

XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2022.

# **Rol docente y la transmisión de los estereotipos de género: la histórica feminización de la función educativa y su impacto en la actualidad.**

Gorosito, Maria Celeste.

Cita:

Gorosito, Maria Celeste (2022). *Rol docente y la transmisión de los estereotipos de género: la histórica feminización de la función educativa y su impacto en la actualidad*. XIV Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. XXIX Jornadas de Investigación. XVIII Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. IV Encuentro de Investigación de Terapia Ocupacional. IV Encuentro de Musicoterapia. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-084/806>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/eoq6/bmF>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# ROL DOCENTE Y LA TRANSMISIÓN DE LOS ESTEREOTIPOS DE GÉNERO: LA HISTÓRICA FEMINIZACIÓN DE LA FUNCIÓN EDUCATIVA Y SU IMPACTO EN LA ACTUALIDAD

Gorosito, Maria Celeste

Universidad de Buenos Aires. Facultad de Psicología. Buenos Aires, Argentina.

## RESUMEN

Históricamente el surgimiento de la escuela ha estado vinculado con las mujeres a partir del rol de la maestra. La feminización, aspecto cuantitativo del rol docente, ha sido uno de los factores que generó la llegada de éstas al ámbito público, signado esto por intereses políticos, económicos y sociales, pero que le permitió abrirse camino a espacios que tenía vedados. Su llegada a la escuela no fue inocente. Implicó cumplir con los mandatos sociales vigentes, formar futuras generaciones bajo los preceptos de moral, valores y estereotipos hegemónicos de la época, y también, una feminización, aspecto cualitativo, de su función, asociando así la representación mujer = maestra = madre. La construcción del rol docente estuvo históricamente vinculado a la función de transmisión, reproducción y repetición, solidificando así formatos y modos de llevarlo a cabo. La conclusión remite a que la función de la maestra y su ejercicio resultan fundamentales para proyectar cambios y transformaciones en relación con la transmisión de los estereotipos de género en el ámbito educativo. Fundamentalmente se necesitaría que las maestras se autopercibieran respecto de su rol como precursora e innovadora de las prácticas. Esto sería fundamental para lograr reales transformaciones.

## Palabras clave

Rol docente - Estereotipos de género - Feminización - Contradicciones

## ABSTRACT

TEACHING ROLE AND THE TRANSMISSION OF GENDER STEREOTYPES: THE HISTORICAL FEMINIZATION OF THE EDUCATIONAL FUNCTION AND ITS IMPACT ON THE PRESENT

Historically, the emergence of the school has been linked to women from the role of the teacher. The historical feminization (quantitative) of the teaching role has been one of the factors that generated the arrival of these to the public sphere, marked by political, economic and social interests, but which allowed it to open the way to spaces that were forbidden. It was made invisible that her arrival at school was not innocent, but involved complying with current social mandates, training future generations under the precepts of morals, values and hegemonic stereotypes of the time, and also, a (qualitative) feminization of her role, thus

associating the representation woman=teacher=mother. The construction of the teaching role was historically linked to the function of transmission, reproduction and repetition, thus solidifying formats and ways of carrying it out. It was concluded, mainly, that the role of the teacher and her exercise are fundamental to be able to project changes and transformations in relation to the transmission of gender stereotypes in the educational field. And fundamentally, the need for teachers to build a self-perception of their role as pioneers and innovators in their practice. This will be essential to achieve real transformations.

## Keywords

Teaching role - Gender stereotypes - Feminization - Contradictions

## MARCO TEÓRICO

### Feminización del rol docente

Entre 1880 y 1930 el país pasa por una transformación social y económica a partir de la cual comienza a surgir el estado nación. Uno de los ejes de este proceso fue la inmigración que provocó la necesidad de “argentinizar” a la población y así surge la educación pública, obligatoria, laica y gratuita. Aparece entonces la escuela y en ella la maestra, considerada, así como el perfil más adecuado y conveniente porque podían llevar adelante el proyecto de homogeneizar y moralizar a la sociedad, consideradas educadoras naturales, esto en sintonía con un modelo de mujer y madre (Morgade 1997). Es así como la mujer entra a este ámbito público.

La cuestión no era solo que la valoraban por sus condiciones naturales, sino que además convenía económicamente, por la remuneración que le brindaban. Esto estuvo acompañado por una deserción de los docentes varones, debido a políticas oficiales que apuntaban a salarios bajos. “*la educación pública será menos costosa con ayuda de las mujeres (Sarmiento, 1858, citado en A. Birgin, 1999:41)*” (Fischman, 2007, p.47). Este fue el principio, entonces, de la feminización de la educación en Argentina que tuvo como protagonista a la maestra normal nacional.

Desde siempre el cuidado fue una actividad asociada predominantemente a lo femenino y por lo tanto a lo maternal, tornándose uno de los nudos críticos de la construcción social de género. Los preceptos del vínculo madre - hijo, fundado en un

supuesto instinto materno, se transpolaron a la maestra junto con la ternura, la paciencia y el amor incondicional que la llevaron a cuidar a otros como si fueran sus hijos.

La elección por parte de las mujeres por el magisterio se vinculaba fuertemente al concepto de vocación, el cual se enlazaba con el amor por los niños y niñas, con la paciencia y con un rol vinculado con lo lúdico (juego simbólico del rol materno) aprendido por la futura maestra en su tierna infancia, conjugando así el rol docente con una infantilización de la función, especialmente con la que será en el futuro la maestra del jardín de infantes en el nivel inicial.

Existía entonces, una mirada naturalizante de las mujeres como portadoras de capacidades especiales para llevar a cabo la tarea, por el solo hecho de ser mujeres.

Además, la formación docente fue considerada una de las pocas opciones de la época para que ellas pudieran acceder de forma “decente” a una remuneración económica y de esta manera poder sostenerse, pero también, lo magro de sus sueldos se convirtieron en complementos de las remuneraciones obtenidas por sus maridos. (Fischman 2007).

Entonces, la llegada de la mujer al ámbito educativo mediante el rol docente ha estado atravesado por diversos aspectos y elementos que hacen de su análisis y deconstrucción un proceso complejo e intrincado.

Su presencia en las escuelas les dio cierto grado de libertad y de emancipación, no solo para acceder a espacios de formación académica, sino también hasta cierto punto una independencia económica y, en mayor grado, un prestigio social siendo elogiada por su vocación, entrega y generosidad. Pero, lamentablemente, también, alejándolas del imaginario como trabajadoras o profesionales. Por lo tanto, la contracara de este proceso estuvo vinculado a la maestra, mujer, sujeta a la impronta de la segunda madre, como también al mandato de transmitir estereotipos de moral y de género dejándola, entonces, en un lugar de vulnerabilidad respecto de las exigencias sociales de la época. Caldo (2014) afirma:

solapada tras la maestra iba la mujer y, en tanto el Estado reglamentó la relación, el mercado generó una serie de objetos que, combinando reglamentación y estética, interpelaron al género femenino...el guardapolvo fue a la maestra lo que el vestido era a la mujer en general. Paulatinamente, esa maestra se diferenció del varón por su peinado, su vestuario y su gestualidad, resultando así el prototipo de la segunda madre...Es decir, mientras que el ejercicio de la docencia femenina se esculpió sobre los principios de lo maternal, los de la masculina no: el varón no fue segundo padre, fue educador, pedagogo o profesor. (p. 258, 259)

### **Transmisión de estereotipos de género**

La llegada de las mujeres a lugares dominados por los hombres, como la escuela, no fue sencilla. Debieron convertirse en mujeres ejemplares que debían tener conocimientos de las disciplinas pero, sobre todo, de lo que se llamaba entonces “eco-

nomía doméstica” que implicaba saberes culinarios, sobre la buena alimentación, manualidades, normas de higiene, para así convertirse en modelos de conducta femenina. Todo apuntaba a poner a las niñas y jóvenes en contacto con lo que se consideraban saberes femeninos y que serían entonces de utilidad para construir el rol de administradoras del hogar. (Caldo 2014)

Entonces, los/las niños/as de ayer y durante muchísimos años fueron formados/as bajo modelos y estereotipos de género transmitidos por la sociedad y las instituciones, fundamentalmente la escuela a través de los programas de enseñanza y en el día a día mediante el vínculo con las maestras, quienes impartían no sólo aprendizajes sino modos de ser, subjetividades que se debían adoptar. *“el dispositivo social de control que históricamente ha determinado a “lo femenino” y a “lo masculino” constituye uno de los discursos sociales más poderosos en los que la realidad docente se construye”* (Morgade, 2008, p. 2).

### **Rol docente**

Hoy se instala con fuerza la idea de que enseñar no es una mera transmisión de conocimiento, sino que implica crear las posibilidades de su producción o construcción. Antes prevalecía el ejercicio de un poder fundado en el respeto que la maestra recibía, la confianza que se le tenía y en la habilidad para transmitir conocimientos y saberes, que se le adjudicaba.

Actualmente, el rol no se circunscribe a un reduccionismo funcional, sino que la complejidad que envuelve la práctica docente parecería por momentos inabordable. No resulta entonces extraño el intento, a veces, de reducirlo a los preceptos del pasado. Lo extenso, lo ominoso, de los desafíos actuales para llevar adelante la tarea atenta con inmovilizaciones que obturan el análisis y la dificultad de aceptación de los cambios inevitables que el rol docente requiere. Más todavía cuando el mismo se encuentra interpelado por atravesamientos que no necesariamente se centran en los “contenidos académicos”, sino que visibilizan que el rol implica un más allá.

Los nuevos cambios de época, el encuentro con nuevas formas de subjetividades, identidades y formas de vivir las vidas, parecen generar miedos, incertidumbres y resistencias para flexibilizar la práctica educativa por parte de la escuela y sus actores. Se le ha transmitido a la maestra, desde un inicio, un modo y una forma de aferrarse a su capital más importante y que le brinda no solo poder sino seguridad, que es el ejercicio de su función, en el que es “experta” y domina mejor que nadie.

La escuela, dicen los concedores, hace tiempo que parece estar en crisis, junto con el vínculo que existía entre docentes y familias. Hoy en día se percibe una deslegitimación social de la escuela pública, el viejo sistema de autoridad verticalista está en crisis y no se ha logrado reformular. *“La dignidad del cargo, su investidura y los avíos que simbolizaban tradicionalmente la autoridad en la escuela, han perdido su condición naturalizada, produciéndose “un conflicto de lenguas”, en palabras de Geertz (1987), de incierto desenlace”*. (Batallan, 2004, p.68).

Hoy, entonces, el ejercicio del rol en sintonía con la transmisión de saberes constituidos en los inicios de la creación de este, es para ella su mayor aliado. Permitirse un cuestionamiento de ese rol podría dejarla sin sostén. Es por esto, que infiero, el recrudescimiento y la cristalización de modos de llevar adelante el mismo. La Ley de Educación Sexual Integral (ESI) y los cambios, transformaciones y nuevas presencias en las escuelas interpelan al sistema en su estructura, esperando modificaciones y cambios que demoran, no logrando alcanzar a tiempo aquello que se despliega en los contextos sociales.

Considero que será necesario abrazar la contradicción, esto quiere decir, interpelar el rol docente que se transmitió en los orígenes y asumir el proceso de aprendizaje constante que el mismo rol implica. Ó sea, asumir que la práctica se encuentra en constante transformación, lograr concebirla como aquello inacabado, que se transforma constantemente, se nutre del otro y los otros. *“ninguna verdadera formación docente puede hacerse, por un lado, distanciada del ejercicio de la crítica que implica la promoción de la curiosidad ingenua a la curiosidad epistemológica”* (Freire, 1996, p.22).

No existe, entonces, una forma de ejercer el rol como “correcta” o precisa, sino que la práctica será, permitirse la incertidumbre, el no saber, el interpelar o interpelarse, dar lugar a la pregunta, a la duda, el poner en juego nuevos significantes.

### **Contradicciones, entre el decir y el hacer en la escuela**

En la actualidad es posible inferir que no hay una reproducción idéntica de los estereotipos de género como en el pasado, pero tampoco las transformaciones que se han ido desplegando a lo largo de los años han sido significativas.

Morgade nos alerta sobre como las significaciones hegemónicas de género pautaron la forma de articulación que le da sentido a diferentes aspectos, no solo pedagógicos, sino a lo burocrático y a las formas de vincularse propias que cada mujer, maestra, tiene y que lo plasma en ese lugar que ocupa en la escuela (Morgade 2007).

Es por esto que las iniciativas en este campo suelen ser personales, individuales, puntuales y acotadas al interés de cada maestra por llevar adelante otros discursos que se contraponen a los hegemónicos, y aun hoy se evidencia un grado de resistencia; la formación docente *“adhiera a concepciones, valoraciones y conductas pedagógicas al orden patriarcal, que se ha mantenido casi inmutable con relación a los nuevos estatutos epistemológicos y a la demanda de derechos de las mujeres y de las personas de diversa identidad sexo-social”* (Barrancos, 2021, p.33)

Resulta complejo pensar un poder transformador, un colectivo con fuerza propia dentro de las escuelas. Las docentes no siempre comparten las mismas ideas, las mismas visiones, implica entonces un campo heterogéneo donde será necesario lograr consensos a pesar de las diferencias.

Esto me remite a lo que Simone de Beauvoir plantea *“(…) Y es que las mujeres carecen de los medios concretos para con-*

*gregarse en una unidad que se afirmaría al oponerse. Carecen de un pasado, de una historia (...) Viven dispersas entre los hombres (.....) más estrechamente que a las demás mujeres”* (Beauvoir, 1962, p. 9).

Es posible afirmar, también que, a pesar de poseer un poder por haber conquistado el espacio público de las escuelas, las docentes parecen estar sujetas a las estructuras, autoridades y condicionantes que caracterizan al sistema escolar.

El lugar de subordinación de la mujer que socialmente se ha construido alrededor de “lo femenino”, se articula, se enlaza, con la burocracia que caracteriza la estructura piramidal del sistema educativo. Así se emula esa relación de dependencia y de sumisión socialmente representada para la mujer, en los vínculos jerárquicos existentes en las escuelas, limitándose así su autonomía.

Puedo inferir, entonces, que estos determinantes generan contradicciones entre lo que piensan, creen o postulan las maestras y que luego se evidencia en lo que se despliega en las prácticas cotidianas. Esto sumado a la atracción imperceptible que provocan las concepciones con las cuales se creó el rol docente y la invisible pero contundente vigencia con la que se ha formado a la maestra para posicionarse en el lugar de la transmisión y la reproducción genera solidificaciones e inflexibilidades.

### **CONCLUSIÓN**

El análisis realizado permite concluir, por un lado, la importante influencia que ha tenido la feminización histórica del rol docente. No solo en el hecho de la masividad de las mujeres en el ámbito educativo, sino también, que fue implementada con el objetivo, por un lado, de lograr una transmisión mediante la maestra hacia los niños y niñas de estereotipos de género patriarcales y por otro, la propagación de modelos hegemónicos de moral y mandatos sociales.

Por otro lado, concluyo que el rol docente y su construcción desde el momento del inicio de la formación docente en nuestro país, ha sido impartido con el objetivo de que la maestra lo ejerza transmitiendo, reproduciendo y repitiendo, alejándose así de prácticas productoras, innovadoras y constructivas.

Todos estos factores, parecen generar confusiones y dificultades para responder a las demandas sociales de los cambios epocales, los que están en sintonía con las luchas, no solo por los derechos de las mujeres, sino también de la población LGBTIQ que empujan a cambios estructurales, no solo del rol docente, sino de la escuela en su conjunto.

Finalmente, será necesario que la maestra logre romper con lo preestablecido como mandato histórico, respecto no solo del modo en que despliega su labor, buscando construir una impronta en donde logre percibirse como precursora de cambios. Sino también, desligarse del imaginario que se ha construido de ella, como mujer = maestra = madre = cuidadora, y lograr acercarse al modelo mujer = maestra = trabajadora = creadora = innovadora.

**BIBLIOGRAFÍA**

- Barrancos, D. (2021) Notas sobre la indispensable formación docente con perspectiva de género. *Revista de Investigación Educativa*. Vol 1 - Nro. 1 - junio de 2021.
- Batallán, G. (2004) El poder y la construcción de la identidad laboral de los docentes de infancia. Limitaciones de la teoría para pensar la transformación escolar *Cuadernos de Antropología Social*, núm. 19, 2004, pp. 63-81. Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires, Argentina.
- Caldo, P. (2014) No parecían mujeres, pero lo eran. La educación femenina de las maestras, Argentina 1920-1930.
- De Beauvoir, S. (1962) Introducción. En De Beauvoir, S. *El segundo sexo* Tomo I. Buenos Aires Argentina: Siglo Veinte.
- Fischman, G. (2007) Entre Segundas madres y trabajadoras “ajustadas”: Cambios, ambivalencias y yuxtaposiciones en las representaciones sociales acerca de las maestras en la Argentina.
- Freire, P. (1996) *Pedagogía de la autonomía: Saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo veintiuno editores.
- Morgade, G. (1992) *Cuadernos de Investigación. El determinante de género en el Trabajo Docente de la Escuela Primaria*. Instituto de investigaciones en CS. De la educación. Facultad de Filosofía y Letras. Universidad de Buenos Aires. Miño y Davila Editores.
- Morgade, G. (2008) *Trabajo docente y relaciones de género: aportes conceptuales y epistemológicos de la investigación en torno a la construcción social del cuerpo sexuado*. Facultad de Filosofía y Letras.
- Morgade, D. (compiladora) (1997) *Mujeres en la educación. 1870 - 1930 Género y docencia en Argentina*. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación. Universidad de Buenos Aires. Editorial: Miño y Dávila, Buenos Aires. Año de publicación: 1997.
- Morgade, G. (2007) *Mujeres que dirigen (poniendo el cuerpo) Género, autoridad y poder en el nivel primario de la Ciudad de Buenos Aires*.
- Velasco, M., Scott, S., Barbara-Martín, R. (2019) *Las Marcas del género en las trayectorias biográficas de las maestras de Educación Infantil. Analizando nuestra historia para desmontar el patriarcado*. Universidad de Valladolid.