, p.154)

Estas diferencias de género no solo afectan negativamente a la mujer, sino que también tienen su reflejo en el hombre, a quienes los patrones de género provocan

un aislamiento emocional. Giddens (2001) menciona la inexpresividad masculina, estudiada por Chodorow, a la que define como “la dificultad que tienen los hombres para manifestar sus sentimientos a los demás” (p.157).

Es relevante que los futuros docentes tengan una formación en conceptos como género, sexo e identidad de género, así como en materia de igualdad. La sociedad contemporánea parece ser más receptiva a las cuestiones de género, como resultado de los cambios sociales en las últimas décadas.

3.5. *Estratificación de género*

La estratificación de género es definida como “la distribución desigual de riqueza, poder y privilegios entre dos sexos. En Europa, como en el resto del mundo, las mujeres suelen contar con menos recursos que los hombres” (Macionis y Plummer, 2011:306). Y es que las diferencias no son aleatorias, sino que están sujetas a los criterios de estratificación social que establecen una jerarquía de relaciones entre géneros. A su vez, la estratificación de género se refuerza con el sexismo, determinado por estereotipos y prejuicios que discriminan a las personas por cuestiones de sexo o de género, y que está relacionado con el patriarcado, como se indica:

Uno de los sistemas sociales más exitosos de la conversión de una construcción cultural por la vía de la imposición, perpetuación y la interiorización de un hecho “natural”, “innato” a la existencia humana: un modo de ser, estar y entender la vida de las mujeres y para las mujeres. (Peinado y García, 2015, p.21)

Sylvia Walby (1990) subraya seis aspectos sobre los que se sustenta el patriarcado:

- El empleo remunerado: las mujeres suelen tener peores salarios.
- El hogar: las mujeres suelen desempeñar las labores del hogar y el cuidado de los niños.
- El Estado: las mujeres suelen tener menos acceso a los órganos de poder.
- La violencia: las mujeres tienen una probabilidad mucho más alta de sufrir abusos.
- La sexualidad: la sexualidad de la mujer suele ser valorada de forma negativa.
- La cultura: las representaciones de la mujer en los medios de comunicación y en la cultura pública suelen ser tergiversadas. (p.150)

También existe el “sexismo institucionalizado” (Macionis y Plummer, 2011), que explica como las instituciones y los sistemas económicos supeditan a la mujer al dominio del hombre. Esas circunstancias están arraigadas especialmente en el mercado de trabajo, que impiden que las mujeres ejerzan sus profesiones en igualdad

de condiciones, limitando el acceso a puestos directivos y recibiendo salarios más bajos por el mismo trabajo que sus compañeros.

Igualmente, si se cuestiona: ¿quién cuida de las personas mayores y niños en los hogares? La respuesta: Las mujeres. El "Análisis de la situación sociolaboral de las mujeres en Extremadura: 2011-2016" (CCOO, 2016) muestra el porcentaje de excedencias solicitadas en los últimos años en Extremadura, tanto para el cuidado de hijos como de familiares, siendo muy superior en el caso de las mujeres. Concluyendo así, que la conciliación siga siendo un asunto exclusivo de mujeres.

TABLA 1: Porcentaje de excedencias por cuidado de hijos y familiares en Extremadura

| | | Hombres | | Mujeres | |
|----------------|---------------------|---------|---------|---------|---------|
| | | 2011.T2 | 2016.T2 | 2011.T2 | 2016.T2 |
| SECTOR PRIVADO | Duración indefinido | 79,3 | 78,4 | 53,6 | 56,4 |
| | Temporal | 43,8 | 39,6 | 27,6 | 28,8 |
| SECTOR PÚBLICO | Duración indefinido | 30,5 | 36,5 | 28,3 | 30,7 |
| | Temporal | 17,6 | 12,1 | 25,8 | 18,2 |

Fuente: Análisis de la situación sociolaboral de las mujeres en Extremadura: 2011-2016 (CCOO, 2016).

Además, la desigualdad de género se observa en las contrataciones de mujeres y hombres en Extremadura, tanto en el sector privado como en el público, siendo el porcentaje de contratos indefinidos superior en población activa masculina que femenina. Las mujeres tienen empleos más eventuales en el periodo analizado por este informe, puesto que sus cotas de contratación temporal son superiores (*ibídem*, 2016).

TABLA 2: Pontratación de mujeres y hombres en Extremadura por sector y periodo. Unidad: miles de personas

| | Excedencias por cuidado de hijo/a | | Excedencias por cuidado de familiar | |
|------|-----------------------------------|-----------|-------------------------------------|-----------|
| | % Mujeres | % Hombres | % Mujeres | % Hombres |
| 2011 | 92% | 9% | 75% | 25% |
| 2012 | 94% | 6% | 83% | 17% |
| 2013 | 94% | 6% | 85% | 15% |
| 2014 | 91% | 9% | 82% | 18% |
| 2015 | 92% | 8% | 82% | 18% |

Fuente: Análisis de la situación sociolaboral de las mujeres en Extremadura: 2011-2016 (CCOO, 2016).

Otro de los indicadores sobre los roles de género es el reparto de las tareas domésticas, dado que solo dos de cada diez hombres comparten en igualdad de condiciones con su pareja tareas como la limpieza o la cocina, y más de 60% de las mujeres encuestadas aseguran que llevan a cabo “siempre o casi siempre solas” estas tareas (CIS, 2017).

3.6. Huella generacional

Esta investigación también aborda el objeto de estudio desde una perspectiva generacional, mediante la huella generacional, aplicada al sistema educativo, y concretamente al magisterio femenino durante los últimos sesenta años en Extremadura. La huella generacional es definida como:

Ponderación del impacto organizativo de los procesos de intercambio de conocimiento entre las personas de distintas edades y generaciones que cooperan para la consecución de los mismos fines. Es decir, personas de varias edades que coexisten e interactúan en espacios públicos o privados significativos, cuya meta común es la inclusión social de todas estas personas, sin discriminación alguna por motivos de género, capacidades o edades, en sociedades donde la solidaridad entre generaciones contribuye al mantenimiento del bienestar general (Cambero, 2018).

El estudio desde el enfoque de la huella generacional de las organizaciones escolares resulta apreciable cuando se observan procesos de transmisión intergeneracional recíproca y transversal de conocimientos y experiencias docentes. Por un lado, el alumnado adquiere los contenidos educativos impartidos por su profesorado -pertenecientes a generaciones anteriores-, mientras que los docentes aplican los conceptos adquiridos de otros veteranos, incidiendo así en el saber enseñar-aprender en las aulas escolares.

Por tanto, la huella generacional del magisterio femenino en Extremadura es significativa, puesto que en los centros educativos conviven actualmente hasta tres generaciones, cuando las docentes explican al alumnado conceptos como resultados de la evolución del conocimiento científico en distintas materias que fueron enseñadas a otro alumnado con distintos medios didácticos. A su vez, el *know how* del docente se forma por otro profesorado veterano, bien en los centros universitarios o bien en los mismos centros escolares mediante la práctica docente.

Asimismo, Cambero (2018) revela que si bien en el ámbito de la empresa privada se implementan dinámicas de potenciación de la suma de talento sénior y junior, en el tercer sector o el sector público todavía no se han explotado las posibilidades de intercambio de conocimientos y experiencias entre generaciones. Tales transferencias serían enriquecedoras en la educación, como mecanismo de

aprovechamiento de las experiencias docentes en la mejora progresiva del sistema educativo.

4. Diseño metodológico

Esta investigación se basa en el análisis cualitativo mediante entrevistas abiertas y en profundidad a cinco maestras jubiladas y en ejercicio en Extremadura. Esta metodología “se construye a partir de reiterados encuentros cara a cara del investigador y los informantes con el objetivo de adentrarse en su intimidad y comprender la individualidad de cada uno” (Robles, 2011, p.39).

Las cinco mujeres entrevistadas con edades comprendidas entre los 28 a 80 años, tuvieron como nexo común el magisterio a lo largo de sus vidas en centros educativos en el medio urbano y rural extremeño (Cáceres, Badajoz, Zafra, Berlanga, Casar de Cáceres o La Garrovilla). Las variables temporal-espacial determinaron la selección de las maestras que respondían al criterio de cohortes de edad, como grupos de población nacidos en un período e influenciados en sus valores y actitudes por un mismo conjunto de factores sociales, históricos o políticos (Galais, 2012). Por consiguiente, no se trata de un estudio de cohortes, dado el enfoque cualitativo de los discursos de las maestras entrevistadas y el tamaño de la muestra, sino más bien de razonar las percepciones explicativas del magisterio durante el periodo de 1958 al 2018 en Extremadura.

Se seleccionaron cinco mujeres de generaciones diferentes, conforme a la siguiente clasificación:

TABLA 3: Generaciones según periodos de nacimiento

| Generaciones | Periodos de nacimiento |
|---|-------------------------------|
| Generación silenciosa o de los niños de posguerra | Entre 1914 y 1930 |
| Franquista | Entre 1931 y 1945 |
| <i>Baby boomer</i> | Entre 1946 y 1964 |
| Generación X | Entre 1965 y 1980 |
| Generación Y o del milenio | Entre 1981 y 1995 |

Fuente: Elaboración propia a partir de Strauss y Howe (1991) y Caballero y Baigorri (2013).

Así, estas maestras entrevistadas pertenecerían a las siguientes generaciones:

TABLA 4: Entrevistadas según generaciones

| Generaciones | Periodos de nacimiento |
|---|-------------------------------|
| Generación silenciosa o de los niños de posguerra | Entre 1914 y 1930 |
| Franquista | Entre 1931 y 1945 |
| <i>Baby boomer</i> | Entre 1946 y 1964 |
| Generación X | Entre 1965 y 1980 |
| Generación Y o del milenio | Entre 1981 y 1995 |

Fuente: Elaboración propia a partir de Strauss y Howe (1991) y Caballero y Baigorri (2013).

La selección de las entrevistadas fue realizada por muestreo no probalístico intencional y por criterio generacional y territorial –haber ejercido o en ejercicio docente en Extremadura–, tras consultar fuentes de organismos educativos en mencionada comunidad. Con todas ellas se mantuvieron encuentros personales en los meses de mayo a junio de 2018, planteándoles el mismo cuestionario semi-estructurado por temáticas. Este cuestionario constaba de los siguientes contenidos:

- Conciliación de la vida personal, familiar y laboral: Aspectos particulares como mujeres en relación con la familia y el trabajo de maestras.
- Igualdad de género: Aceptación social como maestra, relaciones interpersonales y profesionales en equipos, conductas de discriminación por género, etc.
- Sistema educativo: Evolución del magisterio, reformas educativas, organización escolar, planes curriculares, programas y recursos educativos, etc.
- Desempeño profesional: Trayectoria profesional, relación con administración educativa y equipos docentes, rendimiento escolar del alumnado, trato con familias, etc.
- Huella generacional: Transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes entre docentes, equipos intergeneracionales, buenas prácticas docentes, etc.

A través de estos contenidos, se comprobaron las similitudes y diferencias en cuanto a las coyunturas vividas durante sus etapas de magisterio en Extremadura. Especialmente, se abordaron las situaciones de desigualdad de género percibidas como profesionales de la enseñanza, y las formas de reacción y tratamiento por las autoridades educativas y los propios equipos docentes.

Las entrevistadas se efectuaron voluntariamente por las maestras seleccionadas, tras su invitación a colaborar en la investigación, siendo aplicados el cuestionario de forma libre y rigurosa para obtener respuestas que reflejaran la máxima fidelidad y precisión en las mismas. Las entrevistas se registraron con medios de audio-grabación, además del cuaderno de notas de la investigadora, para su transcripción íntegra como textos.

Como consecuencia de cada entrevista, se fueron formulando otras cuestiones que contribuyeran al discurso sobre el magisterio femenino en Extremadura. Esto permitió enriquecer el análisis de contenido posterior, determinando analogías y diferencias entre las respuestas más significativas de cada entrevistada, para su interpretación adecuada a los resultados extraídos.

5. Análisis de resultados

Dado que el cuestionario constaba de cinco temáticas, se ha optado por presentar los siguientes resultados desde cuestiones personales hasta asuntos profesionales durante los años de docencia escolar en Extremadura.

5.1. Conciliación personal, familiar y laboral

Primeramente, es preciso enfatizar las diferencias entre las cuatro generaciones de maestras, es decir, cada tiempo histórico en los que desempeñaron su labor docente. Desde la perspectiva actual, se comprueban los cambios sociales producidos en España, que fueron afectando a los modelos de familias y las relaciones entre sus miembros.

En la sociedad extremeña hoy, se observan diferencias entre hombres y mujeres en cuanto a la conciliación de la vida personal, familiar y laboral, como reflejado en el año 2015, solo el 8% de los hombres extremeños solicitó una baja por cuidado de los hijos, frente al 92% de mujeres por permiso de maternidad (CCOO, 2016). Estos datos reflejan la existencia de roles de género pretéritos, que son contemporáneos, no solo en lo referente al cuidado de hijos, sino también en el desempeño de las tareas domésticas.

En todas las entrevistas se concluye que la conciliación personal, familiar y laboral encontrara obstáculos en los entornos familiares, donde los roles productivos se asociaban a los hombres frente a los reproductivos con las mujeres. La más joven de las maestras –perteneciente a la generación Y o *millennial*–, se lamentaba de su soledad en el cuidado de hijos y la doble jornada laboral diaria.

“Aunque se quiera compartir, siempre recae más el peso sobre la mujer que sobre el hombre (...) La mujer suele asumir más las responsabilidades domésticas que el hombre.” (B.M, 28 años)

La conciliación y el reparto de tareas domésticas no son asuntos exclusivos femeninos, sino que compartidos por ambos géneros, puesto que las desigualdades en

la esfera privada continúan perpetuándose a pesar de los avances sociales, políticos y legislativos por rables a la igualdad de género.

Varias entrevistadas hacen referencia a la importancia sobre las posibilidades económicas en la vida familiar, ya que una familia con más poder adquisitivo puede contratar personas ajenas al núcleo familiar para realizar tareas domésticas o ayudar en el cuidado de niños y personas dependientes.

“Si tienes disponibilidad económica para tener una persona en tu casa, pues menos haces. Pero si no puedes permitirte ese lujo, pues tienes que cargar con los niños, el hogar y el trabajo fuera.” P.S. (67 años)

No obstante, estas circunstancias económicas no evitan que el machismo sea eliminado en tantos hogares, a pesar de las ayudas externas, pues las responsabilidades domésticas recaen en las mujeres que deben gestionar la organización de sus casas por imposición cultural. Además, las personas contratadas para las tareas domésticas y el cuidado de menores y personas en situación de dependencia suelen ser empleadas del hogar, puesto que se trata de trabajos asociados a las mujeres, y en ocasiones irregulares o precarios.

En otros casos, no había disponibilidad de ayudas externas en el hogar dada las condiciones económicas limitadas, que dificultaban la conciliación personal, familiar y laboral.

“Tenía mi hija 18 meses, no tenía con quién dejarla y me la llevaba a clase diariamente. Yo trabajaba de maestra en La Garrovilla (Badajoz), y no podía permitirme pagar a alguien para que cuidara de mis hijos porque mi sueldo era escaso.” F.P. (80 años)

Mencionar que entre las cinco entrevistadas, las situaciones de desigualdad de género se aprecian cuanto mayor es la edad de las mismas. Quizás, fuera el predominio de los valores patriarcales del momento histórico-social, y la falta de ayudas y políticas de conciliación laboral que permitiera en épocas pasadas la conservación del puesto de trabajo.

“Mi pareja, por ejemplo, no hacía nada. No se ocupaba de la casa ni de las niñas. Yo compraba la ropa, las llevaba al médico,... Él no se ocupaba del hogar.” L.G. (46 años)

Paradójicamente, esta entrevistada es más joven que la anterior, y su respuesta evidencia la soledad en las tareas domésticas y cuidados de hijos. La misma docente subraya la importancia de saber delegar y distribuir equilibradamente las labores en el hogar para no sobrecargar siempre a las mujeres.

“Creo que las mujeres nos hacemos cargo de demasiadas cosas en casa, mientras los hombres poco o nada.” L.G. (46 años)

Una de las entrevistadas confirma las diferencias entre hombres y mujeres para acceder a la profesión docente.

“Una diferencia que observo es en el caso de los embarazos, porque en la educación privada no te van a contratar si estás embarazada.” M.Q. (39 años)

Este testimonio apunta a las dificultades que deben afrontar las mujeres, en este caso las maestras, para ejercer su profesión en las mismas condiciones que los varones.

“Yo, ahora mismo, no me puedo permitir ser madre porque mis expectativas de futuro son otras. Tengo como objetivo laboralmente seguir estudiante oposiciones.” M.Q. (39 años)

5.2. Igualdad de género

Macionis y Plumer (2011) establecen que entre ambos sexos se generan relaciones de poder, definiendo así el concepto de orden de género como “las distintas maneras en que las sociedades transforman las nociones de masculinidad y feminidad en relaciones de poder” (p.334). Este concepto, unido a la estratificación de género, permite entender los variados contextos históricos de desigualdad de género. Aunque cuando se abordan las relaciones asimétricas entre géneros, resultan más evidentes tales divergencias al retroceder en el tiempo.

“Al principio había personas analfabetas. La muchacha interna que estaba en mi casa no sabía leer ni escribir. Luego, después, ya la gente se ha ido formando, ha ido a las escuelas. Antes, desde muy chiquititas, se las ponía a fregar. Los chicos se les ponían a trabajar en el campo, a cuidar de los animales o a recoger fruta. Y ahora ha cambiado, cualquiera puede estudiar.” P.S. (67 años)

Este testimonio muestra las dificultades de acceso a la educación para muchas generaciones en Extremadura, cuando la necesidad de obtener ingresos para cubrir las necesidades básicas familiares estaba condicionada por el hecho de continuar estudiando. Actualmente, la educación es un derecho fundamental para adquirir conocimientos y alcanzar así una vida social plena, habiéndose reducido los indicadores de analfabetismo, aunque Extremadura y Castilla-La Mancha, con el 25%, Andalucía (21,5%) y Murcia (19,1%), encabezan la lista de comunidades autónomas con mayores tasas de analfabetos y personas sin estudios, frente al 15,5% de la media nacional (Fundación “la Caixa”, 2005).

Destacar que ninguna de las maestras entrevistadas manifiesta haber tenido unas condiciones de acceso a la educación superior o a su trabajo diferentes respecto a los varones. Incluso la maestra más senescente, F.P. (80 años) asegura que tuvo las mismas oportunidades que un hombre para acceder a la profesión docente, aunque manifiesta una escasa comprensión por parte de su entorno próximo para entender su vocación profesional.

“Cuando empecé a trabajar, una vecina me preguntó si trabajaba por necesidad para comer. Yo lo hice porque quería. Entonces las mujeres no trabajaban fuera del hogar, pues estaba mal visto socialmente. Primero, porque el hombre se sentía un poco desplazado, al pensar que si la mujer trabajaba era porque el hombre no aportaba económicamente lo suficiente en casa.”
F.P. (80 años)

Este testimonio expresa aquellos roles de género marcados por cada momento histórico-social, de manera que salirse de determinadas normas sociales no era fácil para ambos géneros. Las entrevistadas corroboraron, por tanto, la existencia de desigualdades reales entre mujeres y hombres en determinados ámbitos de la sociedad extremeña, que persisten hasta nuestros días.

5.3. Desempeño profesional

En España existe una brecha salarial que provoca que las mujeres cobren un 30% menos que sus compañeros varones (Gestha, 2018), sin embargo, la mayoría de las maestras entrevistadas expusieron no haber sido discriminadas laboralmente por su condición femenina. Sí describen casos puntuales de trato desigual en algunos centros educativos, dada la supuesta falta de autoridad de la mujer docente.

“Una madre, abogada, venía a verme en horas de tutoría. La niña era muy lenta y le decía que debía realizar las tareas en casa. La madre me dijo que iba a hundirme como maestra, pues le estaba provocando un trastorno psicológico a la niña al hacerla trabajar fuera del aula. Quizás, si hubiera sido un hombre me hubieran respetado más, pues así lo percibía cuando lo trataba con mis compañeros, que parecían transmitir más autoridad.” F.P. (80 años)

La misma entrevistada se refiere a la discriminación hacia la mujer al ejercer determinadas responsabilidades directivas en centros educativos.

“En el colegio donde estaba, decían que las mujeres siempre estaban de baja maternal. Por eso, se prefería una mujer cuarentona o un hombre, porque las mujeres jóvenes estaban largos periodos sin trabajar por tal motivo, siendo incompatible con puestos directivos.” F.P. (80 años)

Estas palabras traslucen el techo de cristal, en este caso en el medio escolar durante la segunda mitad del siglo XX, cuando esta maestra impartía clases en aulas escolares en Extremadura. Es preciso mencionar que es la única entrevistada que afirma haber sufrido algún tipo de discriminación para optar a un puesto de dirección escolar por ser mujer y madre.

“La concesión de la jefatura de estudios o la dirección están más relacionadas con la persona y sus competencias, que por el hecho de ser hombre o mujer.”
L.G. (46 años)

De cualquier modo, aún continúan ciertas diferencias de género entre docentes, cuando algunos miembros de las comunidades educativas denotan mayor autoridad y superioridad de un sexo sobre otro.

“He pasado por todos los puestos de responsabilidad, como coordinadora de ciclo, coordinadora general y directora del colegio. Pero el hombre, en nuestro colegio, siempre estaba por encima de la mujer, como refleja que en reuniones de equipos directivos siempre prevaleciera la opinión de los varones...” P.S. (67 años)

Según otras maestras, tales diferencias se acrecientan en el medio rural.

“He estado en un centro educativo rural donde los padres inculcaban a los niños valores machistas o de predominancia del hombre. (...) También, he observado cierta evolución hacia la igualdad en las familias, que se percibe en el aula.” M.Q. (39 años)

De esta última cita, podría desprenderse que siguen perpetuándose los roles de género y la socialización diferenciada en algunas familias, resultando un reto pedagógico en las aulas de cualquier nivel educativo.

Es interesante comprobar que la maestra más novel percibe situaciones de igualdad de género en su desempeño profesional.

“Creo que un hombre tiene la misma autoridad, o al menos, debería. En mi caso, no he visto nunca esa diferencia y no he tenido ninguna situación o experiencia en la que haya necesitado recurrir al sexo opuesto para tener autoridad.” B.M. (28 años)

Así, queda patente la falta de consenso entre las cinco maestras sobre la autoridad de la mujer en las aulas escolares. Este hecho puede estar relacionado con otros factores como el entorno socio-cultural del centro educativo, la composición del equipo directivo y docente o el rango de edad del alumnado. No obstante, existe un aspecto por el que estas maestras dicen estar de acuerdo, como es la cercanía experimentada con el alumnado.

“La figura de la maestra conecta emocionalmente con los escolares, porque se asocia a la sensibilidad materna.” M.Q. (39 años)

“Las mujeres, creo, que nos entregamos más a los alumnos que los hombres. Yo siempre decía que los alumnos eran “mis niños.” F. P. (80 años)

Estas palabras evidencian preconceptos sobre el significado social de ser padre y madre, extrapolables al medio escolar mediante la asociación del rol de madre con la maestra. También, se podría deducir que ellas tienen más inteligencia emocional para empatizar con los escolares que sus compañeros varones, especialmente en la Educación Infantil y Primaria.

5.4. Sistema educativo

El sistema educativo español ha ido modificándose normativamente por los distintos gobiernos y sin consensos políticos suficientes, incluso con la comunidad educativa en contra de ciertas reformas. Desde una visión retrospectiva sobre la evolución de la educación en perspectiva de género en España, se caracteriza por falta de acuerdos con los sectores educativos y sociales especializados en esta materia. Es más, se podría afirmar que en el periodo analizado ha predominado la escuela segregada por sexos, como se indicaba.

Los docentes, las familias, las instituciones y los demás agentes socializadores tienen la función social de educar, pero al mismo tiempo constituyen vías de transmisión de estereotipos de género, que debieran ser elementos de superación educativa. Así, la perspectiva de género supone una toma de posición política y científica frente a la opresión de género, que puede y debería desarrollarse en las aulas escolares.

Las maestras entrevistadas manifiestan la existencia de colegios masculinos y femeninos y, a su vez, que el profesorado de esos centros fueran habitualmente del mismo género que el alumnado. Es decir, que el cuerpo docente estaba integrado principalmente por mujeres en el caso de centros escolares para niñas, mientras que en los colegios para niños eran maestros.

“En nuestro colegio siempre hubo mujeres, de hecho era un colegio femenino cuando entré. Después llegaron los primeros profesores hombres. Aún ahora en Infantil solo hay maestras. Puede que Primaria esté algo más equilibrada, pero en Infantil hay muchas más mujeres que hombres.” L.G. (46 años)

Ciertas docentes entrevistadas explicaron que durante sus primeros niveles educativos tuvieron más presencia de maestras; aunque durante la formación universitaria estuviera equilibrada en cuanto al género del profesorado.

“He sido educada en un colegio privado-concertado. Excepto dos hombres, he tenido todas maestras. Las profesoras mujeres eran más cercanas. Hablamos de los años 80. Hoy soy docente, y creo que ha habido avances en igualdad de género en las aulas. También, ha habido avances legales, con respecto a los permisos de maternidad y demás ventajas de conciliación.” M.Q. (39 años)

Relativo al alumnado, algunas maestras hacen referencia a otros escenarios novedosos que se producen en las aulas escolares, como sería la necesidad de ayudar a los educandos a encontrar su identidad sexual, ya que continúan produciéndose casos difíciles que obligan al docente a realizar una intervención familiar.

“Él (un alumno) decía que para Reyes quería una Barbie y una bicicleta rosa, y el padre decía que no, que su niño no podía tener eso. A lo largo de los años, cuando lo veo por la calle, hablo con ese alumno y él me dice que ya tiene aceptada su propia orientación sexual...” L.G. (46 años)

Las maestras coinciden en la importancia de realizar ejercicios de juego simbólico libres de prejuicios de género. Además, añaden que no siempre es fácil llevarlos a cabo con el alumnado; pero resaltan que sean beneficiosos si continúan realizándose en niveles educativos superiores, ya que aportan normalidad y disminuyen los prejuicios sociales sobre la identidad de género entre el alumnado.

“Cuando jugamos en clase a juegos simbólicos nos da igual que sea un niño o una niña. Aunque algún alumno, sí que me ha dicho que esto o lo otro es de niñas, identificando roles de género. Me dicen que el color rosa.” L.G. (46 años)

Por ello, las maestras subrayan la importancia de impartir contenidos educativos sobre diversidad e inclusión desde la Educación Infantil para formar en valores de convivencia en igualdad.

“Creo que el trabajo de igualdad sigue siendo necesario en Infantil, por lo poco o mucho que puedan ser educados sobre estas cuestiones en casa. Es una forma de reeducar lo que no hayan aprendido correctamente sobre las relaciones de género.” B.M. (28 años)

5.5. Huella generacional

Como se expuso, la huella generacional hace referencia a los procesos de transferencia de conocimientos, habilidades y actitudes entre personas de distintas edades que componen una organización, comunidad o sociedad. De modo que en las organizaciones escolares se observan intercambios de experiencias docentes entre

maestras veteranas y noveles, manteniendo así viva determinadas pautas profesionales en el ámbito educativo de generación en generación.

Por tanto, las relaciones interpersonales e intergeneracionales son clave para lograr la máxima excelencia educativa y la mejora progresiva del sistema de enseñanza reglada en Extremadura, donde focaliza esta investigación retrospectiva e interpretativa de los actores docentes. Cada una de las cinco entrevistas evidencia ciertos mecanismos formales e informales de trasvase de conocimientos y experiencias docentes.

“Si te refieres a que si me han ayudado cuando empecé primera vez, por supuesto que sí, puesto que cuando tenía que hacer algo que era nuevo, siempre les pedía opinión y ellas me orientaban y asesoraban para resolver cada duda...” M.Q. (39 años)

Por su parte, la maestra más joven explica las variaciones curriculares y metodológicas entre la educación recibida y la que imparte actualmente en el aula. Es evidente, por los siguientes testimonios, que se han incorporado nuevos enfoques pedagógicos para potenciar el desarrollo de capacidades y la funcionalidad de los aprendizajes.

“El cambio fundamental radica en la metodología, en la forma de transmitir los contenidos educativos. Eso es lo que perdura, siendo flexibles; pues no todos los niños tienen las mismas capacidades de comprensión...” B.M. (28 años)

“No quiere decir que haya perdurado la misma didáctica, porque nosotras trabajamos el aprendizaje cooperativo o hacemos actividades para estimular las inteligencias múltiples. Pero por ejemplo, a la hora de enseñar lectoescritura no seguimos un método rígido, sino que lo adaptamos curricularmente.” B.M. (28 años)

Esta misma maestra compara entre los métodos tradicionales de aprendizaje, a través de los cuales adquirió conocimientos científicos, y la incorporación de prácticas transformadoras, orientadas a mejorar los procesos de enseñanza. De este modo, esta docente declara como el sistema educativo es más flexible y adaptativo a la diversidad escolar, mediante la implementación de nuevos diseños curriculares en cada nivel educativo.

En resumen, se confirma la existencia de la huella generacional en las organizaciones escolares de forma longitudinal en el tiempo, ya que se observan flujos constantes de información de interés entre las distintas cohortes de maestras, que se incrementan a medida que se favorecen dinámicas colaborativas en los centros educativos en Extremadura.

6. Conclusiones

Esta investigación demuestra que las maestras extremeñas han tenido numerosas dificultades en el periodo de 1958 a 2018. En estos 60 años de historia, las cinco docentes entrevistadas se han visto sometidas a condiciones problemáticas como la inexistente conciliación personal, familiar y laboral, el reparto desigual de las tareas domésticas o la falta de autoridad femenina en las escuelas del medio rural en Extremadura.

El haber analizado las desigualdades de género en el ámbito educativo extremeño en las décadas mencionadas, lleva a la conclusión principal que en mayor o menor medida, todas estas maestras encontraron elementos de desigualdad respecto a los hombres en su cotidianidad personal o profesional.

En la esfera personal, estas maestras relataron sus dobles jornadas de trabajo fuera y dentro de casa, desde el cuidado de niños hasta la limpieza del hogar, además de sus responsabilidades en la gestión de otros asuntos familiares. Asimismo, sus testimonios desprenden los conflictos afrontados por aquellas maestras que fueron madres, asegurando la necesidad de llevarse a sus hijos a su puesto de trabajo ante la imposibilidad de dejarlos con otras personas adultas.

Por su parte, las maestras manifestaron la inexistencia de diferencias salariales con respecto a sus compañeros varones, aunque algunas entrevistadas subrayaron que ser madres supusiera un obstáculo para sus carreras profesionales. Evidenciando así, el techo de cristal en la profesión docente en tiempos pasados, dado que en la actualidad cualquier maestra puede compatibilizar su trabajo con su condición materna, sin sufrir algún tipo de discriminación sexista como mujer y madre, como sucediera en antaño en Extremadura.

Por otro lado, se concluye que la adquisición de la identidad de género en edades tempranas continúa siendo uno de los retos para la profesión docente. La aceptación familiar y el conocimiento que el alumnado tiene sobre sí mismo es escaso, por tanto, son las mismas maestras las que, a partir del juego libre y simbólico, ayudan al alumnado a liberarse y crecer libre de prejuicio. Según exteriorizaron, el juego simbólico ayuda en las primeras etapas de la Educación Infantil a corregir patrones machistas, que podrían adquirirse en la socialización familiar, pero que pueden ser cuestionadas al interrelacionarse con el grupo de iguales.

En relación a la huella generacional de las docentes en el sistema educativo extremeño, coinciden que sí se producen trasvases de conocimientos, habilidades y actitudes entre distintas generaciones que perfeccionan el quehacer profesional. Así, el intercambio de prácticas docentes genera impactos en los resultados de aprendizaje en el uso de metodologías y recursos didácticos adecuados al alumnado. Las relaciones interpersonales entre las maestras sénior y las nóveles resultan relevantes

para que los flujos del *know-now* docente tenga efectos positivos en las comunidades educativas.

Aun habiendo entrevistado a cuatro generaciones de maestras, las que ejercen actualmente son ***baby boomers*** en proceso de jubilación, **generación X y milénicas** o generación Y. Cada cohorte de edad con sus peculiaridades generacionales, marcan las diferentes coyunturas a lo largo de sus vidas, y en este caso, focalizadas en distintos momentos socio-históricos y contextos escolares-profesionales como docentes.

Los roles de género están inmersos hoy en procesos de transformación, puesto que lo que se considera masculino o femenino es totalmente diferente a lo asumido en décadas pasadas. Sin embargo, estos cambios educativos debieran conducir a la reflexión y la acción entre las docentes presentes y futuras sobre el impacto social de los roles de género en un sistema coeducativo. Los avances socio-educativos respecto a los roles de género, vienen igualmente acompañados de una proliferación de textos y normas legales favorables a la igualdad efectiva entre ambos sexos.

Sin duda, la educación tiene una función social principal en la erradicación de pensamientos y actitudes discriminatorias por motivos de género entre el alumnado de hoy y mañana.

7. Referencias bibliográficas

- ADECCO. 2018. XIV Encuesta Adecco "Qué quieres ser de mayo". Madrid.
- Bonino, L. 2005. "La condición masculina y el maltrato a la mujer". *Temas para el debate*, nº 133 (dic.), 2005, pp.35-38.
- Caballero, M. y Baigorri, A. 2013. "¿Es operativo el concepto de generación?". *Aposta, Revista de Ciencias Sociales*, nº 56, enero-marzo 2013.
- Camero, S. 2018. "Gestión de la edad en las ENL en Extremadura: la "huella generacional". *Comunitania, Revista Internacional de Trabajo Social y Ciencias Sociales*, nº16. Editorial Universitas. Madrid, pp.81-101.
- CCOO. 2016. Análisis de la situación sociolaboral de las mujeres en Extremadura: 2011-2016. CCOO. Mérida.
- CIS. 2017. Barómetro de mayo de 2017. Avance de resultados. Estudio nº 3.175 Mayo 2017. Centro de Investigaciones Sociológicas. Madrid.
- De Gouges, O. 1791. Declaración de los Derechos de la Mujer y la Ciudadanía (en línea), Consulta 10 de mayo de 2018. (<https://www.nodo50.org/xarxafeministapv/IMG/pdf/declaracionDerechosMujer.pdf>)
- Fundación "la Caixa". 2005. Anuario Social de España 2005. Centro Gauss del Instituto Lawrence R. Klein, Universidad Autónoma de Madrid, José Vicens (dir.). Fundación "la Caixa". Barcelona.

Galais, C. 2012. "Edad, cohortes o período. Desenredando las causas del desinterés político en España." *Reis*, nº 139, julio-septiembre 2012, pp.85-110.

GESTHA. 2018. Informe "Brecha salarial y techo de cristal". Sindicato de técnicos del Ministerio de Hacienda-Gestha. Madrid.

González, M.J. y Cuenca, C. 2015. Trabajo social y género: conceptos básicos, historia del feminismo. Universidad de Almería. Consulta 10 de junio de 2018. (<https://prezi.com/luhdz6iks0ba/conceptos-basicoshistoria-del-feminismo/Gonzalez-y-Cuenca>)

Guiddens, A. 2002. Sociología. Madrid. Alianza Editorial.

INE. 2016. Encuesta Anual de Estructura Salarial (EAES) 2016. Instituto Nacional de Estadística (INE). Madrid.

INE. 2018. Encuesta de Población Activa (EPA) 1º trimestre 2018. Instituto Nacional de Estadística (INE). Madrid.

Lamas, M. 2000. "Diferencias de sexo, género diferencia sexual." *Cuicuilco*, vol. 7, nº 18, enero-abril 2000, p.0. Escuela Nacional de Antropología e Historia. Distrito Federal, México.

Peinado, M. y García, A. 2015. "Igualdad de género en Educación Secundaria: Propuestas didácticas audiovisuales." *Colección Recursos*, nº151. Ediciones Octaedro. Servicio de Publicaciones de Universidad de Jaén.

Queral, M.P. 2016. Tal como éramos: Las niñas que fuimos y... las mujeres que somos (Biblioteca del recuerdo). Edaf. Madrid.

Macionis, J.J. y Plummer, K. 1999. Sociología. Madrid. Pearson: Prentice Hall.

Macionis, J.J. y Plummer, K. 2011. Sociología. Madrid. Pearson Educación.

Mccann, C. y Kim, S. 2013. *Feminist Theory Reader: Local and Global Perspectives*. Routledge; 3rd edition. New York (USA).

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. 2018. Anuario estadístico "Las cifras de la educación en España. Estadísticas e indicadores – Edición 2018". Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Madrid.

Organización Mundial de la Salud. 2018. Género. Consulta 11 de julio de 2018. (<http://www.who.int/mediacentre/factsheets/fs403/es/>)

Rivas, M. 2018. "Mujeres: la historia se repite." *Diario Hoy*. Consulta 5 de mayo de 2018. (<https://www.hoy.es/sociedad/mujeresla-historia-repite-20180506225057-nt.html>)

Robles, B. 2011. "La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropológico." *Cuicuilco*, vol. 18, nº 52, septiembre-diciembre, 2011. Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal. México, pp.39-49.

Roig, M. 1989. La mujer en la historia. Francia, Italia y España. Siglos XVIII-XX. Serie Estudios 3. Madrid: Ministerio de Asuntos Sociales.

Strauss, W. y Howe, N. 1991. *Generations: The History of America's. Future, 1584-2069*. Nueva York: William Morrow and Company.

Walby, S. 1990. *Theorizing Patriarchy*. Basil Blackwell, Oxford.

ARTICULOS/ARTICLES

- El sentido de comunidad en la adaptación de los inmigrantes latinoamericanos / Sense of community in the adaptation of Latin American immigrants
Mario Millán-Franco, Luis Gómez-Jacinto, María Isabel Hombrados-Mendieta y Gloria Kirwan Págs 9-32
- Correlation between emotional intelligence and problem-solving skills of greek social work students / Estudio de correlación entre la inteligencia emocional y las habilidades de resolución de problemas de los estudiantes griegos de trabajo social
Charis Asimopoulos, Sophia Martinaki y Aggeliki Papaioannou Págs 33-50
- La necesaria simbiosis entre el Trabajo Social y el desarrollo regional: formación y perfil profesional para la intervención social en el territorio / The necessary symbiosis between Social Work and regional development: training and professional profile for social intervention in the territory
Isaac Enríquez Pérez Págs 51-80
- La huella generacional del magisterio femenino en Extremadura (1958-2018) / The generational footprint of the female teachers in Extremadura (1958-2018)
Santiago Cambero Cambero Rivero y Marta García Romero Págs 81-107
- Competencias y funciones profesionales: un análisis aplicado a la titulación de trabajo social en la universidad de la Rioja / Professional competences and functions: an analysis applied to the social work degree at the university of la Rioja
Domingo Carbonero Muñoz, Ana Belén Cuesta Ruiz Clavijo y Neus Caparrós Civera, Cecilia Serrano-Martinez Págs 109-137

RESEÑAS/REVIEWS

- Rings, G., Rasinger, S. 2020. The Cambridge Handbook of Intercultural Communication / El Cambridge Handbook sobre Comunicación Intercultural. Cambridge: Cambridge University Press
(por Emilio Díaz de Mera) Págs 139-141