



XVI
Congreso Nacional de
Investigación Educativa
CNIE-2021

Estereotipos de género en la elección de la carrera docente: una mirada a los portafolios temáticos de los estudiantes de maestría de la BECENESLP

Arodí Monserrat Díaz Rocha

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
mdiaz@beceneslp.edu.mx

Juan Manuel Guel Rodríguez

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
jguel@beceneslp.edu.mx

Karla Irene Martínez Méndez

Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí
kmartinez@beceneslp.edu.mx

Área temática 11. Educación superior y ciencia, tecnología e innovación.



Introducción

Hoy en día se reconocen y estudian gran diversidad de problemáticas asociadas a la educación y a la escuela, sin embargo, es innegable que aquellas que suelen estar relacionados al género han cobrado relevancia en los últimos años, lo que ha dado lugar a un incremento de investigaciones en las que se le aborda, éstas han puesto de manifiesto que nuestra sociedad continúa mediada por estereotipos, costumbres y tradiciones marcadas por la desigualdad de los géneros, de lo que el ámbito educativo no es la excepción.

Actualmente reconocemos a la escuela como una institución subjetivadora, que participa en los procesos de construcción y definición de los sujetos en la vida social al actuar como mediadora y reguladora de los discursos que prevalecen en la sociedad.

Como resultado de los estereotipos de género actualmente presentes en la sociedad se puede observar que del conjunto de carreras disponibles para la selección de los jóvenes existen algunas que en mayor medida se han significado como masculinas, mientras a otras se les significa como femeninas o mixtas, esto a partir de las interpretaciones sociales que se hacen, como por ejemplo el salario, las actividades a desempeñar, la vestimenta, el nivel de jerarquía que desempeña, entre otros aspectos.

Conell, citado en Talavera (2014), señala que en la institución escolar se retoman las representaciones acerca de los significados que se asignan al “ser hombre” o “ser mujer”, éstas se integran al discurso de la escuela, dando lugar a sus propias representaciones, mismas que se denominan *regímenes de género*, y que se manifiestan, por ejemplo, en la división sexual por áreas de conocimiento y actitudes respecto a la escuela.

La escuela socializa, humaniza y transmite, a través de sus discursos y prácticas, un conjunto de representaciones y significaciones que llevan a la interiorización de patrones sexistas que se expresan, por ejemplo, en la elección de la carrera.

La presente investigación busca identificar aquellos aspectos asociados a la elección de la carrera docente vinculados al género. Se consideró la narrativa de profesores de educación primaria respecto a su elección profesional. Dichas narrativas forman parte del apartado Historia de Vida, siendo este un componente de los portafolios temáticos que los profesores construyen como documento recepcional para obtener el grado de maestría en Educación Preescolar o Primaria.

Las preguntas de investigación que orientan este proyecto son: ¿Qué motivó a los estudiantes a elegir la carrera de docente? ¿Qué estereotipos de género se aprecian en la elección de los participantes?

Asimismo, se estableció como objetivo general analizar los estereotipos de género presentes en la elección de carrera docente en estudiantes de posgrado a través de las narrativas incluidas en las Historias de Vida que se presentan en los portafolios temáticos para la obtención del grado de maestría en educación.

Desarrollo

Marco referencial

El presente artículo se inscribe en un trabajo de investigación más amplio que está llevando a cabo el cuerpo académico Género y Educación perteneciente al área de Posgrado de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de San Luis Potosí (BECENESLP).

Para la elaboración del marco referencial de esta investigación se realizó una revisión documental en dos buscadores especializados: a) Consorcio Nacional de Recursos de Información Científica y Tecnológica y b) Google académico, en ambos, se buscaron documentos de los últimos cinco años, de 2016 a 2021, con los temas de elección de carrera docente y estereotipos de género.

En el primero de ellos, el CONRICyT, se localizaron bajo una primera búsqueda, 112 artículos de revista, 34 disertaciones y un capítulo de libro, un total de 147 documentos, de los cuales se retomaron quince documentos para la elaboración de esta ponencia, además de los portafolios temáticos revisados.

Con respecto al marco teórico, el concepto central de nuestra investigación es el género, el cual es definido por Lagarde (2018) como una construcción sociocultural de la diferencia sexual presente en todas las interacciones humanas, por tanto, puede considerársele más que una categoría para ubicarse como “una teoría amplia que abarca hipótesis, interpretaciones y conocimientos relativos al conjunto de fenómenos históricos construidos en torno al sexo” (p. 26).

Históricamente, el género ha significado una clasificación naturalizada de la sexualidad, la cual señala la OMS (2016) ha servido para identificar las diferencias biológicas como un elemento que las remarca y reproduce entre mujeres y hombres a fin de establecer un favorecimiento sistemático de uno de los dos grupos.

Desde una mirada de género es posible señalar que la incursión de las mujeres al mundo laboral ha sido una lucha por hacerse visibles en las sociedades modernas (Lagarde, 2018), en ese sentido surge la naturalización histórica de la división sexual del trabajo para diferenciar los espacios públicos de los privados (Picchio, 2005). Los primeros para hacer referencia al trabajo remunerado mientras que los segundos hacen referencia a la vida doméstica, la maternidad y el servicio para otros; es decir, una relación-tensión entre producir y reproducir respectivamente.

Lo anterior deja al descubierto la presencia de los estereotipos de género, mismos que determinan y delimitan lo que pueden o no hacer las mujeres y hombres en la construcción de su identidad personal y el rumbo de sus trayectorias de vida, profesionales o laborales, al respecto, Vázquez (2012) define a los estereotipos de género como: “un conjunto de creencias compartidas sobre las características, atributos y comportamientos considerados propios, inseparables y adecuados para hombres y mujeres, que además precisan el tipo de relaciones que quienes componen ambos grupos deben mantener entre sí” (p.18).

En ese sentido, el magisterio ha representado una alternativa para que las mujeres incursionen en el espacio público desempeñándose profesional y laboralmente, sin embargo, como señala Ramos (2007) la docencia al ser una profesión donde las mujeres prevalecen, culturalmente ha sido considerada como una semiprofesión pues desde una lógica fundamentada en los estereotipos de género, pareciera que existe una capacidad “innata” de las mujeres para ser educadoras, de tal forma que la profesionalización no sea necesaria para el desempeño de dicha tarea: “la docencia como una carrera socialmente subordinada, mal remunerada y de bajo prestigio: vinculada más a un oficio altamente feminizado que a una profesión” (pp. 146-147).

Bajo la misma óptica de los estereotipos de género, en el caso de los hombres la docencia representa una alternativa menos atractiva, en una especie de plan “B” cuando se ven restringidas otras posibilidades de inserción en el mercado de trabajo formal. Al respecto señala Tenti (2005) que la docencia es atractiva para los hombres quienes bajo el estereotipo de jefes de familia deben garantizar la estabilidad de ingresos en sus hogares, por tanto, la docencia ofrece esa posibilidad a pesar de que los salarios no sean ostentosos.

Aunado a lo anterior, el ejercicio de la docencia paulatinamente ha demandado procesos de profesionalización que vayan acordes a la par de las transformaciones científicas y sociales producto de la era de la globalización y la modernización, en ese tenor cobran sentido las reflexiones de Torres (1998) al referirse (desde hace más de dos décadas) sobre la figura docente en términos de un perfil deseable: “el docente deseado o el docente eficaz es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador” (p.24).

Finalmente se destaca que, a la par de un perfil deseado surge el concepto de profesionalización docente (Ortiz y Mariño, 2005; Peñalva, López y Barrientes, 2017), el cual plantea la necesidad de robustecer las competencias que el profesorado debe poseer como dirigentes del proceso de enseñanza-aprendizaje dentro del aula, implicando con ello tanto la formación disciplinar como didáctica.

La idea de la formación continua cobra especial relevancia en el profesorado dejando al descubierto que los estudios de licenciatura obtenidos en la formación inicial si bien son valiosos, pronto perderán su vigencia y se requerirá acceder a estudios que impliquen procesos de especialización tal y como ocurre con los estudios de posgrado, convirtiéndose así en parte de las nuevas exigencias y en una característica dentro del “nuevo” perfil docente, con lo cual se desdibuja la radicalidad de los estereotipos de género donde pareciera que la docencia no requiere de este tipo de procesos por considerarse una actividad inalienable en el caso de las mujeres y como una actividad secundaria en el caso de los hombres.

Metodología

El presente, es un estudio de tipo cualitativo, es un método de investigación diseñado para evaluar, ponderar e interpretar información obtenida a través de entrevistas, diálogos, registros, memorias y otros recursos, con el propósito de indagar en su significado profundo (Martínez, 2006). La obtención de los datos se realizó a través del documento Recepcional del programa de maestría en Educación Primaria o Preescolar de la generación 2018-2020 identificados como portafolios temáticos.

Según el documento elaborado por la BECENESLP (2016) titulado: Orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático, éste se constituye como:

Una herramienta básica de trabajo para los estudiantes de la maestría cuyo sentido formativo deriva de un complejo proceso de análisis individual y en equipo, mismo que se fortalece con las aportaciones de los lectores externos. Los diversos análisis de la práctica se sustentan en las evidencias (artefactos) que constituyen testimonios de su ejercicio profesional (p. 11)

Se seleccionó específicamente el apartado que corresponde a Historia de Vida. Se eligieron 18 portafolios temáticos que se encuentran en el Repositorio de la BECENESLP. Se realizó un análisis preliminar para conocer el contenido en relación con la elección de carrera. A partir de esta intervención, se lograron agrupar los datos incluidos en la Historia de Vida en tres categorías de análisis vistas desde la perspectiva de género: a) características personales auto reconocidas, b) tradición familiar c) vocación de servicio y d) otros docentes como modelos para la elección de la docencia.

Resultados

a) El autoconcepto y su relación con la elección de la docencia

Esta primera categoría se construye a partir de la definición de autoconcepto, que según la RAE (2021) es la opinión que una persona tiene sobre sí misma y que lleva asociado un juicio de valor. En sus portafolios recepcionales encontramos que los alumnos de los dos programas de maestrías que se ofertan en la BECENESLP reconocen en ellos algunas características personales que consideran son propias de la carrera docente, entre éstas, el gusto por participar en actividades extraescolares, ser alumnos comprometidos, la autonomía y el gusto por la enseñanza.

En la mayoría de los portafolios revisados encontramos que los docentes se perciben como altamente participativos dentro de los entornos escolares donde se desarrollaron, indistintamente si son hombres o mujeres, por ejemplo, el maestro José señala:

Por mi trayecto en la primaria participé en diversas presentaciones, ceremonias cívicas, bailables, poesías, en concurso de matemáticas, concurso de escolta, estuve en el coro de la escuela, mi infancia estaba de la mano con lo académico, socialmente era activo con los compañeros del aula y de otros salones. (Maestro José, primaria)

En el mismo tenor, se expresa el maestro Jesús:

Los recuerdos que vienen a mi mente, son experiencias que advierten que siempre he sido una persona activa, con gran energía física [...] Recuerdo claramente que me gustaba mucho entrenar fútbol cuando estaba en la primaria, y que los entrenamientos eran muy buenos. (Maestro Jesús, primaria)

Por otra parte, se perciben comprometidos con su aprendizaje escolar, con autonomía y asertivos para tomar decisiones durante su trayectoria escolar, algunos ejemplos los encontramos en los discursos de la maestra María:

Soy de las nietas más grandes, por lo cual me ha tocado conocer a la mayoría de mis primos desde su nacimiento y, por consiguiente, ser su cuidadora en varias ocasiones, al igual que de mis hermanos varones [...] Esto me permitió ir desarrollando ciertas actitudes de autonomía desde pequeña, pues empecé a ser más responsable sobre otros y a tomar decisiones. (Maestra María, preescolar)

Otro ejemplo lo encontramos en el discurso de la maestra Judith:

En cada familia existen enseñanzas de la infancia que nos marcan hasta la etapa adulta [...] yo parecía pensar todo antes de hacer algo y que cuidaba mucho mis acciones. Esta situación la refiero al tipo de educación en casa, puesto que siempre se me insistió en tomar la responsabilidad de mis actos, para lo que pensar antes de actuar era un principio que no podía olvidar. (Maestra Judith, preescolar)

Para finalizar esta categoría, ejemplificamos la característica autoreconocida de los docentes sobre el gusto por la enseñanza desde etapas tempranas, que está presente en la mayoría de los portafolios de las maestras, al respecto la maestra Eli señala: *“me encantaba jugar a esa edad con mis hermanas y mi mamá a la escuelita, escribir cosas, revisar trabajos, era algo que de verdad me entusiasmaba mucho poder lograr algún día y definitivamente me encantaba aprender e ir a la escuela o cumplir con mis tareas”* (Maestra Eli, preescolar).

b) Tradición familiar

En esta categoría se analizó la elección de carrera desde las construcciones socioculturales de docentes donde la tradición familiar fue el elemento que más constancia tuvo dentro de los portafolios temáticos. En ese sentido, el peso que ejerce la familia (directa o indirectamente) ha influido para que la carrera docente se convierta en la opción más viable aunado a la presión que representa desafiar la tradición familiar al elegir otra carrera y fracasar en el intento. Así lo refiere la Maestra Ana: *“siendo en mi familia la carrera que más se ejerce, la de maestro en los hombres y educadora en las mujeres y yo sin conocer algo más, opté por presentar examen para la Normal del Estado de S.L.P. y darle un gusto a mi familia”* (Maestra Ana, preescolar).

Con base en lo anterior, es posible identificar que las representaciones culturales del magisterio se encuentran estereotipadas al existir una diferenciación en el papel que tienen mujeres y hombres en el ejercicio de la docencia, en ese tenor, los primeros grados tienden a feminizarse por representar el primer espacio de socialización que tienen los infantes fuera del espacio familiar, mientras que, en los grados superiores paulatinamente se van masculinizando y teniendo así mayor prestigio: *“prefería los grupos de primaria alta (4º, 5º y 6º) por el reto intelectual que me exigían gracias a los contenidos que abordan, además de que los papás no interferían tanto [...]”* (Maestra Alejandra, primaria). Este hecho coincide con los aportes de Ramos (2007) quien plantea que, en la figura de las maestras sigue prevaleciendo el estereotipo de que la escuela se convierte en una extensión de la casa al realizar actividades “naturales” como la crianza y el cuidado.

Por otra parte, se identifica que al interior de las familias conformadas por docentes se van inmiscuyendo de forma sutil a las nuevas generaciones en las tareas, usos, costumbres, ritos y rituales que maestras y maestros realizan en las aulas, en ese sentido, los más jóvenes se convierten en espectadores habituales de la práctica docente, lo cual pudiera influir de manera significativa en la elección de carrera, en esos casos los familiares docentes se convierten en modelos a seguir

Mi abuelito fue docente, ascendiendo a director y posteriormente a supervisor de primaria, además de trabajar en escuelas normales. Él era una persona que tenía carácter fuerte, pero también un gran corazón y aunque no me ‘guío’ de una manera directa hacia esta profesión, fue una pieza clave en cómo percibo ‘ser maestro’ y su quehacer. (Maestra Berenice, preescolar).

c) Vocación de servicio

La “vocación” y el “amor” son dos aspectos interrelacionados y deseables a la hora de ejercer la profesión. En ese sentido, el papel del docente juega una doble función en el aula, por un lado, es el mediador dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje, pero por otro, se convierte en una figura de maternidad/paternidad, esto principalmente durante los primeros grados de la escolaridad básica.

Desde la mirada de los estereotipos de género, la profesión docente representa un espacio que conjuga los espacios público-privado y en el cual las mujeres principalmente se convierten en lo que Cortina (2001) denomina “madre-maestra” para hablar de una figura que representa una extensión de la crianza y el cuidado de los otros:

Identifico el amor como el valor principal dentro de mi proceso de enseñanza, ya que manifestarlo dentro de mi aula con mis alumnos implica hacerlos ver que me importan, que me emocionan sus logros, que cuando llegan tristes, enojados o con sueño, me preocupo porque sé que su atención no estará en la clase [...].
(Maestra Ana, preescolar).

Cortina (2001) señala la herencia cultural de la profesora Gabriela Mistral, quien señalaba que la docencia es una especie de llamado espiritual un tanto religioso, una vocación de servicio en un afán esencialmente maternal y del amor filial, en ese sentido es posible identificar que en la construcción de la docencia se haga referencia a un acto de amor, tal y como se observa plasmado en los portafolios temáticos: “*la mayoría de los docentes, estamos frente a los grupos por vocación y amor a nuestra profesión [profesora]*” (Maestra Cristina, primaria); “*sólo comparto con una prima el amor por la docencia [profesor]*” (Maestro Jesús, primaria); “*reflexioné que el ser maestra es una profesión que marca la vida de las personas, es una profesión que requiere sacrificio y amor por lo que se hace [profesora]*” (Maestra Brenda, primaria).

Por otra parte, dentro de las construcciones docentes, la vocación juega un papel central y sin el cual pareciera que no se puede llegar a ser *un buen docente*, pues tomando como referencia nuevamente a Gabriela Mistral: “*si no puedes amar no enseñes niños*” (Cortina, 2001, p.5). En ese sentido, la docencia pareciera ser un acto innato pero que debe ser alimentado por la vocación, surgiendo con ello la necesidad de la profesionalización:

Me di cuenta de que mi práctica docente se estaba haciendo monótona, me estaba convirtiendo en la maestra que no quería ser, aplicaba estrategias cada vez más tradicionalistas y no promovía dinamismo en mis clases, por estas razones decidí realizar trámites para la maestría (Maestra Cristina, primaria).

Por lo anterior, la profesionalización docente dentro de los portafolios temáticos es asumida como una forma de ser para otros, es decir, para mejorar sus prácticas profesionales y atender de una mejor forma a sus estudiantes, al respecto en otra de las reflexiones se muestra lo siguiente:

Comencé muy motivado, [...] atendí los tres niveles y disfruté la relación con los niños, sus miradas, sus sonrisas, la calidez como me recibían [...], tengo mucho compromiso con mi profesión y siempre buscaré maneras para que los niños aprendan de mejor manera. En ese mismo año ingresé a mis estudios de maestría [...] eso me ayudó a lograr que mis clases fueran de buen nivel[...] (Maestro Jesús, primaria).

Con base en lo anterior, la docencia representa un espacio para que mujeres y hombres se desarrollen como profesionales de la educación, sin embargo, parecieran tener ventaja aquellos que cuentan con la vocación y el amor por la docencia, aunado a otros factores como la tradición familiar y el ejemplo recibido de otros docentes.

d) Otros docentes como modelos para la elección de la docencia

Otro de los motivos que comparten los estudiantes en sus portafolios es la presencia de modelos que los inspiran a elegir el magisterio como su elección profesional. Tal es el caso de Martín:

Yo soñaba con ser maestro y cuando me imaginaba el maestro que quería ser, siempre me remitía al profe Toño [...] de él creo haber tomado el ejemplo para hacer un ambiente áulico, donde la risa y la motivación estén presentes; mi gusto me duró dos años pues con mi maestro Toño curse el 6° grado, también [...]. (Maestro Martín, primaria).

Tal vez se podría pensar que un maestro, hombre, funcionó como el modelo ideal a seguir, sin embargo, el mismo estudiante afirma que, además, la relación y el ejercicio de la práctica docente de dos de sus maestras también funcionaron como motivo para elegir la docencia como su carrera.

En la secundaria tuve grandes maestros que recuerdo con mucho cariño, la primera de ellos es Alejandra, ella creaba siempre un ambiente donde las matemáticas estaban al alcance de todos, nos escuchaba y aconsejaba, mientras la maestra Rocío, aparte de ser una mujer muy bella, me encantaban sus actividades de Historia [...] (Maestro Martín, primaria).

Mucho se ha comentado respecto a la falta de modelos en diversas profesiones, sobre todo en el caso de las mujeres en profesiones masculinas, que se encuentran ausentes. Es importante que los estudiantes cuenten con modelos tanto femeninos como masculinos, a la hora de elegir la profesión que desempeñarán a lo largo de su vida.

Conclusiones

La elección de carrera representa una oportunidad para analizar desde la perspectiva de género cuáles son los factores que pudieran influir en este momento crucial para dedicarse a la docencia, en ese sentido se destacan la tradición familiar y la visualización de la docencia como un acto de vocación y amor sin los cuales

pareciera no ser posible ejercer la profesión, al menos no desde una representación cultural que implica una práctica del cuidado y la crianza dentro de un espacio diferente al hogar. Para desestimar los estereotipos de género, es necesario que los jóvenes cuenten con modelos femeninos y masculinos diversos al momento de elegir su carrera profesional.

Por otra parte, en cuanto a la categoría del autoconcepto y su relación con la docencia nos encontramos que los maestros perciben que poseen ciertas características personales que consideran son propias de la carrera docente, entre éstas, el gusto por participar en actividades extraescolares, ser alumnos comprometidos y la autonomía, esto de manera indistinta si son hombres o mujeres, mientras que la característica sobre el gusto por el trabajo con niños se encuentra de manera más notoria en la historia de vida de las maestras.

Estos hallazgos hacen visibles la influencia del ambiente sociocultural en los jóvenes que ingresan al magisterio y algunos estereotipos que se presentan en la elección de la carrera docente, lo que permite ampliar la discusión en torno a la feminización de la docencia y la necesidad de su profesionalización.

Referencias

- Cortina, R. (2001). "La maestra en México: Asimetrías de poder en la educación pública". Primer Congreso Internacional sobre los Procesos de Feminización del Magisterio, realizado en El Colegio de San Luis, del 21 al 23 de febrero. San Luis Potosí: El Colegio de San Luis.
- Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado San Luis Potosí (2016) Orientaciones académicas para la elaboración del portafolio temático. Recuperado el 20 de abril. Disponible en: https://drive.google.com/file/d/150kgkIfzz9Vd4c_ZUD6Z7nJ-iaHmrbG4/view
- Lagarde, M. (2018). Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia. México: siglo XXI editores.
- Martínez Miguélez, M. (2005) (2006). Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Paradigma, 27(2), 07-33.
- Organización Mundial de la Salud (2016). Temas de salud: género. Consultado el 18 de marzo de 2016. Disponible en: <https://www.who.int/topics/gender/es/>
- Ortiz, E. y Mariño, M. (2005). La profesionalización del docente universitario a través de la investigación didáctica desde un enfoque interdisciplinar con la psicología. En Revista Iberoamericana de Educación, 35, pp.1-13.
- Peñalva, A.; López, J. y Barrientos, J. (2017). Habilidades emocionales y profesionalización docente para la educación inclusiva en la sociedad en red. En Revista Contextos educativos, 20, pp. 201-2015
- Picchio, A. (2005). La economía política y la investigación sobre las condiciones de vida (pp. 17-34). En G. Cairó i Céspedes y M. Mayordomo (Comps.), Por una economía sobre la vida. Aportaciones desde un enfoque feminista. Barcelona: Icaria.
- Ramos, N. (2007). Condiciones laborales, profesionales y de género de las maestras nuevoleonasas. En: El trabajo y la vida de las maestras nuevoleonasas (pp. 131-179). México: CONARTE
- Talavera, K. A. (2014). *Elección de carrera con perspectiva de género* (Doctoral dissertation, Tesis de especialidad). Universidad Pedagógica Nacional, México, DF, MX).

- Tenti, E. (2005). La condición docente. Argentina: Siglo XXI Editores-UNESCO
- Torres, R. (1998). Nuevo papel docente, ¿Qué modelo de formación y para qué modelo educativo? En Revista Perfiles Educativos, 82, pp. 1-19.
- Vázquez, J. (2012). Estereotipos de género. En Carmona, E. (Coord.). Diversidad de género e igualdad de derechos. Manual para una asignatura interdisciplinaria, (pp.15-26). Valencia, España: Editorial Tirant to Blanch.