

## **Algunas reflexiones acerca de la feminización de la docencia en escuelas secundarias**

*Burtre Guadalupe*

*Cabrera Alejandra*

*Laboratorio de Investigación Movimientos Sociales y Condiciones de Vida*

*LIMSyC (FTS – UNLP)*

*burtreguadalupe@gmail.com; [alejandramcabrera1@gmail.com](mailto:alejandramcabrera1@gmail.com)*

### **Introducción**

Para pensar la escuela secundaria hoy es necesario entenderla como un fenómeno histórico y en constante contradicción. Analizar su situación actual requiere tener en cuenta su origen y constitución histórica. Por ello en un primer momento realizaremos una síntesis del surgimiento de la escuela secundaria en nuestro país en el Siglo XIX, desde aquellas primeras escuelas destinadas solo a la clase dominante que tenía el privilegio de recibir esa educación, hasta la secundaria actual.

En un segundo momento realizaremos una reconstrucción histórica del rol docente y cómo este se construyó basado en el ideal femenino por excelencia del Siglo XIX y XX que según Morgade era “el ideal maternal, caracterizado por la afectividad y el altruismo” (1997, p.69), situación que desembocó en una feminización de la docencia que ubicó a las mujeres provistas de una capacidad “innata” de realizar dicha actividad. En palabras de Silvia Yannoulas dicha feminización refiere a aquellas “transformaciones cualitativas respecto de la condición femenina asociada al significado y valor de la ocupación laboral” (en Arata y Mariño, 2013, p. 136).

Por último, evidenciaremos cuáles han sido los puntos de tensión y las continuidades en la actual escuela secundaria para comprender si realmente tal y como lo plantea Morgade (1997) siguen teniendo las docentes “el peso de la madre educadora” (p.110)

### **Secundaria de ayer y hoy**

La escuela media en nuestro país nació en el Siglo XIX. Aquellos primeros colegios eran para hombres y estaban inspirados en los bachilleratos franceses. En sus orígenes, se abogaba por desarrollar una educación secundaria dirigida a la minoría ilustrada y su aspiración era formar una inteligencia que sea capaz de gobernar el país, es decir educar para la futura clase dirigente (Pinkasz, 1992).

En el año 1863 se creó el Colegio Nacional de Buenos Aires, desde una perspectiva que ya no buscaba ampliar el área de influencia intelectual y política de la élite central, sino que pretendían llevar a las grandes ciudades del país, un modelo unificado de educación liberal. Estos primeros Colegios, llamados “preparatorios”, no se incluyeron en las escuelas normales

sino hasta 1880 donde ya eran considerados parte del sistema de formación. “Se propiciaba así una separación de la educación secundaria (como nivel) de la educación preparatoria (como función)” (Southwell, 2011, p. 40). La función política que tenían estos colegios consistía en transformar a sujetos heterogéneos en sujetos políticos homogéneos, sólo abarcaban un porcentaje mínimo de la población masculina y tenían una base enciclopedista y eurocéntrica.

El siglo XX trajo consigo cambios demográficos que aumentaron sustancialmente la población de nuestro país, lo que propició la anexión de grandes masas a la educación pública y en particular a las escuelas secundarias. De esta manera se incorporaron sectores de la población que antes no accedían a ella. En 1946, durante el peronismo, se planteó un nuevo proyecto de Ley General de Educación vinculado a la justicia social y al acceso generalizado a la educación promoviendo el ingreso de la clase obrera a la enseñanza media. También se produjo un crecimiento de la matriculación de mujeres en la escuela, demostrando un reconocimiento de los sectores considerados subalternos, entre ellos, las mujeres.

El año 1955 marcó una ruptura con el orden institucional y democrático. El proyecto desperonizador de la Revolución Libertadora trastocó las relaciones sociales y económicas de nuestro país, no así la estructura interna de la escuela que mantuvo el normalismo como su fundamento. El intervalo radical propuso una nueva discusión entre la escuela laica o libre, abriendo la puerta a la privatización de la enseñanza. Así, el horizonte de posibilidad de la década del 60 quedó trunco. La dictadura cívico-eclesiástica-militar desarrollada entre 1976 y 1983 jaqueó el crecimiento de la escuela media, los procesos de democratización y resistencia, las luchas y organizaciones estudiantiles fueron acallados, dando paso al secuestro, tortura y desaparición de miles de personas, entre ellas docentes y estudiantes.

Con el retorno democrático de 1983 la escuela media fue recuperando su espacio y crecimiento hasta que, en los años 90, el presidente Carlos Menem sancionó la Ley Federal de Educación que fue la primera que reguló el sistema secundario de enseñanza. Esta ley estuvo en vigencia hasta el año 2006 cuando, durante el gobierno de Néstor Kirchner, se aprobó y promulgó la Ley de Educación Nacional N° 26206 (vigente en la actualidad) que dio una nueva forma al sistema educativo secundario retomando algunos aspectos del viejo modelo – la extensión en años- y aportó nuevos aspectos, siendo el más relevante el cambio de paradigma que permite entender a la escuela secundaria y a la educación en su conjunto más amplio como un derecho personal y social, garantizados por el Estado.

### **Desde la “Srta. Maestra” hasta nuestros días**

La extensión de la escuela trajo nuevos desafíos y requerimientos. Entre ellos, la necesidad de contar con nuevos docentes lo cual permitió la expansión de la escuela normal y, al mismo tiempo, la conformación de un cuerpo docente femenino que se abocara a dicha tarea.

Las escuelas normales fueron establecidas por el Estado con el fin de formar maestros y maestras y configuró un discurso moderno “sobre qué es y cómo se práctica la educación” (Arata y Mariño, 2013, p. 121). La primera escuela normal se fundó en nuestro país en 1870 en Paraná, Entre Ríos. En sus comienzos, los que aspiraban a convertirse en maestros eran jóvenes -

hombres y mujeres provenientes de las provincias- que veían allí una forma de progreso, señoritas de alcurnia de familias consolidadas que solo buscaban acrecentar su capital cultural e incorporarse a la vida pública, jóvenes de clase alta que habían caído en desgracia y la docencia se les aparecía como un empleo respetable, hijas de comerciantes en busca de una mejor posición y por último un grupo importante de hombres que pertenecían a la burocracia educativa y ascendieron rápidamente convirtiéndose en inspectores, visitadores o directivos (Arata y Mariño, 2013).

La incorporación de las mujeres al ámbito laboral formal como maestras quedó reducido a las escuelas de educación primaria, en tanto los ámbitos educativos superiores privilegiaban la incorporación de docentes masculinos. Esta situación nos lleva a la primera reflexión, ¿por qué se privilegió el ingreso de las mujeres en estos espacios educativos y no en otros? Tal como sostiene Morgade (1997) “el proyecto político-pedagógico finisecular “necesitaba” de una serie de “cualidades” en los docentes que hacían de las mujeres el sujeto más indicado para el ejercicio del magisterio” (p. 68), y podemos incorporar una razón más: la división social y sexual del trabajo que posibilitó la construcción de imaginarios sociales de género y con ello determinó y asignó los roles que se desempeñan social y laboralmente condicionando el tipo de empleo al que se accede. Consideramos que no puede entenderse la construcción de la mujer como “el sujeto más indicado para el ejercicio del magisterio” (ibíd.) sin analizar cómo se fueron consolidando las desigualdades de género y fortaleciendo el sistema patriarcal- capitalista que establece formas adecuadas de ser mujer y varón y a partir de ello designa los lugares socialmente aceptados. Así las mujeres se constituyeron en su rol de cuidadoras-procreadoras (diferenciándose del rol masculino de producción) que se extendió más allá de la esfera privada del hogar al incorporarse al mercado de trabajo.

La feminización, entendida como el incremento de la participación de las mujeres en el mercado de trabajo (Ramacciotti, 2014, p.1) y la inclusión de las mujeres en las tareas docentes, es producto de ambas circunstancias y provocó, como sostiene Ramacciotti (2014), una doble segregación: una vertical que refiere a las posibilidades de acceder a puestos de conducción (Pautassi, 2005:126, En: Ramacciotti, 2014) y una horizontal que se vincula con la forma en que los estereotipos sexuados actúan dentro del ámbito del trabajo. Así, la construcción de lo que es “ser mujer” a partir de ciertos atributos - vinculados a lo biológico y lo maternal - y cualidades “innatas” - instinto, dulzura, sacrificio -, relegó a las mujeres a cierto lugar asimilable con la infancia que posibilitaría el mejor desarrollo de las actividades de enseñanza. Además, el mercado laboral docente era precarizado, con baja remuneración y con condiciones mínimas de empleo que lo hacían poco atractivo para la inserción laboral masculina. Así, el magisterio se erigió como el lugar para “la señorita maestra” producto de este proceso y de considerar a la escuela elemental como un segundo hogar en donde la administración femenina estaba socio-históricamente determinada.

Durante décadas sin acceso a educación universitaria y relegadas a la esfera práctica de la docencia, fuera de los espacios de gestión e inspección, fueron las maestras normales quienes marcaron el ritmo de la escuela y coadyuvaron a la construcción de un imaginario de escuela

normalista, moralista, higienista y maternalista, que imponía una forma de ser y estar tanto en el espacio escolar como en la sociedad. El devenir histórico del siglo XX permitió la inserción de las mujeres en otros ámbitos educativos y laborales. La incorporación de sectores medios y bajos a la escuela secundaria amplió la propuesta educativa y la demanda docente, lo que permitió el avance de las mujeres hacia esos sectores del sistema educativo.

Dado el carácter histórico de la escuela secundaria y la docencia, creemos que nada está dado para siempre y que las transformaciones son producto de tensiones, luchas, demandas y reconocimientos. Lo que nos lleva a un segundo interrogante: ¿en la actualidad la docencia sigue siendo feminizada? y de ser así, ¿por qué?

Intentaremos responder a este cuestionamiento con algunos datos cuantitativos. Morgade (1997) afirma que 30 años después de la apertura de la primera Escuela Normal se conformó un cuerpo docente femenino en un 85 %, que se mantuvo a lo largo del siglo XX llegando al 91 % en los años en que escribe el artículo.

El Censo Nacional Docente del año 2004, da cuenta de un total nacional de 825250 docentes (p.11). Para la Provincia de Buenos Aires sobre un total de 261773 docentes, el 81,4 % corresponde a mujeres (Cuadro 7. Pág. 55). Si lo especificamos aún más la misma fuente nos da como dato que en el sistema medio/polimodal<sup>269</sup> sobre un total de 82729 docentes, el 67,2% corresponde a mujeres (cuadro 93, pág. 317). El Censo Nacional Docente del año 2014 arroja los siguientes resultados: sobre un total nacional de 953.275 personas, el 75,7% del personal en establecimientos educativos son mujeres. En la Provincia de Buenos Aires sobre un total de 321.655 docentes en actividad, 249.813 son mujeres, representando el 71% (tabla 4.2.4 p. 39), en relación a la educación secundaria se cuenta un total de 144.026 docentes (tabla 4.3.2, p. 43) sin presentarnos la división por sexo. Los datos cuantitativos nos permiten evidenciar que la brecha existente entre docentes hombres y mujeres ha disminuido, aunque los puestos docentes siguen estando ocupados en su gran mayoría por mujeres.

## Consideraciones finales

Hemos evidenciado que históricamente la feminización fue producto de los estereotipos sexuados (Ramacciotti, 2014), pero hoy en día: ¿no puede ser la docencia una elección profesional?, ¿esos roles de género que nos ubican a las mujeres con “capacidades innatas” para la docencia han calado tan hondo como para no permitirnos elegir una profesión? o ¿será que hemos vuelto a los comienzos y la docencia continúa siendo una salida laboral que permite a las mujeres el acceso a un mercado de trabajo con posibilidades de ascenso, capacitación y derechos laborales?. Sin desconocer los múltiples factores que influyen en las condiciones desfavorables que afectan, hoy en día, la función docente, principalmente la sobrecarga laboral que se traduce en demandas pedagógicas y sociales.

Creemos que toda conclusión es provisoria y que las mismas posibilitan nuevas reflexiones y otras posibles respuestas, lo que sabemos es que la feminización de la docencia es una situación

---

<sup>269</sup> Cabe mencionar que a partir de la implementación de la Ley Federal de educación 24195, la educación secundaria-polimodal se redujo a 3 años.

que acompañó el desarrollo del sistema educativo de nuestro país y, que aún en nuestros días, sigue sedimentado desde el imaginario social sobre lo que es ser docente y quiénes pueden llevar adelante la tarea, siendo esto último tal vez lo que presente mayor tensión. Entonces, ¿Cuál hoy en día el motivo de esta feminización?

## Referencias

- Arata, N. y Mariño, M. (2013). *La educación en la Argentina. Una historia en 12 lecciones*. Novedades Educativas.
- Morgade, G. (1997). La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino de los saberes legítimos. En Morgade, G. (Comp.), *Mujeres en la educación. Género y docencia en Argentina, 1870-1930*. Miño y Dávila.
- Pinkasz, D. (1992). Orígenes del profesorado secundario en la Argentina: Tensiones y conflictos. En Puiggrós, A. (2003). *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Galerna.
- Southwell, M. (2011). La educación secundaria en Argentina. Notas sobre la historia de un formato. En Tiramonti, G. (Dir.), *Variaciones sobre la forma escolar. Límites y posibilidades de la escuela media*. Homo Sapiens.
- Ramacciotti, K. y Valobra, A. (27-28 de agosto de 2014). *Feminización y profesionalización de la enfermería, 1940-1955*. XIX y XX Seminario Reflexiones sobre la historia de la profesionalización y especialización sanitaria en América Latina, Santiago de Chile, Chile.

## Otras fuentes consultadas

- Ministerio Nacional de Educación, Ciencia y Tecnología. (2004). *Censo Nacional Docente 2004*. <http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL002893.pdf>
- Ministerio de Educación y Deporte. (2014). *Censo Nacional del personal de los establecimientos educativos*. <https://www.argentina.gob.ar/educacion/evaluacion-informacion-educativa/censos>