

Este documento ha sido descargado de:
This document was downloaded from:

Núlan

**Portal *de* Promoción y Difusión
Pública *del* Conocimiento
Académico y Científico**

<http://nulan.mdp.edu.ar> :: @NulanFCEyS

+info <http://nulan.mdp.edu.ar/2453/>

TESIS DE GRADO

LICENCIATURA EN ECONOMIA

**Condiciones de trabajo remunerado y distribución intrafamiliar
del trabajo no remunerado.**

**Un estudio de casos sobre las percepciones de maestras y
maestros de nivel primario de la ciudad de Mar del Plata a partir
de un enfoque de género.**

DEPAOLI, MARIA VICTORIA

Noviembre 2015

Mar del Plata, Argentina

**Condiciones de trabajo remunerado y distribución intrafamiliar
del trabajo no remunerado.**

**Un estudio de casos sobre las percepciones de maestras y
maestros de nivel primario de la ciudad de Mar del Plata a partir
de un enfoque de género.**

Autor: DEPAOLI, María Victoria

Director: Dr. ACTIS DI PASQUALE, Eugenio

Comité evaluador: Dr. ACTIS DI PASQUALE, Eugenio

Dra. LANARI, María Estela

Dra. ASPIAZU, Eliana

Noviembre 2015

Mar del Plata, Argentina

AGRADECIMIENTOS

Agradezco a mi tutor, el Doctor Eugenio Actis Di Pasquale, por la inmensa colaboración proporcionada y por el tiempo dedicado.

A los docentes entrevistados, a quienes agradezco por las valiosas aportaciones que hicieron posible la realización de este trabajo. Así como también a las personas que me ayudaron a contactarlos.

A mi papá, que me enseñó que con esfuerzo y perseverancia no hay imposibles. A mi mamá, que me acompañó en los primeros años de la carrera. A mi hermana por estar siempre a mi lado, escuchándome y ayudándome. A mis amigas y compañeras de estudio por transitar un largo camino juntas.

Y por supuesto a Carlos, por su compañía y ayuda incondicional, por su paciencia y amor, por su apoyo para que pueda llegar a la meta.

RESUMEN Y PALABRAS CLAVE

Resumen

En el presente trabajo se busca analizar las diferencias en las percepciones de maestras y maestros respecto a sus condiciones de trabajo remunerado y la distribución del trabajo no remunerado dentro del hogar a partir del marco de la economía del cuidado.

El estudio comprende entrevistas en profundidad a docentes de nivel primario de la ciudad de Mar del Plata, respecto a las percepciones sobre los procesos de selección de la ocupación, las diferencias de género en el trabajo y el hogar, las condiciones de trabajo y el salario percibido, entre otros. Asimismo, por medio de una encuesta de uso del tiempo se cuantificaron los tiempos de trabajo -remunerado y no remunerado- de un día típico, como también la distribución de actividades dentro del hogar.

Los resultados encontrados permiten afirmar que existen diferencias dentro del hogar entre mujeres y varones, siendo las mujeres quienes enfrentan la mayor carga de cuidado. A su vez, se trata de una profesión con una importante sobrecarga de trabajo, condiciones laborales precarias y grandes diferencias de acuerdo al tipo de establecimiento.

Palabras clave

Economía del cuidado – Condiciones de trabajo – Maestras y maestros – Mar del Plata

ABSTRACT AND KEY WORDS

Abstract

This paper aims at analyzing the differences in the perceptions of teachers regarding their paid working conditions and distribution of unpaid work at home from the care economy framework.

The study includes in-depth interviews of primary school teachers in the city of Mar del Plata about their perceptions of the selection processes of occupation, gender differences at work and home, working conditions and salaries, among others. Besides, the paid and unpaid working times of a typical day as well as the distribution of housework were quantified through a time use survey.

The results support the conclusion that there are differences at home between women and men, being women the ones who face the greatest burden of care. In turn, it is a profession with a significant workload, poor working conditions and big differences according to the type of educational institution.

Key Words

Care economy – Working conditions – Teachers – Mar del Plata

INDICE

| | |
|--|-----------|
| SECCION 1 – INTRODUCCION | 8 |
| SECCION 2 – MARCO TEORICO | 11 |
| 2.1. La economía del cuidado: definición y alcances | 11 |
| El debate sobre el trabajo doméstico | 12 |
| Trabajo remunerado y no remunerado: la división sexual del trabajo | 14 |
| Conceptos y evidencias sobre la segregación y discriminación | 16 |
| Las trabajadoras y los trabajadores del cuidado | 18 |
| 2.2. Características del trabajo de maestras y maestros | 20 |
| La jornada de trabajo y su correlación con el salario percibido | 21 |
| La satisfacción en el trabajo: ¿bienestar o malestar? | 23 |
| Las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo. Su aplicación al campo docente | 24 |
| 2.3. La medición de los tiempos de trabajo: las Encuestas de Uso del Tiempo | 27 |
| SECCION 3 – ANALISIS DESCRIPTIVO | 30 |
| 3.1. Descripción de la inserción ocupacional diferencial de mujeres y varones en el aglomerado Mar del Plata-Batán. La posición relativa de la rama educativa | 30 |
| Tasas básicas del mercado laboral | 31 |
| Categoría ocupacional | 32 |
| Segregación y concentración ocupacional | 33 |
| Diferencias salariales | 34 |
| Análisis relativo del salario docente | 36 |
| 3.2. Caracterización del docente de nivel primario de la Provincia de Buenos Aires | 37 |
| SECCION 4 – RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS | 45 |
| 4.1. Presentación de los entrevistados | 45 |
| 4.2. La elección de la profesión: vocación docente | 49 |
| 4.3. Las diferencias de género en el trabajo y el hogar | 52 |
| 4.4. El salario docente: percepción y participación en el presupuesto del hogar | 55 |
| 4.5. Otras cuestiones ligadas a las relaciones laborales | 57 |

| | |
|--|-----------|
| 4.6. Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo | 58 |
| 4.6.1. Las condiciones de ejecución | 58 |
| Duración y configuración del tiempo de trabajo | 58 |
| Medio ambiente físico | 60 |
| 4.6.2. Los factores de carga de la actividad | 62 |
| Físicos | 62 |
| Mentales | 64 |
| Psíquicos | 68 |
| 4.7. Aspiraciones y salidas | 71 |
| | |
| SECCION 5 – RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE USO DEL TIEMPO | 74 |
| 5.1. La Encuesta de Uso del Tiempo. Clasificador de Actividades de Uso del Tiempo | 74 |
| Trabajo para el mercado | 75 |
| Trabajo doméstico no pagado para uso del propio hogar | 75 |
| Actividades de cuidado personal | 76 |
| 5.2. Su aplicación a nuestro estudio | 76 |
| | |
| SECCION 6 – CONCLUSIONES | 82 |
| | |
| GLOSARIO | 85 |
| | |
| ANEXO 1 – GUION DE ENTREVISTA | 90 |
| | |
| ANEXO 2 – ENCUESTA DE USO DEL TIEMPO | 93 |
| | |
| ANEXO 3 – APLICACION DEL DIARIO DE ACTIVIDADES | 94 |
| | |
| BIBLIOGRAFIA | 98 |

SECCION 1 – INTRODUCCION

“La profesión docente es siempre una actividad ambivalente. Nos presenta, como en el mito de Jano -el de las dos caras-, una puerta abierta por la que podemos entrar o salir”.

José Esteve (2005).

El ejercicio de la profesión docente en escuelas primarias es realizado principalmente por mujeres, con lo cual, está socialmente identificada como una actividad propiamente femenina. Siguiendo a Tenti Fanfani, esta configuración puede tener diversas interpretaciones: “Para algunos representa un indicador de desvalorización social de la actividad, ya que en las sociedades donde la dominación masculina es fuerte, las mujeres, por lo general, tienen dificultades para insertarse en ocupaciones estratégicas y altamente valoradas. En este contexto, la docencia sería una especie de 'cuasi-profesión', socialmente subordinada...”. Por otro parte, “...la feminización sería una característica que contribuye a la 'proletarización' del oficio docente, con sus consecuencias en términos de deterioro de las condiciones de trabajo y remuneración...” (Tenti Fanfani, 2005: 33).

En las últimas décadas se han multiplicado las investigaciones que ponen a las/los docentes como objeto de estudio en distintos países de la región (Machado, 2005; Robalino Campos y Körner, 2005; Tenti Fanfani, 2005) y particularmente en Argentina (Vegas, Pritchett y Experton, 1999; Herrero, De Santis y Gertel, 2003; Donaire, 2009; Dirie y Pascual, 2011). Los análisis que se han realizado sobre el tema son diversos e incluyen las trayectorias de formación y las prácticas pedagógicas, la evolución de las remuneraciones, estudios sobre el estrés y síndrome del burnout, la inserción laboral, agremiación y condiciones de trabajo (Bottinelli, 2013a).

Sin embargo, son escasos los estudios que abordan la problemática desde un enfoque de género (Jaureguiberry et al., 2010), en particular desde el marco de la *economía del cuidado*. Esta rama de la economía feminista, consigue ampliar la mirada, dado que considera trabajo tanto al que se realiza para el mercado -trabajo remunerado-, como también al que se realiza en el interior de los hogares -trabajo doméstico y de cuidados no remunerado-, que indudablemente contribuye al bienestar de sus habitantes, y que también es realizado principalmente por mujeres.

A partir de esta base conceptual es posible constatar la presencia de distintas

problemáticas, algunas de las cuales son propias del quehacer docente, y otras de las denominadas ocupaciones de cuidado. En rigor, para las maestras y los maestros de primaria que tienen hijos menores a cargo, la doble jornada laboral se transforma en una doble jornada de cuidados. Por ende, el estudio de casos a nivel local permitiría mediante un análisis cualitativo reconocer diferencias entre mujeres y varones que ejercen la docencia en establecimientos públicos o privados de la ciudad de Mar del Plata.

Se espera que la investigación sea un aporte al fortalecimiento de un espacio de conocimiento en el campo económico-social. Se estima que el mismo podría ser relevante a nivel local, ya que el análisis de esta problemática, y estudios de este tipo, focalizados en las condiciones de trabajo -remunerado y no remunerado- de maestras y maestros de nivel primario pueden contribuir al diseño de políticas públicas que promuevan mejoras en dichas condiciones.

Lo hasta aquí presentado, sugiere el planteo de este trabajo:

Las maestras y maestros de nivel primario de Mar del Plata, ¿cómo perciben sus condiciones de trabajo remunerado y la distribución intrafamiliar del trabajo no remunerado?

Las preguntas de investigación que guiarán este trabajo son:

- ¿Cuál es la percepción sobre las condiciones y medio ambiente de trabajo en las escuelas -privadas o públicas- que ejercen su actividad?

- Durante los procesos de elección, desarrollo y evaluación de la ocupación docente: ¿se presentan sesgos de género?

- ¿Cuáles son las estrategias intrafamiliares que utilizan para conciliar el trabajo remunerado -en la escuela y en el hogar- con el cuidado infantil?

- ¿Existen diferencias entre maestras y maestros en la distribución de los tiempos de trabajo remunerado y no remunerado? ¿Y dentro de cada hogar?

Sobre la base de estas problemáticas, planteamos el objetivo general de esta tesis como:

Analizar las diferencias en las percepciones de maestras y maestros respecto a sus condiciones de trabajo remunerado y la distribución de trabajo no remunerado a partir de un enfoque de género.

De esta formulación derivamos una serie de objetivos particulares a saber:

- Analizar las percepciones acerca de las condiciones y medio ambiente de

trabajo de maestras y maestros, diferenciando por tipo de establecimiento.

- Indagar sobre la asignación subjetiva de identidades de género en el proceso de elección, desarrollo y evaluación de la actividad docente.

- Estudiar las estrategias de conciliación entre trabajo y cuidado infantil.

- Examinar las diferencias en la distribución de tiempo de trabajo remunerado y no remunerado entre docentes y dentro del hogar.

Las técnicas de recolección de datos empleadas para recabar información primaria fueron: a) la entrevista en profundidad, en la cual buscamos generar conocimiento mediante la intervención y percepción de los propios actores y, b) la encuesta de uso del tiempo autoadministrada. En este sentido, nadie mejor que los propios protagonistas, para dar cuenta de las características de su trabajo y la distribución de los tiempos de trabajo remunerado y no remunerado.

Por otra parte, las fuentes de datos utilizadas para el análisis descriptivo fueron: la base de microdatos del IV trimestre de 2014 de la Encuesta Permanente de Hogares, los resultados definitivos del Censo Nacional Docente de 2004, las escalas salariales docentes de la provincia de Buenos Aires vigentes entre agosto y diciembre de 2014, y la escala salarial de docentes universitarios vigente desde noviembre 2014.

La tesis de grado está organizada en secciones. En la siguiente se presenta el marco teórico, en el cual se pretende exponer y analizar el marco de referencia que permita interpretar los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a maestras y maestros de nivel primario. En la sección 3 se efectúa una caracterización del contexto laboral local. En la sección 4 se exponen los resultados de las entrevistas realizadas a maestras y maestros de acuerdo a la estructura del marco teórico y otros aspectos que fueron relevados. Y en la sección 5, los resultados de la encuesta de uso del tiempo, uno de los instrumentos que permite hacer visible la distribución de los tiempos de trabajo remunerado y no remunerado. Finalmente, la sección 6 está destinada a las conclusiones finales.

SECCION 2 - MARCO TEORICO

En esta sección se pretende exponer y analizar el marco de referencia que permita interpretar los resultados obtenidos en las entrevistas realizadas a maestras y maestros de nivel primario. A partir del estudio de la literatura revisada, nos surgieron los siguientes interrogantes que servirán de preguntas guía en la exposición: ¿qué es la economía del cuidado?, ¿cuál es el significado del concepto de trabajo en la economía feminista?, ¿qué se entiende por trabajo remunerado y no remunerado? Las maestras y maestros ¿son trabajadores del cuidado?, ¿cuáles son las características de este trabajo?, ¿qué aspectos incorpora la economía del cuidado en el estudio del trabajo?

Para responder a estas preguntas, organizamos el marco teórico en tres grandes apartados, el primero correspondiente a la economía del cuidado, los debates y evidencias, el segundo respecto a las características del trabajo del docente de nivel primario y el tercero correspondiente a la definición de los instrumentos que permiten medir el uso del tiempo.

2.1. La economía del cuidado: definición y alcances

El concepto *economía del cuidado* es un concepto relativamente actual que se encuentra en construcción, por ende, sus alcances y límites son difusos. No obstante, existe cierto consenso en que involucra *a aquellas actividades, bienes y servicios imprescindibles para la reproducción humana* (Rodríguez Enríquez, 2005; Espino y Salvador, 2013), *dado que posibilitan a las personas alimentarse, educarse, estar sanas y vivir en un hábitat propicio* (Batthyány, 2004). Asimismo, implica satisfacer necesidades tanto físicas como afectivas de niños y adultos, independientemente de que estén enfermos o gocen de salud (Razavi y Staab, 2010). En este sentido, tanto el desarrollo económico de las naciones como también el bienestar de sus poblaciones son trascendentales para el ámbito de la economía del cuidado:

“Asociarle al término cuidado el concepto de economía implica concentrarse en aquellos aspectos de este espacio que generan, o contribuyen a generar, valor económico. Es decir, lo que particularmente interesa a la economía del cuidado es la relación que existe entre la manera cómo las sociedades organizan el cuidado de sus miembros, y el

funcionamiento del sistema económico” (Rodríguez Enríquez 2005: 2).

De acuerdo a UNIFEM (2000) hablar de cuidado implica tres aspectos: el material que comprende un trabajo, el económico que significa un costo y el psicológico que implica un vínculo afectivo. En esta tesis nos enfocaremos en estudiar principalmente los dos primeros aspectos, teniendo presente la relación con el tercero.

Y ¿cuál es el origen del concepto economía de cuidado? Para ello nos tenemos que remitir al llamado *debate sobre el trabajo doméstico*.

El debate sobre el trabajo doméstico

Hacia fines de la década de 1960 el movimiento internacional de mujeres y los debates entre las feministas¹ contribuyeron a poner en discusión la visión que había imperado en las Ciencias Sociales sobre el concepto de trabajo (Himmelweit, 2000). Su finalidad política era la de evidenciar el aporte de las mujeres a la producción, dado que la asimilación de trabajo a trabajo asalariado implicaba la negación del carácter productivo de todas las actividades que se realizaban al interior del hogar y que implicaban el sostenimiento de la vida humana (Cutuli, 2012). El trabajo doméstico o reproductivo, por desarrollarse fuera del ámbito de mercado, no era contemplado en las cuentas nacionales, aunque contribuye al bienestar, desarrollo social y reproducción de la fuerza de trabajo (Folbre, 2001). Debido a esa invisibilidad surgió la necesidad de comenzar a medir el trabajo realizado por las mujeres para ser contabilizado, siendo la encuesta de uso del tiempo el instrumento que se comenzó a utilizar para tal fin².

El debate conceptual³ derivó en lo que hoy se conoce como *trabajo doméstico y de cuidados no remunerado* -o simplemente trabajo no remunerado-, y se refiere al que se realiza en la esfera de los hogares, con el objetivo de proveer servicios para los miembros de la familia y de la comunidad. “Es *trabajo* porque su realización tiene un costo desde el punto de vista del tiempo y la energía; es *doméstico* porque se realiza fuera de la esfera mercantil y emerge de obligaciones sociales o contractuales, como el matrimonio u otras relaciones sociales; es de *cuidados* porque contribuye al bienestar de las personas y es *no remunerado* porque no se recibe un pago a cambio”

¹ Cabe destacar que las Conferencias del Decenio Mundial de la Mujer congregadas por las Naciones Unidas colaboraron a que el tema comenzara a incluirse en las agendas de los países y planes de acción. Asimismo, no podemos dejar de lado la influencia de la Cuarta Conferencia de la Mujer realizada en Beijing en el año 1995 (Benería, 2005).

² En el apartado 3 de esta sección abordaremos un breve estudio sobre su origen y las ventajas de los distintos tipos de instrumentos.

³ Para ampliar sobre la evolución del debate sobre el trabajo doméstico se recomienda la lectura de Esquivel (2011) y Cutuli (2012).

(Aguirre y Batthyány, 2005: 24).

En este sentido, el debate feminista amplía el concepto de trabajo que incluye no sólo el que se realiza para el mercado -trabajo remunerado-, sino también el que se realiza en el interior de los hogares -trabajo doméstico y de cuidados no remunerado-⁴. Esta definición implica un cambio en cómo se analiza el espectro de lo económico, prestando fundamental atención a las actividades “invisibilizadas” históricamente y realizadas principalmente por mujeres (Espino, 2010). De esta manera, se entiende que el sistema económico tiene una base invisible, a manera de un iceberg (Pérez Orozco, 2006) -Imagen 2.1-, que incluye todas las tareas que hacen a la reproducción de la especie humana y que sin lugar a dudas contribuyen al bienestar: “...toda actividad que no implica flujos de dinero se vuelve invisible, ni se ve ni se valora. Si bien la (in)visibilidad de los procesos socioeconómicos es una cualidad multidimensional, la falta de datos es uno de los aspectos esenciales y que retroalimenta a otros: porque no se valora, no se mide; porque no se conoce, no se toma en cuenta al diseñar políticas” (UN-INSTRAW, 2010: 7).

Imagen 2.1: El sistema económico como un iceberg.



Fuente: extraído de Pérez Orozco (2006).

Si sólo nos enfocáramos en el salario como el único aspecto imprescindible para vivir en sociedad y dejáramos de lado el trabajo no remunerado realizado en el hogar, no estaríamos contemplando que las personas necesitan vivir en condiciones adecuadas y que sólo puede lograrse si a la esfera mercantil le sumamos la esfera

⁴ En casi todas las economías y culturas, la mujer es quien realiza la totalidad del trabajo de cuidados. Las mujeres, en comparación con los hombres, dedican menos tiempo al trabajo remunerado. Asimismo, si incluimos ambos trabajos -remunerado y no remunerado- nos encontramos que el tiempo que invierten las mujeres es mucho mayor que el de los hombres, lo que significa que prácticamente no le quede tiempo para dedicarle al ocio, a la educación o al cuidado personal. Esto denota la importante brecha de género que existe en la sociedad (PNUD, 1995; UNRISD, 2010).

doméstica. Por lo tanto, “hacer explícito el trabajo doméstico y de cuidados en los esquemas económicos, no es sólo una cuestión de justicia, sino de sensatez y rigor si se pretende analizar e interpretar la realidad” (Carrasco, 2011: 212).

Entonces, se debe resaltar que la discusión del concepto trabajo derivó en una extensión del mismo al ámbito del hogar, y con ello se generó una nueva categoría de análisis. Es decir, además de estudiar el trabajo doméstico y de cuidados no remunerado que se realiza en el hogar, se analizan las actividades de este tipo que se realizan en la economía remunerada, en rigor, el trabajo de los trabajadores del cuidado (Esquivel, 2010). En estas dos esferas las mujeres son las principales protagonistas. Y ¿a qué obedece esa mayor contribución femenina?

Trabajo remunerado y no remunerado: la división sexual del trabajo

A lo largo del siglo XX predominaba un pacto social donde imperaba la idea de familia bajo el modelo *hombre proveedor de ingresos – mujer ama de casa*. Este modelo suponía al hombre como jefe de hogar que trabaja a tiempo completo para proveer ingresos y a la mujer como proveedora de afectos y cuidados. Es decir, existía una clara distinción de roles y tareas entre ambos sexos. Bajo esta óptica las mujeres cuidarían no sólo a las personas dependientes -niños, ancianos, enfermos-, sino también a los varones para que puedan dedicarse plenamente al trabajo remunerado o de mercado (Carrasco, 2001; Espino y Salvador, 2013).

Esta construcción patriarcal suponía una sociedad fragmentada en dos esferas antagónicas: la pública y la privada. La primera, asociada a la componente objetiva de las necesidades humanas, relacionada con lo mercantil y universalizable, asociado profundamente a lo masculino. La segunda, vinculada a la parte subjetiva de las necesidades humanas e incluye un sinnúmero de actividades que contribuyen al bienestar de las personas. Esta esfera, ligada fundamentalmente a lo femenino, carece de reconocimiento social, y es por ello que queda invisibilizada de toda valoración social (Carrasco, 2001)⁵. Por lo tanto, la división sexual del trabajo en estas dos esferas resulta la raíz de las inequidades de género existentes (Rodríguez Enríquez, 2005).

Pero en las últimas décadas del siglo XX aumenta la participación de las mujeres en el mercado laboral. Entre los motivos de este crecimiento podemos mencionar: la necesidad de aumentar los ingresos del hogar debido a la disminución de los salarios

⁵ La autora sostiene que “las necesidades humanas son de bienes y servicios pero también de afectos y relaciones. Necesitamos alimentarnos y vestirnos, protegernos del frío y de las enfermedades, estudiar y educarnos, pero también necesitamos cariños y cuidados, aprender a establecer relaciones y vivir en comunidad. Y esto requiere algo más que sólo bienes y servicios” (Carrasco, 2001: 3).

reales de los trabajadores y el aumento de los niveles educativos, sumado a una disminución de la tasa de fecundidad y un aumento de la expectativa de vida de las mujeres. Esto conduce a un cambio en los roles y responsabilidades de hombres y mujeres (Faur y Zamberlin, 2008).

Como contrapartida de la mayor participación femenina, no disminuye en igual proporción la carga de trabajo no remunerado, dado que la misma no fue asumida por la sociedad como una forma de distribuir igualmente el trabajo no remunerado. En cambio, lo que se genera es un cambio de paradigma: a medida que va desapareciendo el modelo de familia conocido como *hombre proveedor de ingresos – mujer ama de casa*, va apareciendo uno nuevo en el cual el rol del hombre permanece prácticamente invariable y el de la mujer cambia por completo: “la figura del ama de casa tradicional tiende a desaparecer, lo cual no significa que ésta abandone sus tareas de cuidadora y gestora del hogar, sino que de hecho asume un doble papel, el familiar y el laboral” (Carrasco, 2001: 11). En este marco, el desafío que se le presenta a la mujer es el de conciliar ambos espacios: trabajo y hogar.

La doble participación de la mujer inicialmente se la denominó *doble trabajo o doble presencia*. Actualmente se la identifica como *doble presencia/ausencia* para denotar que se trata de una situación problemática, “que obliga a las mujeres a una práctica constante de pasar de un trabajo a otro, de unas características específicas de la actividad familiar a unos horarios y valores del trabajo asalariado, de una cultura del cuidado a una cultura del beneficio, que les exige interiorizar tensiones, tomar decisiones y hacer elecciones a las cuales los varones no están obligados” (Carrasco, 2001: 12). Puesto que se trata de un modelo mercantil que se sostiene en el trabajo familiar -desde la invisibilidad del mismo-, la mujer, al incorporarse al mercado laboral no puede imitar el modelo masculino. En ese caso, ¿quién cuidaría la vida humana? Es por ello que las mujeres, en la mayoría de los casos, son quienes deben conciliar tiempos y trabajos, es decir, conciliar entre el trabajo de cuidados/familiar y el ámbito laboral, o bien, trabajo no remunerado y trabajo remunerado. Como ya mencionamos, y que analizaremos con más detalle en el apartado 3, son las encuestas de uso del tiempo las que permiten hacer visible la cantidad diferencial de horas que le dedican hombres y mujeres al trabajo no remunerado.

No obstante, la mayor participación femenina se concentra en ciertos tipos de ocupaciones de menor productividad y bajos salarios. ¿Y por qué se dan estos fenómenos? ¿Existe algún tipo de discriminación? A continuación exponemos las principales explicaciones que desde la Ciencia Económica se hacen al respecto.

Conceptos y evidencias sobre la segregación y discriminación

Cuando hablamos de discriminación en el lenguaje cotidiano, usamos el término como sinónimo de segregación. Sin embargo, conviene recordar las diferencias que distinguen a ambos términos en el análisis de la economía laboral.

En el caso de la discriminación, McConnell, Brue y Macpherson (2003: 435) enuncian que "existe discriminación económica cuando las mujeres o los trabajadores pertenecientes a grupos minoritarios -que tienen la misma capacidad, nivel de estudios, formación y experiencia que los varones del grupo mayoritario- reciben un trato inferior en la contratación, el acceso a una ocupación, los ascensos, el salario o las condiciones de trabajo". En este sentido, se pueden reconocer dos tipos de discriminación: en el empleo y salarial. La primera alude a que las mujeres soportan una carga desproporcionada del desempleo. La segunda, cuando las diferencias salariales no se deben a diferencias en productividad, es decir, que se otorgan tasas salariales diferentes para dos grupos con idéntica productividad (Becker, 1957).

Respecto a la segregación nos remitimos a la definición de Wainerman (1996), quien sostiene que la segregación parte de un hecho empírico. El mismo se verifica cuando mujeres y varones, con el mismo nivel educativo, trabajan en sectores económicos diferentes -segregación horizontal-; o cuando coinciden en un mismo sector y ocupan posiciones distintas, las mujeres las más bajas, los varones las más altas -segregación vertical-.

Es decir, que la segregación horizontal alude a la *distribución entre sectores de actividad*. Lo que lleva a que ciertas profesiones o actividades se consideren exclusivamente de mujeres -como la enfermería, la docencia primaria, el servicio doméstico, que son todas actividades de cuidado-, o de varones -ingeniería, plomería, mecánica-. En cambio, la segregación vertical se refiere a la *distribución entre posiciones jerárquicas dentro de un mismo sector* (Wainerman, 1996; Faur y Zamberlin, 2008). Por ejemplo, en el caso del sector salud o educación se ve claramente su configuración jerárquica, donde las mujeres ocupan los puestos más bajos: auxiliares de enfermería o maestras de grado; y los hombres los más altos: directores de hospitales o supervisores de escuelas.

Entonces, cuando hablamos de segregación ocupacional, ¿se trata de un problema de demanda o de oferta de trabajo? La respuesta es: de ambas. No obstante, hay dos posiciones opuestas que explican las causas.

La primera es la *tesis de la socialización diferencial* entre varones y mujeres que

explica la asignación de trabajos diferentes para cada sexo en respuesta a la construcción de género. West y Zimmerman (1987), se refieren a ella como *hacer género* -doing gender-, dado que, para esta perspectiva la segregación ocupacional se va construyendo en el quehacer diario; es decir, al pertenecer a una determinada cultura existen o se forman ciertos mandatos que son aceptados por la sociedad. Esto deriva en la conformación de ciertos roles -esposa, madre, cuidadora de enfermos o ancianos-, por lo que la sociedad entiende que están menos comprometidas con el trabajo para el mercado, que son menos productivas y más costosas, especialmente en la etapa de maternidad. Por ende, se justifica que no estén aptas para ocupar cargos jerárquicos que requieren un alto compromiso (Wainerman, 1996). Todo esto representa una herencia de la sociedad patriarcal que mencionamos en el punto anterior.

En este marco, la segregación tiene que ver con una cuestión social, con estereotipos acerca de lo *femenino* y lo *masculino*, es decir, con aquellos roles socialmente aceptados para uno u otro sexo. Todo esto conlleva a que las mujeres se concentren en tan sólo unas pocas ocupaciones que perciben una baja remuneración y son de escasa productividad.

Wainerman (1996) menciona además, que si se compara hombres y mujeres de la misma edad nos encontramos con que ellas no tienen continuidad laboral debido a sus obligaciones familiares y por ende, tienen menos experiencia que ellos, lo cual impacta negativamente sobre sus posibilidades de elección. Mientras que los hombres se encuentran en los llamados empleos dinámicos, que requieren preparación en el puesto y brindan oportunidades de mejora y ascenso, las mujeres se encuentran concentradas en los empleos estáticos, ya que éstos no requieren niveles de calificación altos ni formación en el puesto de trabajo.

En una postura teórica diferente, se considera que la concentración está asociada a que la mujer tiene cualidades *naturales* que las conduce a esos puestos. Podemos mencionar algunas explicaciones o justificaciones al respecto, tales como: las mujeres tienen ciertas cualidades *innatas* como delicadeza, prolijidad, paciencia, perseverancia, destreza, atención al detalle, agudeza visual, actitud de servicio, es decir, todas imprescindibles en los puestos de trabajo definidos como femeninos; las tareas del hogar son lo primordial en la vida de las mujeres y el trabajo ocupa un puesto secundario, lo que implica que trabajen menos horas y por un salario más bajo; el hecho de que posean menos fuerza muscular que los hombres conduce a que no sean aptas para determinados trabajos. En el caso de los varones, el atributo que

sobresale es la fuerza física, pero no constituye el único fundamento por el cual son preferidos frente a las mujeres (Wainerman, 1996; Faur y Zamberlin, 2008).

La diferencia entre estas posturas teóricas es radical, dado al considerar como naturales las cualidades y capacidades de mujeres y varones, no se podrían llevar a cabo políticas públicas que modifiquen los roles que ocupan en la sociedad. En cambio, al concebirlas como una construcción social y una asignación subjetiva de identidades -enfoque de género-, la desnaturalización es el camino para conseguir una distribución más igualitaria de los tiempos de trabajo remunerado y no remunerado. Así es factible hablar de conciliación entre trabajo y familia y de corresponsabilidad en materia de cuidado (Actis Di Pasquale, Luena y Aspiazu, 2012).

En definitiva, la concentración femenina en el mercado de trabajo responde a un fenómeno complejo que puede estar originada en múltiples factores sociales, los cuales denotan la existencia de roles e identidades socialmente construidos. La expresión de estas problemáticas se puede dar en comportamientos selectivos de la oferta y/o de la demanda de trabajo.

En el marco de la economía del cuidado, se considera el estudio de las ocupaciones que prestan cuidados, debido principalmente a la contradicción existente entre su significativa contribución al bienestar de las personas y su baja remuneración.

Las trabajadoras y los trabajadores del cuidado

El término *trabajo de cuidado* -o asistencial- se refiere a ocupaciones en las que se supone que los trabajadores prestan un servicio personal que desarrolla las capacidades humanas del beneficiario. Las capacidades humanas se refieren a la salud -física y mental-, las aptitudes físicas, cognitivas y emocionales, que son útiles para uno mismo o para los demás, tales como la autodisciplina, la empatía y el cuidado (England, Budig y Folbre, 2002: 455). Entre las ocupaciones del cuidado podemos mencionar las siguientes: maestras/os, enfermeras/os, trabajadoras/es del cuidado infantil, terapeutas y servicio doméstico. En tal sentido, Budlender (2008) agrega que se trata de un ámbito muy femenino, pues son habitualmente las mujeres quienes realizan esta tarea.

El crecimiento de la proporción de trabajadores del cuidado dentro de la población económicamente activa representa un fenómeno mundial. Existen tres factores interrelacionados que lo explican: el ya mencionado aumento de la tasa de actividad económica de las mujeres, la intensificación de las demandas de asistencia y

los cambios en las estructuras de la familia y el hogar.

En cuanto al primero, dado que el tiempo de la mujer dedicado a prestar cuidados no remunerados se vio reducido, creció la demanda de servicios remunerados. No obstante, esto no significó que la mujer deje de ser la principal prestadora de cuidados no remunerados. En cuanto al segundo, se incluyen también el envejecimiento de la población, las crisis sanitarias, la importancia de la enseñanza y la atención preescolar. Finalmente, respecto al tercero, se deben mencionar además los distintos patrones de conducta dentro de los hogares como consecuencia de la diversidad de tipologías familiares diferentes a la nuclear tradicional. Este conjunto de factores interrelacionados conlleva a que una gran parte del trabajo de cuidado salga de la esfera del hogar y comience a formar parte del trabajo remunerado (Razavi y Staab, 2010).

Las opiniones respecto a los efectos sociales de la mercantilización del trabajo de cuidados se pueden agrupar en dos posturas opuestas: a) quienes están de acuerdo, por el simple hecho que el mercado optimiza los resultados -argumentos de la economía neoclásica-; b) quienes están en desacuerdo debido a que se superpone el interés personal frente a las motivaciones de amor y altruismo, lo cual atentaría contra la calidad del servicio recibido (Razavi y Staab, 2010).

No obstante, ambas posturas poseen limitaciones en sus argumentaciones. A los primeros se les critica el hecho de no tener en cuenta todo lo relacionado a fallos del mercado e información imperfecta, por ende en muchas ocasiones el consumidor puede tomar decisiones erróneas y quienes terminan resultando más afectados son los propios trabajadores, ya que no perciben un salario acorde a su contribución marginal. En cambio, la contra argumentación que reciben los segundos es que la remuneración del trabajo de cuidado no tiene por qué hacer desaparecer un firme sentido de responsabilidad, empatía e, incluso, cariño hacia las personas que reciben los cuidados.

Por otra parte, los trabajadores del cuidado deben enfrentar desventajas laborales, principalmente en los países en desarrollo, puesto que los problemas de precariedad y explotación laboral son mucho más notorios que en otras ramas de actividad (Razavi y Staab, 2010). El común denominador es el menor salario que perciben respecto a trabajos que requieren igual formación y/o capacitación, y ¿por qué sucede esto? Estas autoras brindan cuatro explicaciones de esta diferencia salarial:

a) son actividades trabajo intensivas, con lo cual cada trabajador tiene un límite respecto a la cantidad de personas que puede atender sin poner en peligro la calidad de la atención que presta,

b) el trabajo de cuidados va más allá del salario percibido, puesto que la recompensa del trabajador no tiene que ver con el dinero sino con el ayudar a los demás. Esto significa que los trabajadores del cuidado son conscientes de su salario inferior y lo aceptan, pues su satisfacción laboral es una recompensa personal que no tiene nada que ver con lo monetario. Por el contrario, un salario superior podría conducir a un aumento de trabajadores no aptos para prestar cuidados;

c) quienes reciben cuidados -niños, enfermos, ancianos- son personas que dependen económicamente de otras y por lo general, las necesidades de cuidados de las personas son normalmente más intensas cuanto menos pueden pagar su precio para poder acceder a ellos; y

d) la segregación por sexo, implica que las ocupaciones del cuidado son ejercidas mayoritariamente por las mujeres debido a que es algo innato en ellas. Por ende, al tratarse de trabajos asociados a lo femenino son subestimados por la sociedad, tal como se expuso en líneas precedentes.

En suma, las y los trabajadores del cuidado contribuyen al bienestar social de forma significativa, al desarrollar capacidades humanas que son fundamentales. Sin embargo, no reciben el reconocimiento social y económico acorde con esa contribución.

El caso de las y los trabajadores de la educación primaria resulta ilustrativo de esta situación. Se trata de una profesión altamente feminizada, ambivalente y con bajos salarios. De acuerdo a nuestro objetivo, en el siguiente apartado nos enfocamos en analizar las características principales del trabajo docente.

2.2. Características del trabajo de maestras y maestros

Para describir esta profesión dividimos el apartado en tres partes. En principio analizamos la jornada laboral total de los maestros y maestras. Luego, describimos las posibles satisfacciones y/o insatisfacciones de la profesión con las consecuencias que pueden traer en la salud personal. Finalmente, exponemos el concepto de condiciones y medio ambiente de trabajo y su aplicación al campo docente.

La jornada de trabajo y su correlación con el salario percibido

De acuerdo a Jaureguiberry et al. (2010), la labor docente, que es llevada a cabo principalmente por mujeres, está socialmente percibida como una labor sencilla y de medio tiempo, y que además la formación necesaria se consigue mediante una carrera corta. Todas estas características explicarían porqué el salario percibido está acorde a las tareas realizadas.

Sin embargo, si analizamos la cantidad total de horas que conforman la jornada del quehacer docente queda en evidencia una situación totalmente diferente, que no justifica de ninguna manera el salario percibido.

El Reglamento General para las Escuelas Públicas de la Provincia de Buenos Aires, precisamente el Decreto 6013/83, establece lo siguiente sobre la jornada legal: “cada turno tendrá una duración de cuatro horas”⁶ y “en cada turno se destinarán treinta minutos para descanso, los que serán distribuidos en intervalos de recreo”⁷. En cuanto a la jornada extra, el personal docente tiene la obligación de “llegar a la escuela quince minutos antes de la hora de entrada y permanecer en su puesto hasta que se retiren los alumnos a su cargo. Deberá, además, turnarse para llegar a la escuela veinte minutos antes, a los efectos de disponer el acceso de los niños al patio del establecimiento y ejercer su vigilancia”⁸.

Sin embargo, los recreos no representan un descanso laboral per se, pues durante ese tiempo el docente debe velar por el cuidado de los chicos en el patio. Tampoco se pueden considerar las horas especiales como tiempo libre. Estas horas son utilizadas para corregir, planificar, preparar actos escolares y reunirse con los padres de sus alumnos, entre otros. Esto significa que los docentes prácticamente no gozan de tiempo de descanso durante la jornada laboral, y por ende, se acentúa la carga de trabajo.

Cabe destacar que los establecimientos de enseñanza privada de la Provincia de Buenos Aires se ajustan a la misma normativa, “en cuanto a objetivos, desenvolvimiento y organización a las normas generales de las leyes [...] y del Reglamento para las Escuelas Públicas, a las especiales que determine este Reglamento y a las disposiciones emanadas de la Superioridad”⁹.

⁶ Artículo 65.

⁷ Artículo 69.

⁸ Artículo 145.

⁹ Resolución N° 2877, Reglamento para las Escuelas Privadas, La Plata, 17 de julio de 1983.

Por otra parte, según la Ley de Contrato de Trabajo N° 20.744¹⁰, “se entiende por jornada de trabajo todo el tiempo durante el cual el trabajador esté a disposición del empleador en tanto no pueda disponer de su actividad en beneficio propio”¹¹. En base a esta definición, el tiempo de traslado forma parte de la jornada laboral. En este sentido, la Ley de Riesgos del Trabajo N° 24.557¹² contempla aquellos accidentes que puedan producirse durante el traslado del hogar al trabajo y viceversa -accidente *in itinere*-.

Finalmente, además de las horas en la escuela y de traslado, que se encuentran reglamentadas, el quehacer docente incluye la denominada *jornada suplementaria*, es decir, todas las actividades que se realizan fuera de la escuela, tales como: preparación de clases, evaluaciones, material didáctico, correcciones, entre otras (Mendizábal, 1995).

Como se desprende del análisis la jornada de trabajo excede las cuatro horas, dado que está integrada no sólo por las horas de trabajo en la escuela y las de traslado, sino también por las horas de trabajo fuera de la escuela. Las primeras son consideradas como *trabajo visible*, mientras que las segundas *trabajo invisible*. Esta invisibilidad significa que se trata de horas que no son reconocidas, y por ende, no son remuneradas. Por lo cual, resulta difícil sostener que la docencia es un empleo de medio tiempo, más precisamente, no tiene un límite preciso.

Los docentes, al tener que dedicar gran cantidad de horas en sus casas para terminar el trabajo de la escuela, se sienten invadidos, pues son horas que no pueden destinar para sus familias ni utilizar como tiempo libre o de descanso. En la escuela cumplen un rol relacionado con el cuidado, especialmente en los primeros años de educación primaria. Resulta contradictorio que ejerza ese rol en su trabajo y le quede poco tiempo para ejercerlo en su hogar con sus hijos. La única forma de hacer visibles todas las horas de trabajo es a través de las encuestas de uso del tiempo, donde se pueden determinar la cantidad de horas en la escuela, en el hogar para la escuela y en el hogar como trabajo doméstico y de cuidado no remunerado.

Asimismo, hay que tener en cuenta que el docente convive en su jornada laboral con diversas problemáticas sociales que los estudiantes trasladan a la escuela, y con ello el docente tiene que asumir roles y decisiones que exceden lo estrictamente

¹⁰ El texto completo de esta ley se puede consultar en el siguiente link: <http://www.infoleg.gob.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/25552/texact.htm>

¹¹ Artículo 197.

¹² El texto completo de esta ley se puede consultar en el siguiente link: <http://infoleg.mecon.gov.ar/infolegInternet/anexos/25000-29999/27971/texact.htm>

académico (Neffa, 1995; Giraud, Korinfeld y Mendizábal, 2010). Todas estas características que hacen a la profesión docente son entendidas en la literatura como las dos caras de una misma moneda: bienestar y malestar.

La satisfacción en el trabajo: ¿bienestar o malestar?

Con el trabajo de maestra o maestro se obtienen dos tipos de recompensas opuestas. Por un lado, podemos hablar desde la óptica del entusiasmo y con la posibilidad de autorrealización profesional. Por otro lado, se trata de una profesión exigente y extenuante, que requiere “paciencia y, sobre todo, humildad; en realidad, ser profesor es estar siempre al servicio del aprendizaje de nuestros alumnos, y no es fácil aceptar que cada año se parte de cero, que tú vas cumpliendo cuarenta, cincuenta, sesenta años... y que ellos tienen siempre la misma edad, se equivocan en el mismo concepto y te hacen siempre las mismas preguntas” (Esteve, 2005: 118).

Según este autor el grado de formación del docente resulta decisivo para conseguir ese bienestar, que incluye no sólo poder afrontar las dificultades diarias del aula sino también la posibilidad de autorrealizarse. En virtud de ello, menciona los principales problemas básicos que deben resolver los docentes para llegar a conseguir ambos objetivos:

- Evitar distorsiones en la definición del rol docente. Es decir, tienen que determinar su identidad profesional, pues cualquier error hace daño tanto a los alumnos, como al docente a sí mismo. Para concretar esa identidad profesional deben resolver la segunda cuestión;

- Definir los fines del rol docente. El autor se refiere a uno principal por sobre todos los demás: ser maestros de humanidad;

- El docente se enfrenta a perfilar su propia identidad profesional, donde el desafío está en que lo más importante son los alumnos y no la presunción personal;

- Dominar las técnicas de interacción y comunicación en el aula, tener la capacidad de organizar el aula de forma productiva, así como adaptar los contenidos de enseñanza al nivel de los alumnos, son otros de los desafíos constantes con los que se enfrentan los docentes; y,

- Por último, consideramos que no es posible generalizar, ya que todos los docentes son diferentes entre sí; y debemos agregar que tanto su mentalidad como su motivación son características personales que contribuyen a lograr su bienestar.

Sin embargo, cuando el malestar se hace presente se ve afectada la salud. Este

concepto lo entendemos en sentido amplio, y no como una definición negativa que implique solamente la ausencia de enfermedad. En rigor, se refiere a un estado, como así también a la capacidad de enfrentar desafíos manteniendo un equilibrio móvil. Implica evaluar la forma en que se combinan en las personas analizadas, los aspectos físicos, cognitivos y sociales (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010).

El padecimiento más reiterado en la profesión docente es el denominado *síndrome del burnout*, también conocido como síndrome de quemarse en el trabajo. De acuerdo a Montero-Marín y García-Campayo (2010: 302) “consiste en la presencia de una respuesta prolongada de estrés en el organismo ante los factores estresantes emocionales e interpersonales que se presentan en el trabajo, que incluye fatiga crónica, ineficacia y negación de lo ocurrido”¹³. En este sentido, los propios docentes utilizan ciertos mecanismos para intentar disimular sus problemas de salud, como por ejemplo: ausencias reiteradas, solicitud de traslado a otro colegio y ansias de abandonar la profesión, entre otros (Esteve, 2005).

Uno de los factores más significativos que afectan a la salud y el desarrollo de la profesión docente son las denominadas condiciones y medio ambiente de trabajo. Por ello en el siguiente punto se efectúa una exposición conceptual y su aplicación al trabajo del docente.

Las Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo. Su aplicación al campo docente.

El concepto Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo -CyMAT-, responde a un impulso renovador que surgió en la década del setenta del siglo pasado y que quiso romper con el pensamiento tradicional hasta ese entonces¹⁴. Este impulso renovador “surgió de los conflictos sociales y laborales provocados por, o derivados de las crisis y que obligaron a los gobiernos a adoptar políticas con un nuevo enfoque orientado a la humanización del trabajo y a mejorar la calidad de vida laboral” (Neffa, 1995: 5). Sin embargo, por su importancia y preponderancia, el pensamiento tradicional aún continúa en vigencia, especialmente por adaptarse mucho mejor desde el punto de vista social, económico y cultural.

¹³ El concepto de burnout tiene sus raíces en la década del setenta del siglo pasado, tras el pasaje abrupto de las sociedades industriales a la economía de servicios. Ese cambio generó grandes presiones psicológicas en los trabajadores, que se tradujeron en agotamiento. Este concepto ha estimulado las investigaciones sobre el estrés en el trabajo, especialmente en aquellas áreas que no habían sido objeto de estudio anteriormente, tales como las profesiones de ayuda (Schaufeli, Leiter y Maslach, 2008).

¹⁴ “El ámbito de acción de los riesgos y las relaciones causales entre el trabajo y la salud se limitaban en principio al establecimiento u organización, dejando de lado la influencia del contexto global económico, social y político” (Neffa, 1995: 2). Es decir, los riesgos en el trabajo tenían que ver con la higiene y seguridad, y se dejaba de lado el tema de las condiciones de trabajo y los problemas de salud asociados.

Para estudiar las CyMAT, debemos analizar la carga global a la que se encuentra expuesto el trabajador, que está determinada por la influencia conjunta de las condiciones de ejecución y los factores de carga de la actividad¹⁵.

Respecto a la primera, son dos las dimensiones a tener en cuenta. Por un lado, la **duración y configuración del tiempo de trabajo** que nos permite evaluar las exigencias horarias que debe soportar el trabajador durante el desarrollo de la actividad laboral, así como el tiempo que destina complementariamente al descanso, a la sociabilidad o a la recreación. Por otro lado, el **medio ambiente físico** es una dimensión que se puede recabar subjetiva u objetivamente, ya sea a través de la percepción de los propios trabajadores o mediante el uso de instrumental adecuado para medirlo. Existe una gran variedad de factores a tener en cuenta: ruido, iluminación, temperatura, presión, ventilación, presencia de tóxicos, infraestructura, distribución del espacio de trabajo, ergonomía¹⁶ del puesto de trabajo (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010).

En cuanto a los factores de carga de la actividad, las tres dimensiones que nos permiten caracterizar de forma más detallada el trabajo que estamos analizando son los factores de carga físicos, mentales y psíquicos. Sólo en aquellos casos en que se superen ciertos límites, y no necesariamente en las tres dimensiones en su conjunto -con una de ellas basta-, nos encontraremos en presencia de sufrimiento por parte del trabajador (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010).

En el caso de la docencia, existen evidencias respecto a padecimientos en las tres dimensiones:

Los **factores de carga física** están relacionados con: “estar de pie toda la clase, forzar la voz, padecer frío y calor, transportar peso, mantener posturas inadecuadas y aguantar ir al baño. Otros, se encuentran vinculados al entorno: no tener lugar de descanso, el ruido, la iluminación” (Jaureguiberry et al., 2010: 25).

Existen varios factores que nos permiten analizar la **carga mental** que el docente sufre en su trabajo. En primer lugar, debemos mencionar que el maestro se encuentra a cargo de una gran cantidad de alumnos, lo que implica que tenga que realizar tareas simultáneas y atender demandas diversas. El docente no sólo se

¹⁵ La actividad constituye el elemento central de análisis y la entendemos como la tarea que el trabajador ciertamente efectúa.

¹⁶ El término proviene del griego, *ergon*: trabajo; *nomos*: ley, regla. La Sociedad Ergonómica de Lengua Francesa -SELF-, en 1988, la define así: “puesta en común de conocimientos científicos relativos al hombre, y necesarios para concebir herramientas, máquinas y dispositivos que puedan ser utilizados por el mayor número de personas con el máximo de confort, seguridad y eficacia”. La ergonomía es una ciencia interdisciplinaria que tiene una finalidad puramente práctica y estudia la adaptación del trabajo al hombre y viceversa (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010: 4).

dedica a enseñar, también transmite y forma en valores y pautas de comportamiento y establece un vínculo con sus alumnos por medio del cual intenta incentivarlos y motivarlos. El apremio de tiempo, la complejidad y rapidez en la tarea, y la atención y concentración que requiere determinada tarea, también son tenidos en cuenta al momento de analizar la carga mental. Es decir, se tienen en cuenta aspectos tales como: el sinfín de actividades que el docente realiza fuera de la jornada laboral -planificar, preparar las clases, corregir, preparar las evaluaciones, etc.-, los plazos que debe cumplir para realizar dichas actividades, la no posibilidad de descansar durante su jornada; situaciones que conducen al docente a una sobrecarga mental (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010; Jaureguiberry et al., 2010).

Los **factores de carga psíquica** analizan de qué modo la actividad que realiza el trabajador afecta su vida o personalidad. Debemos aclarar que se trata de una dimensión subjetiva, pues están en juego aspectos afectivos y relacionales. Al tratarse de una dimensión subjetiva, son los propios actores quienes pueden reconocer cuáles son los factores que lo afectan. De todos modos, podemos mencionar algunos indicadores en común: iniciativa, consideración social, posibilidades de comunicación, cooperación, relaciones jerárquicas y funcionales. Es decir, cuestiones que tienen que ver con la posibilidad que tiene el trabajador de manejarse libremente, decidiendo por ejemplo, cómo organizar su trabajo, el ritmo en que hacerlo, la apreciación de los diversos actores -autoridades, alumnos, padres- sobre su trabajo, los vínculos entre trabajadores, la colaboración que existe entre ellos. Asimismo, un factor adicional bastante frecuente en la actualidad es la ansiedad (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010; Jaureguiberry et al., 2010).

Finalmente, debemos aclarar que la carga global de trabajo no tendrá el mismo impacto entre los trabajadores, aunque se desempeñen en el mismo puesto o similar; así como tampoco sobre el mismo trabajador, ya que éste va cambiando a lo largo de su trayectoria laboral. Cuando se presenta algún déficit en las CyMAT, los efectos pueden verse no sólo en los trabajadores, en forma individual o colectiva, sino también en la empresa y todo el sistema productivo. En este sentido, la búsqueda de mejoras en las CyMAT representa una inversión y no un costo (Neffa, 1995).

Hasta aquí expusimos las categorías de análisis que nos permitirán describir la labor docente. Por otro lado, al comienzo y a lo largo de esta sección, se hizo mención sobre la importancia de las encuestas de uso del tiempo, y no sólo para medir la contribución al trabajo doméstico y de cuidados no remunerado, sino también para cuantificar las horas dedicadas al trabajo remunerado dentro de la escuela y fuera de

ella, que también quedan invisibilizadas. De hecho, es otra manera de describir la denominada *duración y configuración del tiempo de trabajo*. Por ello, en el siguiente apartado se efectúa una breve descripción de este tipo instrumento de medición.

2.3. La medición de los tiempos de trabajo: las Encuestas de Uso del Tiempo

Las Encuestas sobre el Uso del Tiempo -EUT- se remontan a principios del siglo pasado, y tuvieron lugar sobre todo en Europa y Estados Unidos. Tras la Segunda Guerra Mundial la investigación sobre el tema comienza a extenderse, pero es en la década del setenta cuando se presenta el desafío de lograr una mejora en los datos estadísticos que permitan analizar en profundidad la vida de las mujeres (Aspiazu y Seltzer, 2011). La Plataforma de Acción de Beijing del año 1995 propició la elaboración de “medios estadísticos apropiados para reconocer y hacer visible en toda su extensión el trabajo de la mujer y todas sus contribuciones a la economía nacional, incluso en el sector no remunerado y en el hogar” (punto 68.b) a través de “estudios periódicos sobre el uso del tiempo para medir cuantitativamente el trabajo no remunerado” (punto 206.g.i). La importancia de este tipo de instrumentos es superlativa:

“Las Encuestas de Usos del Tiempo son el principal instrumento para romper ese círculo vicioso invisibilidad – minusvaloración – explotación gratuita. Permiten captar las ingentes dosis de trabajo no remunerado que permiten que las estructuras económicas funcionen y, por lo tanto, captar un elemento esencial para avanzar en la comprensión de qué ocurre con los cuidados -quién, dónde, cómo cuida; a quién, en qué condiciones, etc.-” (UN-INSTRAW, 2010: 8).

Los países desarrollados lograron perfeccionarse cada vez más respecto a la estandarización metodológica de recolección de encuestas de uso del tiempo (EUROSTAT, 2004; UNSD, 2005). En tanto, los países en desarrollo se han visto obligados a innovar y adaptar las herramientas de recolección así como también el modo de obtener la información, debido a factores políticos, económicos y sociales (Esquivel, 2009).

En América Latina, el origen de las EUT data de mediados de la década del ochenta, siendo Cuba el precursor en la región. En el año 1996, México realiza su primera prueba y a partir de allí ha producido una gran cantidad de datos y mejoras

conceptuales y metodológicas que la han convertido en el exponente de la región (Aguirre y Ferrari, 2013). En el caso de Argentina, la producción de información sobre uso del tiempo fue más tardía. Los dos antecedentes que se pueden citar son: la Encuesta de Uso del Tiempo que se realizó en la Ciudad de Buenos Aires en el año 2005 y la que se realizó en la Ciudad de Rosario en el año 2010. A partir del tercer cuatrimestre del 2013, el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos incorporó a la Encuesta Anual de Hogares Urbanos -EAHU- un pequeño módulo denominado "Trabajo No Remunerado y Uso del Tiempo". Este constituye el primer relevamiento con cobertura nacional urbana sobre el tiempo que varones y mujeres dedican a estas actividades.

"La información sobre el trabajo no remunerado que realizan las personas se recoge en las Encuestas o Módulos de Uso del Tiempo. Se trata de Encuestas cuando tienen una entidad autónoma y se realizan para captar específicamente esta información, y se trata de Módulos cuando se montan sobre encuestas a hogares preexistentes -en general Encuestas de Fuerza de Trabajo o de Condiciones de Vida-" (Rodríguez Enríquez, 2014: 7). Para ambos tipos de instrumentos nos referiremos como EUT y son encuestas que se realizan a las personas que viven en hogares, donde se puede optar por indagar a todas las personas del hogar o solamente a algunas. La información obtenida sirve para conocer el tiempo promedio que varones y mujeres destinan a las distintas actividades.

Las dos alternativas para recabar la información sobre uso del tiempo son: el diario de actividades y el listado de actividades. El primero, como su nombre lo indica, consiste en un diario que registra las actividades que realiza la persona durante las 24 horas del día -el diario está separado en intervalos de media hora y a su vez, en fracciones de 10 minutos-. Habitualmente lo completa la persona entrevistada -autoadministrado-, aunque también puede ser completado por el encuestador a través de una entrevista. El segundo, se trata de un instrumento utilizado por el encuestador, donde a través de una lista de actividades indaga al encuestado si ha realizado o no la actividad en el período de referencia -generalmente el día de ayer- y cuánto tiempo le ha dedicado a dicha actividad.

En cuanto a las ventajas y desventajas de ambos métodos, los diarios de actividades logran captar la simultaneidad de las tareas. Cuando estos diarios se emplean de manera abierta el sesgo en la respuesta es menor ya que la persona no tiene que elegir entre actividades que estén codificadas. Además, proporciona información detallada de cómo organiza el día la persona, cuantas horas destina a

cada actividad y en qué horarios tiene mayor concentración de tareas. Pero así como reconocemos como ventaja que se trata de un método abierto por no tener actividades clasificadas, se trata a la vez de una desventaja para el encuestador a la hora de llevar a cabo su trabajo de codificación y clasificación de las actividades. Otra desventaja es el grado de alfabetización y comprensión que tiene que tener la población encuestada, principalmente en el caso de que el formulario sea autoadministrado. En cambio, el listado de tareas tiene la ventaja de ser más fácil de responder y no estar sujeto a la capacidad de la persona; pero tiene la desventaja de sesgar las respuestas al restringir las actividades a un determinado listado (Rodríguez Enríquez, 2014).

En definitiva, a través de este tipo de instrumentos se consigue hacer visible la distribución de los tiempos de trabajo remunerado y no remunerado. Es por ello que en el estudio de casos se utilizará un diario de actividades autoadministrado como un complemento de las entrevistas en profundidad. Optamos por esta modalidad porque el nivel educativo de las maestras y los maestros lo permite, evitando las consecuencias negativas mencionadas.

Seguidamente, y como punto de partida para conocer el escenario laboral donde habitan los entrevistados, se describe con detalle las principales características del mercado de trabajo del aglomerado Mar del Plata-Batán.



SECCION 3 - ANALISIS DESCRIPTIVO

En esta sección efectuamos un análisis descriptivo que consta de dos partes. En la primera, caracterizamos desde un enfoque de género el contexto laboral local donde se insertan los docentes entrevistados y analizamos su salario en términos relativos al promedio y al nomenclador de otros niveles educativos. En la segunda, ubicamos dentro de la estructura ocupacional de los docentes de Argentina, la proporción de maestras y maestros de nivel primario.

Las fuentes de datos utilizadas son: la base de microdatos del IV trimestre de 2014 de la Encuesta Permanente de Hogares -EPH-, los resultados definitivos del Censo Nacional Docente de 2004¹⁷, las escalas salariales docentes de la provincia de Buenos Aires vigentes entre agosto y diciembre de 2014, y la escala salarial de docentes universitarios vigente desde noviembre 2014.

3.1. Descripción de la inserción ocupacional diferencial de mujeres y varones en el aglomerado Mar del Plata-Batán. La posición relativa de la rama educativa.

Mar del Plata es sin duda un polo de atracción turística desde sus orígenes urbanos. Por ende, sus características productivas están estrechamente relacionadas con el sector servicios, donde el valor agregado de la mano de obra femenina es sustantivo. Asimismo, tanto la industria textil como la pesquera tienen relevancia histórica en la estructura productiva local y también una proporción significativa de mujeres asalariadas. Las medidas económicas aplicadas durante los noventa tuvieron efectos sobre el mercado de trabajo y particularmente en la fuerza de trabajo femenina (Actis Di Pasquale y Lanari, 2003), lo que generó una mayor participación de las mujeres que se sostuvo luego de terminada la crisis (Actis Di Pasquale y Lanari, 2010).

En este contexto se pretende analizar la inserción ocupacional diferencial de mujeres y varones en el IV trimestre de 2014, que fue el periodo en que llevamos a cabo las entrevistas a las maestras y maestros de nivel primario. Para ello se tendrán en cuenta aspectos como: participación laboral y carga diferencial en el desempleo,

¹⁷ Al día de la presentación de la tesis, no se encuentran publicados los resultados del Censo Nacional Docente 2014.

proporción de población asalariada, ramas femeninas y masculinas, y brecha salarial entre género.

Tasas básicas del mercado laboral

Desde su incorporación a la muestra de la EPH, la tasa de desempleo de Mar del Plata se encuentra entre los valores más altos del país. No obstante, el componente cíclico impulsado por la temporada estival genera los máximos anuales en el primero y cuarto trimestre de cada año (GrET, 2014).

En la onda analizada, la tasa de desempleo local fue de 10,9% frente al 6,9% nacional. Sin embargo, al analizar las tasas específicas por sexo la diferencia es mayor, dado que para Mar del Plata la tasa femenina alcanza el 13,9%, casi el doble que la nacional -7,9%-. En cambio, en los varones son de 8,8% y 6,2% respectivamente -Cuadro 3.1-.

La tasa de subempleo horario permite realizar una aproximación a la medición de la calidad del empleo. En Mar del Plata-Batán, el valor general alcanzado está más cercano del nacional -11,5% frente a 9,1%-, y la brecha entre mujeres y varones es de 4,9 puntos porcentuales -pp-. Esto da cuenta de la mayor proporción de mujeres que se encuentra trabajando menos de 35 horas semanales y desean trabajar más horas -Cuadro 3.1-.

Al analizar la tasa de empleo desde una perspectiva de género se evidencia indirectamente la denominada división sexual del trabajo. Es decir, mientras el 45,6% de los varones marplatenses se encuentra ocupado, en el caso de las mujeres tan sólo el 31% está en esa condición, dado que como contrapartida poseen una mayor participación en el trabajo doméstico y de cuidados no remunerado. Por otra parte, la tasa de empleo a nivel local resulta menor que la del total de aglomerados: 39,7% frente al 42,1% -Cuadro 3.1-.

Por último, la tasa de actividad local es de 44,6%, muy cercana a los 45,2% del total aglomerados. Sin embargo, la brecha entre mujeres y varones en Mar del Plata es de 14pp y a nivel nacional de 16pp. Es decir, que Mar del Plata si bien cuenta con una brecha de desempleo entre mujeres y varones que es mayor que la nacional, en el empleo la situación se invierte, lo que resulta en una mejor posición entre géneros en la tasa de actividad -Cuadro 3.1-.

Cuadro 3.1: Tasas específicas de mercado de trabajo. IV trimestre 2014.

| Mar del Plata - Batán | | | | |
|----------------------------------|--------------|----------------|----------------|------------------------|
| TASAS | TOTAL | MUJERES | VARONES | BRECHA ABSOLUTA |
| Desocupación | 10,9% | 13,9% | 8,8% | 5,2pp |
| Subocupación | 11,5% | 14,3% | 9,5% | 4,9pp |
| Empleo | 39,7% | 31,0% | 45,6% | 14,6pp |
| Actividad | 44,6% | 36,0% | 50,0% | 14,0pp |
| Total Aglomerados Urbanos | | | | |
| TASAS | TOTAL | MUJERES | VARONES | BRECHA ABSOLUTA |
| Desocupación | 6,9% | 7,9% | 6,2% | 1,6pp |
| Subocupación | 9,1% | 11,5% | 7,3% | 4,2pp |
| Empleo | 42,1% | 34,5% | 50,2% | 15,6pp |
| Actividad | 45,2% | 37,5% | 53,5% | 16,0pp |

Fuente: elaboración propia en base a microdatos EPH-INDEC.

Sin lugar a dudas, la comparación con el total nacional nos brinda una perspectiva relativa de la situación laboral local. No obstante, de acuerdo al objetivo de esta tesis, en el resto de este apartado nos centramos en analizar las diferencias entre mujeres y varones solamente en el aglomerado Mar del Plata-Batán.

Categoría ocupacional

Para analizar las diferencias entre mujeres y varones en materia de discriminación, resulta fundamental basarse solamente en la población asalariada, dado que es en la relación de dependencia -patrón-empleado/a- donde pueden llegar a confluir la totalidad de los factores que denotan la existencia de roles e identidades socialmente construidos.

El empleo asalariado representa la mayor parte de la población ocupada, proporción que viene creciendo en los últimos años (Actis Di Pasquale y Lanari, 2015). En el IV trimestre de 2014 el 66,4% de los varones y el 80,2% de las mujeres son asalariados/as. En cambio, en las categorías cuenta propia y patrón las relaciones se invierten, dado que hay mayor proporción de varones que de mujeres. En la primera de éstas, 29,4% y 18,4%; en la segunda, 4,2% y tan sólo un 0,5% mujeres. Por último, cabe destacar que el trabajo para el mercado sin remuneración lo realizan principalmente las mujeres -Cuadro 3.2-, característica muy común en todos los países de la región (CEPAL, 2014).

**Cuadro 3.2: Categoría ocupacional según sexo. Aglomerado Mar del Plata-Batán.
IV trimestre 2014.**

| Categoría ocupacional | VARÓN | MUJER | TOTAL |
|--------------------------------------|----------------|---------------|----------------|
| Patrón | 4,2% | 0,5% | 2,7% |
| Cuenta propia | 29,4% | 18,4% | 24,9% |
| Obrero/empleado | 66,4% | 80,2% | 72,0% |
| Trabajador familiar sin remuneración | 0,0% | 0,9% | 0,4% |
| TOTAL | 100% | 100% | 100% |
| | 140.600 | 97.000 | 237.600 |

Fuente: elaboración propia en base a microdatos EPH-INDEC.

Segregación y concentración ocupacional

En los últimos años, ha disminuido levemente la concentración de mujeres y varones en ciertas ramas de actividad (Actis Di Pasquale y Lanari, 2015). No obstante, en el caso de las mujeres, aún se emplean en un número reducido de ramas de actividad que están relacionadas con tareas socialmente reconocidas como femeninas. En el IV trimestre de 2014 en sólo cinco ramas de actividad se encuentra el 74% de las mujeres asalariadas: Enseñanza -24,1%-, Servicio Doméstico -18,4%-, Comercio al por Mayor y Menor -12%-, Otros Sectores Productores de Servicios -11,2%-, y Servicios Sociales y de Salud -7,5%-. Es decir, tres ramas que se engloban dentro de las actividades de cuidado, siendo la principal la enseñanza¹⁸ -Cuadro 3.3-.

Asimismo, el índice de feminización, que se calcula como el cociente entre el número de mujeres y varones en cada rama, da cuenta de que las mujeres son mayoría en seis de las diecinueve ramas de actividad: Servicio Doméstico -35,7%-, Enseñanza -4,3%-, Industrias Textiles, Confecciones y Calzado -2,2%-, Servicios Sociales y de Salud -1,3%-, Actividades Financieras y de Seguros -1,2%-, y Otros Sectores Productores de Servicios -1,2%-, -Cuadro 3.3-.

En cambio, si bien los varones son mayoría en ramas de actividad como Comercio -13,7%-, Construcción -11,9%-, Administración Pública y Defensa -10,4%-, Restaurantes y Hoteles -9%-, y Transporte, Almacenamiento y Comunicación -8%-, existe una mayor dispersión del número de ocupados entre el resto de las ramas de actividad, lo que demuestra una menor concentración que en el caso de las mujeres. En esas cinco ramas se encuentra el 53% de los asalariados, por lo tanto, el abanico

¹⁸ Si bien dentro de esta rama se encuentran los docentes de todos los niveles de enseñanza, la muestra estadística realizada en Mar del Plata-Batán no permite mantener la representatividad al segregar esta información. Por este motivo, en el apartado siguiente describimos la magnitud del empleo docente de nivel primario en la provincia de Buenos Aires en base al Censo Nacional Docente.

de posibilidades laborales de ellos es más amplio -Cuadro 3.3-.

**Cuadro 3.3: Principales indicadores de género según rama de actividad.
Aglomerado Mar del Plata-Batán. IV trimestre 2014.**

| RAMA DE ACTIVIDAD | MUJERES (% columna) | VARONES (% columna) | Índice de Feminización |
|---|--------------------------------|--------------------------------|-----------------------------------|
| Actividades Primarias | --* | 2,1% | --* |
| Ind. Alimentos, Bebidas y Tabaco | 4,9% | 6,9% | 0,6 |
| Ind. Textiles, Confecciones y Calzado | 1,8% | 0,6% | 2,2 |
| Ind. Productos Químicos y de Refinación | 0,8% | 1,9% | 0,4 |
| Ind. Prod. Metálicos, Maquinarias y Equipos | --* | 3,8% | --* |
| Otras Industrias Manufactureras | 1,5% | 3,8% | 0,3 |
| Suministro de Electricidad, Gas, Vapor, Aire y Agua | --* | 1,9% | --* |
| Construcción | --* | 11,9% | --* |
| Comercio al por Mayor y Menor | 12,0% | 13,7% | 0,7 |
| Restaurantes y Hoteles | 5,3% | 9,0% | 0,5 |
| Transporte, Almacenamiento y Comunicación | 2,2% | 8,0% | 0,2 |
| Intermediación Financiera | 0,6% | 1,1% | 0,4 |
| Actividades Financieras y de Seguros | 4,7% | 3,1% | 1,2 |
| Administración Pública y Defensa | 5,0% | 10,4% | 0,4 |
| Enseñanza | 24,1% | 4,8% | 4,3 |
| Servicios Sociales y de Salud | 7,5% | 4,5% | 1,3 |
| Otros Sectores Productores de Servicios | 11,2% | 7,5% | 1,2 |
| Servicios de Reparación | --* | 3,9% | --* |
| Servicio Doméstico | 18,4% | 0,4% | 35,7 |
| TOTAL | 100% | 100% | 0,81 |
| | 78.430 | 96.460 | |

Fuente: elaboración propia en base a EPH.

Nota: *No se calcula debido a que la cantidad de uno de los grupos (asalariados o asalariadas) en la rama no es significativa para estimar el indicador.

Diferencias salariales

La presencia de una brecha salarial mensual en contra de las mujeres, estaría demostrando la existencia de una división sexual del trabajo remunerado y no remunerado, de segregación horizontal y diferencias en las jerarquías laborales. En el IV trimestre de 2014 los varones percibían un ingreso mensual promedio de \$8160, mientras que las mujeres sólo \$5660 al mes. La diferencia absoluta entre ambos sexos era de \$2500 y la relativa del 30,6%.

La problemática salarial entre géneros resulta más evidente cuando la comparación se hace según la rama de actividad. Solamente cuatro de las nueve

ramas seleccionadas¹⁹ poseen ingresos mensuales superiores al promedio del aglomerado: Administración Pública y Defensa, Servicios Sociales y de Salud, Otros Sectores Productores de Servicios y Restaurantes y Hoteles. El resto se encuentran por debajo del promedio. La rama de preponderancia femenina, el Servicio Doméstico, posee el salario promedio más bajo, menor a los \$1800. Luego le sigue la Construcción, una rama típicamente masculina, con algo más de \$5000 en promedio. La rama Enseñanza, que incluye todos los niveles de educación formal, posee un ingreso mensual promedio de algo más de \$6300, muy cercano a Comercio por Mayor y Menor -Cuadro 3.4-.

Respecto a la brecha de ingresos entre mujeres y varones, los peores valores los poseen las ocupaciones relacionadas con el cuidado: la rama Enseñanza posee el valor más alto -33,5%- y le sigue Servicios Sociales y de Salud -28,5%-. Esto sumado al bajo nivel salarial de Servicio Doméstico, ubica a las trabajadoras del cuidado como las de menor salario relativo del aglomerado. Recordemos que en esta última rama no se puede calcular la brecha salarial debido a la muy baja representación masculina -Cuadro 3.4-.

Cuadro 3.4: Salario promedio y brecha entre mujeres y varones según rama de actividad seleccionadas. Aglomerado Mar del Plata-Batán. IV trimestre 2014.

| RAMA DE ACTIVIDAD | Salario promedio (\$ corrientes) | Brecha salarial (%) |
|---|---|----------------------------|
| Ind. Alimentos, Bebidas y Tabaco | 5548 | 15,0% |
| Construcción | 5066 | --* |
| Comercio al por Mayor y Menor | 6162 | 18,9% |
| Restaurantes y Hoteles | 6409 | 21,8% |
| Administración Pública y Defensa | 11473 | 22,1% |
| Enseñanza | 6336 | 33,5% |
| Servicios Sociales y de Salud | 8497 | 28,5% |
| Otros Sectores Productores de Servicios | 7136 | 15,6% |
| Servicio Doméstico | 1771 | --* |
| TOTAL | 6472 | 30,60% |

Fuente: elaboración propia en base a EPH.

Nota: *No se calcula debido a que la cantidad de uno de los grupos (asalariados o asalariadas) en la rama no es significativa para estimar el indicador.

El tamaño de la muestra en la EPH del aglomerado Mar del Plata-Batán no permite segregar la rama Enseñanza en los distintos niveles educativos, para poder

¹⁹ Para el análisis se seleccionaron las nueve ramas con mayor significatividad estadística, y por ende, con mayor representatividad masculina y femenina.

analizar en forma relativa el nivel salarial de los maestros y maestras dentro de la rama educación²⁰. Sin embargo, podemos realizar una comparación de la escala salarial que surge de las negociaciones respectivas.

Análisis relativo del salario docente

Para efectuar la comparación consideramos los cargos de maestro de primaria, profesor de secundario y ayudante de primera semiexclusivo universitario, en todos los casos con una carga horaria semanal de 20 horas de trabajo en la institución educativa. Asimismo optamos por los salarios netos de bolsillo, dado que dan cuenta del poder adquisitivo que poseen los docentes.

En términos generales, todos los salarios son bajos si tenemos en cuenta los promedios que estudiamos a nivel de aglomerado. En cualquiera de los niveles educativos se ingresa al cargo percibiendo menos de \$5.000 y se puede aspirar a percibir alrededor de \$7.000 con la máxima antigüedad de 24 años o más. Hay que tener en cuenta que estas cifras no incluyen desfavorabilidad rural, presencia de cónyuge y número de hijos para los maestros y profesores, y tampoco adicional por título de posgrado en el caso de los universitarios -Cuadro 3.5-.

Al efectuar una comparación específica del incremento salarial por años de antigüedad se aprecia que un maestro que recién ingresa a un cargo percibe un sueldo de bolsillo igual o mayor que si lo hiciera en el resto de los niveles. Sin embargo, la tasa de incremento salarial por años de antigüedad es menor que la de profesor y que la del docente universitario, con lo cual al alcanzar la máxima antigüedad recibe el menor sueldo del sistema. Solamente con los adicionales por cónyuge e hijo puede hacer una diferencia a su favor.

Las escalas de maestros y profesores difieren según trabajen en establecimientos públicos o privados, siendo en estos últimos donde perciben una escala por antigüedad más desfavorable.

²⁰ Al respecto se recomienda la lectura de los trabajos de Bottinelli (2013a y 2013b) quien sugiere el uso de la EPH para el estudio de la ocupación docente, pero como fuente complementaria de análisis de aquellas fuentes de mayor precisión como el Censo Nacional Docente o el Informe Indicativo de Salarios.

Cuadro 3.5: Escalas salariales de docentes de nivel primario y secundario (Provincia de Buenos Aires) y universitario (Universidad Nacional de Mar del Plata). Sueldos netos de bolsillo por 20 horas semanales para el mes de noviembre de 2014. En \$ corrientes.

| ANTIGÜEDAD | MAESTRO DE PRIMARIA* | | PROFESOR DE SECUNDARIO* | | AYUDANTE DE PRIMERA SEMIEXCLUSIVO UNIVERSITARIO** |
|----------------|----------------------|---------|-------------------------|---------|---|
| | PUBLICA | PRIVADA | PUBLICA | PRIVADA | PUBLICA |
| Sin antigüedad | 4926,35 | 5000,00 | 4928,15 | 4776,79 | 4144,65 |
| 10 años | 5498,50 | 5420,32 | 5770,08 | 5589,92 | 5180,81 |
| 15 años | 5914,11 | 5724,90 | 6280,33 | 6082,78 | 5871,59 |
| 24 años y más | 6973,92 | 6748,57 | 7581,50 | 6999,58 | 7598,53 |

Fuente: elaboración propia en base a escalas salariales, www.salariodocente.com.ar y www.adum.org.ar

* No incluye: desfavorabilidad rural, presencia de cónyuge y número de hijos.

** No incluye: adicional por título de posgrado.

En definitiva, el mercado de trabajo marplatense replica en cierta medida un contexto diferencial para mujeres y varones en términos de actividad, desocupación y subocupación. La estructura productiva local orientada a los servicios y con presencia de universidades refuerza la concentración ocupacional en ciertas ramas de actividad. Aquí, la Enseñanza emplea a casi la cuarta parte de las mujeres, y es donde se produce la mayor brecha de ingresos entre sexos. Asimismo los datos de las escalas salariales dan cuenta que el horizonte salarial de las maestras y los maestros es más reducido que en el resto de los niveles. Teniendo en cuenta que las modalidades de cargos docentes de primaria no permiten la posibilidad de tomar horas fraccionadas adicionales, el único camino de aumentar los ingresos es duplicar la carga horaria de trabajo, con las consecuencias que puede traer en la denominada jornada suplementaria que ya describimos.

A continuación, y tal como enunciamos al comienzo de esta sección, estudiamos la proporción de maestras y maestros de nivel primario dentro de la estructura ocupacional de los docentes de Argentina.

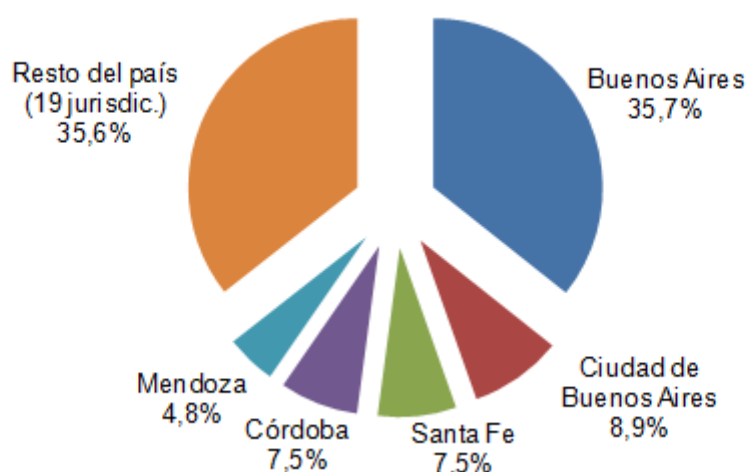
3.2. Caracterización del docente de nivel primario de la Provincia de Buenos Aires

Según el Censo Nacional de Docentes -CND- realizado en el año 2004, la Argentina tenía un total de 825.250 docentes, de los cuales 822.461 se encontraban en establecimientos educativos y 5.011 en unidades de gestión escolar. Dentro de los primeros, 28.051 formaban parte de la educación no formal y 804.181 de la formal. De

estos últimos, 759.284 se encontraban en educación común, 26.549 en educación especial, 44.699 en educación para adultos y 11.411 en educación artística. Dentro de la educación común, podemos agruparlos de acuerdo al nivel de enseñanza: 94.145 eran docentes de nivel inicial, 302.384 se desempeñaban en el nivel primario -o EGB 1 y 2-, 182.634 en el nivel EGB 3, 257.017 en el nivel medio -o polimodal-, 58.282 en el nivel superior no universitario y 53.845 eran directivos, personal de apoyo y maestros rurales en más de un nivel -Esquema 3.1-.

La provincia de Buenos Aires tenía un total de 293.915 docentes que se encontraban en establecimientos educativos. Es decir, representaban el 35,7% de los docentes del país; le seguía la Ciudad de Buenos Aires en un 8,9%, Córdoba y Santa Fe en un 7,5% y Mendoza en un 4,8%. El 35,6% estaba comprendido por las 19 jurisdicciones restantes²¹ -Gráfico 3.1-.

Gráfico 3.1: Los docentes en establecimientos educativos según jurisdicción.

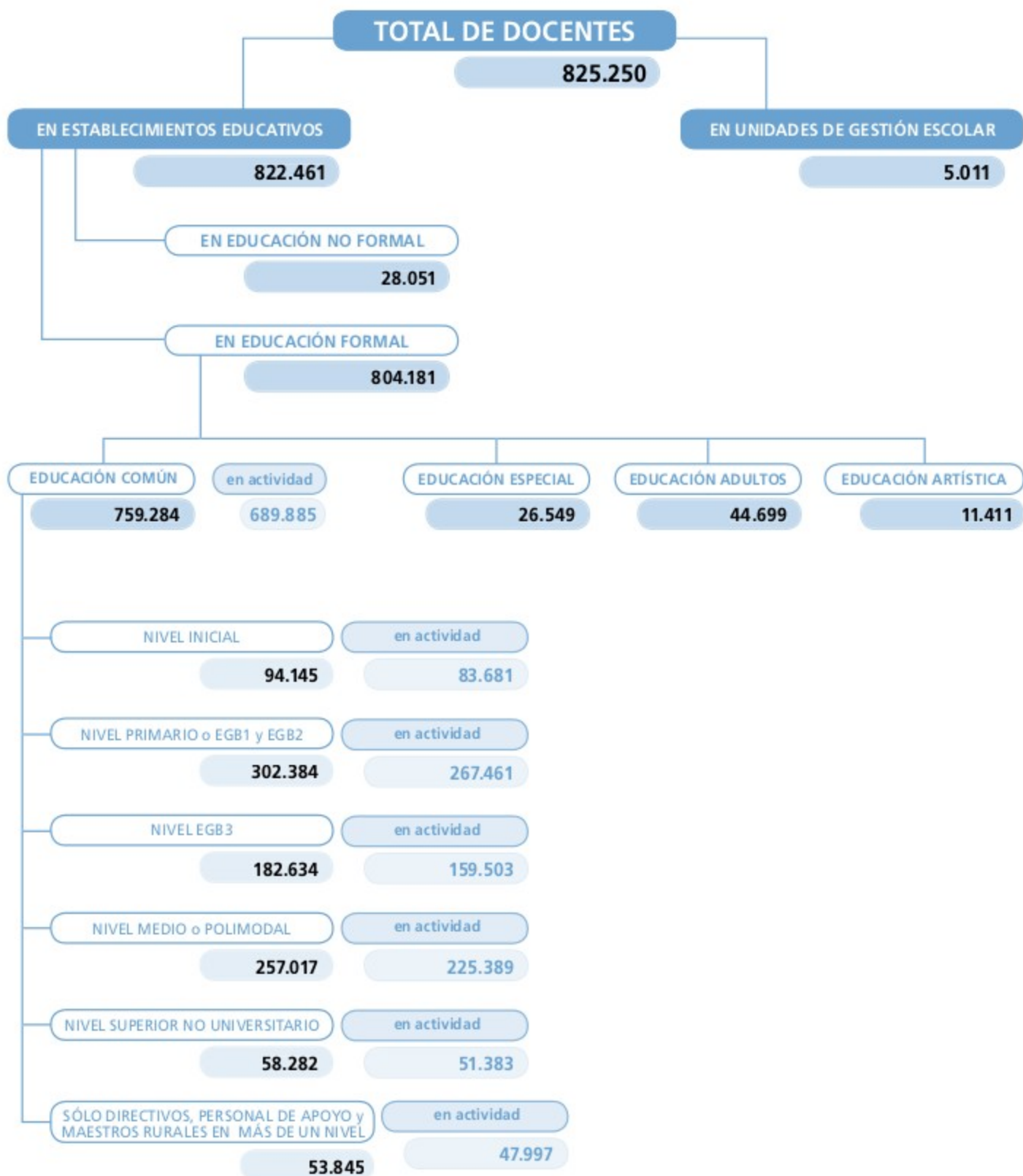


Fuente: elaboración propia en base a Censo Docente.

El 92,8% de los docentes de la provincia de Buenos Aires que trabajaban en establecimientos educativos se dedicaban a la educación común -272.687-. De ellos, el 65,9% trabajaba exclusivamente en el sector estatal, 26,9% en el privado y 7,2% en ambos. En todas las jurisdicciones del país era mayor el número de docentes que trabajaba en el sector de gestión estatal. La Ciudad de Buenos Aires era el único caso en el cual el porcentaje era prácticamente el mismo en ambas gestiones.

²¹ Los docentes que se desempeñaban simultáneamente en más de una jurisdicción fueron contabilizados en cada una de ellas; por lo tanto la suma de docentes de todas las jurisdicciones es mayor que el total.

Esquema 3.1: La distribución de los docentes en el sistema educativo.

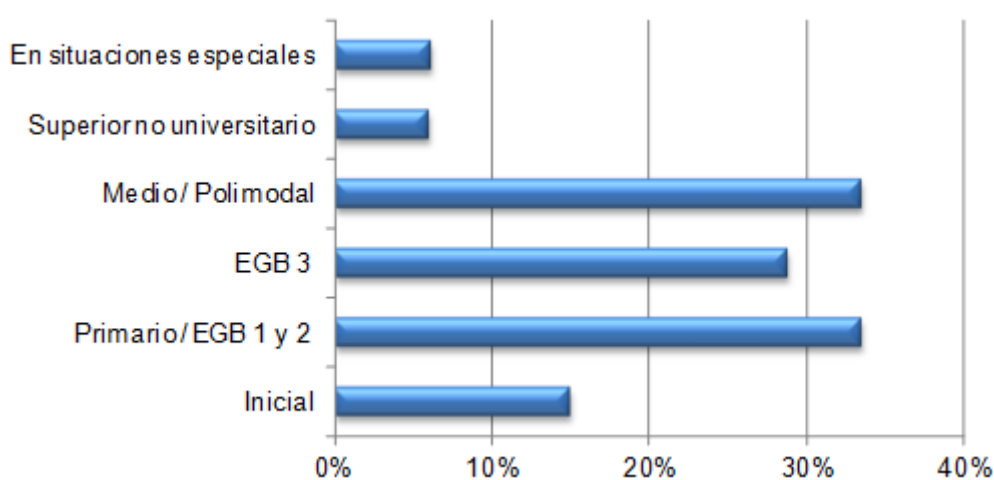


Fuente: extraído de Censo Nacional de Docentes (2004).

Nota: Algunos docentes se desempeñaban en varios niveles y/o tipos de educación y fueron contabilizados en cada uno de ellos.

De los 272.687 docentes de educación común, 247.791 se encontraban en actividad; es decir, el 90,9%. Si los distinguimos por nivel de enseñanza²²: el 14,9% se encontraba en el nivel inicial, el 33,5% en primario o EGB 1 y 2, el 28,7% en EGB 3, el 33,4% en medio o polimodal, el 5,9% en superior no universitario y el 6,1% en situaciones especiales²³. En los establecimientos de gestión estatal el porcentaje de docentes en primaria era prácticamente el mismo que en el total y en gestión privada descendía al 31,1% -Gráfico 3.2-.

Gráfico 3.2: Los docentes de la Provincia de Buenos Aires por nivel de enseñanza.



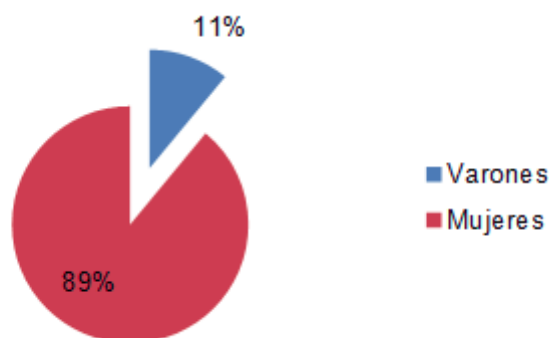
Fuente: elaboración propia en base a Censo Docente.

Por lo tanto, los docentes de educación común en actividad de nivel primario de la provincia de Buenos Aires eran 83.005: 58.735 del sector estatal y 26.353 del sector privado. En el nivel primario la proporción de mujeres alcanzaba el 89%, muy por encima que el resto de los niveles educativos más altos -Gráfico 3.3-. De las demás jurisdicciones del país, quienes tenían un porcentaje femenino superior al 90% eran: Córdoba, Entre Ríos, La Pampa, Mendoza y Santa Fe. Por el contrario, las jurisdicciones que tenían un porcentaje masculino “alto” -superior al 20%- eran: Chaco, Formosa, Jujuy, Santa Cruz y Santiago del Estero.

²² Algunos docentes se desempeñaban en varios niveles educativos simultáneamente y fueron contabilizados en cada uno de ellos, por ello la suma de los porcentajes supera el 100%.

²³ Docentes con cargos de dirección y gestión, personal de apoyo y maestros rurales en más de un nivel de enseñanza en un mismo establecimiento educativo.

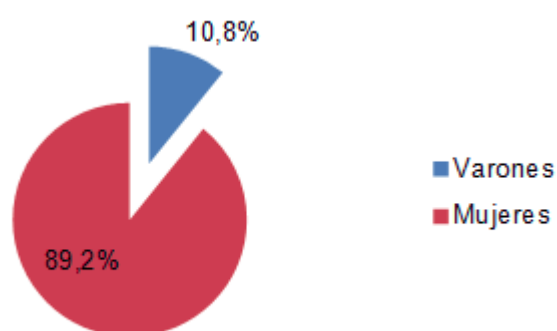
Gráfico 3.3: La distribución por sexo de los docentes de primaria de la Provincia de Buenos Aires.



Fuente: elaboración propia en base a Censo Docente.

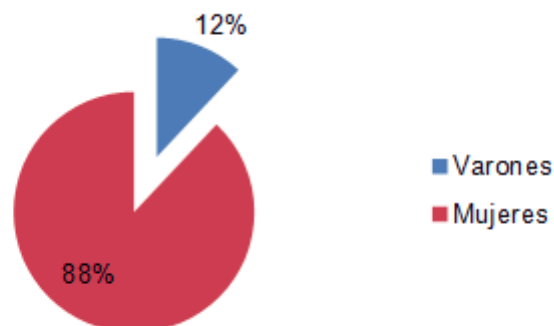
Si distinguimos por sector de gestión, existían pequeñas diferencias: se registraba una mayor proporción de varones en el sector de gestión privada. En la provincia de Buenos Aires, la proporción de varones en el sector de gestión privada era del 12% -Gráfico 3.5-, contra 10,8% en gestión estatal -Gráfico 3.4-. En cuanto al resto de las provincias, en el sector estatal se mantenía lo dicho anteriormente, pero en el sector privado Santa Fe y Chubut eran las únicas que poseían un porcentaje masculino menor al 10%.

Gráfico 3.4: La distribución por sexo de los docentes de primaria de la Provincia de Buenos Aires. Sector de gestión estatal.



Fuente: elaboración propia en base a Censo Docente.

Gráfico 3.5: La distribución por sexo de los docentes de primaria de la Provincia de Buenos Aires. Sector de gestión privada.



Fuente: elaboración propia en base a Censo Docente.

En cuanto a su edad -independientemente del sexo-, el 70,1% se encontraba entre los 25 y 44 años. Existían pequeñas diferencias en los docentes de nivel primario en comparación con los de educación común en general: los porcentajes de 20 a 44 años aumentaban y de 45 a 65 disminuían. Asimismo, si distinguimos por sector de gestión, en el estatal había preponderancia de docentes entre 35 y 39 años y en el privado eran mayoría los docentes entre los 25 y 39 años.

Respecto a la función educativa, el 72,6% de los docentes de educación común en actividad de nivel primario desarrollaban tareas frente a alumnos. La dirección y gestión representaba el 3,5% y el apoyo a la enseñanza tan solo el 2,5% -Gráfico 3.6-. En el sector de gestión estatal no se observaban diferencias. Sin embargo, en el sector privado la función de los docentes frente a alumnos ascendía al 82,5%, el porcentaje de dirección y gestión no variaba y la función de apoyo a la enseñanza descendía al 1,5%²⁴.

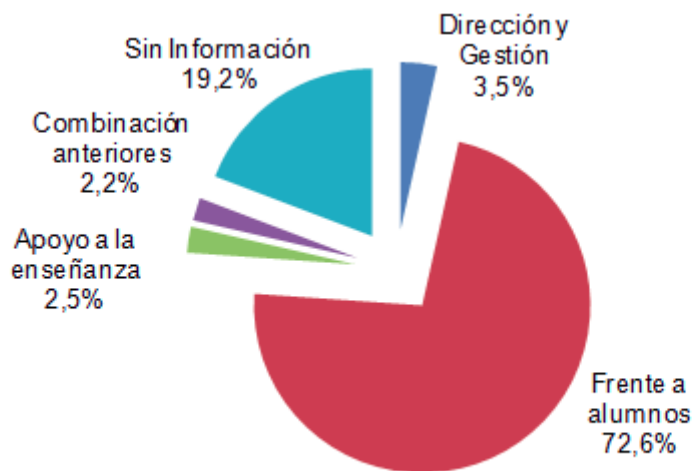
Una de las características que daba cuenta de la estabilidad del cargo era la situación de revista. En términos generales, en la provincia de Buenos Aires el 49,5% de los docentes de primaria eran titulares, el 7,9% interinos y el 14,2% suplentes²⁵. Estos porcentajes variaban de acuerdo al sector de gestión, especialmente en el sector privado donde el porcentaje de docentes titulares ascendía al 68,8%, mientras que los porcentaje de interinos y suplentes descendían²⁶.

²⁴ El porcentaje de docentes por función educativa "sin información" oscilaba entre el 10 y el 23%.

²⁵ Existen más clasificaciones que no ameritan ser mencionadas por su poca representatividad.

²⁶ El porcentaje de cargos "sin información" oscilaba entre el 12 y el 24%.

Gráfico 3.6: Los docentes de primaria de la Provincia de Buenos Aires por función educativa.



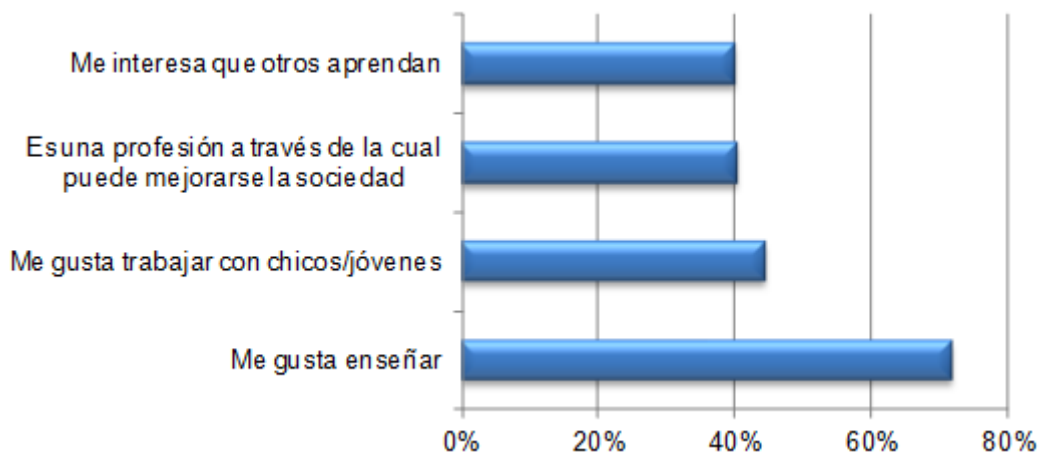
Fuente: elaboración propia en base a Censo Docente.

En cuanto a la cantidad de establecimientos educativos en los cuales trabajaban, el 60,6% de los docentes de la provincia de Buenos Aires trabajaba en un sólo establecimiento educativo, el 24,1% en dos, el 7,3% en tres y el 8% en más de tres establecimientos. En el resto de las provincias, el porcentaje de docentes que trabajaban en un sólo establecimiento era considerablemente mayor -el porcentaje máximo lo podemos observar en Chaco y era del 89,1%-, a excepción de Santa Cruz y Santiago del Estero cuyo porcentaje era del 52,2 y 50% respectivamente. En cuanto a la carga horaria semanal, el 11,1% trabajaba hasta 12 horas, el 50% entre 13 y 24 horas, el 7,4% entre 25 y 36 horas, el 15,6% entre 37 y 48 horas, el 3,8% más de 49 horas y había un 12,2% sin información.

Esto significaba que el mayor porcentaje de docentes de la provincia de Buenos Aires trabajaba un sólo turno, al igual que en el resto del país. Las excepciones eran Catamarca, Neuquén y Santa Fe con un mayor porcentaje entre las 25 y 36 horas. Y la Ciudad de Buenos Aires tenía una distribución similar en los rangos de 13 a 24, de 25 a 36 y de 37 a 48 horas -entre el 20 y 30%-.

Una vez conocidas las características principales de los docentes de nivel primario de la provincia de Buenos Aires, resulta ilustrativo el resultado de la encuesta que se les realizó a los docentes respecto a los motivos²⁷ por los cuales trabajaban en esa profesión²⁸. Las respuestas que predominaron fueron las siguientes: “me gusta enseñar” -71,7%- , “me gusta trabajar con chicos/jóvenes” -44,6%- , “es una profesión a través de la cual puede mejorarse la sociedad” -40,3%- y “me interesa que otros aprendan” -40,1%-²⁹ -Gráfico 3.7-. Si hacemos una distinción de los docentes por sector de gestión no existían diferencias notorias. En lo que respecta al sector de gestión estatal había una leve disminución en los dos primeros motivos; mientras que en el sector de gestión privada ocurría lo contrario. En cuanto al resto del país, aparecieron dos motivos más: “representa una opción laboral” y “me gusta la disciplina que dicto” -la primera elegida por los docentes estatales y la segunda por los docentes privados-.

Gráfico 3.7: Los motivos por los cuales trabajan como docentes.



Fuente: elaboración propia en base a Censo Docente.

²⁷ Los docentes podían elegir más de un motivo, por lo que la suma de porcentajes supera el 100%.

²⁸ A partir de acá nos referimos a los docentes de educación común en actividad de nivel primario en función frente a alumnos.

²⁹ Esto nos permite contrastar con los resultados de las entrevistas locales.

SECCION 4 - RESULTADOS DE LAS ENTREVISTAS

Para realizar el estudio de casos nos planteamos realizar diez entrevistas a mujeres y varones que trabajen en establecimientos públicos o privados, que tengan hijos a cargo, y adicionalmente vivan en pareja y que permitan representar a grupos de 25 a 40 y de 40 a 55 años. Sin embargo, la muy baja proporción de hombres en establecimientos públicos nos imposibilitó conseguirlos. En virtud de ello, entre los meses de octubre y noviembre de 2014 entrevistamos a ocho docentes: seis mujeres -tres de establecimientos públicos y tres de establecimientos privados- y dos varones -ambos de establecimientos privados-.

4.1. Presentación de los entrevistados³⁰

A continuación se realiza una breve presentación de cada uno de los entrevistados, que incluye sus datos personales, nivel de instrucción, composición del hogar, condición de actividad de su pareja. Además, las características del o los establecimientos en los cuales trabajan, la cantidad de horas semanales de trabajo, los cargos en los que se desempeñan, la cantidad de cursos y alumnos a cargo, las asignaturas que dictan, qué situación laboral tienen -titular, suplente, interino-, su antigüedad en la docencia, cuáles fueron sus experiencias laborales previas y si actualmente realizan actividades laborales ajenas a la profesión.

La primera persona entrevistada se llama **Belén**, tiene 29 años y su máximo nivel educativo es terciario. Está casada, tiene un hijo de 2 años y la condición de actividad actual de su pareja es comerciante. Belén trabaja solamente en un establecimiento: escuela privada, católica y subvencionada por el Estado; unas 21 horas semanales. Se desempeña como maestra de segundo grado y dicta todas las asignaturas -incluido Catequesis y Plástica- excepto las especiales -Música y Gimnasia-. Belén es titular y tiene un curso a cargo integrado por 33 alumnos. Su antigüedad en la docencia es de 5 años. No tiene mucha experiencia laboral previa puesto que comenzó a ser docente desde muy joven. No realiza actividades laborales ajenas a la docencia.

La segunda persona entrevistada se llama **Susana**, tiene 44 años y su máximo nivel educativo es terciario. Está casada, tiene 4 hijos -23, 21, 9 y 1 año y 8 meses- y

³⁰ Los nombres de los entrevistados fueron cambiados con el objetivo de mantener la confidencialidad.

vive con su marido y tres de sus hijos -el de 21 ya se fue del hogar-. Su marido tiene negocio y su hija mayor también es docente. Susana trabaja solamente en un establecimiento: escuela privada, católica y subvencionada por el Estado; alrededor de 21 horas semanales. Se desempeña como maestra de primer grado, por lo que dicta todas las asignaturas excepto las especiales. Susana es titular y tiene un solo curso a cargo compuesto por 31 alumnos. Su antigüedad en la docencia es de 14 años. Antes de comenzar a ser docente trabajaba en las temporadas para poder costear sus estudios. Empezó a ejercer la profesión “*de grande*”, a sus 30 años. No realiza actividades laborales ajenas a la docencia.

La tercera persona entrevistada se llama **Virginia**, tiene 51 años y su máximo nivel educativo es terciario. Está casada, tiene dos hijos -27 y 24 años- y vive con su marido y su hijo de 24 años -su hija de 27 está en pareja y ya no vive en el hogar-. Su marido es encargado en una empresa y su hijo estudiante. Virginia trabaja solamente en un establecimiento: escuela privada, católica y subvencionada por el Estado; unas 25 horas semanales. Se desempeña como maestra de sexto grado y da áreas: Matemática y Ciencias Naturales. Virginia es titular y tiene dos cursos a cargo de 30 y 34 chicos cada uno. Su antigüedad en la docencia es de 30 años y está próxima a jubilarse. Se recibió muy joven y enseguida tomó cargo y titularizó por lo que no tiene experiencias laborales previas. También es profesora de música y daba clases de piano en su casa hasta que nació su primer hijo. Actualmente, no realiza actividades laborales ajenas a la docencia.

La cuarta persona entrevistada se llama **Ariel**, tiene 36 años y su máximo nivel educativo es terciario. Está casado, tiene dos hijas -13 y 5 años- y su esposa no trabaja actualmente. Ariel trabaja solamente en un establecimiento: colegio privado que pertenece a una sociedad de fomento. En el turno de la mañana se desempeña como maestro de grado y en el turno de la tarde como preceptor de secundario. Es titular en ambos cargos. Como maestro de cuarto grado trabaja 4 horas y media diarias, da todas las áreas y tiene un solo curso a cargo integrado por 35 alumnos. Entre los dos cargos trabaja alrededor de 9 horas por día, lo que equivale a 45 horas semanales. Su antigüedad en la docencia es de 12 años. Sus experiencias laborales previas son muchas y variadas, especialmente en el rubro de la construcción. Inicialmente trabajaba medio día en el colegio y después se dedicaba a trabajos particulares propios. Una vez que consiguió el doble turno en la escuela dejó de dedicarse a actividades laborales ajenas a la docencia.

La quinta persona entrevistada se llama **Germán**, tiene 38 años y su máximo

nivel educativo es universitario -es Profesor y Licenciado en Ciencias de la Educación y está terminando un posgrado en Planificación y Estrategia Educativa-. Está en pareja, tiene un hijo de 10 años y la condición de actividad actual de su pareja es empleada. Germán trabaja solamente en un establecimiento: escuela privada, católica y subvencionada por el Estado. Comenzó como preceptor del Polimodal en el turno de la mañana y posteriormente también como maestro de grado en el turno de la tarde. Habitualmente se desempeñaba como maestro de cuarto y quinto grado, daba Matemática y Ciencias Naturales y tenía entre 60 y 65 alumnos a cargo entre los dos cursos. También realizó algunas suplencias cortas con los grados más chicos y dio varias materias como profesor en el secundario -siempre en el mismo establecimiento-. Actualmente se desempeña como vicedirector y trabaja alrededor de 42 horas semanales. De todos modos, la entrevista se centró en la función de maestro de grado. Su antigüedad en la docencia es de 14 años. Tuvo variadas experiencias laborales antes de comenzar a ejercer la profesión. Además, actualmente realiza una actividad laboral que no está relacionada con la docencia.

La sexta persona entrevistada se llama **Mercedes**, tiene 28 años y su máximo nivel educativo es terciario. Está en pareja, tiene una hija de 1 año y la condición de actividad actual de su pareja es marinerero. Mercedes trabaja en una escuela provincial, unas 20 horas semanales. Se desempeña como maestra de segundo grado y dicta todas las asignaturas excepto Artística y Educación Física. Es suplente y tiene solamente un curso a cargo integrado por 30 alumnos. Su antigüedad en la docencia es de 2 años. Sus experiencias laborales previas son pocas, trabajaba en comercios antes y durante sus estudios. No realiza actividades laborales ajenas a la docencia.

La séptima persona entrevistada se llama **Marina**, tiene 37 años y su máximo nivel educativo es terciario. Está divorciada y vive con sus tres hijos -10, 7 y 3 años-. Desde sus inicios en la profesión trabajó un solo turno y en el mismo establecimiento: turno mañana, escuela privada, católica y subvencionada por el Estado. Allí se desempeña como maestra de cuarto grado, da áreas -Matemática y Ciencias Naturales-, tiene dos cursos a cargo de 32 alumnos cada uno y es titular. Su situación actual -recientemente divorciada- la condujo a la necesidad de buscar el doble turno en otra escuela. Sólo por el año 2014 consiguió de interina en una escuela municipal que tiene un porcentaje de ruralidad denominado *zona desfavorable 1*³¹. En esta

³¹ Es una de las clasificaciones de los establecimientos de enseñanza en función de su ubicación y/o dificultades de acceso. Ambas características generan condiciones de trabajo diferenciales para los docentes, por ello reciben una bonificación de acuerdo a una escala preestablecida. Para más información se puede ingresar al portal de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires: <http://abc.gov.ar/>.

escuela es maestra de primer grado, trabaja unas 4 horas y media por día, dicta todas las asignaturas excepto las especiales -Música, Plástica y Educación Física- y tiene un solo curso a cargo compuesto por 26 alumnos. Las preguntas de la entrevista fueron realizadas para la escuela municipal, aunque también agrega información respecto al otro establecimiento y a ellos en conjunto. Entre los dos cargos trabaja alrededor de 9 horas por día, es decir, 45 horas semanales. Su antigüedad en la docencia es de 15 años. Su única experiencia laboral previa fue en el negocio de su abuelo durante la temporada entre que se recibió de maestra en diciembre y comenzó a trabajar en la escuela en febrero/marzo. No realiza actividades laborales ajenas a la docencia.

La octava y última persona entrevistada se llama **Teresa**, tiene 41 años y su máximo nivel educativo es terciario. Está casada, tiene dos hijas -3 y 1 año- y su marido es estilista. Teresa trabaja en dos establecimientos provinciales -la entrevista se centra en el establecimiento de la mañana pero también aporta cuestiones del otro establecimiento-. En el turno mañana es maestra titular de cuarto grado, trabaja 4 horas y media diarias, da todas las áreas y tiene un curso a cargo integrado por 12 alumnos. Dicha escuela se encuentra en un barrio complicado de mucha violencia. En el turno de la tarde es maestra suplente de tercer grado -desde hace 4 años, pues la maestra titular está con cambio de funciones por un problema de salud- y tiene un curso a cargo con 10 alumnos. Entre los dos establecimientos trabaja aproximadamente 9 horas por día, es decir, alrededor de 45 horas semanales. Su antigüedad en la docencia es de 14 años. Sus experiencias laborales previas fueron pocas pero siempre relacionadas con el cuidado: empleada doméstica y cuidado de niños. Además, actualmente se encuentra dando clases de dibujo en un instituto los días sábados -era una actividad que realizaba antes de ser mamá y ahora que las niñas son un "*poco más grandes*" logró retomarlas-.

El Cuadro 4.1 sintetiza las principales características de los entrevistados. Con el fin de identificarlos fácilmente en el transcurso de los relatos, los agrupamos de acuerdo al sexo y tipo de establecimiento en que trabajan:

- Grupo A: mujeres que trabajan en establecimientos privados,
- Grupo B: varones que trabajan en establecimientos privados, y
- Grupo C: mujeres que trabajan en establecimientos públicos.

Cuadro 4.1: Principales características de los entrevistados.

| TIPO ESTABLEC. | ESTABLEC. PRIVADOS | | | | | ESTABLEC. PÚBLICOS | | |
|--------------------|--------------------|-----------|----------|---------|--------|--------------------|-----------|--------|
| SEXO | MUJERES | | | VARONES | | MUJERES | | |
| GRUPO | A | | | B | | C | | |
| NOMBRE | Belén | Susana | Virginia | Ariel | Germán | Mercedes | Marina | Teresa |
| EDAD | 29 | 44 | 51 | 36 | 38 | 28 | 37 | 41 |
| CASADOS / PAREJA | SI | SI | SI | SI | SI | SI | NO | SI |
| CANT. HIJOS | 1 | 4 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 | 2 |
| EDAD HIJOS A CARGO | 2 | 23, 9 y 1 | 24 | 13 y 5 | 10 | 1 | 10, 7 y 3 | 3 y 1 |

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

Los resultados de las entrevistas los presentamos teniendo en cuenta la estructura del marco teórico junto a otros aspectos que fueron relevados. En este sentido presentamos, en términos generales, los motivos de elección de la profesión, la problemática de género, las percepciones respecto al salario recibido, las condiciones y medio ambiente en que trabajan y por último, sus aspiraciones laborales y profesionales para los próximos años junto con las salidas que proponen para mejorar sus condiciones laborales.

4.2. La elección de la profesión: vocación docente

Los maestros entrevistados coincidieron en que eligieron la carrera porque les gusta enseñar y que la docencia es su vocación. Sin embargo no fue la primera o única opción para algunos. Por ejemplo, Susana (A) cuando comenzó a estudiar Licenciatura en Ciencias de la Educación, quedó embarazada. Entonces se casó, se dedicó a cuidar a sus hijos y cuando quiso retomar sus estudios habían cerrado la carrera. Siempre le gustó el aula y trabajar con chicos, por lo que eligió ser docente.

Ariel (B), comenzó a estudiar la carrera de Contador Público Nacional por “*mal asesoramiento*” porque él en verdad quería enseñar. Cuenta que gracias a una amiga dejó esa carrera y se anotó en el Instituto de Formación Docente. Por su parte, Mercedes (C) quería estudiar el Profesorado de Historia, pero por distintas razones no pudo hacerlo y terminó estudiando para maestra.

En otros relatos los docentes manifiestan:

- “A mí me gustaban dos profesiones totalmente distintas, que lo único que tienen

en común es un guardapolvo blanco: una es la medicina y otra la docencia. Para medicina me tenía que ir a estudiar a La Plata o Buenos Aires, [...] lo cual no lo vi viable. Así que seguí por la segunda vocación que era la docencia. [...] quizás me marcó un maestro que tuve en primaria que tuve una buena relación” (Germán, B).

- “Siempre me gustó enseñar [...], la posibilidad de ayudar al otro. Siempre me capacité, hice cursos de todo tipo, muchos cursos también a nivel social porque hoy la docencia es un escuche total de la problemática social [...] el docente cumple con todo eso: de ser integrador, de ser mediador” (Virginia, A).

Sin embargo, el grado de satisfacción con la profesión difiere de acuerdo al tipo de establecimiento. Los que trabajan en privado tienen una visión más positiva. Su grado de satisfacción es “total” (Belén, A), “muy bueno, excelente” (Ariel, B), “esto es lo que más me gusta” (Germán, B), “óptimo [...] recojo más de lo que quizás pude dar” (Virginia, A). Y Susana (A) dice que su grado de satisfacción es “10!”, pero agrega que son los papás quienes la hacen “renegar” y no los nenes. Esto se debe a que ellos esperan mucho más de la escuela y no comprenden que la educación se recibe en la casa, pues en la escuela están tan solo 4 de las 24 horas que tiene el día. Entonces, resalta que se trata de un desgaste y cansancio constante por parte de los padres.

En cambio, las maestras que trabajan en establecimientos públicos, dan cuenta de una especie de “ruptura” en su nivel de satisfacción producto de dos fenómenos actuales: las nuevas disposiciones del gobierno -que impactan negativamente en el nivel de exigencia que reciben los alumnos- y diversas problemáticas sociales, en particular la violencia:

- “Cambió, hoy en día no es como antes. Antes era un 100% cuando elegí la carrera y hoy en día [...] a la mitad. El tema por ahí de la no exigencia, uno no puede poner determinadas notas, más oportunidades, más de lo mismo. [...] El tema también de los padres, que uno entiende que los padres trabajan, [...] pero el abandono permanente que hay hoy. Y el poco reconocimiento del padre hacia el docente [...], pero a pesar de eso la sigo eligiendo” (Marina, C).

- “Siempre me satisfizo pero últimamente, debido a la situación social de violencia en la escuela, es como que no me encuentro totalmente satisfecha. [...] Toda la violencia de la sociedad se refleja en el aula y hace que tengamos niños que no tienen deseos de aprender, que van por otros motivos, quizás van por la comida” (Teresa, C).

Por su parte, Mercedes (C), que está en línea con las opiniones anteriores, además se encuentra afectada por su situación familiar actual, pues tiene una beba de 1 año que tuvo muchos problemas de salud y su marido se encuentra poco tiempo en

el hogar -es mariner-. Ella resalta que su grado de satisfacción con la profesión sería elevado -un 8 o un 9- si no fuese porque *“en este momento estoy en crisis! Estoy muy cansada, entonces sería un 2”*. El tema que saca a la luz es la falta de compromiso y de acompañamiento por parte de los padres.

Sin lugar a dudas esta profesión requiere de ciertas cualidades personales, y al preguntarles cuáles son, las respuestas se pueden agrupar en tres posiciones: aquellos que destacan sobre los prejuicios de quienes buscan una salida laboral rápida, los que mencionan la necesidad de capacitarse y los que creen que se deben realizar evaluaciones psicológicas.

Respecto a las dos primeras posiciones, muchos coincidieron en que se debe amar lo que se hace, tener vocación docente, tener ganas de serlo y no tomarlo como una salida laboral rápida por tratarse de una carrera de corta duración. Ser responsables, comprensivos, entender que los chicos son un reflejo de su familia y el docente debe estar preparado para afrontar diversas situaciones que no tienen que ver estrictamente con lo pedagógico. Además, deben estar preparados para poder satisfacer demandas diversas de una gran cantidad de alumnos y resaltan que terminan asumiendo otros roles, tal como señala Esteve (2005), que no son propios de la profesión en sí -como el de psicopedagogo-. El docente debe tener buena predisposición con los chicos para crear un buen vínculo con ellos, debe estar capacitándose permanentemente -sobre todo en nuevas tecnologías- y buscando nuevas estrategias de enseñanza.

En cuanto a la tercera posición, Teresa (C) se centra en que a los docentes se les debería tomar una evaluación intelectual y, sobre todo, una evaluación psiquiátrica. Su argumento se centra en el hecho de que algunos docentes continúan eternamente en los cargos, principalmente por cuestiones económicas:

- “Me gustaría que dentro de las cualidades como segunda madre que nos tachan, que uno tiene que comprender, sostener, enseñar, orientar, también tiene que ver una cualidad de salud mental. Eso también le daría al gobierno la pauta de que hay mucha gente que está mal y que por una miseria de dinero siguen trabajando. Muchas están en condiciones de jubilarse y no salen del sistema porque no tienen otra opción”.

Además, reconoce la necesidad de que la familia o algo externo los ayude a cortar con los problemas que se viven en la escuela, porque sino se termina *“enloqueciendo”*. Y Belén (A) opina que se deben realizar evaluaciones psicológicas antes de ingresar a trabajar a un establecimiento: *“Cualquiera que se recibe de*

repente se encuentra frente a un aula enseñando y no todos están preparados para hacerlo”.

Como se puede apreciar, si bien la vocación docente está presente en todos los entrevistados, y todos comparten que ciertas cualidades son necesarias, el nivel de satisfacción es mayor en los maestros que trabajan en establecimientos privados -A y B- que en los que trabajan en públicos -C-.

4.3. Las diferencias de género en el trabajo y el hogar

Una característica de las ocupaciones del cuidado, y principalmente en el caso de las maestras, es la alta feminización (UNRISD, 2010). La construcción social de lo que es femenino y masculino impacta en las decisiones individuales de elección de una ocupación. Sin embargo, la percepción sobre quienes pueden ocupar estos puestos podría ser diferente entre sexos. Es decir, al preguntarles si hay diferencias entre ser hombre o mujer en el ejercicio de la profesión intentamos comprobar que en la mayoría de los casos la identidad de género se encuentra internalizada de tal forma que aunque en un primer momento responden “lo que todos esperamos”, en algún momento de la entrevista dan cuenta de esa identidad subjetiva que genera la construcción social de género.

Entre los que consideran que tanto mujeres o varones pueden ejercer esta profesión, tenemos dos casos: *“uno se gana el respeto con las acciones de uno, no pasa por ser hombre o mujer, sino como uno se para en el aula”* (Germán, B). La presencia de varones rompe con los estereotipos, ya que *“ayuda a desmitificar el rol del docente que siempre tiene que ser la mujer”* (Mercedes, C).

Entre las que consideran una ocupación femenina totalmente estereotipada, explican que las diferencias existen por distintos motivos: una cuestión de vínculos, el carisma, el trato con los nenes. Además, como la mayoría de los docentes son mujeres, y los directivos también, existe cierta exigencia “extra” de parte de las directoras hacia las maestras.

- *“Quizás no veo a un hombre en primer grado por ejemplo. [...] El tema de atarles los cordones, sacarles los mocos, todas esas cosas que se vinculan con roles de madres”* (Belén, A).

- *“El hombre goza de ciertos beneficios porque se le tiene como más consideración. Y después por ejemplo no se confronta mucho con el hombre, se confronta más entre mujeres, así que yo veo una diferencia. [...] Además también tiene que ver con una cuestión de fuerza, se lo ve con otra autoridad”* (Teresa, C).

Finalmente, entre los que presentan cierta contradicción en el discurso, en un primer momento dicen que no existen diferencias y luego terminan aceptando que existe una clara distinción de roles en la escuela y en el hogar. Así por ejemplo: Ariel (B), al comienzo explica que no ve grandes diferencias, sólo si necesitan ayuda con algo puntual que tenga más facilidad un hombre para hacer -como por ejemplo colgar algo-. Y después, agrega que si tiene la posibilidad de elegir, prefiere trabajar con grados de chicos más grandes porque cree que en los primeros años de educación primaria necesitan de la “*contención materna que les brinda la maestra*”. Acá se puede apreciar una fuerte identificación de lo femenino asociado al cuidado.

Susana (A) también al principio no ve diferencias y luego sí. Dice que si el varón elige la docencia significa que le gusta. Pero después agrega:

- “El hombre es como que siempre lleva el peso de ser el que tiene que tener al hombro la casa. [...] El profe nuestro trabaja doble turno, pero también hay una diferencia porque si estuviese casado, él llega a su casa y tiene la señora que ya le cocinó, ya le lavó, ya le planchó, ya estuvo acomodando chicos, bañando chicos. [...] Entonces, si bien es desgastante, yo calculo que ellos llegan de la escuela y pueden cortar. Vos tenés ese compromiso de seguir”.

Acá se evidencia una identificación con el modelo patriarcal, donde se asume que las tareas de la casa son propias de la mujer (Carrasco, 2001).

Las respuestas anteriores se vieron reforzadas al preguntarles a las mujeres su opinión respecto a que el hombre se dedique a la docencia en el nivel primario. Todas las entrevistadas coincidieron en que les gusta la presencia de los varones porque los nenes necesitan de la figura masculina “*asociada a lo paterno*”. Los siguientes relatos nos ilustran el tema:

- “Está bueno porque muchos chicos no tienen un referente masculino y más cuando el hombre es dado a los chicos, puede escucharlos, entenderlos, sirve de mucha orientación a los nenes” (Teresa, C).

- “Yo veo que a los nenes les encanta, lo buscan mucho y lo escuchan, es como la voz del padre en la casa” (Susana, A).

La contribución social de género se evidencia también en los roles y distribución de las tareas dentro del hogar (Espino, 2010). En el caso de las mujeres, tan sólo una manifiesta que comparte las tareas domésticas con su pareja. El resto asumen que realizan todas o casi todas las actividades del hogar, aunque cada una con sus particularidades dado que dos de ellas denotan roles asumidos dentro del hogar que implican mayores responsabilidades y que sus parejas “ayudan” a realizarlas:

- *“Mi beneficio personal es que como la abuela las cuida, entonces me ayuda con la limpieza de la casa [...] Mi matrimonio es muy particular: mi marido se encarga de todo, que no es el caso de muchas maestras. Entonces, mi ventaja es esa: está cocinando, o se encarga de bañar a las nenas, hacerlas dormir. Depende del día, si me ve que estoy muy sacada con cosas de la escuela, él se encargó de todo y yo puedo descansar en ese sentido”* (Teresa, C).

Belén (A) hace todas las tareas del hogar y en algunos casos en superposición con las de la escuela:

- *“Hago mil cosas a la vez [...] estoy imprimiendo para la escuela, estoy haciendo la comida, estoy poniendo ropa a lavar [...], termino y me pongo con el nene, lo baño, es su tiempo. Al otro día a la mañana me pondré otro rato”*.

Mercedes (C), por ejemplo, nos cuenta que a la mañana se dedica a su beba y a dejar la casa en condiciones; y a la tarde cuando regresa de trabajar intenta dedicarse a la nena y después que se duerme sigue con su trabajo para la escuela. *“A veces sí, me pongo a trabajar y estoy con ella. Entonces estoy un ratito acá, un ratito con la nena”*. Además, agrega:

- *“Trato de darle un horario al trabajo de la escuela. [...] Los fines de semana trato de organizarme: lo más grande de trabajo trato de hacerlo una vez por semana -como planificar- y lo más pequeño dejarlo durante la semana -armar las planas para las fotocopias, buscar otras cosas o actividades especiales para determinados alumnos-”*.

Y Marina (C) dice:

- *“Hago todo yo, [...] limpio yo, ordeno yo, todo yo. [...] Estoy haciendo permanentemente cosas de la casa”*.

En el caso de Virginia (A), por un lado dice *“yo hago todo en casa”*, y por otro lado *“con mi marido nos repartimos las tareas, me ayuda a baldear, corta el pasto [...] y eso que él está a full y prácticamente está todo el día fuera de casa”*. Esto implica que hay reparto de tareas que son masculinas y femeninas.

Susana (A) recibe mucha *“ayuda”* de su marido porque hace las compras y ella siente eso como un *“alivio”*. Esto denota que los roles asumidos implican ciertas responsabilidades para cada uno, pues ella considera que la acción de su marido es una ayuda y no una tarea compartida que puede ser realizada por cualquiera de los dos -al igual que el resto de las tareas del hogar-. A la mañana se dedica a las tareas de la casa y a los dos nenes más chicos. Luego de la escuela, y una vez cubiertas las demandas del más pequeño, se dedica al trabajo pendiente de la escuela. Las

planificaciones -y/o demás tareas que llevan mucho tiempo- lo deja para el fin de semana.

En cuanto a los hombres, representan dos casos bien opuestos. En el caso de Ariel (B), podemos observar un modelo patriarcal: su esposa no trabaja y se dedica exclusivamente a las tareas del hogar, por lo que el tiempo libre del maestro es invertido en esparcimiento con la familia. En cambio, Germán (B) es un caso particular ya que está separado, su pareja actual trabaja y tiene un nene del matrimonio anterior que vive con ellos, por lo que manifiesta que se ocupa de gran parte de las tareas del hogar. En sus expresiones se puede ver las diferencias en la corresponsabilidad dentro del hogar:

- *“Maneja todo mi señora lo que es de la casa. [...] Yo trato de utilizar mi tiempo más para el esparcimiento con las niñas”* (Ariel, B).

- *“Lavo ropa, plancho, cocino también, ayudo a mi hijo con la tarea, hago bastante en el hogar. [...] los fines de semana me dedico más a hacer las tareas: lavar toda la ropa que hay que lavar para toda la semana, planchar para toda la semana. Después mirar tele con mi nene, salir con él, lo llevamos a comer, a hacer actividades”* (Germán, B).

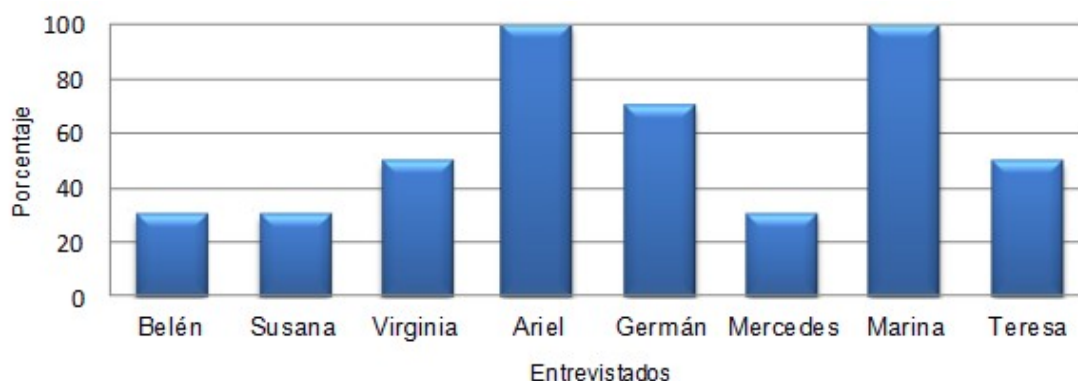
Como menciona Carrasco (2001), la mayor participación femenina en el mercado de trabajo no condujo a un reparto equitativo del trabajo no remunerado. El modelo de familia conocido como *hombre proveedor de ingresos – mujer ama de casa* va desapareciendo, sin embargo, el rol del hombre permanece prácticamente invariable pero el de la mujer cambia por completo: asume un doble papel, el familiar y el laboral. Es decir, debe conciliar ambos ámbitos: hogar y trabajo.

4.4. El salario docente: percepción y participación en el presupuesto del hogar

Respecto al porcentaje que representa su ingreso en el total del hogar, tres de las seis maestras entrevistadas respondieron que su sueldo no representaba mucho, que era mínimo, alrededor del 30% (Belén, A; Susana, A y Mercedes, C). De los dos maestros entrevistados, uno nos dice que su sueldo equivale al 70% del hogar (Germán, B) y el otro al 100% (Ariel, B). En otros casos el sueldo representa la mitad del total del hogar (Virginia, A y Teresa, C), aunque el monto y horas dedicadas al trabajo difiere entre ambas: Virginia trabaja un solo turno, mientras que Teresa dice: *“Casi el 50% porque trabajo en dos establecimientos. Si quisiera trabajar en uno, olvídate no me alcanza ni para cubrir las deudas que tengo”*. Por último, tenemos el

caso de Marina (C) que al divorciarse se convirtió en el sostén del hogar. Con tres hijos pequeños a cargo tuvo que salir a buscar trabajo en otro establecimiento. Marina nos cuenta: *“Lo de mi ex marido no me rinde pero me ayuda. [...] acá el sostén de la familia soy yo. Él es como una colaboración, un extra. Si quisiera estar en un solo turno no puedo”*. En este sentido, tanto Marina como Teresa coinciden en la necesidad de trabajar dos turnos, pese a que su conformación familiar es totalmente distinta -Gráfico 4.1-.

Gráfico 4.1: Porcentaje que representa su ingreso en el total del hogar.



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

Unido a lo anterior, se los indagó sobre la conformidad con el salario percibido. Los docentes entrevistados reconocieron que están poco o nada conformes con el mismo, respuesta que no se diferencia entre grupos, con lo cual ni el sexo o la pertenencia a un tipo de establecimiento, son condicionantes.

- “Hoy en día muchos chicos se replantean por la responsabilidad social que tenés y no sólo eso, yo gasto mucho en materiales. Por ejemplo, [...] haciendo proyectos, informes, carpetas, vivimos comprándonos libros, o hacemos cursos. [...] Después nosotros por ejemplo lo que es el día del niño, pascua, a fin de año, las maestras hacemos regalos personales a los chicos, el detalle, no el súper regalo, pero sumado a 30 o 60 chicos es dinero que sale de nosotras” (Virginia, A).

“Es regular. No vamos a decir que es muy bueno ni que tampoco es deplorable. Hay otras compensaciones que por ahí no van con el dinero” (Ariel, B). Con esto último hacía alusión especialmente a las vacaciones. Él, durante muchos años trabajó en el rubro de la construcción, y pese a ser mejor remunerado, elige la docencia por gusto y por “otros” beneficios que le otorga, tales como las vacaciones, el horario y la

obra social, tal como mencionan en otras investigaciones Girauo, Korinfeld y Mendizábal (2010) y Jaureguiberry et al. (2010).

Marina (C), en cambio, se expresó así: *“Tengo que trabajar doble turno, imagínate cuál es el grado satisfacción”*. Ella no está de acuerdo con la remuneración percibida y considera que el docente debería trabajar un sólo turno para poder brindar una mejor calidad en su trabajo; sin embargo, se encuentra obligada a trabajar jornada completa.

4.5. Otras cuestiones ligadas a las relaciones laborales

En este apartado incluimos la estabilidad en el empleo, el conocimiento sobre las normativas de la profesión y la afiliación a sindicatos docentes. Solamente en el primero se encuentran diferencias de acuerdo al tipo de establecimiento.

Al preguntarles sobre la percepción que tienen respecto a su estabilidad en el trabajo, encontramos diferencias en las respuestas de acuerdo al tipo de establecimiento. Los cinco docentes entrevistados que trabajan en escuelas privadas respondieron que no tienen preocupaciones al respecto, que se trata de un trabajo estable y que en caso de cambiarse de escuela sería por decisión propia y no del establecimiento.

En cuanto a las tres docentes que trabajan en establecimientos públicos, sus situaciones son diferentes. Mercedes (C) nos contó que tiene trabajo por cinco años más -como mínimo- ya que es suplente de un cambio de funciones. Marina (C) y Teresa (C) trabajan doble turno en distintos establecimientos, por lo que haremos la distinción entre ambos. Marina nos cuenta que en la escuela municipal -donde se centró el análisis de la entrevista- no tiene estabilidad porque entró con un contrato con fecha de caducidad, y no es la escuela quien lo renueva, sino que se tiene que presentar nuevamente a concurso. En cambio, en la escuela privada -donde tiene 15 años de antigüedad- no tiene problemas de estabilidad. Por su parte Teresa, en el turno de la mañana -en el cual se puso el foco en la entrevista- es titular y no tiene riesgos de perder el empleo; en cambio, en el turno de la tarde depende de la licencia de otra persona.

Al indagar si tienen conocimiento de las normativas vinculadas con el ejercicio de la docencia, todos coincidieron en que están al tanto de la normativa vigente y siempre están actualizándose. Los directivos son quienes se encargan de bajar las novedades del gobierno para que todos estén informados, ya sea verbalmente, por correo

electrónico, o a través de las jornadas especiales o de capacitación. Reconocen la importancia de estar informados y se preocupan por estarlo. Además, a través de los medios de comunicación, ya sea por algún programa de radio y/o de televisión, se enteran sobre cambios o nuevas reglamentaciones. De todas formas, son conscientes de que lo que se dice en los medios no siempre es “tan así”, y por eso esperan las confirmaciones desde el establecimiento.

Respecto a si están afiliados a sindicatos docentes, la mitad de los entrevistados respondió que no. De los cinco maestros que trabajan en establecimientos privados, tres están afiliados a SADOP (Sindicato Argentino de Docentes Particulares³²) y de las tres maestras que trabajan en establecimientos públicos, sólo una está afiliada a SUTEBA (Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires³³).

4.6. Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo

El apartado respecto a las CyMAT lo dividimos en dos partes, la primera respecto a las condiciones de ejecución y la segunda sobre los factores de carga de la actividad.

4.6.1. Las condiciones de ejecución

Son dos las dimensiones a tener en cuenta: la duración y configuración del tiempo de trabajo y el medio ambiente físico.

- Duración y configuración del tiempo de trabajo:

Siguiendo a Giraudo, Korinfeld y Mendizábal (2010: 13) “la duración y configuración del tiempo de trabajo nos permite evaluar las exigencias horarias que debe soportar el trabajador durante el desarrollo de la actividad laboral, así como el tiempo que destina complementariamente al descanso, a la sociabilidad o a la recreación”.

La mitad de los docentes entrevistados tienen un solo cargo en la escuela y trabajan un promedio de 22 horas semanales. A su vez, al indagarlos sobre la cantidad

³² El Sindicato Argentino de Docentes Particulares agrupa y representa a todo el personal de ambos sexos, que reviste en actividad o jubilado, que ejerza o haya ejercido en institutos, academias, colegios, establecimientos, etc. privados, ya sea autónomo, adscriptos, autorizados, incorporados o libres, de niveles, preprimarios, primarios, secundarios, terciarios, universitarios en todas sus modalidades; de enseñanza directa o por correspondencia. Más en información en: <<http://www.sadop.net/>>.

³³ El Sindicato Unificado de Trabajadores de la Educación de Buenos Aires es el sindicato que agrupa a los docentes de todos los niveles y modalidades: primaria, secundaria, especial, inicial, psicología, educación física, etc., pertenecientes a la Provincia de Buenos Aires. Es la entidad base de la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina en nuestra provincia. Más información en: <<http://www.suteba.org.ar/>>.

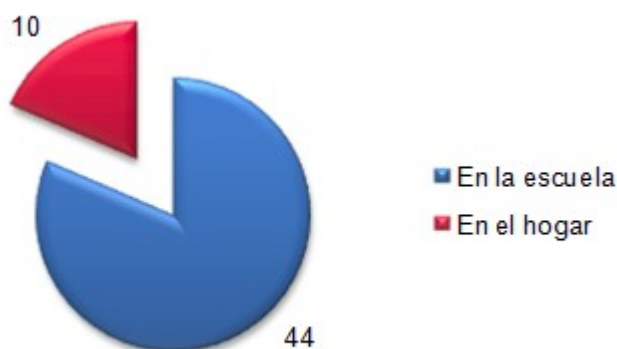
de horas reloj que trabajan fuera de la escuela en tareas vinculadas a la docencia, surge que trabajan alrededor de 12 horas semanales extra. Esto significa que la jornada laboral total del docente que trabaja un sólo turno alcanza un promedio de 34 horas semanales, y no las 20 horas contabilizadas como jornada legal -Gráfico 4.2-. La otra mitad trabaja doble turno, por lo que la jornada laboral de ellos es más extensa: trabajan un promedio de 44 horas semanales dentro de la escuela y unas 10 horas semanales fuera de ella. Lo cual implica que la cantidad de horas dedicadas en el hogar no es proporcional a las horas en la escuela -Gráfico 4.3-.

Gráfico 4.2: La jornada docente de los maestros con un sólo cargo. Horas de trabajo dentro y fuera del establecimiento.



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

Gráfico 4.3: La jornada docente de los maestros con dos cargos. Horas de trabajo dentro y fuera del establecimiento.



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

Como ya mencionamos, el tiempo de traslado desde y hacia el establecimiento debe ser incluido en la duración de la jornada laboral. En nuestro caso particular, donde las distancias son cortas en la ciudad, podemos establecer una clara diferencia respecto de otros lugares del país -como CABA y GBA- donde los docentes pueden tardar hasta más de hora y media en llegar a su puesto de trabajo.

De todos modos, se indagó a los entrevistados el tiempo que tardan en llegar a la escuela ya que forma parte de su jornada laboral. De los ocho entrevistados, tres dicen que tardan muy poco en trasladarse por vivir cerca e ir en auto, cuatro tardan alrededor de media hora por tratarse de distancias un poco más largas y, el último tarda una hora ya que se va a trabajar en colectivo para dejarle el auto a su esposa como forma de organización del cuidado de sus hijos.

Respecto a la realización de actividades sociales, culturales, recreativas y deportivas todos coincidieron en la falta de tiempo que tienen. De todos modos, Belén (A) y Susana (A) asisten a clases de gimnasia; y Susana agregó que no es sólo por la salud física, sino también mental. Mercedes (C), antes de tener a la nena, también iba a clases de gimnasia. Virginia (A) es profesora de música y sigue estudiando distintos instrumentos. A Marina (C) le gusta salir a caminar, pero sólo puede hacerlo cuando el papá de los nenes los cuida. Teresa (C) nos cuenta que comparten en familia alguna actividad cultural y una vez por semana van a ver algún coro. Ariel (B) por su parte, reconoció que lo que más hace es ir a pescar. Y Germán (B) es quien más actividades deportivas realiza: va a nadar como mínimo tres veces a la semana y corre unos 8 o 9 km. En cuanto a las actividades sociales, todos respondieron que se juntan a comer con grupos de amigos de distintos ámbitos. Además, coincidieron en que disfrutan el tiempo libre en familia, especialmente los domingos afirman que son para disfrutar, y en caso de tener que hacer cosas para la escuela, lo dejan para la noche.

En cuanto al tiempo dedicado a dormir, los maestros duermen en promedio unas 6 o 7 horas; hay quienes duermen 8, y también está el caso de Teresa (C) que duerme 4 ya que su hija menor todavía está en la etapa de lactancia.

- Medio ambiente físico:

El medio ambiente físico es una dimensión que se puede recabar subjetiva u objetivamente, ya sea a través de la percepción de los propios trabajadores o mediante el uso de instrumental adecuado para medirlo. Existe una gran variedad de factores a tener en cuenta: ruido, iluminación, temperatura, presión, ventilación, presencia de tóxicos, infraestructura, distribución del espacio de trabajo, ergonomía

del puesto de trabajo (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010).

En cuanto a la infraestructura y estado general del establecimiento se presentan diferencias significativas entre establecimientos privados y públicos. Los maestros entrevistados que trabajan en escuelas privadas resaltaron que es bueno y que continuamente se están haciendo muchas cosas nuevas. Por ejemplo:

- *“Es un colegio en el cual todos los años se hace una inversión en lo que es la infraestructura. Este año se hicieron aulas nuevas, se agrandó el hall, se recuperó el sum, se pintó la parte de adentro y la parte de afuera del otro lado”* (Germán, B).

Con respecto a las escuelas públicas, la diferencia con las respuestas anteriores es notoria:

- *“Es una lastima que en esta escuela, que al ser una escuela nueva, permitan que se venga tan abajo. Nosotros estuvimos en invierno con jornada reducida porque no había calefacción. [...] Esta escuela no está diseñada para la zona en la que está, para el terreno, para la matrícula y las cosas están presupuestadas para un material de primera y tenés un material de cuarta. Entonces tenés manchas de humedad, [...] las cloacas se tapan [...] falta mobiliario”* (Mercedes, C).

- *“Es bastante deplorable [...] las cosas se van haciendo muy lentamente”* (Marina, C).

- *“La escuela se sostiene gracias al cuerpo docente”* (Teresa, C).

La disponibilidad de recursos educativos también es diferente entre establecimientos privados y públicos. En los primeros no existen inconvenientes al momento de solicitar material a los padres, por el contrario, todos resaltan que conviven en una comunidad comprometida con la educación de sus hijos. Sin embargo, resaltaron como carencia o debilidad la biblioteca, por ser una biblioteca antigua, poco actualizada y pobre en cuanto a cantidad. También señalaron la falta de un laboratorio para poder abordar las experiencias en Ciencias Naturales y el gimnasio para poder disfrutarlo en los recreos y realizar Educación Física dentro del mismo establecimiento. En cuanto a las fortalezas, resaltaron mejoras en la sala de vídeo.

En cambio, en los establecimientos públicos es más difícil lograr la colaboración de los padres, así como también existen dificultades en cuanto a los materiales que deben enviar desde el municipio o la provincia, siendo el cuerpo docente el principal sostén:

- *“Nosotros pintamos los salones casi todos los años de nuestro bolsillo, decoramos de nuestro bolsillo y compramos el material. [...] Las chicas tienen cada una su caja con sus cartulinas, sus tizas, sus colores. O sea, como sabemos*

que los chicos no van a llevar material, entonces tenemos un montón de material nuestro que obviamente es para los chicos” (Teresa, C).

- “Ahora llegaron las aulas digitales, pero no está en pleno funcionamiento porque quisieron entrar a robar a la escuela -que es lo que está pasando en la mayoría de las escuelas que se ve que cuando tienen conocimiento que llegan las aulas digitales, entran a robar-. [...] También como la escuela es nueva, todavía no está en el sistema de reparto; entonces las cosas van llegando después que lo que llegan a las otras escuelas. En sí, es muy limitado” (Mercedes, C).

4.6.2. Los factores de carga de la actividad

Recordemos que estos son tres: físicos, mentales y psíquicos.

- Físicos:

“Los factores de carga física están relacionados con: estar de pie toda la clase, forzar la voz, padecer frío y calor, transportar peso, mantener posturas inadecuadas y aguantar ir al baño. Otros, se encuentran vinculados al entorno: no tener lugar de descanso, el ruido, la iluminación” (Jaureguiberry et al., 2010: 25).

Cuando se los indagó sobre la percepción de daños en la salud como consecuencia de la actividad docente, todos coincidieron en que los daños más importantes tienen que ver con la voz: problemas en las cuerdas vocales, disfonías, faringitis y nódulos en la garganta. Asimismo, mencionaron los daños psicológicos y emocionales, los cuales trataremos más adelante. También tendinitis, posturas incómodas -que repercuten especialmente en la cintura-, problemas de columna y varices. Por ejemplo, Marina (C) nos cuenta:

- “Me operé hace tres meses de varices³⁴ porque todo el día parada, imagínate, ya no daba más”.

El resto manifiesta que los daños o problemas de salud no fueron motivo de ausencia laboral. En la mayoría de los casos los docentes asisten de todas formas a trabajar pese a que se encuentren enfermos. La pregunta que nos hacemos es ¿por qué lo hacen?

³⁴ A través del Decreto 49/2014 del Poder Ejecutivo Nacional publicado en el Boletín Oficial del 20 de enero de 2014 N° 32.809, el gobierno nacional incorporó las “várices primitivas bilaterales” en el Listado de Enfermedades Profesionales, previsto en la Ley N° 24.557 de Riesgos del Trabajo. De esta manera, el costo de las prestaciones otorgadas queda a cargo de las Aseguradoras de Riesgo del Trabajo. Señala que el aumento de la presión venosa en miembros inferiores se da en “tareas cuyo desarrollo habitual se requiere la permanencia prolongada en posición de pie, estática y/o con movilidad reducida”. Cabe destacar que en el marco de dicha Ley, se incluye como enfermedades propias de la profesión docente la disfonía -para maestros o profesores de educación básica, media o universitaria- y la hepatitis A -para maestros de escuelas primarias-.

- *“No falté nunca porque no me gusta dejar a los chicos, yo tengo planificado todo un mes de trabajo y si yo falto siento que hago un desastre entonces prefiero venir. Me enfermo siempre un viernes, [...] siempre me pasa lo mismo, debe ser psicológico”* (Belén, B).

- *“Es como que cuesta faltar porque vos no te querés desenganchar. [...] Uno prepara con tanto amor, con tantas ganas las cosas, que no te las querés perder”* (Susana, A).

- *“He faltado por alguna descompostura o ponele que te diga me atacó una migraña. [...] Me hice estudios porque estoy tratándome el tema de quinesiología en los codos, pero no he faltado por eso, soy de las que no faltan”* (Virginia, A).

En cambio, Marina (C) tuvo que enfrentar un momento de gran inestabilidad emocional y nos cuenta:

- *“Cuando me separé me tuve que tomar una licencia porque yo no me sentía en condiciones de ir a trabajar. Entonces, decidí dejar un tiempo, que fueron tres meses nada más, para acomodarme un poco, era necesario”*.

Respecto a la presencia de accidentes laborales, tan sólo uno de los entrevistados respondió que:

- *“El último año no, pero he tenido otros años donde he estado con ART porque por separar chicos que se peleaban, tuve un esguince en la muñeca y estuve un mes afuera”* (Teresa, C).

Sin embargo, cuando se les preguntó si durante el último año sufrieron amenazas y/o agresiones físicas vinculadas con la actividad docente, las respuestas fueron las siguientes:

- *“El año pasado sí, con una madre. [...] Yo soy muy estricta en cuanto a comportamiento, a las rutinas [...] era como medio chocante para los padres. Entonces una madre se re enojó, que cómo podía ser que sea así y vino a pegarme”* (Belén, A).

- *“Este año tengo dos nenes complicados que son de pegar, pero no es que te pegan de maldad, te pegan porque no pueden manejar sus impulsos, pero no es por una agresión. [...] Vos te das cuenta que no pueden con ellos mismos, tienen un nivel de ansiedad”* (Susana, A).

- *“Sí, una patada recibí. Es así, tenés que estar esquivando”* (Marina, C).

- *“No, contra mí no, pero por ejemplo dejar el auto afuera y salir y que esté rayado, esté golpeado, eso es moneda común. Ya lo naturalizamos, vos lo dejás ahí y sabes que lo podes encontrar de cualquier manera”* (Teresa, C).

Es decir, que tanto en establecimientos públicos como privados se presentan este tipo de situaciones conflictivas. Y, ¿a quienes recurren en estos casos? Acá si se presentan diferencias. En el caso de los docentes de establecimientos privados acuden a los directivos; aunque Susana (A) y Virginia (A) también tratan los problemas con el representante legal o el cura; y Susana reconoce que en última instancia acude al sindicato -aunque intenta no llegar a esa opción, salvo que sea realmente necesario-.

En cambio, en el caso de las maestras que trabajan en establecimientos públicos, las respuestas son diferentes. Mercedes (C) recurre al personal jerárquico que se encuentre presente. Marina (C) nos cuenta que en la escuela municipal la primera opción siempre son sus pares o el Equipo de Orientación Escolar. Esto se debe a que no recibe demasiada atención por parte de los directivos -especialmente de la directora-. Todo lo contrario sucede en la escuela privada, donde los directivos son su primera opción. Y Teresa (C) dice que trabajan mucho con el personal de gabinete sobre todo ante problemas de violencia. También recurre a sus compañeras y sino a los directivos; pero en este último caso, a veces obtiene respuesta y a veces no. Teresa hace una clara distinción entre las dos escuelas en las cuales trabaja: en el turno de la mañana los directivos siempre están presentes; en cambio, en el turno de la tarde -especialmente este año- han tenido una dirección muy acéfala, debido a un conflicto con la directora, y es por ello que tienen que recurrir a la maestra de mayor puntaje que está de encargada.

- Mentales:

Existen varios factores que nos permiten analizar la carga mental que el docente sufre en su trabajo. En primer lugar, debemos mencionar que el maestro se encuentra a cargo de una gran cantidad de alumnos, lo que implica que tenga que realizar tareas simultáneas y atender demandas diversas. El docente no sólo se dedica a enseñar, también transmite y forma en valores y pautas de comportamiento y establece un vínculo con sus alumnos por medio del cual intenta incentivarlos y motivarlos. El apremio de tiempo, la complejidad y rapidez en la tarea, y la atención y concentración que requiere determinada tarea, también son tenidos en cuenta al momento de analizar la carga mental. Es decir, se tienen en cuenta aspectos tales como: el sinfín de actividades que el docente realiza fuera de la jornada laboral -planificar, preparar las clases, corregir, preparar las evaluaciones, etc.-, los plazos que debe cumplir para realizar dichas actividades, la no posibilidad de descansar durante su jornada; situaciones que conducen al docente a una sobrecarga mental (Giraudó, Korinfeld y

Mendizábal, 2010; Jaureguiberry et al., 2010).

Las tareas que realizan los maestros son numerosas y a la vez diversas. De todas las tareas mencionadas por los actores nos encontramos con que además de las pedagógicas y administrativas, realizan tareas asistenciales y psicosociales. Las tareas pedagógicas son las que realizan con mayor frecuencia, entre las cuales podemos mencionar: enseñar, corregir, evaluar, preparar el material didáctico y preparar las clases y/o exámenes.

Las tareas administrativas son obligatorias para el desarrollo de su función. Como nos cuenta Virginia (A): *“Mi carpeta personal, los proyectos, las planificaciones anuales, la distribución de los contenidos, los boletines, los informes de principio de año”*. También agregaron la preparación de fiestas y actos escolares, la redacción de informes, las reuniones con padres y la coordinación o reunión con otros docentes. Y en el caso de los docentes de establecimientos privados mencionaron otras actividades que no son propias de la función docente pero que hay un cierto grado de obligación y compromiso, tales como: ir a misa o participar de actividades religiosas, preparar comuniones y/o confirmaciones, asistir a las fiestas patronales, entre otras.

En cuanto a las tareas asistenciales, son llevadas a cabo especialmente en las escuelas públicas:

- *“A la tarde de todo, desde sacar piojos, a limpiarles las manos, sacarles los mocos, abrocharles el guardapolvo, atarles los cordones, lavarles las manos, sentarlos derechos. [...] Después, darles de comer y después enseñar. O sea, lo pedagógico está pero yo te digo no puedes enseñar si el chico viene con hambre. Primero está la comida y después enseñamos”* (Marina, C).

Por último, las tareas psicosociales tienen que ver especialmente con el apoyo y contención de los alumnos. En cuanto a las problemáticas que tienen los alumnos debemos hacer una distinción, pues las respuestas difieren sobremanera entre los maestros que trabajan en escuelas privadas de aquellos que trabajan en establecimientos públicos.

Los maestros entrevistados que trabajan en escuelas privadas resaltan como problemáticas de los alumnos las siguientes: la falta de límites de los papás que esperan que el docente sea quien los ponga, la falta de tiempo de los papás por cuestiones laborales, la visión que tienen los padres del docente, la falta de respeto de los alumnos, problemas de aprendizaje, problemas de violencia -en menor medida-, la utilización de terminologías inapropiadas, el querer todo ya, no detenerse a pensar, ni a comprender, el que no les guste leer.

En uno de los relatos se mencionan a los cambios en la organización social del cuidado -ya descritos en el marco teórico (Carrasco, 2001)- como la causa principal de estas problemáticas:

- *“Problemáticas particulares no, es la problemática del alumno de hoy y de la sociedad de hoy. Yo siempre observo, a diferencia de antes, que antes teníamos generalmente en las familias un papá que trabajaba y la mamá estaba al cuidado de la familia. Y hoy por hoy, para sostener un hogar, tienen que trabajar los dos; entonces eso hace que los chicos estén con menos contención familiar y parece que no pero incide bastante”* (Germán, B).

En cambio, las maestras entrevistadas que trabajan en escuelas públicas resaltan la violencia como principal problemática de los alumnos. No sólo entre los chicos, sino de los chicos para con los docentes. Esto se debe a la situación familiar que viven: la mayoría de los niños convive en hogares que están desmembrados y todos los problemas que viven en su casa son trasladados a la escuela. Además, agregan la falta de respeto, la falta de límites y desafíos constantes. Por ejemplo:

- *“Son chicos muy violentos, con mucho drama familiar. Te encontrás el chico que es violado por el padre, violado por la madre, padres que están presos, padres que se drogan, padres que toman, [...] madres que por ahí se prostituyen; te encontrás con todo un abanico de posibilidades. [...] en la gran mayoría de los cursos siempre hay problemas: chicos violentos, chicos que se dirigen solo hablando malas palabras, chicos que pegan, chicos que no tienen límites, [...]. Hay de todo, hay que estar preparado para eso”* (Marina, C).

Todas estas problemáticas familiares que sufren los chicos desvirtúan el rol docente tradicional: enseñar. Entonces, terminan asumiendo el rol de psicólogos, de asistentes sociales y de madres o padres.

Muchos de los colegios no poseen gabinetes psicopedagógicos que permitan contener a los alumnos ante sus problemáticas familiares; por tal motivo hay una exigencia extra que recae sobre el docente. El inconveniente que se presenta es que no tienen las herramientas ni el tiempo necesario para dedicarse a cada uno individualmente.

Respecto a cómo perciben su carga de trabajo total -tanto dentro como fuera del establecimiento- las respuestas dependen de la personalidad y de las exigencias propias de la profesión en los tiempos actuales. Asimismo, podemos apreciar que quienes consideran que la carga de trabajo está asociada a cualidades personales son los maestros que trabajan en establecimientos privados y quienes consideran que la

carga de trabajo está asociada con las exigencias actuales son los docentes de escuelas públicas.

En cuanto a los primeros, por ejemplo:

- *“Yo creo que uno se sobrecarga, porque como le gusta siempre quiere estar mejor. Yo por ejemplo ahora durante 4 viernes hago un curso de naturales para estar con el enfoque nuevo de las experiencias y para poder también brindar algo de calidad. Entonces, es una profesión que vos sentís una mochila cuando te vas de la escuela [...] Va en cada uno, yo me la suelo poner”* (Susana, A).

- *“Y si, a veces si. Por ahí también puede ser por una particularidad mía que trato de estar y dedicarme a los problemas que se pueden presentar”* (Germán, B).

- *“Yo soy exigente con mis tiempos, yo no voy a venir tarde, no voy a dejar de entregar un proyecto si la dirección me lo pide, no voy a dejar de cumplir con algo que tengo que cumplir porque a mi me depositaron una confianza y yo la tengo que devolver”* (Virginia, A).

En el caso de Belén (A), está implícito:

- *“Excesiva. Yo en este tiempo tengo un sólo turno, creo que con dos turnos no podría hacer todo lo que hago. Yo tuve doble turno y no le podía dedicar el tiempo que le dedico a ellos”*.

En cuanto a los segundos, Mercedes (C), hace alusión a la incompatibilidad existente entre las exigencias hacia los docentes por parte del Ministerio de Educación y la poca exigencia hacia los alumnos:

- *“Lo que pasa es que por los lineamientos que vienen del Ministerio a los docentes les exigen mucho, entonces siempre tenés que estar preparando algo más o trabajar con diferentes proyectos o buscar nuevas herramientas. Después al alumno no le exigen tanto, entonces vos te mataste trabajando un montón, esa es la realidad”*.

Las otras dos maestras resaltan que la carga es excesiva especialmente por las tareas de asistencialismo y la problemática de los alumnos. Se trata de un desgaste extra por el tipo de establecimiento en el cual se desempeñan:

- *“Muchas cosas porque el docente hoy está en otro nivel: no solo educa sino que es asistencialismo. O sea, vos tenes que ver si el chico comió, [...] cómo vino cambiado, si durmió, [...] cómo viene limpio, todas esas cuestiones; lo pedagógico después de las 2 de la tarde. Entonces lo de uno es asistencialismo más que nada, te demanda mucho tiempo, te desgasta”* (Marina, C).

- *“Últimamente demasiada, terminas estresada pero mal porque hay muchos*

problemas entonces eso hace que vos no solo prepares actividades para aprender un contenido, sino que tenés que preparar actividades para trabajar mucho lo vincular, eso te demanda mucho tiempo. Es más agotador, no solo estás enseñando” (Teresa, C).

Por lo tanto existen diferencias en los factores de carga mental, y éstas diferencias guardan relación con el tipo de establecimiento al que pertenecen los maestros entrevistados. Los de público son quienes realizan especialmente las tareas asistenciales y psicosociales, se enfrentan con alumnos con grandes problemas de violencia y asocian la carga de trabajo con las exigencias propias de la profesión en los tiempos actuales. Y los de privado son quienes efectúan principalmente las tareas pedagógicas, la problemática de los alumnos pasa por la falta de atención de los padres y consideran que la sobrecarga de trabajo tiene que ver con aspectos de su personalidad.

- Psíquicos:

Los factores de carga psíquica analizan de qué modo la actividad que realiza el trabajador afecta su vida o personalidad. Debemos aclarar que se trata de una dimensión subjetiva, pues están en juego aspectos afectivos y relacionales. Al tratarse de una dimensión subjetiva, son los propios actores quienes pueden reconocer cuáles son los factores que lo afectan. De todos modos, podemos mencionar algunos indicadores en común: iniciativa, consideración social, posibilidades de comunicación, cooperación, relaciones jerárquicas y funcionales (Giraudó, Korinfeld y Mendizábal, 2010; Jaureguiberry et al., 2010).

Como ya se mencionó anteriormente -dentro de los factores de carga físicos-, los docentes entrevistados coincidieron en que además de los daños relacionados con la voz, se encuentran los psicológicos y emocionales. Ellos se refirieron a este tema de la siguiente manera:

- “En la parte emocional hay que tener cuidado, porque uno se involucra con los alumnos, y siempre estar seguros de lo que uno hace. Para estar seguros, tratar de hacer las cosas bien y a consciencia. A veces sale, a veces no sale” (Ariel, B).

- “Si, esto que te decía que si vos no tenés un algo después de la escuela, un algo que te saque de ese mundo de que llegaste a tu casa, o tengas la capacidad de desconectarte, hay mucho daño psiquiátrico. [...] Muchas compañeras las veo que están mal en serio y eso me puede pasar a mí” (Teresa, C).

- “Cuando tenés el afán de superarte, de ser feliz, le das poco espacio a ciertas cosas. [...] ir a un médico y pedir una licencia, yo no lo comparto” (Virginia, A).

La percepción sobre cómo valoran su trabajo diferentes miembros de la comunidad educativa y la sociedad en general, la podemos distinguir entre: aquellos que consideran que su labor es reconocida y valorada y quienes consideran lo opuesto. En ambos casos no se observaron diferencias por grupos ni tipos de establecimientos:

- *“Mi mayor fortaleza, más allá de recibirla dentro del colegio, está en la comunidad, en la confianza de los papás por todos estos años, porque yo salgo y sigo teniendo el reconocimiento, que eso es lo que yo me llevo, yo siento ese afecto”* (Virginia, A).

- *“Yo creo que se nota y es valorado, no se si más o menos, pero es valorado y es reconocido por la dirección y también por los alumnos. Los padres son un poco ausentes”* (Teresa, C).

Marina (C) se siente valorada en los dos establecimientos -privado y público-, sin embargo, en la escuela pública:

- *“Son más agradecidos, como que valoran más el rol del docente. [...] la ven como más asistencialista, más maternal, como que los cuidan. No es la que imparte educación sino la que los cuida a los chicos”*.

Los docentes que sostienen que su trabajo está totalmente desvalorizado, indican que sobre todo es por los padres y la sociedad en general. A continuación podemos apreciar sus relatos:

- *“Y, depende de cada persona. En general nunca valoran el trabajo. Los que más valoran el trabajo son los nenes. [...] Pero en general, los grandes no. Nadie ve todo lo que uno hace en casa”* (Belén, A).

- *“La docencia está desvalorizada en todo sentido. Para el común de las personas la docencia es un trabajo -y no una profesión- que lo haces en cuatro horas y después estás en tu casa; como si todo lo que tenemos que preparar, resolver, corregir, planificar, fuera cosa de cuatro horas de escuela”* (Susana, A).

- *“Casi no se valora. El desprestigio siempre cae sobre el docente, pero nosotros somos ejecutores de un sistema educativo nada más”* (Mercedes, C).

Las relaciones con la comunidad educativa dentro del establecimiento son muy buenas en todos los entrevistados. Los siguientes relatos dan cuenta de que ni la antigüedad, ni el tipo de establecimiento, ni las características del barrio donde está el establecimiento condicionan las respuestas. Los docentes que trabajan en escuelas públicas se explayaron más:

- *“Re bien, trabajamos en buen clima, somos como muy compañeras. Y más que*

yo recién recibida es como que en otros lugares te tratan de no sabes nada, vos sos la nueva, no tenés experiencia; y en vez de eso me ayudaban” (Mercedes, C).

- “Con mis pares muy bueno, excelente. Ese era mi miedo, yo venía de un sistema privado en donde era el bicho raro, nunca había trabajado en el sistema municipal, [...] mi primera vez en primer grado y me encontré con un grupo excelente de maestras. Por eso la verdad que el año que viene me gustaría volver a agarrar otro cargo ahí” (Marina, C).

- “Sabes que contás con una familia extra ahí, eso está buenísimo. Por eso te digo, la mayoría somos titulares, que es lo que sorprende en esa escuela porque nadie las quiere a las escuelas de riesgo. Los que hemos tenido la posibilidad de elegir a la escuela, la elegimos por el plantel docente” (Teresa, C).

Al preguntarles a los docentes si vivenciaron situaciones límites de estrés durante el último año, cinco de los ocho entrevistados respondieron que no -dos del grupo A, los dos del grupo B y una del C-. En el otro extremo, Susana (A), Marina (C) y Mercedes (C) manifestaron padecer estrés laboral por el cansancio que conlleva terminar el ciclo lectivo:

- “A esta altura del año y que justo este año tenemos muchas cosas: una celebración pendiente, el acto, la feria de ciencias y todo lo que se te viene a fin de año. Y la otra noche me sentía mal, veía como que el almanaque era tan cortito y yo tenía tanto para meter ahí adentro [...] las cosas es irlas resolviendo día a día y esto es trabajo, ahí te das cuenta que hay algo que te está ocupando demasiado la cabeza y no debería de ser” (Susana, A).

- “Si. En realidad es una acumulación de todo el día y del cansancio. No por una situación particular, ni por un tema en particular, sino un agotamiento de todas las semanas a las corridas porque: trabajar a la mañana, ir a buscar a los chicos, trabajar a la tarde, ir acá, la comida, la casa, mis hijos, la escuela. Entonces es un estrés, es prolongado, esto empieza en la semana y el viernes es como que te caes y te desinflas” (Marina, C).

Finalmente, Mercedes (C) nos cuenta dos casos en los que tuvo que enfrentar problemas con alumnos; hechos que le provocaron sentimientos de angustia y frustración:

- “Sí, hace poco viví una por un alumno. Se había peleado con un compañerito en la fila, cuando subo lo quiero correr de lugar porque en ese lugar no quería que se sentara porque conversan, se molestan, se pelean... como no hacía caso, voy agarro sus cosas y cuando le voy a agarrar su mochila me grita, pero me gritó de todo, amagó con pegarme, se quiso escapar del salón y tuve que llamar a la

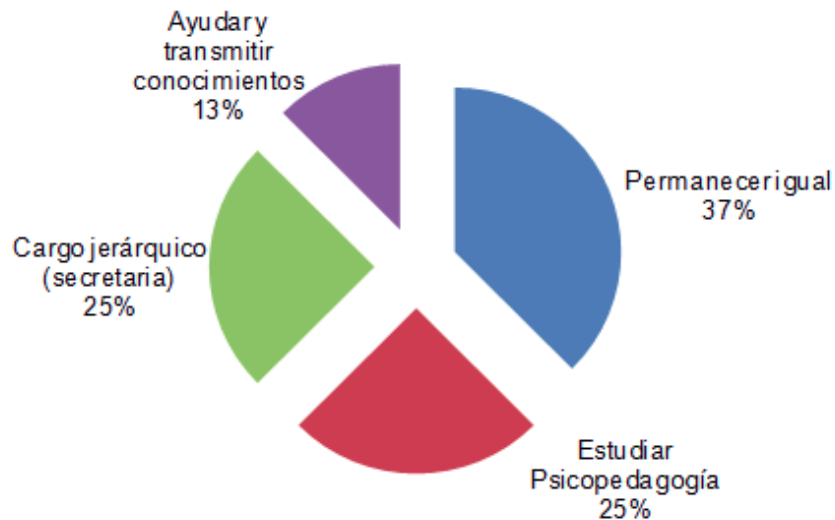
directora para que lo viniera a contener porque los chicos no pueden estar solos en ningún momento. Después se fue con la directora y volvió tranquilo, pero me temblaba el cuerpo porque vos no sabes cómo reaccionar, se me caían las lágrimas porque fue una situación muy fea. [...] Y después también me pasó en una suplencia corta que hice en una escuela Municipal que los chicos eran terribles, súper violentos y se escapaban y se empezaban a pegar a las piñas hasta hacerse sangrar y en un momento un nene agarró la silla y se empezó a pegar con la silla en la cabeza y después se pegaba la cabeza contra la pared. Tenía que trabajar prácticamente con alguien del Gabinete en el aula porque no había manera de controlarlos. Ahí sí, la directora estaba con un tic nervioso, las maestras vivían gritando como locas, había policía adentro de la escuela, así que fijate el nivel de violencia que había en la escuela. No le vayas a decir a los padres que su hijo se porta mal porque te linchan. La escuela es el reflejo de la comunidad; no es una cosa aislada. La escuela en la que estoy ahora, más allá de todos los problemas y todo es una escuela donde todavía se puede trabajar”.

En definitiva, en los factores de carga psíquica no encontramos diferencias entre los docentes que trabajan en establecimientos públicos de aquellos que trabajan en establecimientos privados.

4.7. Aspiraciones y salidas

Con respecto a sus aspiraciones laborales y profesionales para los próximos años, las respuestas fueron diversas. Belén (A) y Ariel (B) nos cuentan que están muy a gusto donde están y que por ahora no aspiran a ningún cargo superior porque creen que se aburrirían y además porque no les interesa tener las responsabilidades de los superiores. A Susana (A) y Mercedes (C) les gustaría estudiar psicopedagogía ya que actualmente son muchos más los nenes que necesitan ayuda por problemas de aprendizaje y sería una forma de dedicarse a algo vinculado a la docencia sin estar frente al aula. Susana también quiere ser profesora de práctica y a futuro Mercedes quiere concursar para un cargo directivo. Marina (C) y Teresa (C) coinciden en que dentro de unos años les gustaría salir del grado y aspiran a algún cargo jerárquico, sobre todo el puesto de secretaria, puesto que el de directora conlleva más responsabilidades. Germán (B) ya llegó a un cargo directivo, por lo que su respuesta es seguir trabajando; además tiene otro trabajo, por lo que a lo sumo le gustaría sumar horas en nivel superior. Virginia (A), pese a estar próxima a jubilarse, no baja los brazos en educación. Su aspiración es transmitir todo lo que ha aprendido a lo largo de los años y ayudar a los demás a crecer -Gráfico 4.4-.

Gráfico 4.4: Aspiraciones laborales para los próximos años.



Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

Por último, ¿qué salidas proponen para mejorar sus condiciones laborales? El objetivo de dicha pregunta fue indagar en profundidad a los propios actores, a los fines de detectar distintas alternativas, que guardan relación con sus respectivas situaciones personales y laborales. Por tal motivo, decidimos no omitir ninguna de las respuestas de las entrevistas realizadas; pues, todas son muy enriquecedoras y diversas. A continuación se detallan las mismas:

- “Para mejorar siempre hay cosas para hacer. Más seguimiento me parece, no se si falta gente o qué, pero por ejemplo los directivos mi carpeta didáctica no la vieron nunca. Eso es una debilidad tremenda, no saben que doy, que no doy. Si yo no fuese responsable podría hacer cualquier cosa” (Belén, A).

- “Sí claro, a veces pienso que sería bueno trabajar con menos alumnos [...] 25 sería ideal, o tener una preceptora sobre todo en grados chiquitos, alguien que me de una mano con las fotocopias, notificaciones, recoger dinero y autorizaciones de paseos, son cuestiones corrientes que hay que hacerlas y las horas de clase se vuelan y no las volvemos a rescatar. Bueno, y otras que tal vez nos ayudarían a crecer como profesionales y muchos trabajos con las familias” (Susana, A).

- “Para mejorar siempre hay que tratar el diálogo sincero, tratar que no se armen grupos negativos [...] porque a veces pasa que en las instituciones grandes los comentarios, el pasillo. [...] mejorar la comunicación: abierta, clara y que baje bien” (Virginia, A).

- “Sí, siempre hay mejoras. [...] Yo creo que por ahí a veces a los colegios

privados les cuesta mucho recibir material que pasa del Estado” (Ariel, B).

- “Capacitarse en nuevas tecnologías [...] porque esto generaría una práctica docente más eficiente” (Germán, B).

- “La primera medida para mejorar el estado de ánimo de los docentes sería un aumento del sueldo y el estado de ánimo te modifica todo. Y obviamente mayor presupuesto es lo primero que mejora la educación: para los recursos, para las meriendas, para todo. [...] la mayoría de los chicos está esperando el horario de la merienda y llegan y hay una taza de té negro con un pan. No lo estás alimentando, no es una merienda reforzada con frutas, con lácteos, con queso; es más, a veces tenés la comida contada y los chicos quieren repetir y no alcanza” (Mercedes, C).

- “Tener un reglamento de disciplina. Si hay disciplina, hay orden; si hay orden, hay menos violencia. Una cosa lleva a la otra. [...] es fundamental” (Marina, C).

- “Yo creo que habría que hacer mucho. En estas escuelas por ejemplo tener un gabinete para cada turno, para tratar problemas, trabajar mucho en red. Uno necesita una mano y los directivos tienen que estar, tienen que apoyar y tienen que hacerse cargo” (Teresa, C).

En síntesis, podemos apreciar respuestas de todo tipo: mayor seguimiento por parte de los directivos, trabajar con menos alumnos, tener una preceptora, mejorar la comunicación entre las personas, poder acceder al material que brinda el Estado -para el caso de las escuelas privadas-, capacitación en nuevas tecnologías, aumento de sueldo, aumento de presupuesto, trabajar la disciplina, tener un gabinete. Nuevamente, se pueden notar diferencias en las respuestas de acuerdo al tipo de establecimiento. Quienes trabajan en establecimientos privados proponen mejoras que tienen que ver con lograr una mejor calidad educativa. Mientras que, quienes trabajan en establecimientos públicos proponen medidas que tienen que ver con solucionar las problemáticas sociales más que la docencia a nivel pedagógico.

SECCION 5 - RESULTADOS DE LA ENCUESTA DE USO DEL TIEMPO

En esta sección efectuamos un análisis de resultados que consta de dos partes. En la primera, describimos la metodología utilizada para el análisis de la encuesta de uso del tiempo realizada a las maestras y los maestros entrevistados. En la segunda, aplicamos el clasificador de las actividades de uso del tiempo a nuestro estudio distinguiendo las actividades en tres grandes bloques: trabajo remunerado, trabajo no remunerado y actividades personales.

5.1. La Encuesta de Uso del Tiempo. Clasificador de Actividades de Uso del Tiempo³⁵.

El Clasificador de Actividades de Uso del Tiempo que utilizamos está basado en los criterios propuestos por las Naciones Unidas en su Clasificación Internacional de Actividades de Uso del Tiempo -ICATUS-, y adaptado a los objetivos del estudio.

Conceptualmente, las actividades que realizamos pueden ser clasificadas en:

- Trabajo para el mercado (100),
- Trabajo doméstico no pagado para uso del propio hogar (400),
- Cuidado no pagado de niños y/o adultos miembros del hogar (500),
- Servicios a la comunidad y ayudas no pagadas a otros hogares de parientes, amigos y vecinos (600),
- Educación (700),
- Actividades relacionadas con el tiempo libre (800),
- Actividades relacionadas con la utilización de medios de comunicación (900), y
- Actividades de cuidado personal (000).

Dentro de cada bloque podemos encontrar un amplio listado de actividades que forman parte de ese grupo. Sin embargo, en el presente estudio fueron utilizadas solamente algunas de ellas. A continuación detallaremos las correspondientes a los códigos 100, 400 y 000:

³⁵ Clasificación utilizada en: Esquivel (2009).

Trabajo para el mercado (100)

- (110) Trabajo para el mercado -empleo- principal -de acuerdo a la EPH³⁶-,
- (140) Recesos para almorzar y otros recesos pautados,
- (180) Recorridos desde y hacia la ocupación/empleo -incluyendo esperas-.

Dentro de esta categoría, y debido a las características del trabajo de las/os maestras/os, consideramos necesario agregar:

- (111) Trabajo para el mercado realizado fuera de la jornada laboral.

Trabajo doméstico no pagado para uso del propio hogar (400)

(410) Preparar comidas y bebidas, lavar frutas y verduras, servir la comida, lavar los platos,

(420) Limpiar dentro y fuera de la casa, ordenar las compras, sacar la basura, cuidar las plantas, cuidar el jardín,

(430) Lavar, planchar y guardar la ropa, reparar la ropa, lustrar zapatos, preparar la ropa para que otros miembros de la familia la usen,

(440) Hacer las compras para el hogar: comprende las compras de artículos alimenticios, comidas preparadas, artículos para el hogar, artículos escolares, medicamentos, nafta, ropa, equipos y bienes durables, etc. También se incluyen aquí mirar vidrieras y caminar sin el objetivo de comprar una cosa en particular, y las llamadas telefónicas y otras comunicaciones para hacer arreglos para realizar compras,

(450) Hacer gestiones para el manejo del hogar: pagar cuentas del hogar, calcular presupuestos, planificar, organizar, hacer las valijas para viajar o para mandar paquetes, hacer llamadas telefónicas para arreglar turnos; hacer gestiones para la utilización de servicios de reparaciones y mantenimiento, servicios de renta y servicios administrativos, hacer gestiones para servicios personales, servicios médicos o de cuidado de la salud, servicios educacionales -no para uno mismo-; hacer gestiones y utilizar otros servicios profesionales o no profesionales; utilizar servicios públicos y del gobierno. Se incluyen los tiempos de espera en los lugares donde dan los servicios o en donde realizaron gestiones,

(460) Decorar, hacer mantenimiento y pequeñas reparaciones o instalaciones en el hogar o en relación a electrodomésticos, automóvil, etc.,

³⁶ Según la EPH, trabajo implica toda actividad que genera bienes o servicios para el mercado.

(470) Cuidar animales domésticos -perros, gatos, etc.-, alimentarlos, sacarlos a pasear, llevarlos al veterinario,

(480) Recorridos desde y hacia las compras y las gestiones -incluyendo esperas para viajar-,

(490) Otras actividades de mantenimiento de casas, gerenciamiento de hogares y compras no clasificadas en otra parte.

Actividades de cuidado personal (000)

(010) Dormir,

(020) Comer y beber,

(030) Higienizarse y proporcionarse cuidados personales. Incluye: bañarse, lavarse dientes, etc., peinarse, vestirse, afeitarse, maquillarse, etc.,

(040) Recepción de cuidado médico de profesionales y no profesionales, de miembros del hogar y de no miembros del hogar. Incluye: visitas al médico, medirse presión arterial, hacerse tests de diagnósticos en casa, tomar medicinas, hacer tratamientos, ponerse inyecciones de insulina, recibir cuidados debido a enfermedad o problemas en la movilidad,

(050) Recepción de otros servicios no profesionales y de cuidado personal de miembros y no miembros del hogar. Incluye: peluquería, masajes, manicura, etc.,

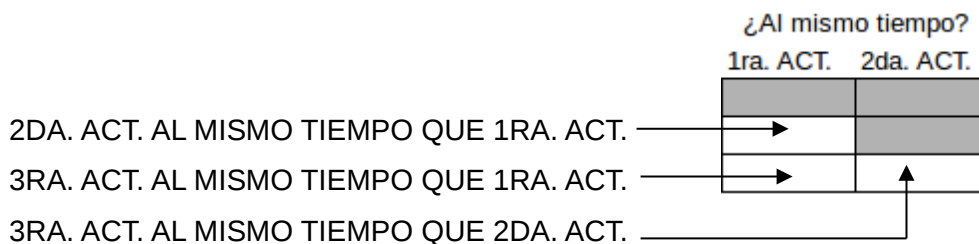
(060) Relajarse, descansar, reflexionar, pensar, meditar, rezar, no hacer nada,

(070) Recorridos relacionados con los cuidados personales,

(080) Otras actividades de cuidados personales no clasificados en otra parte.

5.2. Su aplicación a nuestro estudio

De acuerdo al *Clasificador de Actividades de Uso del Tiempo* que adaptamos, utilizamos una planilla de asignación de tiempos que muestra el tiempo simple y con simultaneidad asignado a cada actividad. Los bloques horarios fueron divididos de a media hora y el número de actividades por bloque podía ser de hasta 3. Para identificar la simultaneidad -o no- entre pares de actividades de un mismo bloque se utilizaron dos códigos: el "1" que implica que las actividades consideradas son simultáneas -es decir, se desarrollaron al mismo tiempo- y el "2" que significa que las actividades son sucesivas -es decir, no se desarrollaron al mismo tiempo-. La interpretación de la posición de los códigos es la siguiente:



La información del diario de actividades brindada por cada uno de los entrevistados fue volcada en una hoja de cálculo, donde a cada actividad le fue asignado su código correspondiente y se distinguieron las actividades sucesivas de las simultáneas. Luego, dicha información fue sintetizada en otra hoja de cálculo que muestra el total de horas -en tiempo simple y con simultaneidad- para cada código de actividad. En los Cuadros A.3.1 y A.3.2 del Anexo 3 se puede ver a modo de ejemplo el caso de Susana (A) donde el tiempo simple es de 24 horas y el tiempo con simultaneidad es de 27 horas y 15 minutos. Esto significa que la cantidad de horas que Susana desarrolla actividades al mismo tiempo es de 3 horas y 15 minutos.

El Cuadro 5.1 muestra, en términos generales, el tiempo que cada entrevistado dedica a los distintos bloques de actividades: trabajo remunerado, trabajo no remunerado y actividades personales.

En cuanto al trabajo remunerado, distinguimos las horas trabajadas en la escuela -incluidos los traslados- del tiempo dedicado en el hogar para tareas de docencia. Las horas de trabajo en la escuela varían en los entrevistados de acuerdo a que trabajan un turno o dos, tal como expresaron en las entrevistas. Las dos maestras que más horas dedican al trabajo para el mercado fuera de su jornada laboral son Belén (A) y Susana (A) -entre dos horas y media y tres-. Ariel (B), Virginia (A) y Mercedes (C) destinan entre una y dos horas. Y Germán (B), Marina (C) y Teresa (C) no destinan horas. Estos tres últimos casos parecerían contradictorios con sus relatos en las entrevistas. Sin embargo, las diferencias se deben a que Germán y Marina destinan horas del fin de semana y Teresa las horas que dedica pueden fluctuar dependiendo del día de semana laboral.

Respecto a las actividades de trabajo no remunerado, los maestros destinan horas tanto al trabajo doméstico como al cuidado de niños -excepto Virginia (A) que también destina horas en ayudar a su madre-.

En cuanto al trabajo doméstico no pagado para uso del propio hogar, las tres maestras de privado (Grupo A) son quienes más horas dedican -entre tres horas y

media y cinco-. En el caso de los varones (Grupo B), Ariel no dedica tiempo y Germán solamente una hora -esto se condice con su relato en la entrevista donde indica que se dedica sobre todo el fin de semana a dejar todo listo-. De las tres maestras de público (Grupo C), Mercedes y Marina son quienes más horas destinan al trabajo doméstico.

Respecto al cuidado de niños y/o adultos miembros del hogar -no pagado-, Susana (A) y Teresa (C) dedican alrededor de cuatro horas y media diarias. Esto se debe a la conformación de sus hogares: Susana tiene tres hijos a cargo y Teresa dos. Y en ambos casos, tienen niños pequeños -menores de 2 años- que demandan mucha atención y cuidado. Luego, le siguen Marina (C) y Mercedes (C) con entre tres y tres horas y media: en el primer caso, tiene tres hijos a cargo -de 3 a 10 años- y es divorciada; y en el segundo caso, tiene una beba pequeña y su marido es marinerero. Ariel (B), Germán (B) y Belén (A) destinan entre hora y media y dos, y las situaciones de cada uno son diferentes: Ariel trabaja doble turno y, dado que su señora no trabaja, es ella quién se encarga de estas tareas; Germán también trabaja muchas horas pero está separado y tiene un hijo a cargo que demanda menos cuidado ya que tiene 10 años; y Belén tiene un nene de 2 años pero comparte el cuidado con su esposo. Por último, Virginia (A), al tener un hijo mayor de edad, no destina horas al cuidado de niños.

Dentro de las actividades personales, solamente Germán destina horas a educación³⁷ y realiza actividades relacionadas con el tiempo libre, lo cual coincide con lo expuesto en el análisis de resultados de las entrevistas. Respecto a las actividades relacionadas con la utilización de medios de comunicación, seis de los ocho maestros destinan de 30 minutos a hora y media, y los otros dos muy poco o nada. Y en cuanto a las actividades de cuidado personal distinguimos comer, beber, higienizarse, etc., de dormir. Esto se debe a que la mayor proporción de horas de ese bloque está integrado por las horas destinadas a dormir, y no existen grandes diferencias entre lo mencionado en las entrevistas y lo declarado en la EUT.

Por último, si distinguimos entre el tiempo simple y con simultaneidad nos encontramos que quienes más actividades simultáneas realizan son Ariel (B) -cuatro horas y media- y Susana (A) -tres horas y cuarto-. En el primer caso, los motivos más significativos para este estudio son los siguientes: en el intervalo entre el turno mañana y tarde descansa, almuerza y realiza tareas de docencia fuera de su horario

³⁷ Sin embargo, esa información no se observa en su EUT puesto que no fue completada un día de los que asiste al posgrado.

laboral; cuando llega a su hogar cuida a sus hijas mientras que merienda; y utiliza algún medio de comunicación en simultáneo con la cena y mientras descansa. En el segundo caso: limpia la casa, hace cosas para la escuela y come mientras que se dedica a los niños; y cocina y lava los platos, lava y plancha la ropa en simultáneo con el cuidado de sus hijos. Luego siguen Virginia (A), Teresa (C) , Belén (A), Mercedes (C) y Marina (C) con una hora y media -las dos primeras-, una hora y veinte minutos, una hora, y media hora respectivamente. Las razones en estos casos tienen que ver con: el cuidado de niños en simultáneo con otras actividades como el trabajo para la escuela fuera de la jornada laboral o mientras que comen y beben o junto a la utilización de medios de comunicación; limpiar la casa, lavar y planchar la ropa, cuidar los animales, comer y beber, cocinar y lavar los platos; utilización de medios de comunicación mientras comen o descansan; y, realizar tareas domésticas junto al trabajo para la escuela. Germán (B) es el único que no realiza tareas simultáneas.

En cuanto a la distribución de las tareas domésticas dentro del hogar se puede observar que lo respondido en la EUT se condice con sus discursos. En cuanto a las mujeres, las maestras que realizan prácticamente todas las tareas son: Belén (A), Susana (A), Virginia (A), Mercedes (C) y Marina (C). En el caso de Belén, realiza todas las actividades excepto cocinar y cuidar a los niños y a la mascota -tareas que son compartidas con su esposo-; Susana, comparte con su marido solamente dos tareas: lavar los platos y el cuidado de mayores; Virginia también comparte la tarea de lavar los platos con su marido y su hijo, así como el cuidado de la mascota; Marina comparte el cuidado de menores con su ex marido además de tener la colaboración de otro/s familiar/es; y todas ellas relegan las reparaciones del hogar a su pareja -excepto Marina que se encarga el suegro-. En el otro extremo de las mujeres, Teresa (C) demuestra que las tareas domésticas del hogar son compartidas -la única tarea que realiza solamente su marido es cocinar-. En cuanto a los varones, la diferencia entre ambos es notoria: en el caso de Ariel (B) la mayoría de las tareas son realizadas por su esposa, excepto el cuidado de menores que es una tarea compartida y el cuidado de la mascota y las reparaciones del hogar que son realizadas solamente por el maestro; en cambio, Germán (B) comparte las tareas con su pareja, así como también algunas tareas realiza solo ella y otras solo él -Cuadro 5.2-.

En este sentido, podemos decir que son cinco las actividades realizadas mayormente por mujeres: cocinar, lavar la ropa, planchar, lavar el baño y lavar los pisos. Lavar los platos, el cuidado de menores y el cuidado de la mascota son actividades compartidas. Y, la única actividad que es realizada exclusivamente por

hombres es la reparación del hogar. En general, podemos ver que hay una típica división sexual del trabajo, y Germán es el único que rompe con esa distribución -Cuadro 5.2-.

Cuadro 5.1: Asignación de tiempos y horas simples vs. simultáneas. Todos los entrevistados.

| | | * E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 |
|---|---|---|-------|-------|-------|-------|-------|-------|-------|
| | | Tiempo (simple) en horas destinado a cada actividad | | | | | | | |
| Actividades de Trabajo Remunerado | Trabajo para el mercado principal | 05:00 | 04:45 | 06:00 | 09:45 | 11:00 | 05:30 | 09:30 | 09:30 |
| | Trabajo para el mercado realizado fuera de la jornada laboral | 02:40 | 02:15 | 01:30 | 01:55 | - | 01:15 | - | - |
| Actividades de Trabajo No Remunerado | Trabajo doméstico no pagado para uso del propio hogar | 03:35 | 04:35 | 05:05 | - | 01:00 | 03:15 | 02:30 | 01:45 |
| | Cuidado de niños y/o adultos miembros del hogar (no pagado) | 02:10 | 04:25 | - | 01:30 | 02:00 | 03:30 | 03:00 | 04:30 |
| | Servicios a la comunidad y ayudas no pagadas a otros hogares de parientes, amigos y vecinos | - | - | 00:45 | - | - | - | - | - |
| Actividades Personales | Educación | - | - | - | - | - | - | - | - |
| | Actividades relacionadas con el tiempo libre | - | - | - | - | 01:30 | - | - | - |
| | Actividades relacionadas con la utilización de medios de comunicación | 00:10 | - | 00:30 | 01:30 | 01:00 | 00:45 | 01:00 | 00:45 |
| | Actividades de cuidado personal (excepto dormir) | 01:25 | 02:00 | 02:25 | 02:35 | 02:00 | 03:15 | 01:00 | 03:30 |
| | Actividades de cuidado personal (dormir) | 09:00 | 06:00 | 07:45 | 06:45 | 05:30 | 06:30 | 07:00 | 04:00 |
| Total Horas | | 24 | 24 | 24 | 24 | 24 | 24 | 24 | 24 |
| Excedente en horas por realizar tareas simultáneas | | 01:20 | 03:15 | 01:30 | 04:30 | - | 01:00 | 00:30 | 01:30 |

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

* E1: Belén, E2: Susana, E3: Virginia, E4: Ariel, E5: Germán, E6: Mercedes, E7: Marina, E8: Teresa.

Cuadro 5.2: Distribución de las tareas domésticas dentro del hogar. Todos los entrevistados.

| | Belén | Susana | Virginia | Ariel | Germán | Mercedes | Marina | Teresa |
|----------------------|-------|--------|----------|-------|--------|----------|--------|--------|
| Lavar platos | 1 | 3 | 5 | 2 | 3 | 1 | 1 | 3 |
| Cocinar | 3 | 1 | 1 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 |
| Lavar ropa | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | 4 |
| Planchar ropa | - | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 1 | - |
| Lavar baño | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| Lavar pisos | 1 | 1 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 3 |
| Cuidado de menores | 3 | 1 | - | 3 | 3 | 1 | 4 | 4 |
| Cuidado de mayores | - | 3 | - | - | - | - | - | - |
| Cuidado de mascota | 3 | - | 5 | 1 | - | - | - | 5 |
| Reparación del hogar | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 6 | 4 |

Referencias:

| | |
|---|--|
| 1 | maestro/a |
| 2 | pareja |
| 3 | ambos (1+2) |
| 4 | ambos+intervención de otro familiar (madre/padre/suegra/...) |
| 5 | toda la familia |
| 6 | suegro |

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

SECCION 6 – CONCLUSIONES

El estudio de las condiciones de trabajo remunerado y la distribución intrafamiliar del trabajo no remunerado de las maestras y maestros en Mar del Plata da cuenta de la sobrecarga de trabajo total que tienen quienes se dedican a esta profesión, como también la injusta distribución social del cuidado que tienen que soportar las mujeres.

Al analizar la asignación subjetiva de identidades de género en el proceso de elección, desarrollo y evaluación de la actividad docente comprobamos que existe una identidad subjetiva que contribuye a la construcción social de lo que es femenino y masculino. En línea con lo anterior, las maestras respondieron que les gusta que el hombre se dedique a la docencia en el nivel primario porque los chicos necesitan la figura masculina asociada a lo “paterno”.

En cuanto a las estrategias de conciliación entre trabajo y cuidado infantil, los casos estudiados dan cuenta de la mayor carga de cuidado que soportan las maestras y una clara distinción de roles en la distribución de tareas dentro del hogar, de hecho, las cinco actividades realizadas mayormente por mujeres son: cocinar, lavar la ropa, planchar, lavar el baño y lavar los pisos. Entre las actividades compartidas tenemos lavar los platos, el cuidado de menores y el cuidado de la mascota. La única actividad que es realizada exclusivamente por hombres es la reparación del hogar. Todo esto nos conduce a pensar que hay una típica división sexual del trabajo.

En este sentido, coincido con la afirmación de Carrasco (2001) que dice que la mayor participación femenina en el mercado de trabajo no condujo a un reparto equitativo del trabajo no remunerado. Mientras que el modelo de familia conocido como “hombre proveedor de ingresos – mujer ama de casa” va desapareciendo, el rol del hombre permanece prácticamente invariable pero el de la mujer cambia por completo: asume un doble papel, el familiar y el laboral. Es decir, debe conciliar ambos ámbitos: hogar y trabajo.

El motivo por el cual eligieron la profesión es por vocación y no hay dudas que se trata de una profesión que requiere de ciertas cualidades personales; sin embargo, el grado de satisfacción con la profesión difiere de acuerdo al tipo de establecimiento. Los docentes de escuelas privadas tienen una visión más positiva, mientras que los de escuelas públicas dan cuenta de un cambio negativo en su nivel de satisfacción. En este último caso, hacen referencia a las nuevas disposiciones del gobierno y la

violencia como justificantes de dicho cambio.

La jornada de trabajo docente no termina en las horas de trabajo en la escuela, pues también realizan tareas vinculadas a la docencia en su hogar. La distinción no tiene que ver con el tipo de establecimiento, sino que quienes trabajan un sólo turno dedican más horas que aquellos que trabajan doble turno, por una cuestión lógica que disponen de más horas “libres”. Ligado a esto, todos los entrevistados coincidieron en la falta de tiempo libre para realizar actividades sociales, culturales, recreativas y deportivas.

En cuanto al medio ambiente físico en que desarrollan sus actividades existen notables diferencias entre los docentes que trabajan en establecimientos privados de aquellos que trabajan en públicos. En las escuelas privadas resaltan que la infraestructura y estado general del establecimiento es buena y continuamente se realizan mejoras, así como también no tienen inconvenientes al momento de solicitar material educativo a los padres. En cambio, en las escuelas públicas ocurre todo lo contrario: son los docentes el “sostén” del establecimiento, aportando tanto para el mantenimiento del mismo como para los materiales que necesitan para trabajar con los chicos.

Entre los daños en la salud inherentes a la actividad docente no se encontraron diferencias en las respuestas. En todos los casos mencionaron: problemas en las cuerdas vocales, disfonías, faringitis, nódulos en la garganta, tendinitis, posturas incómodas, problemas de columna y varices. Además de los daños físicos, mencionaron los daños psicológicos y emocionales, donde tampoco se presentaron diferencias en las respuestas en función al tipo de establecimiento.

Tanto en escuelas privadas como públicas se presentan situaciones conflictivas. Sin embargo, para resolver estos problemas recurren a personas diferentes. Los docentes de establecimientos privados acuden a los directivos, aunque también tratan los problemas con el representante legal o el cura, y en última instancia acuden al sindicato. En cambio, en el caso de las maestras que trabajan en establecimientos públicos, las respuestas son diferentes: al personal jerárquico que se encuentre presente, a sus pares, al Equipo de Orientación Escolar, al personal de gabinete y sino a los directivos.

Las tareas que realizan los docentes son numerosas y diversas. De acuerdo a la clasificación en pedagógicas, administrativas, asistenciales y psicosociales, no se presentan diferencias en las dos primeras. Por su parte, las tareas asistenciales son

llevadas a cabo especialmente en las escuelas públicas. Y respecto a las psicosociales, las respuestas difieren sobremanera. Mientras que en los establecimientos privados hacen alusión a los cambios en la organización social del cuidado como la causa principal de las problemáticas de los alumnos, en los establecimientos públicos resaltan la violencia. Todas estas problemáticas desvirtúan el rol del docente. Y sumado a ello, el salario percibido no se correspondería con la tarea desarrollada.

También existen diferencias en cuanto a su carga de trabajo. Los docentes de escuelas privadas consideran que está asociada a aspectos de su personalidad. Mientras que en las escuelas públicas lo justifican con las exigencias propias de la profesión en los tiempos actuales.

Por lo tanto, al analizar las percepciones acerca de las condiciones y medio ambiente de trabajo de maestras y maestros, en algunos puntos se encuentran diferencias de acuerdo al tipo de establecimiento y en otros no. De hecho, las salidas que proponen para mejorar sus condiciones de trabajo son tan diversas como la cantidad de entrevistados, aunque con cierto sesgo de acuerdo al tipo de establecimiento en que trabajan.

Finalmente, a partir de los resultados obtenidos, este trabajo da cuenta de una situación de desigualdad entre mujeres y varones, específicamente en el caso de docentes de educación primaria. Es decir, es una profesión con mayor proporción de mujeres que posee condiciones de trabajo precarias, y que además requiere de una doble o triple jornada -si contamos el trabajo para el mercado dentro del hogar-. Por consiguiente, la construcción social de género se encuentra bien marcada al interior de los hogares y son las mujeres quienes terminan asumiendo la mayor carga de trabajo. Por último, consideramos que este trabajo podría servir de punto de partida para futuras investigaciones ya que son escasos los estudios que abordan la problemática desde un enfoque de género, en particular desde el marco de la *economía del cuidado*.

GLOSARIO

El glosario está organizado en tres partes. La primera incluye una clasificación de la población, la segunda las tasas básicas del mercado laboral y la tercera las definiciones básicas del censo docente.

1. Clasificación de la población según la EPH/INDEC

Población económicamente activa: la integran las personas que tienen una ocupación o que sin tenerla la están buscando activamente. Está compuesta por la población ocupada más la población desocupada.

Población ocupada: conjunto de personas que tiene por lo menos una ocupación, es decir que en la semana de referencia ha trabajado como mínimo una hora -en una actividad económica-. El criterio de una hora trabajada, además de preservar la comparabilidad con otros países, permite captar las múltiples ocupaciones informales y/o de baja intensidad que realiza la población. Para poder discriminar dentro del nivel de empleo qué parte corresponde al empleo de baja intensidad, pueden restarse del empleo total aquellos que trabajan menos de cierta cantidad de horas -por ejemplo los subocupados-. La información recogida permite realizar distintos recortes según la necesidad de información de que se trate, así como caracterizar ese tipo de empleos.

Población desocupada: se refiere a personas que, no teniendo ocupación, están buscando activamente trabajo y están disponibles para empezar a trabajar. Corresponde a desocupación abierta. Este concepto no incluye otras formas de precariedad laboral tales como personas que realizan trabajos transitorios mientras buscan activamente una ocupación, aquellas que trabajan jornadas involuntariamente por debajo de lo normal, los desocupados que han suspendido la búsqueda por falta de oportunidades visibles de empleo, los ocupados en puestos por debajo de la remuneración mínima o en puestos por debajo de su calificación, etc.

Población subocupada horaria: se refiere a los ocupados que trabajan menos de 35 horas semanales por causas involuntarias y están dispuestos a trabajar más horas. Comprende a todos los ocupados en empleos de tiempo reducido -incluye, entre otros, a agentes de la Administración Pública Provincial o Municipal cuyo horario de trabajo ha sido disminuido- y están dispuestos a trabajar más horas.

Población inactiva: conjunto de personas que no tienen trabajo ni lo buscan

activamente. Puede subdividirse en inactivos marginales e inactivos típicos según estén dispuestos o no a trabajar.

2. Cálculo de tasas básicas del mercado de trabajo

Tasa de actividad: calculada como porcentaje entre la población económicamente activa y la población total.

Tasa de empleo: calculada como porcentaje entre la población ocupada y la población total.

Tasa de desocupación: calculada como porcentaje entre la población desocupada y la población económicamente activa.

Tasa de subocupación horaria: calculada como porcentaje entre la población subocupada y la población económicamente activa.

3. Definiciones básicas del Censo Docente

Carga horaria semanal: Cantidad de horas semanales asignadas a un docente. Se contabilizan las horas que los docentes acumulan en el mismo o en distintos establecimientos, niveles educativos y/o funciones.

Cargo docente: Cargo asignado en la planta orgánico-funcional para cumplir funciones de carácter pedagógico.

Condición de actividad: Se refiere a las distintas modalidades en que un docente puede estar desempeñando su cargo: en actividad, en licencia, en comisión de servicios. Estas modalidades no son mutuamente excluyentes, de modo que un docente puede estar simultáneamente en varias situaciones si cuenta con varias designaciones en un mismo o en distintos establecimientos.

Docente en actividad: Es el personal docente que, al momento del censo, se desempeña en el establecimiento, pertenezca o no a la planta orgánico-funcional del mismo. Esta categoría contempla a todos los docentes que cumplen funciones de dirección y gestión, frente a alumnos y/o de apoyo a la enseñanza, así como a quienes ejercen tareas pasivas o están designados por horas cátedra. Incluye a titulares, interinos/provisorios, suplentes y contratados.

Condición de formalidad: La educación puede ser formal o no formal.

Educación formal: Es aquella que permite la movilidad vertical de los

alumnos, esto es, acredita para continuar los estudios en el año/ciclo/nivel siguiente. También permite la movilidad horizontal, es decir, ofrece la posibilidad de continuar el proceso entre niveles educativos equivalentes.

Educación no formal: Es aquella que complementa, amplía y/o satisface las necesidades educativas no atendidas o cubiertas por la educación formal. Cada servicio de la educación no formal puede tener su propia jerarquización y secuenciación independiente de la educación formal como así también de otros servicios de la educación no formal.

Docente: A los fines del censo se considera docente a la persona que, con o sin título docente, cuenta con designaciones docentes -cargos, horas cátedra o módulos-, cualquiera sea su situación de revista -titular, interino/provisorio, suplente o contratado- y que desarrolla alguna actividad -curricular o extracurricular- comprendida dentro de las siguientes funciones: dirección y gestión, frente a alumnos y/o apoyo a la enseñanza.

Establecimiento educativo: Es la unidad institucional donde se organiza la oferta educativa, cuya creación o autorización se registra bajo un acto administrativo -ley, decreto, resolución o disposición-. Existe en él una autoridad máxima como responsable pedagógico-administrativa, con una planta orgánico-funcional asignada para impartir educación a un grupo de alumnos. El establecimiento constituye la unidad organizacional que contiene en su interior a la/s unidad/es educativa/s, las cuales forman parte del establecimiento y se corresponden con cada uno de los niveles de enseñanza para los cuales se imparte educación. Un establecimiento puede funcionar en una o en varias localizaciones geográficas -sede y anexos-.

Función educativa: Es el conjunto de tareas desarrolladas por el personal docente del establecimiento educativo o unidad de gestión escolar. Las funciones educativas pueden ser de dirección y gestión, frente a alumnos y de apoyo a la enseñanza.

Frente a alumnos: es la función que cumple el docente que imparte la enseñanza en forma directa y presencial -con los alumnos- y que tiene bajo su responsabilidad la conducción de las actividades pedagógicas del grupo escolar organizado. En el nivel inicial, cumple esta función la maestra de sala o aula. En primario/EGB 1 y 2 cumplen esta función el maestro de grado, maestro de área, maestros de materias especiales, maestro especial, maestro recuperador, reeducador u otro similar. En EGB 3, Medio/polimodal y Superior no universitario son los profesores de cada

una de las asignaturas los que cumplen esta función. También se incluyen en esta función los maestros domiciliarios y los maestros hospitalarios.

Nivel de enseñanza: Los niveles son los tramos en que se estructura el sistema educativo formal. Se corresponden con las necesidades individuales de las etapas del proceso psico-físico-evolutivo articulado con el del desarrollo psico-físico-social y cultural. Los niveles son: Inicial, Primario/EGB 1 y 2 , EGB 3, Medio/polimodal y Superior no universitario.

Primario / EGB 1 y 2: Tiene por objeto la adquisición de competencias básicas, la apropiación de conocimientos, habilidades y valores elementales y comunes, imprescindibles para toda la población.

Sector de Gestión: Alude a la responsabilidad de la gestión de los servicios educativos. La gestión puede ser estatal o privada.

Estatal: Establecimientos administrados directamente por el Estado.

Privada: Establecimientos administrados por instituciones o personas particulares que pueden ser o no subvencionados por el Estado.

Situación de revista: Son las distintas condiciones contractuales en las que puede estar prestando su servicio el personal docente, según la siguiente clasificación:

Titular: Es el personal docente que ha sido designado con carácter permanente en un cargo u horas cátedra mediante los mecanismos legales vigentes -fundamentalmente por concurso o resolución ministerial-.


Interino (o provisional): Es el personal docente que ocupa cargos u horas cátedra en forma transitoria porque no se han implementado los mecanismos legales para cubrirlo con la designación de un titular.

Suplente: Es el personal docente que reemplaza con carácter transitorio en el cargo a un titular o interino, que se encuentra fuera del cargo.

Tipos de educación: Son las diferentes formas en que se organiza la educación formal en función de la población a la que se dirige, definida a partir de la edad de los alumnos, de sus necesidades educativas o de sus inquietudes o motivaciones. Cada uno de los tipos de educación cuenta con una organización curricular específicamente diseñada, con modalidades pedagógicas particulares y una articulación interna en niveles de complejidad creciente. Los tipos de educación son: Común, Especial, Adultos y Artística.

Educación Común: Está dirigida a la mayor parte de la población. Cumple

con el objetivo de lograr que la población escolarizada adquiera los conocimientos, las destrezas, capacidades, actitudes y valores que la estructura del sistema educativo prevé en los plazos y en las edades teóricas previstas. Contiene los siguientes niveles: Inicial, Primario/EGB 1 y 2, EGB 3, Medio/polimodal y Superior universitario y Superior no universitario -de formación docente y de formación técnico/profesional-.



ANEXO 1 - GUIÓN DE ENTREVISTA³⁸

Datos del entrevistado

Nombre

Edad

Sexo

Estado civil

Conformación del hogar

Condición de actividad actual de la pareja

Máximo nivel educativo alcanzado

Cantidad de establecimientos en los que trabaja

Cargo/s en el/los que se desempeña

Cantidad de horas semanales

Antigüedad en la docencia

Actividades laborales ajenas a la docencia

Motivación del puesto

Experiencias laborales previas

Motivo de elección de la carrera docente

Grado de satisfacción con la profesión

Porcentaje que representa su ingreso en el total del hogar

Grado de satisfacción con el salario

Cualidades personales que debe reunir el docente

¿Considera que hay alguna diferencia entre ser hombre o mujer en la docencia?

¿Cuáles?

Mujeres: ¿Tiene compañeros varones? ¿Qué opina acerca de que el hombre se dedique a la docencia en nivel primario?

³⁸ El guión de entrevista está basado en el formulario utilizado por Jaureguiberry et al. (2010), en el cual entrevistaron a docentes de escuelas privadas de nivel primario de La Matanza y La Plata.

Condiciones de trabajo en la escuela

Caracterización del establecimiento

Niveles en los cuales se desempeña

Asignaturas que dicta

Situación laboral (titular-provisorio-suplente-contratado)

Cantidad de cursos y alumnos a cargo

Tiempo de traslado desde y hacia el establecimiento

Cantidad de horas reloj que trabaja dentro y fuera de la escuela en tareas vinculadas a la docencia

Percepción de carga de trabajo relativo a este establecimiento tanto dentro como fuera del mismo

Disponibilidad de recursos educativos

Exigencias dentro del establecimiento

Percepción de valoración de su trabajo por parte de diferentes miembros de la comunidad educativa

Infraestructura y estado general del establecimiento

Relaciones con la comunidad educativa dentro del establecimiento

Tareas que realiza en el colegio

Problemáticas de los alumnos

Aspiraciones laborales y profesionales para los próximos años

Percepción de daños en la salud como consecuencia de actividad docente

Molestias y/o enfermedades que padeció en el último año

Accidentes laborales

Vivencia o no de situaciones límites de estrés en el último año

Percepción de amenazas físicas, psíquicas y/o emocionales en el último año

Sufrimiento de agresiones físicas vinculadas con la actividad docente

Caracterización laboral de aquellos que trabajan en más de un establecimiento educativo

Tipos y niveles de educación en los que se desempeña

Cantidad de cursos y de alumnos a cargo

Tiempo de traslado desde y hacia los establecimientos en los que trabaja

Cantidad de horas reloj que trabaja dentro y fuera de las escuelas en tareas vinculadas a la docencia

Percepción de carga de trabajo para el conjunto de las escuelas en las que trabaja

Conciliación entre vida laboral y familiar

Conciliación de tiempos: mercado-hogar

Varones: ¿Es la única fuente de ingresos?

Realización de actividades sociales, culturales, recreativas y deportivas

Tiempo dedicado al ocio y tiempo libre

Tiempo dedicado a tareas domésticas y de cuidado

Tiempo dedicado a dormir

Derechos laborales

¿A quiénes recurre en caso de situaciones laborales conflictivas?

Percepción de estabilidad en el trabajo

Medidas a implementar para mejoras en condiciones de trabajo

Conocimiento de normativas vinculadas con el ejercicio de la docencia

Afiliación a sindicatos docentes

Otros datos

Fecha, hora y lugar de la entrevista

Observaciones sobre el entrevistado y su actitud



ANEXO 2 - ENCUESTA DE USO DEL TIEMPO³⁹

1. Datos personales

| 1.1. Edad | 1.2. Sexo | 1.3. Horas semanales de trabajo | | 1.4. Cargo | 1.5. Estudia | |
|-----------|-----------|---------------------------------|------------------|------------|--------------|----|
| | | a) en la escuela | b) en otro lugar | | SI | NO |
| | | Hs. | Hs. | | | |

2. Composición del hogar

| 2.1. N° de componente | 2.2. Relación de parentesco o vínculo | 2.3. Edad | 2.4. Sexo | 2.5. Trabaja | | 2.6 Estudia | | 2.7. Requiere cuidado especial | |
|-----------------------|---------------------------------------|-----------|-----------|--------------|----|-------------|----|--------------------------------|----|
| | | | | SI | NO | SI | NO | SI | NO |
| | | | | Hs/Sem | | | | | |
| 1 | | | | Hs | | | | | |
| 2 | | | | Hs | | | | | |
| ... | | | | Hs | | | | | |

3. Diario de Actividades

| Tiempo de Duración | Descripción de las Actividades | ¿Donde? |
|--------------------|--------------------------------|---------|
| 4:00 a 4:30 | | |
| 4:30 a 5:00 | | |
| ... | | |
| 3:00 a 3:30 | | |
| 3:30 a 4:00 | | |

4. ¿Quién/es realiza/n habitualmente las siguientes tareas?

| ACTIVIDAD | COMPONENTE/S DEL HOGAR |
|-------------------------------------|------------------------|
| 4.1. Lavar platos | |
| 4.2. Cocinar | |
| 4.3. Lavar ropa | |
| 4.4. Planchar ropa | |
| 4.5. Lavar baño | |
| 4.6. Lavar pisos | |
| 4.7. Cuidado de menores | |
| 4.8. Cuidado de mayores | |
| 4.9. Cuidado de personas especiales | |
| 4.10. Cuidado de mascota | |
| 4.11. Reparación del hogar | |

³⁹ Basado en Esquivel (2009).

ANEXO 3 - APLICACION DEL DIARIO DE ACTIVIDADES

Cuadro A.3.1: Planilla de asignación de tiempos.

El caso de Susana (A).

| Tiempo de Duración | Descripción de las actividades | Cód. | Simultánea con la primera actividad | Simultánea con la segunda actividad | Tiempo simple | Tiempo con simultaneidad |
|--------------------|--------------------------------|------|-------------------------------------|-------------------------------------|---------------|--------------------------|
| 04:00 a 04:30 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 04:30 a 05:00 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 05:00 a 05:30 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 05:30 a 06:00 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 06:00 a 06:30 | Actividad 1 | 111 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 06:30 a 07:00 | Actividad 1 | 111 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 07:00 a 07:30 | Actividad 1 | 020 | | | 15 | 15 |
| | Actividad 2 | 030 | 2 | | 15 | 15 |
| 07:30 a 08:00 | Actividad 1 | 420 | | | 15 | 15 |
| | Actividad 2 | 450 | 2 | | 15 | 15 |
| 08:00 a 08:30 | Actividad 1 | 420 | | | 15 | 30 |
| | Actividad 2 | 500 | 1 | | 15 | 30 |
| 08:30 a 09:00 | Actividad 1 | 410 | | | 15 | 15 |
| | Actividad 2 | 420 | 2 | | 15 | 15 |
| 09:00 a 09:30 | Actividad 1 | 420 | | | 15 | 15 |
| | Actividad 2 | 430 | 2 | | 15 | 15 |
| 09:30 a 10:00 | Actividad 1 | 430 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 10:00 a 10:30 | Actividad 1 | 111 | | | 15 | 30 |
| | Actividad 2 | 500 | 1 | | 15 | 30 |
| 10:30 a 11:00 | Actividad 1 | 410 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |

| | | | | | | |
|------------------|-------------|-----|---|--|----|----|
| 11:00 a 11:30 | Actividad 1 | 410 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 11:30 a 12:00 | Actividad 1 | 020 | | | 15 | 30 |
| | Actividad 2 | 500 | 1 | | 15 | 30 |
| 12:00 a 12:30 | Actividad 1 | 030 | | | 15 | 30 |
| | Actividad 2 | 500 | 1 | | 15 | 30 |
| 12:30 a 13:00 | Actividad 1 | 180 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 13:00 a 13:30 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 13:30 a 14:00 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 14:00 a 14:30 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 14:30 a 15:00 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 15:00 a 15:30 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 15:30 a 16:00 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 16:00 a 16:30 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 16:30 a 17:00 | Actividad 1 | 110 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 17:00 a 17:30 | Actividad 1 | 180 | | | 15 | 15 |
| | Actividad 2 | 500 | 2 | | 15 | 15 |
| 17:30 a 18:00 | Actividad 1 | 020 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 18:00 a 18:30 | Actividad 1 | 500 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 18:30 a 19:00 | Actividad 1 | 440 | | | 15 | 15 |
| | Actividad 2 | 500 | 2 | | 15 | 15 |
| 19:00 a19:30 | Actividad 1 | 500 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 19:30 a 20:00 | Actividad 1 | 440 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |

| | | | | | | |
|------------------|-------------|-----|---|---|----|----|
| 20:00 a 20:30 | Actividad 1 | 410 | | | 10 | 30 |
| | Actividad 2 | 430 | 1 | | 10 | 30 |
| | Actividad 3 | 500 | 1 | 1 | 10 | 30 |
| 20:30 a 21:00 | Actividad 1 | 500 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 21:00 a 21:30 | Actividad 1 | 500 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 21:30 a 22:00 | Actividad 1 | 020 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 22:00 a 22:30 | Actividad 1 | 420 | | | 15 | 15 |
| | Actividad 2 | 500 | 2 | | 15 | 15 |
| 22:30 a 23:00 | Actividad 1 | 500 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 23:00 a 23:30 | Actividad 1 | 111 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 23:30 a 0:00 | Actividad 1 | 111 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 00:00 a 00:30 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 00:30 a 01:00 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 01:00 a 01:30 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 01:30 a 02:00 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 02:00 a 02:30 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 02:30 a 03:00 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 03:00 a 03:30 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |
| 03:30 a 04:00 | Actividad 1 | 010 | | | 30 | 30 |
| | | | | | | |

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

**Cuadro A.3.2: Clasificación de Actividades de Uso del Tiempo.
El caso de Susana (A).**

| | Cód. | Actividades Generales | Cód. | Actividades desagregadas (solamente de 3 de los bloques de actividades generales) | Tiempo Simple | Tiempo Simult. |
|---|---|---|---|--|---------------|----------------|
| Actividades de Trabajo Remunerado | 100 | Trabajo para el mercado | 110 | Trabajo parra el mercado (empleo) principal (de acuerdo a la EAH) | 04:00:00 | 04:00:00 |
| | | | 140 | Recesos para almorzar y otros recesos pautados | | |
| | | | 180 | Recorridos desde y hacia la ocupación/empleo | 00:45:00 | 00:45:00 |
| | | | 111 | Trabajo para el mercado realizado fuera la jornada laboral | 02:15:00 | 02:30:00 |
| Actividades de Trabajo No Remunerado | 400 | Trabajo doméstico no pagado para uso del propio hogar | 410 | Preparar comidas y bebidas, lavar frutas y verduras, servir la comida, lavar los platos | 01:25:00 | 01:45:00 |
| | | | 420 | Limpiar dentro y fuera de la casa, ordenar las compras, sacar la basura, cuidar las plantas, cuidar el jardín | 01:15:00 | 01:30:00 |
| | | | 430 | Lavar, planchar y guardar la ropa, reparar la ropa, lustrar zapatos, preparar la ropa para que otros miembros de la familia la usen | 00:55:00 | 01:15:00 |
| | | | 440 | Hacer las compras para el hogar | 00:45:00 | 00:45:00 |
| | | | 450 | Hacer gestiones para el manejo del hogar | 00:15:00 | 00:15:00 |
| | | | 460 | Decorar, hacer mantenimientos y pequeñas reparaciones o instalaciones en el hogar o en relación a electrodomésticos, automóvil, etc. | | |
| | | | 470 | Cuidar animales domésticos, alimentarlos, sacarlos a pasear, llevarlos al veterinario | | |
| | | | 480 | Recorridos desde y hacia las compras y las gestiones (incluyendo esperas para viajar) | | |
| | | | 490 | Otras activ. de mantenim. de casas, gerenciam. de hogares y compras no clasif. en otra parte | | |
| | | | 500 | Cuidado de niños y/o adultos miembros del hogar (no pagado) | 04:25:00 | 05:45:00 |
| 600 | Servicios a la comunidad y ayudas no pagadas a otros hogares de parientes, amigos y vecinos | | | | | |
| Actividades Personales | 700 | Educación | | | | |
| | 800 | Actividades relacionadas con el tiempo libre | | | | |
| | 900 | Actividades relacionadas con la utilización de medios de comunicación | | | | |
| | 000 | Actividades de cuidado personal | 010 | Dormir | 06:00:00 | 06:00:00 |
| | | | 020 | Comer y beber | 01:30:00 | 02:00:00 |
| | | | 030 | Higienizarse y proporcionarse cuidados personales | 00:30:00 | 00:45:00 |
| | | | 040 | Recepción de cuidado médico de prof. y no prof., de miembros del hogar y de no miembros del hogar | | |
| | | | 050 | Recepción de otros servicios profesionales relacionados con situaciones personales | | |
| | | | 060 | Recepción de servicios no prof. y de cuidado personal de miembros y no miembros del hogar | | |
| | | | 070 | Relajarse, descansar, reflexionar, pensar, meditar, rezar, no hacer nada | | |
| 080 | | | Recorridos relacionados con cuidados personales | | | |
| 090 | Otras actividades de cuidados personales no clasificadas en otra parte | | | | | |
| Total Horas | | | | | 24h | 27h15m |
| Excedente por tareas simultáneas | | | | | 3h15m | |

Fuente: elaboración propia en base a entrevistas a maestras y maestros.

BIBLIOGRAFIA

ACTIS DI PASQUALE, E. y LANARI, M.E. (2015) El mercado laboral escenario de desigualdades persistentes. Las brechas abiertas de Argentina. En: LANARI, M.E. y HASANBEGOVIC, C. (comp.) "Mujeres de Latinoamérica. El presente en veintidós letras". Eudem, Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina.

ACTIS DI PASQUALE, E. y LANARI, M.E. (2010) Global crisis and Argentine labor market: the differential impact between men and women. 19th Annual IAFFE Conference on Feminist Economics. UBA, Buenos Aires. [en línea]. https://editorialexpress.com/cgi-bin/conference/download.cgi?db_name=IAFFE2010&paper_id=297

ACTIS DI PASQUALE, E. y LANARI, M.E. (2003) Asimetrías entre géneros en el mercado laboral marplatense. VII Jornadas Nacionales de Historia de las Mujeres y II Congreso Iberoamericano de Estudios de Género. Salta UNS – GESNOA.

ACTIS DI PASQUALE, E., LUENA, M.T. y ASPIAZU, E. (2012) Reflexiones y propuestas para una política igualitaria de trabajo y cuidado. Cuadernillo de difusión, extensión universitaria. Mar del Plata, UNMdP.

AGUIRRE, R. y BATTHYANY, K. (2005) Uso del tiempo y trabajo no remunerado: Encuesta en Montevideo y área metropolitana 2003, FCS, UDELAR / UNIFEM / Doble clic, Montevideo.

AGUIRRE, R. y FERRARI, F. (2013) Las encuestas sobre uso del tiempo y trabajo no remunerado en América Latina y el Caribe. Caminos recorridos y desafíos hacia el futuro. Santiago: CEPAL. Serie Asuntos de Género 122.

ASPIAZU, E. y SELTZER, S. (2011) El uso del tiempo desde una perspectiva de género. Encuesta a varones y mujeres de una ONG de Mar del Plata. Revista FACES, Año 17, Número 36-37, Enero / Diciembre 2011. Facultad de Ciencias Económicas y Sociales, Universidad Nacional de Mar del Plata. ISSN 0328-4050.

BATTHYANY, K. (2004) Cuidado infantil y trabajo ¿Un desafío exclusivamente femenino? Una mirada desde el género y la ciudadanía social. Montevideo: CINTERFOR/OIT. ISBN 92-9088-176-3.

BECKER, G. (1957) The economics of discrimination. Chicago: University of Chicago Press.

BENERIA, L. (2005) Género, Desarrollo y Globalización: por una ciencia económica para todas las personas. Capítulo 5: Trabajo remunerado y no remunerado: significados y debates, pp. 143-178. Barcelona: Ed. Hacer, ISBN 84-88711-73-5.

BOTTINELLI, L. (2013a) Los docentes en la Encuesta Permanente de Hogares. Notas metodológicas para su identificación y estudio. 11vo. Congreso Nacional de Estudios del Trabajo *El mundo del trabajo en discusión avances y temas pendientes*. Buenos Aires 7, 8 y 9 de agosto de 2013.

BOTTINELLI, L. (2013b) La recomposición de los salarios docentes en el período de la posconvertibilidad. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

BUDLENDER, D. (2008) The statistical evidence on care and non-care work across six countries. Ginebra, Instituto de Investigaciones de las Naciones Unidas para el Desarrollo Social (UNRISD). ISSN 1994-8026.

CARRASCO, C. (2011) La economía del cuidado: planteamiento actual y desafíos pendientes. Universidad de Barcelona. Revista de Economía Crítica, N°11, primer semestre 2011, pp. 205-225, ISSN 2013-5254.

CARRASCO, C. (2001) La sostenibilidad de la vida humana: ¿un asunto de mujeres? Universidad de Barcelona. Revista Mientras Tanto N°82, otoño-invierno 2001, Icaria Editorial, Barcelona.

CENSO NACIONAL DE DOCENTES (2004) Resultados definitivos -1a Ed.-. Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación, Diniece, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina. Noviembre de 2006. 544p. ISSN 1850-5694.

COMISION ECONOMICA PARA AMERICA LATINA Y EL CARIBE -CEPAL- (2014) Panorama Social de América Latina 2014, (LC/G.2635-P), Santiago de Chile.

CUTULI, R. (2012) Medir es conocer: economía feminista y cuantificación del trabajo. Observatorio Laboral Revista Venezolana, 5(9), pp. 23-41.

DIRIE, C. y PASCUAL, L. (2011) La rama de enseñanza en la Provincia de Buenos Aires: Evolución reciente y condiciones laborales. Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires. Buenos Aires, 2011.

DONAIRE, R. (2009) Sobre la proletarización de los trabajadores intelectuales. Un ejercicio comparativo a partir del caso de los docentes de Argentina. En NEFFA, J.; DE LA GARZA, E y MUÑIZ, L. (Org.). Trabajo, empleo, calificaciones profesionales, relaciones de trabajo e identidades laborales. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano

de Ciencias Sociales, 2009, p.57-88.

ENGLAND, P.; BUDIG, M. y FOLBRE, N. (2002) Wages of Virtue: The Relative Pay of Care Work. *Social Problems*, Vol. 49, N°4 (November 2002), pp. 455-473. ISSN: 0037-7791.

ESPINO, A. (2010) Economía feminista: enfoques y propuestas. Instituto de Economía. Serie Documentos de Trabajo DT 5 /10. ISSN 1688-5090.

ESPINO, A. y SALVADOR, S. (2013) El sistema nacional de cuidados: una apuesta al bienestar, la igualdad y el desarrollo. *Revista Análisis* N°4, Julio 2013, Friedrich-Ebert-Stiftung, Uruguay. ISBN 978-9974-7761-7-3.

ESQUIVEL, V. (2011) La economía del cuidado en América Latina: poniendo a los cuidados en el centro de la agenda. PNUD. Área de Práctica de Género. Serie de cuadernos "Atando Cabos; deshaciendo nudos". ISBN 978-9962-663-15-7.

ESQUIVEL, V. (2010) Trabajadores del cuidado en la Argentina. En el cruce entre el orden laboral y los servicios de cuidado. *Revista Internacional del Trabajo*, Vol. 129, N°4, 12/2010, pp. 529-547.

ESQUIVEL, V. (2009) Uso del tiempo en la Ciudad de Buenos Aires. -1a ed.- Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento, Buenos Aires. ISBN 978-987-630-055-1.

ESTEVE, J. (2005) Bienestar y salud docente. La ambivalencia de la profesión docente: malestar y bienestar en el ejercicio de la enseñanza. En: *Protagonismo docente en el cambio educativo*. Revista PRELAC N°1, Julio 2005, pp. 116-133. OREALC/UNESCO Santiago.

EUROSTAT (2004) Guidelines on harmonized European Time Use surveys. 2004 Edition, Working Papers and Studies, Theme 3 Population and Social Conditions, Office for Official Publications of the European Communities, Luxemburgo.

FAUR, E. y ZAMBERLIN, N. (2008) Gramáticas de género en el mundo laboral. Perspectivas de trabajadoras y trabajadores en cuatro ramas del sector productivo del área metropolitana de Buenos Aires. En: Novick, M.; Sofía, R. y Victoria, C. (compiladoras). *El trabajo femenino en la post-convertibilidad*. Argentina 2003-2007. Santiago: Naciones Unidas LC/W.182.

FOLBRE, N. (2001) *The invisible heart: Economics and family values*. Nueva York, New York Press.

GIRAUDO, E.; KORINFELD, S. y MENDIZABAL, N. (2010) Relación trabajo y

salud: un campo permanente de reflexión e intervención. Equipo CyMAT del CEIL-PIETTE-CONICET. Concurso Bicentenario de la Patria: Premio Juan Bialet Masse.

GrET (2014) Informe Sociolaboral del Partido de General Pueyrredon. Publicación semestral. ISBN 978-987-1314-57-7.

HERRERO, V.; DE SANTIS, M. y GERTEL, H. (2003) El ingreso de los docentes en la Argentina: ¿es alto o bajo? Instituto de Economía y Finanzas, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de Córdoba.

HIMMELWEIT, S. (2000) Inside the household: From labour to care. Houndmills, Palgrave Macmillan.

JAUREGUIBERRY, L.; CHAVEZ, J.; GARCIA SALCIARINI, M.; ORLANDO, M. y GHILINI, A. (2010) Las condiciones de trabajo y salud de los docentes privados. Sindicato Argentino de Docentes Privados (SADOP). Seccional Provincia de Buenos Aires. Abril 2010.

MACHADO, A. (Directora) (2005) Protagonismo docente en el cambio educativo. OREALC/UNESCO Santiago. Revista PRELAC, N°1, Julio 2005.

MCCONNELL, C.; BRUE, S. y MACPHERSON, D. (2003) Economía laboral. McGraw-Hill-Interamericana de España, Barcelona.

MENDIZABAL, N. (1995) Condiciones de trabajo y salud de los docentes primarios de la Provincia de Buenos Aires. CEIL-PIETTE. Buenos Aires, Argentina.

MONTERO-MARIN, J. y GARCIA-CAMPAYO, J. (2010) A newer and broader definition of burnout: Validation of the Burnout Clinical Subtype Questionnaire (BCSQ-36). BMC Public Health (10): 302.

NEFFA, J. (1995) Las condiciones y medio ambiente de trabajo (CyMAT). Presentación de la concepción dominante y de una visión alternativa. CEIL-PIETTE. Buenos Aires, Argentina.

PEREZ OROZCO, A. (2006) Perspectivas feministas en torno a la economía: el caso de los cuidados. Consejo Económico y Social. España.

PNUD (1995) Informe sobre Desarrollo Humano: La revolución hacia la igualdad en la condición de los sexos. Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo. ISBN 970-613-127-2.

RAZAVI, S. y STAAB, S. (2010) Mucho trabajo y poco salario. Perspectiva internacional de los trabajadores del cuidado. Revista Internacional del Trabajo, Vol. 129, N°4, pp.449-467.

ROBALINO CAMPOS, M. y KÖRNER, A. (Coordinación) **(2005)** Condiciones de trabajo y salud docente. Estudios de casos en Argentina, Chile, Ecuador, México, Perú y Uruguay. OREALC/UNESCO Santiago, octubre 2005. ISBN 956-8302-42-5.

RODRIGUEZ ENRIQUEZ, C. **(2014)** El trabajo de cuidado no remunerado en Argentina: un análisis desde la evidencia del Módulo de Trabajo no Remunerado. Documentos de Trabajo “Políticas Públicas y Derecho al Cuidado” 2. ELA – Equipo Latinoamericano de Justicia y Género. ISSN 2422-7021.

RODRIGUEZ ENRIQUEZ, C. **(2005)** Economía del cuidado y política económica: una aproximación a sus interrelaciones. 38° Reunión de la Mesa Directiva de la Conferencia Regional sobre la Mujer de América Latina y el Caribe, Mar del Plata, 7 y 8 de septiembre.

SCHAUFELI, W.; LEITER, M. y MASLACH, C. **(2008)** Burnout: 35 years of research and practice. Career Development International, Vol. 14, N°3, 2009, pp. 204-220.

TENTI FANFANI, E. **(2005)** La condición docente. Análisis comparado de la Argentina, Brasil, Perú y Uruguay. -1a. ed.- Buenos Aires. Siglo XXI Editores Argentina. ISBN 987-1220-04-9.

UNIFEM (2000) Progress of the World's Women. United Nations Development Fund for Women, Washington DC.

UN-INSTRAW (2010) Miradas globales a los cuidados y el desarrollo: ¿por un derecho al cuidado?. United Nations-Instraw, Junio 2010.

UNITED NATIONS (1995) Platform for Action and the Beijing Declaration: Fourth World Conference on Women. Beijing, China. United Nations Department of Policy Coordination and Sustainable Development.

UNRISD (2010) Cuál es la importancia del cuidado para el desarrollo social. Investigación y Política - Síntesis 9. Instituto de Investigación de las Naciones Unidas para el Desarrollo, Ginebra.

UNSD (2005) Guide to Producing Statistics on Time Use: Measuring Paid and Unpaid Work. Department of Economic and Social Affairs, United Nations Statistics Division, New York.

VEGAS, E., PRITCHETT, L. y EXPERTON, W. **(1999)** Attracting and retaining qualified teachers in Argentina: Impact of the structure and level of compensation. World Bank. Washington, 1999.

WAINERMAN, C. (1996) ¿Segregación o discriminación?: el mito de la igualdad de oportunidades. Boletín Informativo Techint N°285, pp. 59-75.

WEST, C. y ZIMMERMAN, D. (1987) Doing Gender. Gender and Society, Vol. 1, N°2, (Junio, 1987), pp. 125-151.

