



UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
UNIDAD AJUSCO

ESPECIALIZACIÓN ESTUDIOS DE GÉNERO EN
EDUCACIÓN

TESINA:

“Mujeres y cargos de poder en la Unidad 152 de la UPN”

QUE PARA OBTENER EL DIPLOMA
COMO ESPECIALISTA EN GÉNERO Y EDUCACIÓN

Presenta: Patricia Delgado Monroy

Asesora: Mtra. Paula Rojas Munguía

Diciembre 2009

INDICE:

CAPITULO I: LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR	4
1.1 ANTECEDENTES HISTÓRICOS DE LA LUCHA DE LAS MUJERES EN MÉXICO	4
1.2. PARTICIPACIÓN DE LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR.	5
1.3 LAS MUJERES EN EL ÁMBITO LABORAL	8
CAPITULO II . PERSPECTIVA DE GÉNERO	11
2.1 CATEGORÍA DE GÉNERO	12
2.2 CONCEPTO DE EQUIDAD	14
2.3 RELACIONES DE PODER	15
2.4 EL TECHO DE CRISTAL	17
CAPITULO III: CONTEXTO LABORAL.....	22
3.1.- LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL (UPN)	22
3.2 HISTORIA DE LA UPN UNIDAD 152, ATIZAPÁN.....	23
<i>Cuadro No. 2 Cambios en estructura, licenciaturas y personal de la Unidad 152 al</i>	
<i>año 2007.....</i>	<i>24</i>
<i>Organigrama del 2006- 2007.....</i>	<i>25</i>
ESTRUCTURA ORGÁNICA ACADEMICA U P N 152 ATIZAPAN	26
CAPITULO IV: METODOLOGIA, TRABAJO DE CAMPO Y ANALISIS ESTADISTICO E	
INTERPRETATIVO DE RESULTADOS	27
4.1 METODOLOGÍA	27
4.2 . ANÁLISIS DEL CENSO AL PERSONAL DOCENTE	27
TABLA NO. 1 ESCOLARIDAD.....	28
TABLA 2: CARGO, SEXO, JERARQUÍA Y GRADO MÁXIMO DE ESTUDIOS	28
TABLA 3: ÁREAS DE FORMACIÓN, SEXO, GRADO MÁXIMO DE ESCOLARIDAD.....	30
4.3 ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO	31
TABLA 4: DATOS ESTADÍSTICOS DOCENTES CON Y SIN CARGO DE PODER.....	34
CONCLUSIONES	36
BIBLIOGRAFÍA:.....	39
PÁGINAS ELECTRÓNICAS	45
ANEXO 1	45

Introducción:

En este trabajo se analizará la asignación de cargos de poder por sexo en la Unidad 152 de la UPN en el período 2007- 2008, para lo cual la categoría género nos es gran utilidad ya que pone de relieve un sistema complejo de roles adjudicados a hombres y a mujeres vinculados con el establecimiento de valores, motivaciones y espacios que institucionalizan jerarquías y relaciones de poder

En el discurso circulante en el ámbito universitario, la conducción política está abierta a todos/as. En teoría tanto hombres como mujeres tienen acceso al poder, en la práctica la realidad nos muestra que existe limitada decisión y alta carga de horario frente a grupo, que para las mujeres hacen incompatible la docencia con el ejercicio de puestos que implican toma de decisiones y el ejercicio de poder con la atención y cuidados que la familia requiere. Los horarios laborales y funciones están estructurados para el tiempo de los hombres, se espera que sean ellos los que aparezcan en la vida pública y la mayor parte de las veces no comparten estos tiempos laborales con las actividades de la familia en la vida privada.

Este trabajo se presenta en cuatro capítulos; en el primero se hace un recorrido breve de la historia de las mujeres en la educación superior, con la finalidad de ubicar como va incursionando en este ámbito educativo y laboral. En el segundo capítulo se retoman algunos conceptos como: construcción social de género, rol de género, equidad e igualdad de género, relaciones de poder y techo de cristal, que permiten explicar los elementos fundamentales del presente trabajo. El tercer capítulo, nos ubica en el contexto de la Unidad UPN 152 ATIZAPAN, institución en la cual realizamos el trabajo de campo. En el cuarto capítulo se describe el trabajo de campo realizado, la metodología e instrumentos aplicados censo del personal y cuestionario semiabierto, así como el análisis estadístico e interpretativo de los resultados encontrados en el presente trabajo. Por último se presentan las conclusiones a las que llegamos después de la realización de este trabajo, en donde se encuentran inequidad en la asignación de cargos de poder determinadas por el sexo, sin considerar la formación profesional o competencias.

CAPITULO I: LAS MUJERES EN LA EDUCACIÓN SUPERIOR

1.1 Antecedentes históricos de la lucha de las mujeres en México

En los años 30`s del siglo XX en Europa, había varias corrientes feministas. Las primeras fueron anarquistas, estuvieron a favor de la liberación de las mujeres y de la equiparación de las mujeres con los trabajadores. Idea que fue reforzada después por la posición de Engels, que iba en el mismo sentido y que en Europa retomó Clara Zetkin a principios del siglo XX. En esta línea iba también el “Periódico de las Mujeres”, de tendencia socialista, que se apoyaba en los sindicatos. Las mujeres asalariadas no estaban sindicalizadas, eran fundamentalmente obreras textiles y de las tabacaleras. Tenían jornadas muy pesadas, salarios que no correspondían a los salarios masculinos, por las mismas horas y el mismo trabajo. Los sindicatos no apoyaban la situación de las mujeres, porque pensaban que el trabajo femenino rebajaba el precio del trabajo masculino, (Barceló, 1997).

El nacimiento del feminismo mexicano se remonta a las décadas de 1880, 1890 y hasta la primera década del siglo XX, cuando algunas mujeres liberales crearon las revistas: “Las violetas del Anáhuac”, “El correo de las señoras” o “El correo de las damas”. A decir de Barceló (1997), fue un movimiento organizado con características anarquistas, un movimiento de la burguesía liberal, en el que estaba siempre en juego la aceptación crítica con las dictaduras, en contraste en 1905 aparece, el “periódico de la mujer” de clara tendencia socialista

En México los derechos políticos de las mujeres fueron reivindicados después del derecho a la educación, situación inversa a la que se dio en algunos países de Europa, donde la lucha fue dada en principio por los derechos políticos de las mujeres (Cano G. 1993). En 1917 el presidente Carranza, en el movimiento revolucionario, reconoce el derecho de la mujer casada a tener voz propia en los tribunales, el derecho a manejar sus propios bienes, que con anterioridad pasaban

a las manos del marido a la hora de casarse. En la convención de 1917, se pide el derecho de la mujer para ejercer el voto y ser votadas, es decir, voto pasivo y activo de las mujeres, derecho que les fue rechazado por los convencionistas bajo el argumento de que hasta ese momento las mujeres no habían hecho política, por lo tanto deberían estar en casa, pues ese es el único trabajo que saben hacer (fr. Sanchez en García, 2004. p.74). La lucha organizada por el voto de las mujeres se retoma tiempo después, en esa ocasión se pierde la oportunidad de que quede en la nueva constitución aunque por otro lado se obtienen los derechos sociales, sobre todo el derecho al trabajo, el derecho al estudio y el derecho a la salud, derechos reconocidos por primera vez en la Constitución mexicana (Galeana, 1989).

En la década de los '30 con Cárdenas había un fuerte rechazo por parte de la izquierda para que las mujeres obtuvieran el voto, bajo el argumento de que las decisiones de las mujeres pudieran no ser racionales, así fue como en México, el sufragio se hizo universal hasta el año de 1953¹.

1.2. Participación de las mujeres en la Educación Superior.

Las primeras mujeres que ingresaron a la Universidad en Venezuela, México y Chile a principios de 1900, rompen de alguna manera los pactos patriarcales según los cuales los estudios superiores son fundamentalmente masculinos y el gasto en el estudio es fundamentalmente para los hombres (Galena, 1989).

En México el ingreso de las mujeres a la universidad según comenta Thank Estrada (1985), se remonta al Porfiriato. En este tiempo se creía a la mujer capaz de realizar solo actividades afines a los que realizaba en el hogar, esto se veía claramente reflejado en el marco educativo, existían instituciones de educación para niñas exclusivamente y para niños teniendo diferentes planes de estudio. Por

¹ http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100698.pdf

ejemplo, en México existían en el mismo nivel La Escuela Nacional Preparatoria para varones, y es hasta 1907 que se registra el caso de una mujer, y la Escuela de Instrucción Secundaria para personas del sexo Femenino. Los contenidos de los planes de estudio eran muy diferentes para ambas escuelas.

En la Escuela Nacional Preparatoria se pretendía una formación científica a la manera del positivismo, su lógica era ir de lo más abstracto a lo más concreto: se iniciaba con matemáticas (aritmética, geometría, trigonometría, y nociones de cálculo infinitesimal), se continuaba con ciencias naturales (cosmografía, física, geografía, química, botánica y zoología) por último, se incluían materias como lógica, ideología, moral, español. Los idiomas estaban intercalados durante el plan de estudios (Velázquez, 1990).

En la Escuela de Instrucción Secundaria para Señoritas tenían las siguientes asignaturas: Ejercicios de lecturas de modelos escogidos escritos en español; Ejercicios de escritura y correspondencia epistolar; Gramática castellana; Rudimentos de álgebra y geometría; cosmografía y geografía física y política: especialmente la de México; Elementos de cronología e historia general; Historia de México; Teneduría de libros; Medicina (primeros auxilios); Higiene y economía doméstica; Deberes de las mujeres en la sociedad; Deberes de la madre con relación a la familia y al estado; Dibujo: lineal, de figura y ornato; Idiomas (Francés, Inglés, Italiano); música; Labores manuales; Artes y oficios que se pueden ejercer por mujeres; Nociones de horticultura y jardinería; Métodos de enseñanza comparados. Al terminar estos estudios las señoritas podían optar por el título de profesoras de primera clase, una vez examinadas y aprobadas o por otra parte ser unas buenas mujeres de hogar (Velázquez, 1990) Los planes de estudio estaban dirigidos al rol social que uno y otro sexo desempeñaban en la sociedad: las mujeres eran formadas para hacer un mejor papel dentro del hogar.

En 1910 se inaugura la Universidad Nacional Autónoma de México, y a pesar de que de acuerdo a Daniel Cosío Villegas “de manera expresa se faculta a las

mujeres para ingresar a las escuelas profesionales” (Velázquez, 1990 p. 222), pocas fueron las que realizaron estudios superiores. Y las que ingresaron, lo hicieron a carreras que prolongaban su papel y estereotipos tradicionales. "La escuela jugó un importante papel en este sentido, pues a la vez que transmitió la ideología patriarcal, permitió que un buen número de mujeres pudiera prepararse para el trabajo. Así fue que en esa época aumentó el número de maestras y se graduaron algunas abogadas, médicas y dentistas". (Barceló, 1977 p.100). Algunas mujeres que lograron terminar estudios universitarios en este periodo después participaron en foros políticos y movilizaciones entre 1920 y 1940.

Haciendo un breve recorrido por décadas, sobre el ingreso de mujeres a la educación superior encontramos que según datos reportados por Ruíz (2006) tomados de los anuarios estadísticos de la UNAM y de la ANUIES; las mujeres han aumentado en cuanto al ingreso desde 1940 a 2000. Sin embargo es necesaria una revisión más detallada. Ya que es importante identificar dónde se ubican las mujeres, en qué carreras están sobre representadas y en cuáles permanecen casi ausentes. Cuál ha sido su permanencia y su eficiencia terminal y por supuesto localizarlas dentro del ámbito laboral. Creemos que un análisis con este nivel de detalle no es posible realizarse por el momento por los tiempos y características de este trabajo.

Década	Ingreso de mujeres a la universidad
1940	De una población total de 19, 653, 722 habitantes, 13 547 eran estudiantes de los cuales por cada 4 hombres había una mujer.
1950	Por cada cinco estudiantes hombres había una mujer
1960	Por cada cinco estudiantes hombres había una mujer
1970	De cada 66 hombres de 16 años o más uno asistía a la universidad (el 1.5 % asistía a la universidad) Mientras que por cada 199 mujeres de 16 años o más una asistía a la universidad (el 0.5 %)
1980	En promedio el 34.38 eran mujeres ubicadas en universidades e institutos tecnológicos
1990	En promedio el 44.31 % eran mujeres ubicadas en universidades e institutos tecnológicos

Cuadro No.1 Ingreso de las mujeres a la universidad de 1940 a 2000.

El ingreso de las mujeres al sistema educativo profesional ha tenido desde los años de 1980 a 2003 un incremento del 20%, lo que equivale a un ascenso aproximadamente de una unidad porcentual anual (Sánchez, en García, 2004). Para el año 2005 el ingreso de las mujeres a la educación superior era equiparable a la del hombre, en número pero no en elección de carreras.

Lo anterior, lo podemos confirmar con las estadísticas de 2004-2007, de ANUIES donde reporta que en el sector público y Universidad y Tecnología hay 1,061,046 mujeres y 1,089,100 hombres lo que equivale en porcentaje a 97.4% de feminización de la matrícula y al 102.6% de masculinización. Lo que marca una desigualdad mínima si lo vemos en términos totales, pero sí nos vamos a las áreas de estudio, el porcentaje se sigue cargando a las áreas de mayor presencia femenina como son: Educación y humanidades 87,500 (230.9%) de mujeres contra 41,563 ((43.3%) hombres, en Ciencias sociales y administrativas 589,432 (140.5%) mujeres y 419,460 (71.2%) hombres, Ciencias de la Salud, 130,120 (178.9%) Mujeres y 72,746 (55.9%) hombres; mientras que en las carreras de mayor presencia masculina encontramos: Ingenierías y tecnologías 501,477 (230.9%) hombres y 217,191 (43.3%) mujeres, Ciencias Agropecuarias 32,566 (198.4%) hombres y 16,916 (50.4%) mujeres, Ciencias Naturales y Exactas 21,288 (104.4%) hombres y 20,396 (95.8%) mujeres. Lo anterior nos indica igualdad en términos numéricos pero inequidad en la elección y permanencia de carreras predominantemente masculinas.

I.3 Las mujeres en el ámbito laboral

Las mujeres en México a principios del siglo XX se habían empleado hasta entonces como cocineras, recamareras, nanas, lavanderas, nodrizas y, pocas como parteras y maestras. Esta situación cambió para la segunda mitad del siglo y

las mujeres que pertenecían a las clases medias en los años 60s lograron algunos avances con la ampliación de las matrículas femeninas en los Institutos Pedagógicos y Escuelas Normales y la generalización de Liceos Femeninos, (Bazant, 1989), aunque siguieron predominando en el ámbito de la docencia y educación.

A partir de los años 70s, las mujeres se ha incorporado a la actividad económica de manera creciente. En 1970 su participación fue del 18 % (del total de mujeres de 12 años y más) y de 33% en 1993. Este crecimiento se debió primordialmente a la necesidad de las mujeres de aportar dinero al ingreso familiar (Sánchez, 2003). También es importante mencionar que siendo la escolaridad un criterio de selección social y ocupacional, la fuerza de trabajo femenina queda fácilmente relegada a puestos que poseen bajos salarios, malas condiciones de trabajo, escasas prestaciones, poca autonomía, alta subordinación y una limitada promoción. Para constatar baste revisar los datos estadísticos relativos a la Población Económicamente Activa femenina, el 73.4 % se ubica en el sector de servicios, desempeñándose como trabajadoras domésticas, preparación y venta de alimentos, fabricación de ropa, secretarias, empleadas de comercio, trabajadoras en servicios financieros, enfermeras y profesoras de enseñanza primaria. En contraste, las mujeres empresarias y profesionistas de algunas áreas, continúan como grupos minoritarios, en 1998 las mujeres representan el 11.3% del conjunto de personas dedicadas a actividades empresariales.” (Sánchez, 2003, p. 27)

“La educación normal es otra actividad en la que destaca la formación y el desempeño profesional de las mujeres. El normalismo se ha constituido históricamente en una práctica que las mujeres han desempeñado desde principios de siglo: en 1920 el 70% del profesorado de las escuelas primarias del país estaba constituido por mujeres, situación que se ha mantenido hasta la fecha. No obstante, el hecho de que las maestras sean mayoría en el ejercicio de la educación básica, no les confiere las mismas posibilidades de acceder a los

puestos de toma de decisiones y liderazgo en las instituciones educativas.” (Sánchez, 2003, p.25). Como tampoco en los puestos de representación sindical, ya que una característica común de actividades laborales en donde las mujeres son mayoría, es su presencia casi nula en las instancias de decisión de las organizaciones sindicales o en cargos de poder. El magisterio es un ejemplo muy representativo, el 85% del sindicato del magisterio lo integran mujeres, “... y sin embargo, no son las mujeres las líderes ni las que pautan las decisiones en su materia laboral, y por lo tanto no se incluyen sus necesidades específicas como género, sino que las propuestas se elaboran a partir del poder patriarcal que se enarbola en el liderazgo masculino” (Sánchez, 2003, p.30). Por su parte Rojas (2005) comenta que “los procesos de feminización de algunas profesiones se dan en el marco de cambios sociales, económicos y políticos que condicionan y conllevan transformaciones dentro de los grupos sociales y las relaciones entre los individuos. Las mujeres se han insertado en los procesos productivos ya sea por necesidades económicas, de trabajo, de realización por las representaciones sociales que en torno de las profesiones se crean o por la combinación de varios de estos factores”. Además, Sánchez (2003), retoma a Oliveira O, (1998) para decir, que existen cuatro problemas que están presentes en la subordinación laboral de las mujeres: la segregación ocupacional, la discriminación salarial, las exigencias de las necesidades familiares y la ausencia de apoyos sociales.

Lo anterior, sirve como marco referencial al presente trabajo, ya que a lo largo del mismo, se plantea la poca posibilidad de las mujeres de acceder a cargos de poder ya que se reproducen asimetrías por sexo en los cargos más altos de decisión, generalmente se observa una mayor presencia masculina en los puestos directivos y de poder. En contraste existe una elevada participación femenina en la docencia como profesión, sin embargo este hecho no se refleja en la misma proporción en la distribución de cargos. Lo anterior muestra la existencia de mecanismos que impiden ejercer la igualdad de oportunidades y una fuerte diferencia entre los sexos. Esta inequidad se intentara conceptualizar en el siguiente capítulo.

CAPITULO II . PERSPECTIVA DE GÉNERO

El género como herramienta de análisis nos permite conocer, identificar y reflexionar acerca de la ideología que se transmite específicamente en los espacios educativos a partir de: comportamientos, actitudes, destrezas, saberes, y competencias; desde la identidad impuesta de hombres y mujeres, misma que se reproduce en el trato injusto que reciben las mujeres al interior de las escuelas. Así, podemos observar que hasta hoy, prevalecen en algunos enfoques pedagógicos y en los objetivos de la política educativa acciones que “olvidan” (invisibilizan e inmovilizan) a las mujeres, además de que las condicionan al aprendizaje, adquisición y desarrollo de habilidades femeninas, también a asumir los modos de vida masculino y femenino como únicos, naturales y “normales”, tal situación es reflejo del olvido de las mujeres en las políticas educativas de nuestro país, así: históricamente las mujeres han sido olvidadas, borradas, invisibilizadas y discriminadas en cuanto a los conocimientos, (que en algunos sectores de población se prioriza la educación de los hijos varones), en la historia; pese a que ellas tradicionalmente han dominado el ámbito de la educación como docentes.

El género como categoría de análisis es entendido por Lamas (2002) como una construcción simbólica que establece un conjunto de prácticas, ideas, discursos y representaciones sociales mediante las cuales, asigna roles de cómo debe ser y actuar cada sexo. Es importante diferenciar entre sexo y género, aunque los dos son conceptos necesarios. Para Lamas (2002: 248) “... El sexo se refiere a lo biológico, el género a lo construido socialmente, a lo simbólico”

La división del trabajo es relativamente fácil de observar y dentro del magisterio, esta mas que visible. Lo encontramos presente en la concentración o sobre representación de mujeres en unos ámbitos laborales y la subrepresentación en otros, generalmente a la inversa que los hombres. Esta división obedece a características dadas por las diferencias sexuales entre hombres y mujeres.

Las tareas domésticas y otras similares, impuestas como obligación a las mujeres nunca han carecido de importancia, pero siempre se han considerado secundarias en cuanto a reconocimiento social incluyendo el monetario. En la estructura milenaria de las relaciones sociales a la que llamamos patriarcado², la producción, la calle, el trabajo remunerado y la vida pública se reservan para los hombres; de la misma manera, la reproducción, el hogar, los cuidados personales, la vida privada, se asignan a las mujeres (Lamas,2002).

En torno a lo masculino, prevalece el mito de que la producción, la fuerza, la inteligencia, la razón y la creatividad hacen trascendente sólo a lo masculino, y a los hombres superiores. Sobre lo femenino en cambio, se mantiene y alimenta la leyenda de la reproducción que convierte a lo femenino en intrascendente por considerarlo natural, instintivo e irracional, lo que define a las mujeres como inferiores. A través de la historia los hombres han estado a cargo de la construcción y reproducción cultural, la ley, el gobierno, el poderío, el dominio, la violencia y se les ha convertido en imagen de todo lo que han creado. En tanto, las mujeres han sido vedadas en sus facultades y posibilidades de construir cultura y de incidir también en los procesos civilizadores de la humanidad, y se les ha negado el reconocimiento de que lo hacen, ocultando el hecho en sí (Lamas, 2002).

2.1 Categoría de género

La categoría de género es utilizada por Stoller (1968:383) en sus estudios de los trastornos de identidad social. Para explicarla utiliza los conceptos de identidad y comportamiento, afirmando que en los hombres y las mujeres esto no es algo biológico "...sino el hecho de haber vivido desde el nacimiento las experiencias, los ritos y costumbres atribuidos a los hombres y a las mujeres".

² Entendiendo por patriarcado a la supremacía masculina, practicada casi como mandato divino en el cual los hombres ejercen el poder, la toma de decisiones sobre las/os demás generalmente mujeres – esposa, madre, hija, hermana, etc.

Lamas, (2002, p. 250) afirma que la asignación y adquisición de una identidad es más determinante que la carga genética, hormonal y biológica y el género es una categoría que se articula en tres instancias básicas:

1. La asignación (rotulación, atribución) de género.
2. La identidad de género: "...; el género al que pertenece lo hace identificarse en todas sus manifestaciones o actitudes de "niño" o "niña", comportamientos, juegos, etcétera.
3. El papel de género hace referencia a los comportamientos que de acuerdo a ciertas normas y prescripciones sociales asumen hombres y mujeres. Que asignan papeles o roles que parten de la división sexual, por ejemplo, que las mujeres son maternales por lo que sus roles se restringen a lo doméstico (privado) y los hombres a lo público.

Por su parte Bourdieu (2000), en su libro *la Dominación Masculina*, plantea que los conceptos de género estructuran la percepción y la organización concreta y simbólica de toda la vida social. Por lo que no se puede sustituir mujeres por género, por que con esto se ignoraría la posición político- académica y la construcción social del concepto.

La perspectiva de género implica diferenciar lo sexual del género (lo biológico de lo socialmente construido) y verlo como una representación social³. En las sociedades generalmente se estructura la vida y construcción de su cultura en torno a la diferencia sexual.

³ Entendiendo por representación social al conocimiento que organiza la realidad, seleccionando significados con una doble función, que permitan el entendimiento y dominio del mundo material y social y que sirva de comunicación con las y los demás.

2.2 Concepto de equidad

La perspectiva de **género también** nos permite ver que no es lo mismo igualdad que equidad al no darse las mismas oportunidades a hombres y mujeres se fomenta la discriminación, la cual tiene un origen cultural que la perspectiva de género trata de evidenciar. (Lamas, 2002)

El concepto de equidad de la CEPAL hace referencia a “la igualdad de oportunidades para participar en la procuración del bienestar y de las posiciones y posesiones sociales” (Morales, en González 2000, p.79). Para Cazés (2000: 57) la equidad de género se entiende como “... la incorporación plena de sus derechos sociales, jurídicos y políticos”

El Programa Nacional de Población 1995-2000 (en Cazés et.al, 2000:57), “reconoce los obstáculos y las limitaciones que se oponen a que las mujeres participen en el desarrollo de México en condiciones de igualdad con los hombres. Su punto de partida es la evidencia de que las mujeres siguen cumpliendo funciones sociales fundamentales para la integración nacional y la formación y socialización de los hijos: las mujeres son agentes claves del desarrollo y desempeñan en él un papel protagónico. Por ello, las acciones que el PNP propone tienen como finalidad principal la participación electiva e igualitaria de las mujeres en el proceso económico, educativo, político, social y cultural del país. El PNP deja claro que la equidad, la igualdad y la justicia de género conforman una compleja problemática cuyo centro son las relaciones de las mujeres con los hombres y, más concretamente, la inequidad que las marca y que se expresa tanto en la condición femenina como en las situaciones de vida de las mujeres. Y también en la condición masculina y en las situaciones de vida de los hombres”.

Retomando al Programa Nacional de la Mujer 1995-2000 Cazés et.al (2000:57), reconoce que la población femenina desempeña un papel protagónico y estratégico tanto en el proceso de desarrollo económico y social como en los

avances democráticos. Y reitera que las mujeres realizan actividades primordiales para el bienestar familiar y el desarrollo comunitario, a pesar de lo cual sus aportes sólo se reconocen y se valoran de manera parcial.

Por su parte el Instituto Nacional de las Mujeres a su vez (OEI, 2006) subraya que la igualdad jurídica entre hombres y mujeres dista de reflejarse cabalmente en la cotidianidad, pues la desigualdad permea tanto a los espacios domésticos como a los comunitarios e institucionales, lo que contribuye a reproducir la desventaja vital de las mujeres.

Resumiendo la equidad de género contempla tratamientos diferenciales para corregir desigualdades en diferentes aspectos, generalmente relacionados con presupuestos y políticas reflejadas en la consecución de derechos, beneficios, obligaciones y oportunidades. Implica también otorgar las mismas oportunidades de acceso a los recursos naturales, sociales y económicos en la búsqueda de disminuir las diferencias innecesarias e injustas. Esto implica: “ Promover la participación de las mujeres en la vida económica, social, política y cultural del país a fin de propiciar las condiciones necesarias para que tomen parte activa en todas las decisiones, responsabilidades y beneficios de desarrollo en igualdad de condiciones del varón.” (Cazés, et.al 2000:58)

2.3 Relaciones de poder

Las mujeres han tenido históricamente serias limitaciones para acceder a los diversos espacios, tanto al interior como al exterior. “Así, tenemos que las identidades femeninas en las sociedades occidentales se caracterizan por su conflictividad antes que por su coherencia; se constituyen en su mayoría al interior de diversos ámbitos públicos, pero todavía enfrentan un discurso que las reclama para lo privado, se configuran al interior de sociedades estructuradas valorativamente a partir de ideologías de la igualdad social, pero enfrentan múltiples reclamos que las asocian con la diferencia jerarquizada; forman parte

como individuos de múltiples y diferentes sujetos sociales al interior de los cuales conservan una identidad peculiar referida al género. “ (Serret, 1992:160)

En las sociedades urbanas, el género ha funcionado como ordenador de los espacios interiores y exteriores. Si analizamos su relación con el interior, podremos encontrar una carencia casi sistemática del derecho a la individualidad con la consiguiente negación de un tiempo *para ella misma* y así, poder acceder a los espacios reservados en donde el poder y el saber se gestan, como por ejemplo, las universidades, bibliotecas, parlamentos y demás espacios públicos. (Serret,1992).

Al respecto Valcárcel (1997:176) comenta que “El individualismo cuando se manifiesta en espacio y tiempo se significa con la apropiación de lo que solemos llamar intimidad, con el derecho por tanto a la intimidad. Pero el ser individuo tiene también que ver con la capacidad de ocupar no sólo el espacio propio, sino además el espacio común. En lo que respecta a los espacios públicos podemos apreciar que donde se toman las decisiones de dinero y poder político las mujeres casi son inexistentes”. Un ejemplo lo podemos apreciar a continuación. Teresita de Barbieri realizó una investigación durante la LVII Legislatura de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión en México respecto a otro espacio en donde se toman decisiones relacionadas con el poder y en donde están presentes algunas mujeres, ella comenta: “... las mujeres, por orientación propia, iban hacia las comisiones relacionadas con lo social, principalmente. Pero también, las comisiones de finanzas, las comisiones importantes, eran férreamente controladas por hombres.” (Barbieri, 2005: 50 y 51)

Valcárcel (1997:187), observa cómo las mujeres y los hombres “realizan una distinta postración del Yo”, con distintas dificultades para apropiarse o no de los espacios públicos. El aporte principal de la autora es considerar la posibilidad de que las mujeres tengan derecho a tener al yo como centro de su vida y no de atender los requerimientos de los otros.“Los consejos de dirección y

administración de las grandes corporaciones parecen tan resistentes a la entrada de mujeres como lo son las casas de los varones en muchos sistemas tribales. Ello parece que las mujeres no tienen poder individual ni colectivamente. Sin embargo, en los últimos espacios aludidos las mujeres pueden ser observadas alrededor.

Cuando una mujer accede a las altas jerarquías del poder público, estará ocupando un lugar que según el imaginario social, no le pertenece ya que el espacio al que se incorpora no corresponde al conjunto que representa. (Barbieri, 2005:49). Pese a lo anterior, el constante ingreso de las mujeres a espacios tradicionalmente considerados como exclusivos de los hombres ha dado como resultado una continua diversificación de los espacios de participación social generando que ellas dejen de ser definidas exclusivamente por criterios de adscripción al género. En lo que respecta a los espacios donde se ejerce el poder público, revisemos a continuación cuáles han sido las principales limitantes que experimentan las mujeres para acceder a él.

En tiempos modernos algunas mujeres intentan ingresar al ámbito del poder público, sin embargo las limitaciones se pueden visibilizar a través de las relaciones de poder y/o del Techo de Cristal (Burín, 1996).

“Su carácter de invisibilidad está dado por el hecho de que no existen leyes ni dispositivos sociales establecidos ni códigos visibles que impongan a las mujeres semejante limitación, sino que está construido sobre la base de otros rasgos que, por su invisibilidad son difíciles de detectar.” (Burín: 1996).

2.4 El techo de cristal

El techo de cristal es una propuesta teórica que tipifica cómo las mujeres de carne

y hueso tienen que enfrentarse a las limitantes simbólicas que no les permiten, de una manera muy sutil, acceder a puestos de mayor jerarquía en el ámbito laboral y de superación. Mencionaré de acuerdo con Burín (1997) algunas características que dan cuenta del poder, las mujeres y las limitaciones para acceder a él.

1) Por un lado los ideales juveniles y los valores con los que las mujeres se formaron para el ámbito doméstico (abnegación y docilidad por ejemplo) se contraponen con los del ámbito público (liderazgo, competencia, etc.) y por otro se ven obligadas a que deben cubrir una doble o triple jornada de trabajo atendiendo a los hijos/as, el hogar, la pareja y la del ámbito laboral, pues de lo contrario serían cuestionadas respecto de lo que significa el ser una buena mujer.

2) Las mujeres generalmente deben cubrir un nivel de exigencia doble con respecto a lo que se les exige a los hombres en sus carreras laborales.

3) Respecto de los estereotipos sociales acerca de las mujeres y el poder la mencionada autora comenta que "...las mujeres temen ocupar posiciones de poder, a las mujeres no les interesa ocupar puestos de responsabilidad, las mujeres no pueden enfrentar situaciones difíciles que requieran actitudes de autoridad y poder..." (Burin, 1996).

4) La percepción que tienen de sí misma generalmente está estrechamente relacionada con el "Ser para otros y no con un deseo propio". Cuando logran ingresar a los ámbitos masculinos y ante la falta de un modelo femenino empoderado⁴ presentan una gran inseguridad y temor de perder su identidad de género⁵ al tener que resignificarse y enfrentarse a mayores exigencias y a la intromisión social en sus vidas privadas con mayor facilidad que si se tratara de un hombre.

5) El principio del logro, se refiere a que generalmente al evaluar a la persona, la organización tomará en cuenta el perfil del puesto, tomando en cuenta si es

⁴ Las estrategias de empoderamiento desde dentro, implican reflexión, el análisis y la evaluación de las situaciones que se cree son individuales pero que en realidad son productos de construcciones sociales. El proceso de empoderamiento tiende a reconstruir la estima y autonomía de las mujeres (Kabber, 1998).

⁵ El género imaginario impone a las mujeres "...una definición afectiva básica de auto devaluación política." (Lagarde, 1992: 69)

hombre o mujer pese a que se encuentren en igualdad (aparente) de estudios, experiencia, etcétera.

El techo de cristal nos muestra sistemáticamente cómo las mujeres se enfrentan actualmente a diversas limitantes debido a lo que el imaginario social establece con respecto al acceso al trabajo remunerado en las más altas jerarquías, considerado exclusivo para los hombres y en donde las mujeres no tienen cabida pese a que en lo real cada vez están más presentes. Tratándose del acceso al poder público en específico, las limitaciones serán aún más notorias al asociarse dicho poder con lo masculino y como contrario a las mujeres, que serán a su vez las definitorias y otredad⁶ de los hombres en el poder público.

¿Cómo se autoriza a las mujeres a detentar o ejercer un poder?

Amelia Valcárcel (1997) en García, MI (2006), nos señala que “son dos condiciones las que deben cumplir las mujeres a las que se les atribuye poder: que sea explícito y que sea legítimo”...muchas veces el poder explícito no es legítimo, las condiciones de legitimidad no están o son otras. El poder explícito y a la vez legítimo por excelencia es el poder político. Hay muchos poderes en presencia en el ámbito social que son explícitos pero que pueden no ser legítimos. Y hay algunos que son implícitos (que no les pertenecen). Las mujeres tienen cierto grado de experiencia en alguno de estos poderes implícitos a los que suele llamarse “ influencia”. (Valcárcel:1997, 114)

Algunas mujeres han ejercido a lo largo de los siglos poder implícito o influencia⁷

⁶ Retomando a Estela Serret (2004) la otredad es un concepto de género simbólico que significa, el otro lo incognoscible, ambiguo, lo polisémico, lo ambivalente, lo femenino, que a diferencia del yo que es lo constituido y la expresión identitaria de la masculinidad. Es la relación que constituye los significados de lo masculino y lo femenino que no se presentan como equivalentes. Mientras que lo masculino tiene una sola significación y un solo valor, lo femenino se caracteriza por la ambigüedad y tener más de un valor.

⁷ “El poder implícito a lo que (...) se suele llamar influencia tiene otras reglas de procedimiento, otros modos de presentarse, otros modos de actuar.” (Valcárcel, 1997: 19)

pero el problema que nos interesa abordar es el que se centra en el ejercicio del poder explícito. Valcárcel (1997), nos dice que por el momento, las mujeres detentan el poder político a) sin la completa investidura (utilizando una expresión de Celia Amorós), b) con los tres votos clásicos: pobreza, castidad y obediencia y c) siempre y cuando éste lleve a las virtudes de fidelidad y abnegación.

- a) La completa investidura: la detentación del poder nunca es completa cuando alude a una mujer, pues siempre será necesaria la ratificación de una decisión⁸. De hecho para que "... sea verdadera la palabra de poder expresada por una mujer, debe ser repetida por un varón..." (Valcárcel, 1997: 117). Para esta autora el ejercicio del poder por parte de las mujeres es traslativo ya que ellas no pueden investir a otras "... del hecho de que una mujer no pueda darle a su vez poder a otra se infiere que ella misma no lo tiene. No lo tiene al menos completamente." (Valcárcel, 1997: 117)
- b) Los tres votos clásicos: pobreza, castidad, obediencia: El voto de **pobreza** consiste en el hecho de que una mujer que accede al poder no debe aspirar a nada para ella misma ya que esto iría en contradicción con la imagen de una buena mujer que vive para servir a los otros. El voto de **castidad** está en relación con los criterios morales de una buena mujer. Cualquier ligereza será juzgada bajo el criterio de una doble moral sexual. Para un hombre, la ligereza pertenecerá a su ámbito privado más no así para una mujer: en este caso su supuesta vida privada⁹ le pertenece a la sociedad y es sujeta al escrutinio público. El voto de obediencia se muestra claramente cuando a un hombre se le acepta la desobediencia en política como una necesidad de poder expresar su derecho individual de disentir. Una mujer será desobediente y desleal pues se parte del supuesto de que existe un pacto

114)

⁸ Recordemos que desde el imaginario social la mujer no tiene palabra. Es común escuchar que un hombre diga te doy mi palabra pero qué lo diga una mujer carece de connotación de poder.

⁹ Recordemos que no existe la privacidad de las mujeres "Difícilmente se le confiere a una mujer la detentación de un ámbito privado, a no ser que se entienda por ámbito privado el estrictamente doméstico-familiar (...) su privacidad es exclusivamente su domesticidad. Y ahí se les exigen las cualidades domésticas"(Valcárcel, 1997: 122 y 123)

de sumisión, de que obedece a otro. Impensable sería que una mujer disintiera por estar buscando su propio nicho de poder para afirmarse. El poder político ejercido a medias, con humildad, castidad y obediencia será permitido para las mujeres siempre y cuando permanezcan fieles y abnegadas a los designios de los hombres como género. Como el imaginario social mujer no está asociado con masculinidad y este denota poder, es por ello que las mujeres no tienen las mismas condiciones de acceso al poder que los hombres. Sumemos a lo anterior los factores como el deber de sumisión, obediencia, investidura incompleta y condiciones especiales de detentación para que el ejercicio del poder en las mujeres sea inestable y perteneciente solo a unas cuantas y no al género en su conjunto.

A manera de acotación es importante resaltar el tener cuidado en que no se busque colocar en un puesto a una mujer sólo por el hecho de que lo sea, pues se corre el riesgo de cubrir un requisito meramente cuantitativo, dejando de lado lo cualitativo, a las características propias de la persona y su capacidad para ejercer el puesto. El techo de cristal nos da cuenta de las limitantes simbólicas a las que las mujeres se han tenido que enfrentar a la búsqueda del poder público. Para las pocas que han accedido el poder se ha detentado sin la completa investidura y con los votos de pobreza, castidad y obediencia.

Para concluir este capítulo mencionaré, que el abrir el espacio de discusión sobre esta temática genera polémica, ya que como mujeres y como profesionistas que en la práctica cotidiana vivimos la desigualdad y la inequidad, pero no siempre estamos dispuestas a reconocerlo, generalmente decimos que no tenemos tiempo, que estamos muy ocupadas, etc. Y nos cuesta trabajo reconocer que no tenemos las mismas oportunidades que los hombres. Es por eso, que aún con los riesgos que esto representaba decidí investigar en mi espacio laboral, para visibilizar lo que pasa como invisible en las instituciones. La inequidad entre hombres y mujeres en la elección de cargo de poder dentro de una institución educativa.

CAPITULO III: CONTEXTO LABORAL

3.1.- La Universidad Pedagógica Nacional (UPN)

La propuesta de creación de la Universidad Pedagógica Nacional, fue realizada por el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE), al entonces candidato a la presidencia de la República, Lic. José López Portillo, en 1975. El decreto de creación de la UPN se publicó en el Diario Oficial de la Federación el 29 de agosto de 1978; siendo la encargada de ofrecer a los profesores de Educación Preescolar y Primaria en servicio, la nivelación al grado de Licenciatura, como una respuesta a las demandas de superación profesional del magisterio nacional y formar profesionales de la educación. Las metas políticas previstas se centraron en la contribución para el mejoramiento de la calidad educativa que recibían las clases mayoritarias de nuestra sociedad, así como la de satisfacer las aspiraciones de movilidad social y superación académica del magisterio.

La UPN fue vista como la solución para alcanzar la profesionalización, siendo esta un centro de formación magisterial bajo una nueva concepción, que sería preparar docentes con características de investigador de situaciones educativas. Así mismo, esta educación universitaria dará bases sólidas formando docentes en distintos tipos y modalidades de educación a nivel profesional de licenciatura, tomando a su cargo funciones de perfeccionamiento e investigación pedagógica” (Solana, 1982:67).

Cuenta con 74 unidades y 218 subsedes prestadoras de servicios académicos en todo el país, que se constituyen en un sistema de centros de atención al magisterio nacional. En cada una de estas unidades académicas las actividades programadas buscan responder a las necesidades regionales del magisterio y del sistema educativo nacional.

3.2 Historia de la UPN Unidad 152, Atizapán

En la década de los 40, la Nación entra en una nueva etapa de desarrollo conocida como periodo de la Unidad Nacional, en la que Ávila Camacho cambia radicalmente el sentido de la educación socialista establecida en 1934.

En 1942 se crea la Escuela Normal Superior y en 1943, se organiza la escuela Normal de Especialización, y dos años más tarde, en 1944, se funda el Instituto de Capacitación del Magisterio con el objeto de titular a los profesores rurales en servicio que se habían contratado apresuradamente en épocas anteriores; este proceso de institucionalización del sistema de formación del magisterio mexicano, culmina en 1947 con la transformación del Departamento de Enseñanza Normal de la SEP. Dos décadas después, en ocasión de la celebración de un congreso Nacional de Educación Normal en Saltillo, se replantean los objetivos de la enseñanza normal, este hecho conocido como la Reforma de 1969, se refleja en la formulación del Plan de Estudios de 1972, en 1975 y termina con el plan 75 reestructurado. Como resultado de estas inquietudes, la política educativa de la administración de López Portillo se concentra durante el bienio 1976-1978 en la elaboración del Plan Nacional de Educación, sirviendo éste como antecedente en 1978 del documento Programas y Metas del sector educativo 1979-1982, en las que se precisan objetivos, prioridades e instrumentos de la acción educativa para el periodo del 78 al 82. El proyecto más importante lo constituyó la Universidad Pedagógica Nacional UPN, creada con la pretensión de convertirla en la institución rectora del sistema nacional de formación de maestros.

La Unidad UPN-152 inició sus actividades en Tlalnepantla en 1980 y fue hasta 1996 que logró sus propias instalaciones en Atizapán, 1996. Su descentralización de la UPN- Ajusco, ocasionó una serie de dificultades fundamentalmente entre los proyectos Académicos y las políticas del Estado de México a través de los SEIEM, que apenas ahora se están empezando a sensibilizar con respecto a un nivel de Educación Superior que desconocía tanto en su funcionamiento como en la

trascendencia de su labor, sobretodo en la construcción de una Universidad de calidad que pueda proyectarse formando profesionales de la Educación, no nada más actualizándolos o profesionalizándolos.

Año	Sede	Subsede	Licenciaturas	Diplomados	Maestría	Modalidad
2006-2007	Atizapán		En Educación			Semiescolarizada
2006-2007	Atizapán		En intervención Educativa	-En Educación Básica y Género.- En Gestión Educativa		Escolarizada
2006-2007		Melchor Ocampo	En Educación			Semiescolarizada
2006-2007		Melchor Ocampo	En intervención Educativa	-En Educación Básica y Género -En Enseñanza de las Humanidades	-Especialización en enseñanza de las humanidades. Antecedente de la maestría con el mismo nombre.	Escolarizada
2008-2009	Atizapán		En Educación			Semiescolarizada
2008-2009		Melchor Ocampo	-En Intervención Educativa -En Pedagogía			Escolarizada
2008-2009		Melchor Ocampo	En Educación			Semiescolarizada
2008-2009		Nezahualcoyotl	En Pedagogía			Escolarizada
2008-2009		Nezahualcoyotl	En Educación			Semiescolarizada

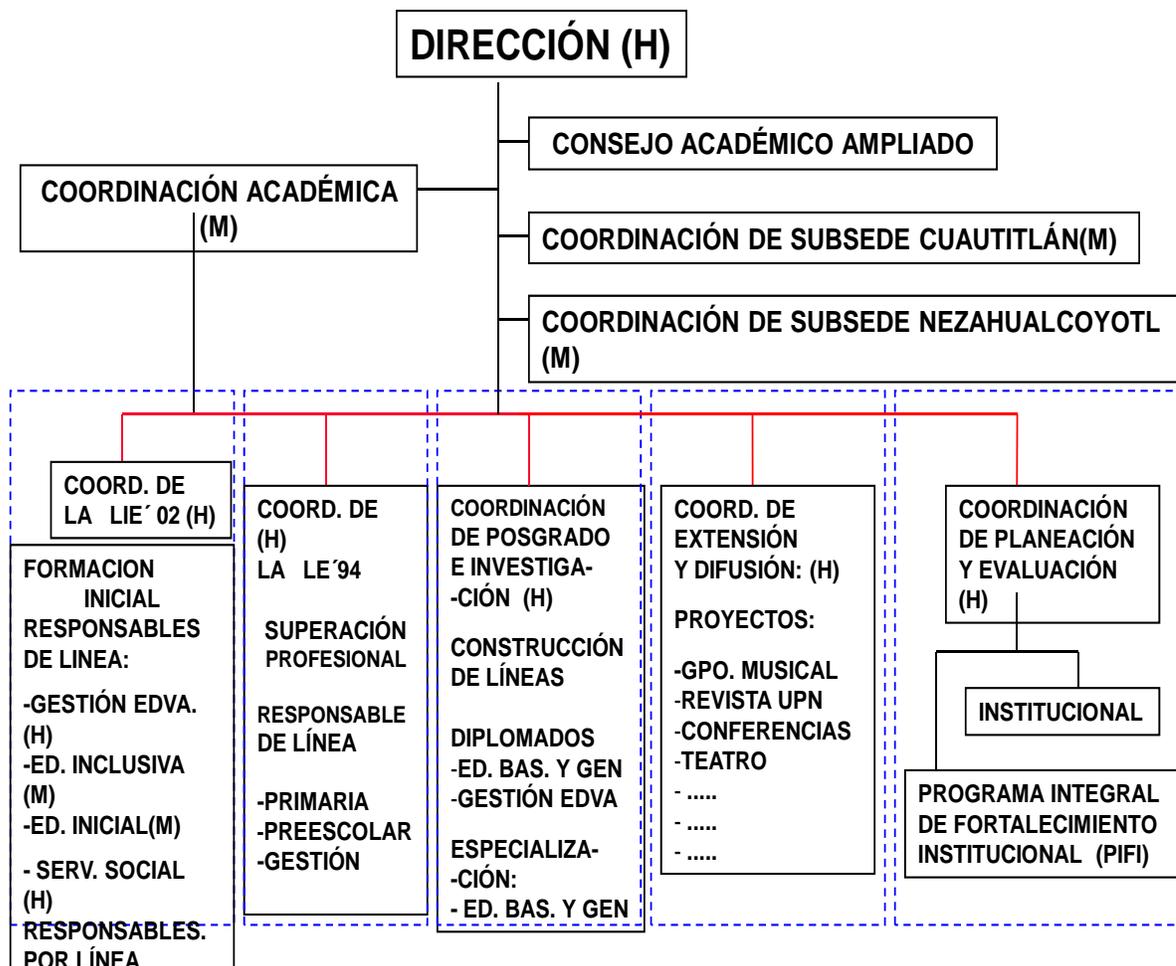
Cuadro No. 2 Cambios en estructura, licenciaturas y personal de la Unidad 152 al año 2007

La Unidad UPN 152 Atizapán ha desarrollado los diferentes programas de formación docente propuestos por Ajusco (Educación Básica (LEB'79), en Educación Preescolar y en Educación Primaria (LEPEP'85) y, en Educación Preescolar y en Educación Primaria para el Medio Indígena (LEPEPMI'90).

Es importante mencionar que el organigrama de la Unidad se ha modificado en la actualidad (noviembre de 2009), igual que la composición por sexo donde se nota que aún cuando ahora quien está a cargo de la dirección de la Unidad es una mujer, esto no significa que la equidad e igualdad de género esté presente ya que el consejo académico está compuesto mayoritariamente por hombres; 9 para ser exactos y 4 mujeres (incluida ella).

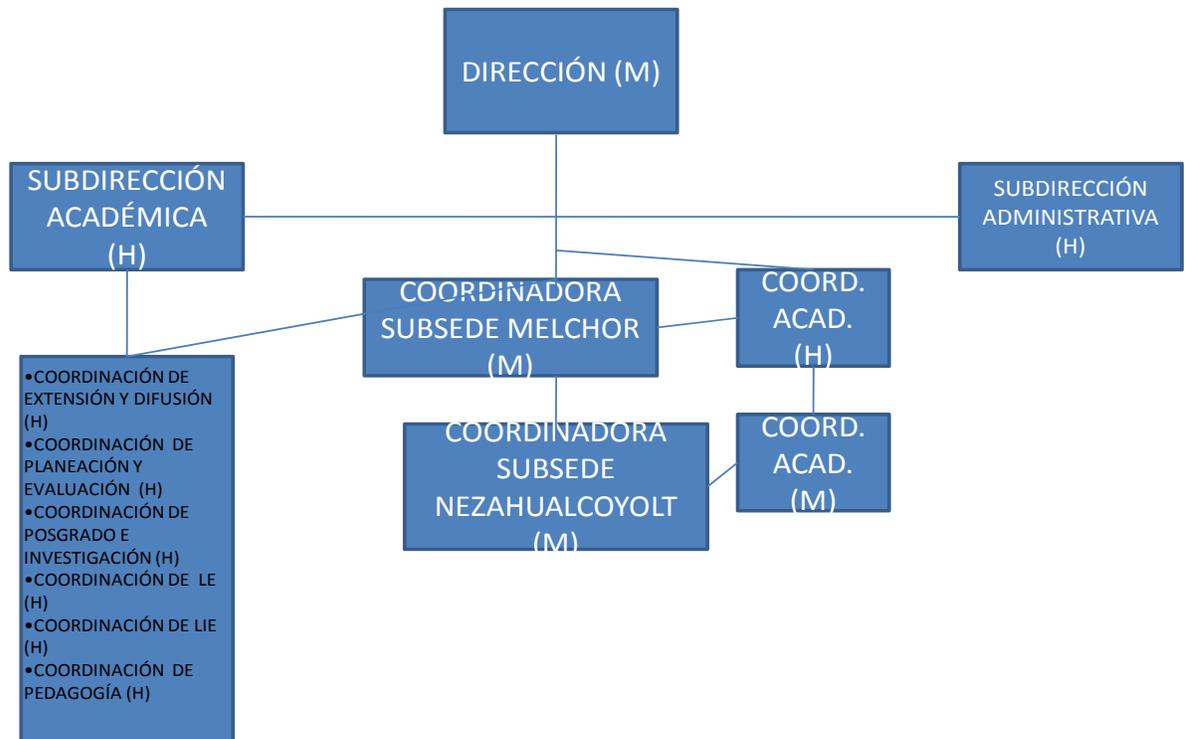
Organigrama del 2006- 2007

ESTRUCTURA ORGÁNICA ACADEMICA UPN 152 ATIZAPAN



Referencia: **Plan estratégico 07-09 de la Unidad 152 UPN**

**ESTRUCTURA ORGÁNICA ACADEMICA
U P N 152 ATIZAPAN**



Referencia: **Reunión de Consejo ampliado, Septiembre 2009**

La historia de la Unidad 152 Atizapán nos ubica en el marco referencial de nuestra investigación, describiendo las características, carreras y personal que tiene la institución, pero que no permite ver la composición, ni la dinámica de la planta docente en relación a los cargos de poder, por lo que en el siguiente capítulo se realizará este análisis.

CAPITULO IV: METODOLOGIA, TRABAJO DE CAMPO Y ANALISIS ESTADISTICO E INTERPRETATIVO DE RESULTADOS

4.1 Metodología

Para el cumplimiento de los objetivos de este trabajo se realizó con un Estudio de Caso en la Unidad 152 Atizapán de la Universidad Pedagógica Nacional, realizándose primero un censo retomando la base de datos del personal docente de que laboro en el período 2006-2007 con el cual se elaboraron los cuadros comparativos de escolaridad, cargo, sexo, jerarquía y grado máximo de estudios, así como áreas de formación, sexo y grado máximo de escolaridad. Con la finalidad de identificar de manera cuantitativa las características de quienes ocupan un cargo de poder.

En una segunda fase.- Se elaboró un cuestionario semiabierto (anexo1) el cual fue aplicado a 17 profesores/as de los cuales 9 eran mujeres y 8 hombres. La elección de las y los participantes fue intencional y por conveniencia para que la muestra se conformara por docentes de ambas características: con y sin cargos de poder. El objetivo del cuestionario era contrastar los resultados del censo y ampliar datos en relación a porque elegir cargos de poder, la influencia de ser hombre o mujer en la elección de los mismos, interés en obtenerlos, obstáculos y beneficios del cargo y conocimiento del concepto empoderamiento.

4.2. Análisis del Censo al Personal docente

En la tabla No. 1 observamos que de 44 participantes, 21 fueron mujeres y 23 hombres. Se tomaron en cuenta los niveles más altos de escolaridad de cada uno/a de ellas, encontrando que en los niveles básicos como pasantía y licenciatura predominan los hombres (2 y ninguna mujer, con licenciatura 10 mujeres y 16 hombres); en contraste con estudios de posgrados en especialización y maestría predominan las mujeres (2 con especialidad, cero hombres, ocho con maestría frente a 4 hombres), con doctorado encontramos una

mujer y un hombre.

Tabla No. 1 Escolaridad					
Pasantes	Licenciatura	Especialidad	Maestría	Doctorado	Total
2	26	2	12	2	44
M= 0	M=10	M=2	M=8	M=1	M=21
H= 2	H=16	H=0	H=4	H=1	H=23
					44

De lo anterior podemos resaltar que las mujeres docentes de esta unidad tienen mayor preparación profesional que los hombres. No hay ninguna mujer pasante lo que representa el 0%, el porcentaje de licenciadas es de 25%, sólo las mujeres tienen especialización y hay un porcentaje del doble de maestras mujeres 18.8% que los hombres. Y en el grado de doctorado hay un porcentaje igual con respecto a los hombres 2.5%. Estos datos son significativos en cuanto a la equidad de género.

Tabla 2: Cargo, Sexo, Jerarquía y Grado máximo de estudios			
Cargo	Sexo	Máximo grado de escolaridad	Jerarquía
Director:	H	Maestría en Administración, sin grado	1
Subdirectora académica:	M	Maestría en Educación , Licenciada en Educación, Profesora de Educación Preescolar	2
Coordinadores/as 6	M1 H5		
De investigación:	H	Maestría en Educación	3
De extensión:	H	Pasante de Lic. En Filosofía	3
De Subsede:	M	Aspirante al grado de Maestra en Educación, Licenciada en Educación	3
De Posgrado:	H	Médico General y Maestro en Educación	3
Licenciatura en intervención educativa	H	Lic. En Pedagogía, aspirante de Maestría en Pedagogía	3
Licenciatura en Educación:	H	Lic. En Pedagogía, aspirante de Maestría en Pedagogía	3
Responsables: 4	M2 H2		
Línea de gestión:	M	Maestra en Educación	4

Línea de Ed. Inclusiva	M	Lic. En Pedagogía y Aspirante al grado de maestra en Pedagogía	4
Línea de educación Inicial:	M	Maestra en Educación, otros cargos (Subdirección)	4
Prácticas Profesionales de Inicial:	M	Maestra en Educación	5
Prácticas Profesionales de Gestión:	H	Lic. En Educación, otro cargo (responsable de línea gestión).	5
Prácticas Profesionales de educación inclusiva	H	Lic. En Educación Primaria	5

Con base en la información de la tabla 2 podemos ver de manera cuantitativa que las docentes mujeres de la Unidad 152 Atizapán, tienen mayor formación profesional que los docentes varones. No obstante, esta diferencia no determina que los cargos de poder estén en manos de las docentes mujeres, estos están distribuidos principalmente entre los docentes hombres. Los datos nos indican que de un total de cargos, 8 corresponden a los docentes hombres (66.7%) y 4 mujeres (33.3%). Agregando a esto que una mujer tiene a su cargo tres distintas responsabilidades en distintos niveles (2,4 y 5) lo que al considerarlo en el porcentaje lo aumentaría a favor de las mujeres. Esto muestra una distribución asimétrica en la elección de cargos de poder determinada no por la formación profesional, sino por el hecho de ser hombre.

En cuanto a la participación en la toma de decisiones, se observa que es un hombre el que está al frente del cargo de mayor poder (nivel 1), una mujer en la subdirección académica (nivel 2), esto indica que las principales decisiones son tomadas por el varón. En los cargos de nivel 3 que son los que conforman el consejo académico en el que se propone o respalda las decisiones encontramos a 5 hombres y sólo una mujer y en los niveles 4 y 5 cuyos cargos no participan en la toma de decisiones encontramos 2 hombres y 2 mujeres. Esto demuestra desigualdad e inequidad de género en la participación en la toma de decisiones, limitando con esto la participación de las docentes mujeres.

Como ya se menciona en el capítulo anterior, aunque el trabajo de campo se realizó entre el 2006 y el 2007, la composición actual (en el 2009) en relación a los cargos de poder se ha modificado significativamente; fundamentalmente porque

es ahora una mujer la que está al frente (nivel 1); pero significativamente el 69.2% del Consejo Académico está compuesto por hombres. Esto indica dos cosas: primero, que para lograr la equidad e igualdad en los cargos de poder no es suficiente que una mujer llegue al poder y segundo, que el poder que se le otorga puede ser explícito, pero no necesariamente legítimo ya que su poder depende de la fuerza que le dan los otros.

Tabla 3: Áreas de formación, Sexo, Grado máximo de escolaridad									To tal
Licenciatura 26	H	M	Maestría	H	M	Doctorado 2	H	M	
Pedagogía: 8	6 H	2 M	En Educación: 10	3 H	7 M	Tecnología Educativa: 1	H 0	M 1	
Relaciones Internacionales 1	1 H	0 M	Tecnología Educativa: 1	0 H	1 M	Pedagogía: 1	H 1	M 0	
En Educación: 7	5H	2 M	Gestión: 1	1 (H)	0 M				
Trabajo Social 1	1 H	0 M							
Medicina 1	1 H	0 M							
Psicología Educativa 2	2 H	0 M							
Administración: 2	2 H	0 M							
Actuaria: 1	1 H	0 M							
Sociólogo: 1	1 H	0 M							
Psicología Social: 1	0 H	1 M							
Matemáticas 1	0 H-	1 M							
26	16	10	12	4	8	2	1	1	40

En la tabla 3¹⁰ podemos observar la composición de la planta docente analizada: En lo que se refiere a las licenciaturas de formación, el mayor porcentaje estudió pedagogía 30.8%, le sigue la Licenciatura en Educación 26.9%, con el 7.7% cada una se tienen a las licenciaturas en Psicología Educativa, Administración y con el 3.8% respectivamente Relaciones Internacionales, Trabajo Social, Medicina, Actuaria, Sociología, Psicología Social y Matemáticas. Es importante mencionar que el porcentaje por sexo es significativo ya que mayoritariamente son varones

¹⁰ En la tabla 3 se omitieron a pasantes 2H, un filósofo y una matemática y los especialistas, 0 hombres y 2 mujeres; una en artes plásticas y la otra en matemáticas por razones de espacio, esto completa el total de 4 docentes.

75% para Pedagogía contra 25% de mujeres y 71.4% contra 28.6% mujeres en la Licenciatura en educación.

En especialización la composición es la siguiente: 50% Artes Plásticas y 50% Matemáticas. Ambas son mujeres. En maestría el porcentaje mayor 83.3% es para la Maestría en Educación y el 70% de Maestras en Educación son mujeres. En doctorado encontramos igualdad en el porcentaje 50%, tanto en el tipo de doctorado en Tecnología Educativa y Pedagogía como en el sexo hay un hombre y una mujer.

Con base en lo anterior podemos decir, que no hay mujeres pasantes, que los hombres mayoritariamente tienen licenciatura y que hay mayor cantidad de mujeres con maestría que hombres. Y que las mujeres tienen mayor grado de escolaridad que los hombres, que están mejor preparadas, sin embargo eso no se traduce en mejores puestos de poder.

4.3 ANÁLISIS DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO

En la aplicación del instrumento se presentaron algunas dificultades, fundamentalmente por el hecho que los entrevistados eran mis compañeras y os de trabajo y que algunos/as cuestionaron el instrumento por referirse a la perspectiva de género, descalificando en ocasiones su contenido, incluso un compañero mencionó cuando contestó el dato general en relación al sexo “ sí todos los días”. Una compañera al momento de contestarlo, casualmente estaba presente su esposo y mostró mucho nerviosismo al contestar.

Los datos estadísticos que arrojaron los cuestionarios fueron los siguientes¹¹:

De las y los participantes el 52.9 % eran mujeres y el 47% eran hombres. Las edades se agruparon en períodos de 5 años, encontrando que el 29.4% correspondió a los que tenían de 41 - 45 años, los de 46-55 y 56-60 años

¹¹ Ver Tabla No. 4 en pág 34

coincidieron con el 23.5% respectivamente y de 36-40, 51-55 con el 11.8% respectivamente. El 76.5% son casados/as, el 11.7 % divorciada/os, el 5.9% soltera/o, y 5.9% separado/a. El 29.4% tienen 1, 2 y 3 hijos/as respectivamente y el 11.8% no tienen hijos. En cuanto a la formación académica, el 52.9% tiene maestría, el 41.2% Licenciatura y el 5.9 %son pasantes. Y en cuanto a antigüedad, la mayoría se ubica entre 1 a 5 años con el 29.4 %, el resto representa el 5.9% tanto las/os que tienen de 0-5 años como de 26-30.

Respecto de lo que les representa tener un cargo de responsabilidad, para el 23.5% respondieron que era parte del desarrollo profesional, para el 17.6% les permite tomar decisiones, al 17.6% les permite servir a los demás, al 5.9% les representa satisfacción personal y para el 5.9% no les afecta ni positiva ni negativamente y el 29.4% no contesto. En contraste lo menos satisfactorio de tener un cargo de poder, para el 29.4% no les implicaba poder de decisión alguno, para el 11.8% les requería mayor exigencia extra de tiempo y el 5.9% coincidieron con la falta de comunicación, falta de reconocimiento, desvalorización del trabajo realizado. El 41 % no contesto esta pregunta

De las y los participantes en este estudio al 70.6 % no les interesa ejercer cargos de poder, argumentando que implica mucho tiempo y gran responsabilidad. Un porcentaje similar respondió que no han intentado acceder a cargos de poder. De quienes han ejercido cargos de poder, una mayoría (58.8%) ha tenido obstáculos al desempeñar el cargo, el 35.3 % refiere que han sido de tipo administrativo. En su mayoría (58.8%) opina que ser hombre o mujer no le aporta beneficios adicionales en el desempeño del cargo, para el resto el tipo de beneficios son académicos. El 58.8% manifestó no haber solicitado la opinión de alguien más para aceptar o rechazar un cargo de poder, el 29.4% dijo haber recurrido a la esposa/o y sólo el 11.8% contesto que la solicitud fue hecha a compañeros/as de trabajo. En relación al término empoderamiento¹² el 88.2% dijo haber escuchado

¹² El concepto de empoderamiento engloba varias nociones relativas entre sí, por una

hablar del él, pero sólo el 35.3% manifestó conocer su significado.

Esto nos indica que la mayoría de los encuestadas/os están entre los 41 hasta los 60 años, en su mayoría están casadas/os. Una mayoría tiene hijos adolescentes mayoritariamente entre 13-18 años con un 29.4%, con formación mayoritariamente de maestría y con una antigüedad no mayor de 5 años. En su mayoría tanto hombres como mujeres eluden la responsabilidad de un cargo porque es más fácil que otros tomen las decisiones. Y que cuando se deciden aceptarlo, la decisión se hace de manera personal sin solicitar opinión a nadie.

Respecto de la Categoría de acuerdo a las características de la plaza que ocupan, las y los entrevistados fue de asociado C con 41.2%, profesores asignatura B 29.4%, asignatura A con 17.6 % y asociado b con 11.8%. Es importante mencionar que aún cuando no se clasificaron los datos por sexo, la mayoría de los profesores/as titular C de la muestra son hombres. En cuanto al nombramiento el 47.1% los profesores/as tienen base, 35.3% están comisionados y 17.6% son interinos. Al respecto es necesario mencionar que para tener un cargo de poder dentro de la Unidad se han variado los requisitos. Para ese momento se manejo un consejo ampliado que integraba a profesores/as de tiempo completo y medio tiempo indistintamente de que fueran de base o comisionados y en la muestra que tomamos se priorizo a los que tuvieran esta característica.

El 70.6% de la muestra tenía tiempo completo, 11.8% son de medio tiempo,

parte las formas en que las mujeres se resisten y se sobreponen a condiciones que le resultan opresivas; por otra parte, las estrategias que utilizan para ejercer influencia y poder; y por último, las formas en que logran manipular a su favor las condiciones en las que están inmersas. Se pretende la expansión y garantía de acceso a la educación, a los servicios de salud, al empleo y a posiciones de toma de decisiones; es la premisa del concepto más amplio de la salud reproductiva de las Naciones Unidas. El empoderamiento se relaciona con el hecho de que las propias mujeres sean el centro de sus vidas, para tomar decisiones en función de ellas mismas y asumir las consecuencias que traigan consigo la toma de dichas decisiones. Sánchez (2004, pág. 167-168)

11.8% 12 hrs y el 5.9% 10 hrs.

Se encontró que en cuanto a Cargos y funciones, el 41.2% son coordinadores/as, el 23.5% no contestaron, el 11.8% son responsables de línea, con el 5.9% respectivamente (subdirección académica, responsables de prácticas profesionales, y otros.

Tabla 4: Datos estadísticos docentes con y sin cargo de poder

Sexo	52.9 % M	47 % H
Edades	36 a 40 años	11.8%
	41 a 45 años	29.4%
	46 a 50	23.5%
	51 a 55 años	11.8%
	56 a 60 años	23.5%
Formación académica	Maestría	52.9%
	Licenciatura	41.2%
	Pasantía	5.9%
Lo que les representa ejercer un cargo de responsabilidad	Parte del desarrollo profesional	23.5 %
	Les permite tomar decisiones	17.6%
	Les permite servir a los demás	17.6%
	Satisfacción personal	5.9%
	No les afecta ni positiva ni negativamente	5.9%
	No contestó	29.4%
Lo menos satisfactorio de ejercer un cargo de poder	No les implicaba poder de decisión alguno	29.4%
	Les requiere mayor exigencia extra de tiempo	11.8%
	Les implica desvalorización del trabajo realizado,	5.9%
	falta de comunicación	5.9 %
	de reconocimiento	5.9%
	No contestó a esta pregunta	41 %
Interés por ejercer cargos de poder	No les interesa (Implica tiempo extra y responsabilidad)	70.6%
	No han intentado acceder a cargos de poder	70.6%
Quienes han ejercido cargos de poder	Han tenido obstáculos para desempeñar el cargo	58.8%
	Obstáculos de tipo administrativo	35.3%
Aporta beneficios adicionales al cargo el ser hombre o mujer	No aporta beneficios el ser hombre o mujer	58.8%
	Los beneficios son académicos	41.2%
Influencia de alguien mas para aceptar o rechazar el cargo	No solicitó la opinión de alguien más	58.8%
	Recurrió a la esposa/o	29.4%
	Solicitó la opinión de compañeras/os de trabajo	11.8%
Conocimiento del término empoderamiento	Han escuchado hablar de él	88.2 %
	Conocen el significado	35.3 %
Tipo de nombramiento de la plaza que ocupan	Con base	47.1%
	Comisionados	35.3%
	Interinos	17.6%
Categoría de la plaza	Asociado C	41.2%
	Asociado B	11.8%

	Asignatura B	29.4%
	Asignatura A	17.6%
Tiempos laborables	Tiempo completo	70.6%
	Medio Tiempo	11.8%
	12 horas	11.8%
	10 horas	5.9%
Cargos y funciones	Coordinadores/as	41.2%
	Responsables de línea	11.8%
	Subdirector/a académica	5.9%
	Responsables de prácticas profesionales	5.9%
	Otros	5.9%
	No contestaron	23.5%

CONCLUSIONES

La revisión de la perspectiva de género como herramienta teórica nos permite mirar con una óptica diferente las inequidades que viven las mujeres en la elección de cargos de poder en la Unidad 152 de la UPN. Las relaciones de poder están construidas socialmente desde una visión androcéntrica determinando así la aceptación de subordinación de las mujeres con respecto a los hombres y aún cuando en la profesión docente las mujeres constituimos mayoría esto no determina que nosotras aspiremos a ocupar un cargo de poder.

En ocasiones pareciera que las mujeres nos autoexcluimos por el hecho de considerar como natural que sean los hombres quienes lleguen a estos cargos. Tradicionalmente son ellos los que han estado ahí, pero no nos damos cuenta de las barreras invisibles que como se vio al describir el techo de cristal limitan la llegada de las mujeres a cargos de poder y confirman la aparente autoexclusión.

Con base en el trabajo de campo realizado a las profesoras y los profesores de la Unidad 152 de Atizapán de la UPN, podemos deducir que aún cuando las docente mujeres presentan una mayor preparación profesional que los hombres; son ellos en su mayoría quienes están en los puestos de dirección y de toma de decisiones. Partimos de la premisa de que el rol de género influye en el ejercicio de poder en las relaciones de los hombres hacia las mujeres. Por un lado las relaciones entre profesores y directivos (varones ambos) se notan menos violentadas simbólicamente con actos.

A las mujeres a pesar de su preparación se le asignan funciones diferentes (principalmente como docentes), es difícil acceder como mujer a puestos de mando e incluso en la relación con los profesores varones hay una desvalorización de los conocimientos de las profesoras. Además de que las docentes mujeres tienen generalmente una doble responsabilidad como profesionistas y como madres de familia lo que no es compatible con los horarios y actividades que se requieren para la obtención de un cargo de poder.

En la Universidad Pedagógica Nacional Unidad 152 Atizapán se reproducen asimetrías por sexo en los cargos más altos de decisión, generalmente se observa una mayor presencia masculina en los puestos directivos y de poder. Dada la elevada participación femenina en la docencia como profesión, el hecho de que esto no se refleje en la misma proporción en la distribución de cargos muestra la existencia de mecanismos que impiden ejercer la igualdad de oportunidades y una fuerte diferencia entre los sexos.

Con base en los datos del censo podemos inferir que el hecho de que una mujer tenga un cargo de poder no determina que se haya empoderado. Puede tener el poder explícito, pero no necesariamente el poder legítimo. Esto se explica cuando sus decisiones están determinadas por el respaldo que sus colaboradores hombres puedan dar a sus decisiones. Es decir su poder **no es el poder de ella como mujer** es un poder masculino, **es** el poder que sin el respaldo de los hombres no podría tomar decisiones.

El hecho de que una mujer llegue al poder no garantiza la equidad y la igualdad en una institución educativa, cuando las mujeres se apoderan y no se empoderan, llega al poder a costa de lo que sea, **como lo hacen los hombres** no posibilita la alianza con las de su propio género para consolidar su poder, la alianza se establece con los hombres promoviendo con esto una mayor desigualdad e inequidad hacia las mujeres.

Esta investigación de Mujeres y cargos de Poder en la Unidad 152, nos permite concluir que en la cotidianidad de la Unidad existen asimetrías en la elección de cargos de poder, ya que observamos en los datos de manera reiterada que las mujeres tenemos la formación y las competencias necesarias para ejercer cargos de poder, pero la realidad nos dice que no los estamos ocupando, es importante por tanto visibilizar, con los datos arrojados en los cuestionarios y el censo realizado como el techo de cristal nos impide como mujeres acceder a estos cargos .

Esperamos, que este trabajo genere líneas de investigación para el análisis y visibilización de la falta de inequidad existente en otros espacios educativos y que las mujeres reconozcamos nuestras potencialidades para ocupar estos cargos y actuemos en consecuencia promoviendo acciones que permitan modificar esta situación.

BIBLIOGRAFÍA:

ÁLVAREZ B, y Álvarez T. (2003). **Métodos en la investigación educativa**. México, UPN.

AMOROS, C. (1990). Mujer, **Participación, cultura política y estado**. Argentina,. La flor.

Anuario Estadístico (2003). Instituto Nacional de Estadística, Geografía e Informática. Fondo de Desarrollo de Naciones Unidas para la Mujer, Concentración Nacional de la Población Escolar por Áreas de Estudio y Carrera. México.

ARCE **G**, Francisco et. al. (1982). **Historia de las profesiones en México**. México, Colegio de México.

BARBIERI, Teresita de.(2005). "Relaciones de género en el trabajo parlamentario" en: Lagarde y de los Ríos, Marcela (coord.), **Política y Género**, México, Grupo parlamentario del PRD, Cámara de Diputados.

BARCELÓ, R.(1997). "Hegemonía y conflicto en la ideología porfiriana sobre el papel de la mujer y la familia". En S. González y J. Tuñón (Compiladoras), **Familia y mujeres en México**. México. El Colegio de México:73-109.

BAZANT M.(2001). **La constitución del estado nacional. Historia de las profesiones en México**. México, El Colegio de México.

BENAVENTE, O. (1977) ¿Sobrevives como profesionista?, Revista FEM, México. abril.

BERNAL, D.(2002), ¿Qué es la Igualdad para las Instituciones? para Pensar la Ciudadanía de Cara al Nuevo Milenio, en Gutiérrez, Castañeda, **Democracia Y Luchas De Género: La Construcción De Un Nuevo Campo Teórico Y Político**, México, PUEG, UNAM.

BOURDIEU, P. y Passeron JC. (1998) “Fundamentos de una teoría de la violencia simbólica Libro 1”_ en **La Reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza**. México, Laia, 3ra. Edición:39-108.

BOURDIEU, P. y Passeron JC. (2000) **La dominación masculina**_ Barcelona, Anagrama, 4 Edición, Colección Argumentos:159.

BURÍN, M. (1996). “Género y psicoanálisis: subjetividades femeninas vulnerables” en: Burín, M y Emilce, D (comps.) **Género, psicoanálisis, subjetividad**. Buenos Aires, Paidós (Psicología profunda).

CAZÉS, Daniel.(2000). **La perspectiva de Género**. Guía para diseñar, poner en marcha, dar seguimiento y evaluar proyectos de investigación y acciones públicas y civiles. Edit. CONAPO , México,,: 57-73

CANO Gabriela. (1993). “Revolución, feminismo y ciudadanía en México (1915 – 1940)” en George Duby y Michelle Perrot **Historia de las mujeres en occidente. El siglo XX**. Madrid, Taurus :301 – 305.

CORDOBA, M. (2005). La Mujer en la Educación Superior en México, México, UNAM.

CORTINA, R.(2000). “Desafíos para la equidad de género en la política educativa en México”, en **Construyendo la Diversidad nuevas Orientaciones en Género y Educación** Coord. González J. México, SEP/ UPN y Miguel Ángel Porrúa:113 a 119.

DE LA GARZA E. (1988) **Hacia una Metodología De La Reconstrucción: Fundamentos, Crítica Y Alternativas A La Metodología Y Técnicas De Investigación Social.** México, UNAM.

FOUCAULT, M. (1991). **Vigilar y Castigar.** México, Siglo XXI.

FREIRE, Paulo. (2001). **La Educación Como Práctica de la Libertad.** México, Siglo XXI, Ed. 49ª.

GALEANA de V, P. (1989). **“La participación de la mujer en la vida nacional”**, en P. Galeana de Valadés (Compiladora), Seminario sobre la participación de la mujer en la vida nacional. México, UNAM:1-6.

GARCÍA, Benítez et. al. (2001).**El Enfoque Interdisciplinario en la Investigación Educativa.** México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa (ILCE).

GARCÍA, MI (Coord.). (2004) **Mujeres y sociedad en el México contemporáneo: nombrar lo innombrable.** México, Miguel Porrúa/ Tecnológico de Monterrey.

GARCIA MI.(2006) **“Reconstrucción de identidades sexo-genéricas en la modernidad reflexiva. El acceso de las mujeres al poder público: el caso_de Rosario Robles Berlanga”**, Tesis de Doctorado, UIA, México.

GONZALBO, P. (1985) **La educación en la mujer en la nueva España.** México, Secretaría de Educación Pública y Ediciones Caballito:75-102.

GONZÁLEZ S. (1986).“La participación de la mujer en la actividad laboral de México”, en **La mujer y el trabajo en México.** Antología. México. Secretaría del

Trabajo y Previsión Social:65-85.

GONZÁLEZ J.(Coord.). (2000) **Construyendo la diversidad nuevas orientaciones en género y educación.** . México, SEP/UPN.

LAGARDE, M. (2003). **Los Cautiverios de las Mujeres: Madresposas, Monjas, Putas, Presas y Locas.** México, PUEG UNAM, Colección Posgrado.

LAGRAVE, R. M. (1993) "Una emancipación bajo tutela. Educación y trabajo de las mujeres en el siglo XX". En G. Durby y M. Perrot (Directores), **Historia de las Mujeres.** Madrid, Taurus. Capítulo X,:81-117.

LÓPEZ V. (1997)"Modelo de análisis de las trayectorias de formación de las investigadoras", en G. Hierro (Compiladora), **Filosofía de la educación y género.** México, UNAM/Editorial Torres Asociados:217-234.

MAFFIA, D. **Contra Las dicotomías: feminismo y epistemología crítica.**
Instituto Interdisciplinario de Estudios de Género, Universidad de Buenos Aires.
Mimeografiado, S/F.

MARDONES J: M: y Ursua N. (1999). **Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales.** México, Ediciones Coyoacán.

MENDOZA, G. (1975). "Educación y capacitación de la mujer". **En Participación de la mujer en la vida económica del país.** Jornadas sobre la participación de las mujeres en la vida económica del país. México, Instituto Nacional de Estudios del Trabajo:31-47.

MORALES G. (2000). "Equidad de Género en Educación" en **Construyendo la Diversidad nuevas Orientaciones en Género y Educación** Coord. González RM. México, SEP/ UPN y Miguel Ángel Porrúa: 79-111.

MOORE, H. (1991). "Antropología feminista: nuevas aportaciones". En H. L. Moore, **Antropología y feminismo**. Madrid, Ediciones Cátedra, Instituto de la Mujer:217-228.

OEI (2006). Educación de mujeres y niñas en Iberoamerica, I Jornadas de cooperación Educativa sobre Género y educación, Antigua, Guatemala,.

OLIVEIRA, Orlandina. (1998). " Terciarización, feminización de la fuerza de trabajo y precariedad laboral en México", en **Género y Pobreza nuevas dimensiones ISIS Internacional**. Santiago de Chile, Ed. De Mujeres, No.26.

OSORIO, M. M. I. (1998). "El mercado de trabajo académico en la crisis actual". en González M.L. (Compiladora), **Los mercados de trabajo femeninos. Tendencias Recientes**. Miguel Ángel Porrúa, México:217-226.

PALACIOS, J. **La cuestión Escolar** .(1984).Críticas y alternativas. Barcelona, Laia, Col. Psicopedagogía /Papel 451 6ta. Edición:436- 483.

RAMÍREZ, V.(1989). "Incorporación, participación y perspectiva de integración de la mujer al quehacer universitario", en P. Galeana de Valadés (Compiladora), **Seminario sobre la participación de la mujer en la vida nacional**. México. UNAM:391-418.

RODRÍGUEZ, Ma. L.; Ramírez S. y Tovar R. (1986). "Las científicas mexicanas: fuerza en desarrollo o potencial desaprovechado" en **La mujer y el trabajo en México**. Antología. México. Secretaría del Trabajo y Previsión Social:337-346.

ROJAS P. (2005). "**Motivos de ingreso a la carrera de estomatología en estudiantes de la UAM-X, un enfoque de género.**" Tesis de Maestría, UAM-X, México.

ROMO A. (2001). **Pedagogía De La Dignidad Vs. Pedagogía De La Dependencia**. México, Torres Asociados.

SANCHEZ Olvera, Alma Rosa.(2003). **La Mujer Mexicana en el umbral del siglo XXI**. México, UNAM/ENEP- Acatlán., Cap. I y II.

Secretaría de Economía Nacional, Dirección General de Estadística (1943). Sexto Censo de Población 1940, México.

SERRET E.(1992). “Género, familia e identidad cultural. Orden simbólico e identidad femenina” en: Valenzuela A. JM (coord.), 1992, **Decadencia y auge de las identidades. Cultura nacional, identidad cultural y modernización**. México, COLEF-FCE,.

SERRET, Estela (2004), “Mujeres y hombres en el imaginario social. La impronta del género en las identidades” en: García, MI (coord.), **Mujeres y sociedad en el México contemporáneo: nombrar lo innombrable**, México, Porrúa-TEC-Cámara de Diputados,.

SOLANA, F. (1982). Historia de la educación pública en México. México, FCE.

Stoller R. (1968) **Sexo y Género, un caso de hombre masculino**, Quadrangle, Nueva York.

TANCK E. (1985). La Ilustración y la educación en la Nueva España, Antología Antología México, SEP.

TUÑON, J. (2004). **Mujeres en México. Recordando una historia**. México, CONACULTA/INAH.

VELÁZQUEZ, A. (1990). “La mujer y la academia (de finales del Siglo XIX y

principios del XX)". En P. Galeana de Valadés (Compiladora), **Universitarias Latinoamericanas. Liderazgo y desarrollo**. México, UNAM/Coordinación de Humanidades Federación Mexicana de Universitarias, Gobierno del Estado de Guerrero:219-227.

Páginas Electrónicas

- a) http://cedoc.inmujeres.gob.mx/documentos_download/100698.pdf, noviembre 27,2009
- b) <http://www.inegi.org.mx>, diciembre 12,2009.
- c) <http://www.inmujer.gob.mx>, diciembre12, 2009
- d) <http://www.inmujer.df.gob>, diciembre,12,2009.

ANEXOS:

Anexo 1

CUESTIONARIO:

Con el objeto de elaborar la tesina: "Mujeres y cargos de poder en la Unidad 152, Atizapán de la UPN", período 2000- 2005 que se presentará como producto final de la especialización de género y educación. Solicito tu colaboración para responder el siguiente cuestionario.

Datos generales:

Nombre: (Opcional) _____

Sexo: M___ H___ Edad:_____ Estado Civil:_____

No. De Hijos _____ Edad hijos _____
Antigüedad en la Unidad _____

1.- ¿Cuál es tu formación académica?

2.- ¿Cuál es tu categoría ?

3.- ¿Qué tipo de nombramiento tienes?

a) Base b) Interinato c) Art. 31 d) Otro

4.- ¿Cuántas horas tienes asignadas a la semana?

a) Horas ¿Cuántas? _____ b) Tiempo completo c) medio tiempo

5.-¿ Cuáles son tus funciones principales en la Unidad? Anótalas por orden de importancia.

1 _____	2 _____
3 _____	4 _____
5 _____	6 _____
7 _____	8 _____
9 _____	10 _____

6.- ¿Has tenido o tienes algún cargo académico a nivel de coordinación, dirección o de responsabilidad en la Unidad?. a) Sí b) No

¿Cuál? _____

Si la respuesta anterior fue positiva, contesta las siguientes dos preguntas, si no sigue adelante.

7.- ¿Qué te ha parecido más satisfactorio de haber tenido un cargo de responsabilidad?

18.-¿ En tu caso personal cómo fue que obtuviste tu cargo actual?

a) Grado escolar b) Méritos propios c) amistad d) otros_____

Explicar_____

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN