

El persistente desamparo de las mujeres trabajadoras. Reflexiones desde Ciudad Juárez para un estado de la cuestión de las maestras de secundaria

Flor Urbina Barrera*

Resumen.

Este artículo no redundará acerca de las condiciones dolorosas, complejas y apremiantes con las que la pandemia asaltó a los habitantes del planeta. Estas líneas reflexionarán sobre un sector de mujeres trabajadoras que enfrentaron un nuevo desafío, mientras sorteaban las tormentas de una profesión que las sumerge en un ejercicio laboral agreste y violento. Para pensar en las maestras de secundaria en Ciudad Juárez, propongo iniciar con una reflexión acerca de la interpretación del trabajo que separa el ámbito laboral de un otro ámbito de la vida privada de los sujetos, en ese sentido, la propuesta es reconocer que el trabajo es una parte intrínseca de la vida de cada individuo. Como segundo apartado se ofrece un recorrido por algunas fuentes que muestran las condiciones de las-los docentes del nivel secundaria en México; finalmente, se muestran los resultados de las conversaciones sostenidas con maestras de secundaria en ciudad Juárez en tiempos de la pandemia del covid19, durante el primer semestre del año 2021.

Palabras clave.

Culturas del trabajo, pandemia covid19, maestras de secundaria, Ciudad Juárez

Abstract.

This article will not revolve about the painful, complex and pressing conditions with which the pandemic stormed the inhabitants of the planet. These lines will reflect on a sector of working women who faced a new challenge, while dodging the turmoil of a profession that plunges them into a wild and violent work exercise. To think about secondary school teachers in Ciudad Juárez, I propose to start with a reflection on the interpretation of the work that separates the occupational setting from the private life of the subjects, in that sense, the proposal is to recognize that work is an intrinsic part of each individual's life. The second section offers a tour of some sources that show the conditions of secondary-level teachers in Mexico; Finally, the results of the conversations held with secondary school teachers in Ciudad Juárez during the first semester of 2021 in times of the covid pandemic 19 are shown.

Keywords.

Work culture, covid19 pandemic, secondary school teachers, Ciudad Juarez.

*Doctora en antropología social. Profesora-investigadora de tiempo completo, docente del Departamento de Ciencias Sociales y colaboradora en el Departamento de Humanidades en la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.

Email: flor.urbina@uacj.mx; <https://orcid.org/0000-0002-5000-6289>



I. El permanente conflicto del reconocimiento del trabajo de las mujeres

Los resultados obtenidos en estudios sobre los empleos de mujeres, muestran al conjunto, en general, ocupado en los cargos de menor jerarquía, con bajos salarios y restringidas posibilidades de promoción. En última instancia, sus empleos llegan a tomar la forma de una extensión, hacia el exterior del espacio doméstico, de su ‘condición natural’ propensa a los servicios. Aun cuando el contexto del siglo XXI permite hablar de espacios laborales con mayor desarrollo científico, tecnológico y humanista, las condiciones que hicieron visible la masiva inserción laboral de las mujeres puede rastrearse desde el siglo XIX, y nos sorprende y apremia con la permanencia de rezagos a manera de sedimentos culturales que marcan la participación de las mujeres en la vida social. En cuanto a la inserción laboral Joan Scott observa que desde el siglo XIX las mujeres comienzan a ganar terreno en el sector servicios, sin embargo, se detiene para llamar la atención en la calidad de éstos empleos: La expansión de los servicios si bien es cierto colocó a las mujeres en otras ocupaciones, a veces más distinguidas, lo cual ha llevado a hablar del “trabajo de cuello blanco”, sin embargo, aquí está presente otra continuidad, la permanente asociación de la mayoría de las mujeres asalariadas con el servicio antes que con empleos considerados productivos (Scott, 1993:413).

Para referirse a la inserción laboral femenina ante las restricciones de las construcciones sociales de género, algunos estudios –ya considerados clásicos- han mostrado que los empleos ejecutados por mujeres no deben entenderse sólo en la lógica de los beneficios para el capital, es decir, no son opciones que demandan la mano de obra femenina porque ésta es más barata sino porque las mujeres han sido depositarias de unas “estructuras de personalidad creadas específicamente para ellas y reforzadas ideológicamente por las diversas instituciones de la sociedad” (Hartmann, 1994:258). Por lo tanto, son más eficientes en aquellas opciones en donde se buscan cualidades como sumisión, amabilidad, simpatía y responsabilidad, entre otras.

Por su parte, Leila da Silva reflexiona que al hablar de trabajo femenino se tiene como punto de partida la percepción de un trabajo asalariado y que ellas ganan menos. (Silva, 1995:57). Silva insiste en que el principal problema de la inserción de las mujeres al mercado de trabajo es que ellas provienen de la esfera privada y han sido capacitadas para el trabajo doméstico; además explica que los significados de las tareas, tienen que ver con algo que va mucho más allá del grado de complejidad de las actividades; la propia división sexual del trabajo no puede ser explicada por el manejo de la tecnología. El Trabajo sigue pensándose en un contexto de operar con maquinaria, de saber manejar instrumental, nos es difícil arrancarnos la imagen del operador fabril cualificado. Ese tipo de calificación, entonces, está muy lejos del empleo en el sector servicios en donde participan la mayoría de las mujeres trabajadoras.

Igualmente, la observación de Beechey mostraba que las cambiantes y cada vez más novedosas condiciones en el empleo implicaban que la “calificación depende además de competencias técnicas,



de construcciones ideológicas y sociales” (Beechey, 1994:433). Actualmente el análisis del ámbito laboral precisa reconocer la presencia de las mujeres, esto es: enfocar el valor y el costo del trabajo doméstico, el trabajo femenino asalariado y el trabajo femenino profesional y/o especializado; enfatizando la importancia, además de las tareas ejecutadas, de las representaciones sociales asociadas a las tareas, es decir, lo importante no es lo que se hace, sino quiénes, en dónde y el contexto específico en que se hace.

Un enfoque relacional y la noción Culturas del trabajo

El enfoque relacional que analiza las prácticas cotidianas ejecutadas tanto en la jornada laboral, así como antes y después de ella, exige una propuesta metodológica distinta que integre los ámbitos laboral y familiar comúnmente separados. Este enfoque contribuirá a la comprensión de la yuxtaposición entre las intersecciones laborales y de género que inciden en la conformación y funcionamiento de los mercados de trabajo. Dicho enfoque plantea la pertinencia del concepto Culturas del Trabajo, el cual contribuye al entendimiento de las prácticas laborales de manera extensiva, esto es, trabajo no es solamente la práctica laboral:

Conjunto de conocimientos teórico-prácticos, comportamientos, percepciones, actitudes y valores que los individuos adquieren y construyen a partir de su inserción en los procesos de trabajo y/o de la interiorización de la ideología sobre el trabajo, todo lo cual modula su interacción social más allá de su práctica laboral concreta y orienta su específica cosmovisión como miembro de un colectivo determinado (Palenzuela, 1995:13).

La perspectiva de Culturas del trabajo se interesa por recopilar experiencias, expresiones y relatos;

además, muestra que tales expresiones se divulgan y llegan a ser conocidas aún entre aquellos que no han participado de dicha actividad laboral, pero que, aspiran a incorporarse, precisamente por lo que han escuchado de un tipo de trabajo. El concepto Culturas del trabajo facilita el análisis de los discursos y percepciones que se construyen en torno a una determinada actividad laboral. Las maestras han acumulado un conjunto de prácticas y conocimientos generados desde la experiencia de trabajo, es decir, aún desde la experiencia de quienes les antecedieron, hay pues una serie de conocimientos transmitidos hacia afuera por quienes están posicionados en el interior de una alternativa laboral,

“Como toda actividad humana, el trabajo tiene prolongaciones simbólicas que podemos encontrar en diversas manifestaciones: canciones, cuentos, creaciones plásticas, slogans, etcétera. ...Hay reconocimiento de la extensión de los efectos de la “cultura del trabajo” a los individuos que aún no trabajan: ‘Existe una importante producción simbólica sobre el trabajo, bien por parte de los trabajadores que ya están en posesión de un rol laboral, o de todos aquellos que aún no son trabajadores pero aspiran a serlo’...” (en: Palenzuela, 1995:18,21).

El proceso de trabajo no consta de una parte objetiva, es decir, la cuestión interna del trabajo en sí y, por otro lado, una parte subjetiva o externa. El concepto Culturas del Trabajo (Guadarrama, 1998; Palenzuela, 1995) implica el estudio de las prácticas de los individuos tanto en la jornada laboral en sí, como en el contexto de la vida social. Los conocimientos, las actitudes, los valores, las aspiraciones de los sujetos se integran en un continuo, la práctica laboral no es una actividad independiente o ajena a la vida privada de los agentes sociales; desde esta perspectiva el trabajo es central en la configuración de las identidades sociales, esto es,



desde la autopercepción y del reconocimiento que los individuos elaboran al interactuar unos con otros.

El análisis de la participación laboral de mujeres y hombres que se apegue a los conceptos de culturas del trabajo y trabajo relacional exige analizar minuciosamente las prácticas cotidianas dentro y fuera del espacio laboral, así como antes del ingreso al mercado laboral, durante la permanencia en el ámbito y después de salir del mismo. Como parte fundamental de esta estrategia metodológica la explicación de los fenómenos atiende a las narrativas de los actores sociales y a la documentación de las prácticas que expresen las autopercepciones y, en respuesta, las percepciones de los demás, los interlocutores.

La expresión verbal -y corporal- de saberes adquiridos al participar en determinadas organizaciones o en la interacción de las relaciones sociales se integra en la configuración de discursos. Es decir, “no un lenguaje ni un texto, sino una estructura histórica, social e institucionalmente específica de enunciados, términos, categorías y creencias” (Scott, 1992:87). Entre las actuales maestras de secundaria en Ciudad Juárez, de manera similar a lo que ocurre entre otros contingentes de trabajadores (obreros, médicos, enfermeras, arquitectas, etcétera) se encuentran “textos” en forma de diversas manifestaciones que hacen referencia exclusiva a sus actividades de trabajo.

II. Contextualizando las condiciones generales de trabajo de las maestras de secundaria

La actividad de los docentes ha sido identificada como una en la que se producen graves condiciones de estrés laboral, depresión y violencia, factores que afectan la vida de los maestros, particularmente, y en mayor medida, afecta a las maestras.

Sobresale que, incluso antes de la pandemia, las maestras ya se encontraban trabajando en condiciones de estrés y depresión. Este dato es relevante porque permite dimensionar que la pandemia se sobrepone a un escenario, ya de por sí, severo. Otra investigación realizada también en el norte de México, demuestra que transcurridos los primeros años del siglo XXI se encontró a una tercera parte de los maestros de educación básica (que implica preescolar, primaria y secundaria) con síntomas de depresión, y con mayor incidencia entre los que atienden el nivel secundaria (Sieglin y Ramos, 2007). El estudio de Sieglin y Ramos refiere que investigaciones llevadas a cabo en el año 2004 en países de la Unión Europea (Sieglin y Ramos, 2007:518) alertaban sobre el deterioro de la salud mental y física entre trabajadores que participaban del alargamiento de las jornadas y de los horarios irregulares, esta flexibilización laboral impuesta resultaba evidente entre profesionales de los servicios de salud y educativos, condiciones ambas que, sin duda, se han generado también durante la pandemia iniciada en el 2020.

Las autoras referidas señalan a un estudio realizado en el año 2005 en México en la zona del centro occidente, en donde se identificó que los hombres maestros jóvenes (entre 20 y 30 años de edad) fueron quienes expresaron mayor agotamiento emocional, preocupación y falta de realización profesional en comparación con maestros mayores de 45 años de edad (Sieglin y Ramos, 2007:522). De nuestra parte consideramos que la mayor insatisfacción y preocupación de los maestros está íntimamente vinculada con su posición social masculina, en donde las exigencias de hombre proveedor, así como las expectativas de promoción y ascenso profesional pueden ser más claramente esperadas que las que se presuponen de las mujeres mexicanas. Además, el asunto de la realización profesional que afecta en menor medida a sus colegas mujeres está atravesado por la expectativa



de participar en un nicho laboral que ha sido feminizado para el nivel básico y ha permitido la incorporación de mujeres de amplios y diversos sectores de la población mexicana. El magisterio sobresalió desde principios del siglo xx en México como una de las primeras profesiones ideales para las mujeres por su vínculo inmediato con el cuidado y atención de los niños (Ramos, 2020).

Desde hace más de una década se han señalado un conjunto de variables en las afectaciones de la salud de los maestros mexicanos del nivel básico, sobresalen

“tristeza y apatía, fatiga, insomnio, temblores en las manos, ojos irritados y dolor de garganta ... diversas dolencias (como dolor de cabeza, de espalda, pies cansados, colitis), así como falta de cuidado hacia sí mismos, caracterizada por una persistente irregularidad en la ingestión de alimentos. [...] Las variables agrupadas en la depresión articulan la presencia de acontecimientos conflictivos en el entorno del sujeto que lo preocupan de forma constante, sin que éste tenga expectativas de poder solucionarlos” (Sieglin y Ramos, 2007:531).

Es notorio que esos factores ya estaban presentes entre los trabajadores de la educación y que, sin duda, durante la pandemia no sólo continuaron, sino que sabemos que se agudizaron e incrementaron al agregarse novedosas problemáticas, condiciones e interacciones. Además de los eventos vinculados con el ámbito personal de los individuos se encuentra la dimensión de las relaciones sociales que, para los maestros se refiere principalmente a la

interacción con el alumnado, los padres de familia, los otros docentes y las autoridades escolares.

La investigación desarrollada en Monterrey, reporta entre sus resultados que los maestros de secundaria muestran una incidencia más alta de depresión frente a sus colegas del nivel primaria (Sieglin y Ramos, 2007:535). Las autoras vinculan tal condición al hecho de que los maestros y maestras atesiguan mayores conflictos con los estudiantes de secundaria, en el sentido de mayor deserción por desinterés, factores económicos y otros que se enmarcan en el ámbito del abuso de que son víctimas los adolescentes que los docentes no logran conocer ni modificar. Asimismo, la investigación en Monterrey puntualiza que se encuentran coincidencias con otras investigaciones realizadas con docentes mexicanos en donde sobresale que los profesores de secundaria sufren ante la pérdida del entusiasmo en el trabajo debido al distanciamiento en las relaciones sociales con el resto de los agentes involucrados, lo que “resulta en una especie de aislamiento afectivo y comunicativo ...afecta su autoestima al igual que su autoeficacia” (Sieglin y Ramos, 2007:542, además, p.520,541), fenómeno al que se le conoce como despersonalización¹ ya que refiere a la eliminación de las interacciones personales.

Al complejo escenario de los docentes se suma la devaluación de su quehacer, además de reconocer que las maestras-os de secundaria sufren ansiedad, agotamiento, miedo, apatía, insomnio, etcétera; afectaciones que también inciden en otros conjuntos de trabajadores, sin embargo, estos otros gozan de reconocimiento social, incluso de admiración por parte de colegas, amigos, y población en general. Aquí llama la atención la investigación llevada a cabo por Toriz Pérez en la ciudad de Ciudad de México, otrora nombrada Distrito Federal, en donde la autora enfatiza que los profesores enfrentan difíciles condiciones de

1 Noción propuesta a comienzos de la década de 1980 por las investigadoras de la universidad de California, Christina Maslach y Susan Jackson.



trabajo, marcadas por el menosprecio, lo que refiere incluso como sufrimiento ya que las dificultades parecen ir en aumento (Toriz, 2009:2).

Desde la década pasada algunas voces reconocían que los maestros de secundaria eran el sector más devaluado dentro de los docentes, que anteriormente fue un trabajo prestigioso y había venido en una clara desvalorización (Toriz, 2009:3). Esto es, diversas profesiones pueden enfrentar condiciones de agotamiento y ansiedad, pero la de las docentes de secundaria, además, suma la falta de reconocimiento y valoración de su quehacer. La investigación exploratoria realizada por Toriz encontró percepciones entre los docentes que vale la pena enfatizar, (Toriz, 2009:3,5):

i) perciben la desconfianza de los padres de familia quienes piensan que los profesores no tienen la capacidad para lograr los aprendizajes de sus hijos; ii) la pérdida del respeto hacia al quehacer de las-los docentes es transmitida de los padres de familia a los hijos; iii) los cambios sociales y tecnológicos de los últimos tiempos dificultan interesar a los estudiantes. iv) los adolescentes permanecen más tiempo solitarios, lo que al parecer puede vincularse, también, con mayor consumo de drogas y alcohol; factores que en conjunto dificultan establecer una dinámica ordenada durante la clase.

Por medio de las experiencias de docentes que ofrece Toriz, también es posible identificar la carencia de apoyo institucional en cuanto a actualización y capacitación para mejores estrategias didácticas, pero además para comprender la inclusión e identificar la complejidad intercultural, por ejemplo, una profesora expresó que, “es más desgastante trabajar en escuelas de zonas pobres donde asisten hijos de inmigrantes con graves adicciones, que en un plantel pequeño en que la población de alumnos se compone de hijos de

profesionistas responsables y con buenos hábitos de estudio” (Toriz, 2009:6). En esa misma investigación se documentó acerca de la sobrecarga de trabajo de los docentes de secundaria quienes llegan a trabajar simultáneamente en diferentes planteles para acumular en conjunto un salario que les resulte suficiente, por lo tanto, no logran la solidaridad y el trabajo en equipo en muchos de los casos, lo que resulta en la carencia de arraigo laboral; además, el tiempo invertido entre los traslados, las clases, las evaluaciones, el aumento de la matrícula de alumnos, como muestra el caso particular de un maestro que llegó a atender hasta 900 alumnos, son condiciones que irrefutablemente agobian a este tipo de profesionales de la educación (Toriz, 2009:6,8).

Sobresale que las investigaciones refieren que la escuela puede llegar a ser en sí mismo un entorno de experiencias traumáticas para las maestras y maestros; vale la pena precisar que para el caso de Monterrey las autoras mencionan que no encontraron que los docentes fueran víctimas de agresiones o abusos por parte de los estudiantes (Sieglin y Ramos, 2007:535). En este sentido, es necesario prestar atención a la diversidad de condiciones particulares, ya que seis años después, en una investigación realizada en escuelas secundarias en Colima, entidad ubicada al centro occidente de México, se documentó las prácticas de violencia que sufren los maestros de secundaria en manos de los estudiantes (Gómez, 2014).

En coincidencia con Gómez (2014), es notorio el interés sobre el estudio de la violencia en escuelas secundarias, específicamente entre los estudiantes y los episodios de agresiones físicas que han sido englobados en el término bullying; no obstante, el mencionado autor precisa que existen al menos cuatro interacciones que pueden llegar a resultar en prácticas violentas: de estudiantes hacia otros estudiantes, de docentes hacia estudiantes, de



docentes hacia otros docentes, de estudiantes hacia docentes. Llama la atención identificar la que parece una alteración de las relaciones verticales y del orden que supone debe existir en el entorno institucionalizado (Gómez, 2014:22). Las prácticas violentas que la investigación arrojó en las escuelas secundarias de Colima fueron: desprestigio y menosprecio del trabajo docente, violencia física, manipulación y obstaculización del trabajo en clases, ridiculización pública, insultos.

Una de las maestras que recibió una cachetada de parte de una alumna en medio de la clase, mencionó que no hubo ningún respaldo de parte de las autoridades de la escuela, situación que hace sentir a los docentes plenamente desamparados, según la expresión del autor (Gómez, 2014:28). Otro profesor describió como horrible el haber enfrentado un rumor falso que corrió por la escuela, según el cual él había estado en prisión y era responsable de haber arrollado con su auto a un madre e hijo, dice que todos lo cuestionaban, incluso los directivos de la escuela (p.29). Otra maestra narró que el grupo se organizó para obstaculizar el trabajo en clase, de tal manera que ningún estudiante levanta la cabeza que mantuvieron inclinada sobre sus mesas, tal práctica representó un despliegue de manipulación sobre el ejercicio profesional de la maestra; en ese mismo sentido, algún estudiante esparce comentarios entre los compañeros del grupo, de otros grupos, incluso afuera de la escuela acerca de la incapacidad docente para dirigir al grupo, expresiones como “el salón es puro desmadre”, “nadie le hace caso” (p.30), son estrategias para erigir el desprestigio de las maestras-os.

Asimismo, sobresale que el uso de teléfonos celulares representa un reto mayúsculo al interior del aula, ya que los estudiantes lo utilizan para estar conversando a través de mensajes de texto, por lo que ya no es sencillo solicitarles

que guarden silencio, ya que realmente se mantienen en silencio. En otras ocasiones marcan algún número para que distraiga la clase, o aún más complejo, el caso de las grabaciones sobre el profesor que después pueden salir a la luz pública para ridiculizarlo, hacer bromas o videos editados y descontextualizados (p.30). Prácticas todas para promover el desorden en el aula que, además, da lugar al cuestionamiento de en quién recae el control de la clase. Igualmente, el investigador documentó algunas experiencias de agresiones tanto físicas como verbales relacionadas con el aspecto físico y el cuerpo de los docentes, el caso de un maestro que fue tocado de los glúteos por parte de una alumna para demostrarle a sus compañeras que sí se atrevía a hacerlo; o el caso de las maestras que son “albureadas” por los estudiantes o que escuchan expresiones del “estar muy guapa” (p.31).

“Los testimonios de los docentes muestran que la violencia ejercida sobre ellos repercutió negativamente en su práctica. Los sentimientos que expresaron ante esas situaciones fueron, entre otros, de inseguridad, miedo, soledad, enojo e impotencia, que perjudicaron el desarrollo de su trabajo” (Gómez, 2014:32)

En concordancia con lo expuesto líneas atrás, que el ámbito laboral no es otro aparte del mismo mundo de vida, es contundente que el sufrimiento, maltrato y violencia en el trabajo lesiona la vida de las mujeres que se desempeñan como maestras de secundaria.

Otra investigación que viene pertinente en esta recorrido, precisamente ahora cuando las clases de las maestras-os fueron trasladadas a la modalidad remota, es una que indagó las diferencias en las percepciones entre maestras y maestros de secundaria en la ciudad de México, con respecto



al uso de la tecnología en la enseñanza de las ciencias, los hallazgos muestran que la valoración y percepción de las cosas está basada, además de la utilidad per se de los mismos, en las propiedades físicas y simbólicas de los objetos (Blancas y Rodríguez, 2013:3). Por lo que considero que hay constructos de clase, de género, generacionales, que se vinculan al uso de las tecnologías.

Por una parte, es necesario conocer el cómo perciben los profesores el uso de la tecnología; aún más valioso reconocer que “lo potencial de las tecnologías no sólo radica en sus propiedades posibilitadoras intrínsecas, sino también en la

familiaridad y conocimiento que los profesores tengan para hacerla operar de uno u otro modo en distintas situaciones” (Blancas y Rodríguez, 2013:7). Además, debemos sumar tanto a las percepciones como al conocimiento de la operación, la disponibilidad del recurso, así como de su actualización y mantenimiento al alcance de docentes y estudiantes.

En este apartado se muestran sistematizados los principales resultados de las conversaciones logradas con siete maestras de secundarias públicas de Ciudad Juárez, realizadas a través de videollamada.²

Tabla 1. Ampliación en tiempo y forma de la actividad laboral. ¿Cómo ha transcurrido el trabajo en estos días?

1 Liliana	- Ya no hay horario. - Estamos hasta llamando a las casas [de los estudiantes].
2 Miriam	- Antes salíamos a las 15:30. - Ya no soy tanto como maestra, sino más como una guía.
3 Sole	[Ahora tenemos que] jugar de psicólogos, jugar de mamás, de couches, tenemos que jugar ¿no? como que ya son muchas, muchas cosas y yo también soy mama y tengo cosas que hacer.
4 Laura	- Tengo 614 alumnos, mis grupos son de 52, 53 estudiantes.
5 Lupita	- [Otro problema es que] los papás se van a quedar acostumbrados a que uno los atienda a las 20:00, 21:00 de la noche. - Luego también a la casa voy a llegar a tener juntas con papás. - El alumno ni siquiera te ve como profe, es más ni siquiera te tiene un respeto.
6 Karla	- Cero respetos. - Se perdieron muchos valores.
7 Rosy	- Tenemos muchas emociones encontradas y muchas experiencias, a mí me tocó estar dando clase y que estuviera la chica exponiendo y llegara su mamá a pegarle mientras ella estaba exponiendo. ... porque nos abren la puerta a la intimidad de su casa.

² Las conversaciones fueron llevadas a cabo por el Dr. Ángel de Jesús Angulo Moreno, en el marco del proyecto conjunto que nos encontramos llevando a cabo en el programa de Maestría en Ciencias Sociales para el Diseño de Políticas Públicas.



En la tabla dos sobresale la irrupción del trabajo en su vida privada y la cancelación de los horarios establecidos; igualmente es notoria la improvisación ante la carencia de instrucciones y de capacitación provista por las autoridades del sector educativo.

Tabla 2. En la cotidianidad de su vida privada, ¿cómo ha sido la comunicación con las-os estudiantes?

1 Liliana	- Horrible.
2 Miriam	- Estaba el teléfono a las 24:00 horas, a la 01:00 de la madrugada y estaba sonando, así, llegó a tal punto de que yo tuve que cambiar de número.
3 Sole	- Las mamás se estaban peleando, en los grupos de WhatsApp.
4 Laura	- Totalmente sin horarios, o sea, 03:00 de la mañana recibiendo mensajes del trabajo.
5 Lupita	- Ya no atiendo llamadas. - Yo agregué cosas que no eran del programa, yo les agregué mucho ... enseñarlos a hacer respiraciones correctas, hacer afirmaciones positivas antes de iniciar una clase.
6 Karla	- No hay respeto a lo que viene siendo nuestro horario.
7 Rosy	- Mandan mensajes a diferentes horas, pero yo no tengo problemas por contestarles porque como no son tantos - [Los alumnos me dicen] "yo le admiro esto profe, yo quiero platicar con usted ¿cómo le hace? ... ¿cómo le hace para mantenerse positiva?"

En la tabla tres la preocupación generalizada es la exhibición y posible desprestigio de las capacidades y habilidades de las maestras, lo que puede incluso dañar permanentemente la trayectoria profesional.

Tabla 3. Una de las preocupaciones centrales en el trabajo diario actualmente.

1 Liliana	- Que se me vuelva a valorizar como maestra y que se me vea como figura de autoridad. - [El permanente conflicto con los padres de familia] si la mamá le dijo a el hijo ¡ay no! ¡no hagas eso! la maestra está loca, ya el niño ya con la mentalidad de que la maestra está loca.
2 Miriam	- Frustración con los padres de familia, porque si anteriormente y ya nos habían desvalorizado como docente, ahora en esta pandemia más. - Son los padres de familia los que están ocasionando esto. - Si alguien llega agredirnos, llega a burlarse, llega a publicar cualquier cosa sobre nosotros, o sea, ¿qué le va a pasar? Como mucho una expulsión, pero ¡tu carrera! O sea, ¿qué pasa con tu carrera? ¿cómo maestro? o sea, ya, ahí se acabó.
3 Sole	- Ya no somos la figura que antes tenían acerca del maestro. Me decepcioné mucho.
4 Laura	- Estamos a la vista de todos. - Estoy a la vista de padres de familia, abuelos, tíos, este, vecinos, no sé dónde el niño donde toman su clase, estoy a la intemperie literalmente ... entonces a veces ese mal día te puede costar semanas, te puede meses, te puede costar años.
5 Lupita	- Ahorita todos están entrando a mi clase, pueden entrar mis directivos, pueden entrar ... mi jefe de enseñanza, puede entrar mi prefecto.
6 Karla	- Cualquiera puede ver tu clase, te puede grabar, te descontextualiza y te puede hacer un meme o te puedo hacer un video que afecte tu imagen o tu trayectoria profesional ... tengo 500, 600 niños. - A mí me obligaron a buscarlos por Facebook y por WhatsApp a todos los niños. - Hubo una escuela de mí misma zona que fue casa por casa, o sea, todavía peor exponiendo al docente.
7 Rosy	- Ahorita no nada más estás trabajando con tu alumno ... ya no se a cuantos les estoy dando clases ... ¿hasta dónde puede llegar lo que tú estás haciendo?



La tabla cuatro muestra con claridad que las maestras quedaron a la deriva para la ejecución de sus tareas sin posibilidad de recurrir a la normatividad, ya de por sí exigua. Además, en el mismo sentido que los otros autores ya referidos, estas maestras, en conjunto, de manera general con los docentes del nivel secundaria en México, perciben a los padres y madres de familia como los principales obstáculos en la educación (Lozano y Levinson, 2018:17).

Tabla 4. Condición actual de las reglas y la disciplina con el grupo.

1 Liliana	- [Los hijos protegidos por los padres] los papás que nos estuvieron preguntando lo mismo mil veces, son los papás de los alumnos que así se comportan en clase.
2 Miriam	- Ahora en línea ha sido peor ...hasta que el muchacho me levanta la voz o me conteste de mala gana, ...pero en sí la institución, ahí yo no me siento muy protegida.
3 Sole	- Que la madre y padre de familia de la frontera promedio, se va a trabajar muy temprano y regresa muy tarde, y a veces cruzan la frontera, entonces el padre de familia no se da cuenta si su hijo se conecta.
4 Laura	- Y tristemente ahora pues están respaldados muchos por sus papás ... y pues muchos papas argumentan “¡no es que pobrecito! es que no está con sus amigos” y es que, o sea todo es justificable, toda acción es justificable.
5 Lupita	- Todo lo que le puede pasar a un docente en toda su carrera a mí me pasó un año.
6 Karla	- Ya nos enviaron el oficio firmado y todo de que no podemos reprobar. - No tengo apoyo.
7 Rosy	- [Si] Cuando estamos dentro de una escuela, si existe la violencia y la discriminación en todos sus niveles, pero lo que no existe son protocolos para atender la violencia y la discriminación.

La tabla cinco muestra elocuentemente la frustración, el enojo, la desorientación y la desesperanza que sienten las maestras actualmente.

Tabla 5. ¿Me afectan emocionalmente las actitudes de los estudiantes?

1 Liliana	- Frustración .
2 Miriam	- A mí me da frustración y enojo... cuando cierran la sesión... de mi clase, a veces hasta ¡ah!... pegó el grito, porque tengo que sacar mi enojo y frustración porque si no al rato me desquito con mi familia y pues no va ahí.
3 Sole	- La frustración, a lo mejor el enojo... desorientación. - Pisotearon mi trabajo como docente totalmente.
4 Laura	- No sé, cual sea el sentimiento ... Desesperanza.
5 Lupita	- [No contestó].
6 Karla	- [No contestó].
7 Rosy	- [[No contestó].

La tabla seis ofrece evidencia de las carencias que las maestras identifican al no recibir capacitaciones y otros recursos que incidan en el beneficio directo de su quehacer cotidiano, tanto para ellas como para las-os estudiantes.

Desde la noción de las Culturas del trabajo, es notorio que las-os docentes conocen las problemáticas recurrentes, incluso desde la etapa de formación mientras son estudiantes, “aprendices de maestro”, no obstante, continúan con cierta aceptación-resignación optando por una profesión que mantiene un discurso dignificante³.



Tabla 6. Identificación de carencias tanto institucionales como en el ejercicio individual de la práctica docente.

1 Liliana	- Nosotros siempre teníamos que estar bien... teníamos que presentarnos ante el alumno bien, porque al final de cuentas... nos lo exigían así. Pero a nosotros ¿quién nos comprendió?
2 Miriam	- Si tuviéramos a lo mejor un poco más de conocimiento de cómo manejar todo eso de las emociones, pues seguramente se hubiera vivido desde otra perspectiva.
3 Sole	- Todas aquellas personas también, que no supieron manejar la frustración de no poder conocer las herramientas digitales, aquellos docentes que fueron evidenciados de una manera totalmente irresponsable e irrespetuosa. - Es más la palabra link no existe hace un año.
4 Laura	- Nuestro director no es una persona profesional, que sabe cómo manejar todo esto de las emociones en las personas.
5 Lupita	- [A pesar de que] tenemos a las psicólogas del departamento de psicopedagógico, [no se nos hizo el ofrecimiento] ahí profes, ahí está ... para que sepan que ahí está alguien, por si quieren hablar con alguien.
6 Karla	- El espacio de contención para los profesores, creo que debería hacer algo, una herramienta esencial ... la frustración que tenemos, ves muchas cosas que les pasan a los muchachos y no, a veces no sabes cómo manejarlas.
7 Rosy	- A pesar de tener todas esas herramientas ... realmente a mí no me sirvieron, a pesar de asistir a todos los talleres, de estar atenta, de tomar mis notas, es algo que no

Tabla 7. La autopercepción del trabajo de las maestras de secundaria en Ciudad Juárez en tiempos de pandemia.

1 Liliana	- A mí me motiva la huella o el cambio que podemos dejar en cada uno de los alumnos.
2 Miriam	- Disfruto totalmente ser maestra, me encanta ser maestra. Me fascina ver a mis exalumnos, es algo que definitivamente no tiene comparación.
3 Sole	- Formando personas con valores, con principios, que tengan una elección... para la vida, que sean personas de bien... el estarlos acompañando, el estarlos ayudando en sus dudas cotidianas.
4 Laura	- Yo disfruto mucho, ahora en línea ha sido muy complicado, porque siento que no he hecho clic como debe de ser con mis alumnos ... pero en presencial no había día que no me riera con ellos ... o a veces llorábamos porque había confianza y platicamos cosas no, pero es algo que disfrutas.
5 Lupita	- Es algo que disfruto mucho hacer a pesar de todo lo negativo que se está viviendo, y lo que vamos a vivir, porque pues esto no se va acabar... es muy reconfortante cuando ves que tu aportaste algo positivo a un alumno.
6 Karla	- [Recuerda a una estudiantes que era muy entusiasta y falleció a causa del covid19] yo me estoy quejando nada más porque estoy de negativa.
7 Rosy	- Ver como ellos van ascendiendo y van logrando sus metas, yo digo que para un docente no hay otra cosa mejor.

3 Aquí uno de los testimonios de un aprendiz de maestro de secundaria en la ciudad de México: "Estaba con los de segundo grado, inicié pase de lista, nadie contestaba, pregunté sobre la tarea

y me ignoraron. Traté de llamar su atención con la exposición de mi clase y estaban ausentes, [...] comencé a desesperarme y exigirles más, comenté que daría por vista esa clase, pero no tuve éxito". Tomado del texto de Gutiérrez, 2021:8..



La tabla siete permite subrayar las paradojas entre un trabajo que coloca a las maestras en los extremos de una gama de condiciones entre el agotamiento y la despersonalización, hasta la interiorización del discurso con el que dio origen la profesión. Aquí un fragmento de un discurso pronunciado en 1892 dirigido a las nuevas maestras formadas en la Escuela Normal para Señoritas de Nuevo León,

“[...] Podrá juzgarse, cómo llena actualmente este plantel la delicada y difícil misión que el Gobierno le ha confiado: misión progresista y redentora, que consiste en dar a la mujer nuevo-leonesa una instrucción general, sólida y variada, que la ponga en condiciones de desempeñar dignamente sus importantes deberes, así en la familia como en la sociedad; preparándola a la vez para el ejercicio de diversas profesiones, compatibles con la de su sexo, con las que en caso necesario se baste a sí misma en la satisfacción de las necesidades materiales de la vida: y para que pueda también, llegar a ser valioso contingente de sus aptitudes, a diversas superiores esferas de la actividad social; Especialmente, si abraza la carrera del Magisterio, para la cual tiene extraordinarias dotes, y en la cual puede ser un verdadero elemento de progreso, una vez que con ella modela, en las futuras esposas y madres, las legítimas dispensadoras de la paz y la dicha en el hogar, y las guías expertas y solícitas que han de conducir a las nacientes generaciones por la senda bendita de la virtud y la verdad” (tomado de Ramos, 2020:7).

Las maestras que aceptaron compartir sus experiencias transitan entre la desesperanza y la aceptación de un perfil laboral feminizante e impuesto, configurado con contenidos de abnegación, protectora, madre cuidadora. Lo que por una parte desestima las difíciles condiciones de trabajo y, por ende, de su vida e identidad social, a la vez que las coloca frente a la aceptación con beneplácito de su función y vocación al servicio de la sociedad.

Reflexiones finales

El trabajo o empleo y los otros quehaceres de la vida cotidiana no son dos ámbitos separados, ni siquiera dos esferas simultáneas, se integran en un solo proceso, el de la trayectoria de vida de los individuos. Las expresiones verbales -y corporales- de experiencias y saberes adquiridos al participar en el espacio laboral dan lugar a la construcción de discursos acerca de esta práctica específica. Entre estas trabajadoras es posible reconocer “textos” en forma de manifestaciones diversas que hacen referencia exclusiva a sus actividades de trabajo. La cultura del trabajo, entendida como las prácticas, saberes, ganancias y perjuicios que estas trabajadoras adquieren y construyen en el proceso laboral, modela sus aspiraciones individuales presentes y futuras, respecto a su trayectoria laboral, identidad social, así como los ideales de mujer a que buscan apegarse o deslindarse. Las nuevas condiciones de trabajo impuestas ante la emergencia de la pandemia por el virus del covid19 más allá de producir novedosas afectaciones, profundizó, a la vez que sedimentó los aprendizajes de mujeres conducidas en la vocación de cuidadoras y de disposición a la entrega personal en beneficio de otros, en este caso sus familias y estudiantes.



Referencias Bibliográficas

- BLANCAS Hernández, José Luis; Diana Patricia Rodríguez Pineda. 2013. "Concepciones sobre los usos de la tecnología en la enseñanza de las ciencias. Un análisis comparativo entre maestras y maestros de secundaria", XII Congreso Nacional de Investigación Educativa, Temática 2 Educación inicial y básica, México, pp. 1-12.
- BEECHEY, Verónica. 1994. "Género y trabajo. Replanteamiento de la definición de trabajo". En Borderías Carrasco y Alemany (compiladoras). Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales. Barcelona. ICARIA/FUHEM.
- BORDERÍAS, Cristina y Cristina Carrasco. 1994. "Las mujeres y el trabajo: aproximaciones históricas, sociológicas y económicas". En: Borderías, carrasco y Alemany (compiladoras). Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales. Barcelona. ICARIA/FUHEM.
- GÓMEZ Nashiki, Antonio. 2014. "La violencia de alumnos hacia maestros en escuelas secundarias de Colima, México". Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, Chile, 51(2), 19-34.
- GUADARRAMA Olivera, Rocío (coordinadora) 1998. Cultura y trabajo en México. Estereotipos, prácticas y representaciones. México. UAM/Juan Pablos Editor/Fundación Friedrich Ebert.
- GUTIÉRREZ Álvarez, Edith. 2021. "Representaciones sociales sobre las y los adolescentes: voces del estudiantado aprendiz de maestro o maestra en el marco de su práctica docente en la escuela secundaria", Revista Educación, vol. 45, núm. 1, Universidad de Costa Rica, Costa Rica, pp. 1-14.
- HARTMANN, Heidi. 1994. "Capitalismo, patriarcado y segregación de los empleos por sexos". En Borderías Carrasco y Alemany (compiladoras). Las mujeres y el trabajo. Rupturas conceptuales. Barcelona. ICARIA/FUHEM.
- PALENZUELA, Pablo. 1995. "Las culturas del trabajo: Una aproximación antropológica". Sociología del Trabajo. N° 24. Madrid. Primavera.
- LOZANO Andrade, Inés; Bradley A. Levinson. 2018. "El docente de secundaria ante las reformas educativas en México. De apóstol a empleado desechable", Actualidades Investigativas en Educación, vol. 18, núm. 1, Enero-Abril, Instituto de Investigación en Educación, Universidad de Costa Rica, pp. 1-23.
- RAMOS Escobar, Norma. 2020. Profesiones de "cuello blanco" para las mujeres: apuntes de sus orígenes en Nuevo León. IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH, vol. 11, pp. 1-17, 2020.
- SCOTT, Joan W. 1992. "Igualdad versus diferencia: los usos de la teoría postestructuralista". En: Debate feminista, N° 5. Año 3. México. Marzo.
- SCOTT, Joan W. 1993. "La mujer trabajadora en el siglo XIX". En Historia de las mujeres. Siglo XIX. Taurus.
- SIEGLIN, Veronika; Ramos Tovar, María Elena. 2007. "Estrés laboral y depresión entre maestros del área metropolitana de Monterrey". Revista Mexicana de Sociología, vol. 69, núm. 3, julio-septiembre, Universidad Nacional Autónoma de México, Distrito Federal, México, pp. 517-551.
- SILVA Blass, Leila María da. 1995. "Género y trabajo: trayectoria de una problemática". En Sociología del trabajo. N° 25. Madrid. Otoño.

