

## **Las rutas de inserción a la docencia en la educación secundaria: Una mirada de género**

### **Immersion routes into teaching in a mexican secondary school: Gender perspective**

Lucila Parga

#### **Resumen**

El propósito de este trabajo es revisar algunas rutas de inserción a la docencia del profesorado de secundaria en el escenario de una escuela de la Ciudad de México. Se pretende explorar cómo la inserción profesional es un punto nodal en la configuración identitaria y reconocer las tensiones entre la dimensión profesional y la perspectiva de género.

Este artículo se presenta en dos partes: la primera sintetiza el itinerario teórico-metodológico para el análisis de las rutas de inserción y las mediaciones entre la identidad personal, profesional y de género; en la segunda se dibuja el camino en la construcción empírica de los datos. Desde este doble planteamiento la pregunta que orienta la búsqueda es: ¿cómo se construyen las experiencias de ingreso a la docencia desde una mirada de género en la escuela secundaria?

**Palabras clave:** inserción, profesorado, identidad, género y secundaria.

#### **Abstract**

This paper is aimed to go through the different immersion routes followed in the secondary school at discussing the situation for teachers in Mexico City regarding gender issues. The article explores the professional immersion as a point in the construction of the identity of the teachers.

This work has two parts; in the first part the theory and methodology of the analyzes of the immersion routes and the professional identity, as well as the configuration of the gender identity; the second part shows empirical support based in five interviews carried out with teachers. The question is, What characterizes the immersion into secondary school teaching and the configuration of professional and gender identity?

**Key words:** immersion, identity, gender, secondary school, teachers.

## Introducción

La escuela secundaria se encuentra en la mesa de los debates. Las discusiones, tanto en el ámbito académico como en la arena política, cobran vida en el marco de las reformas educativas; las tensiones y contradicciones entre los diferentes factores muestran un escenario por demás complejo que invita a la reflexión y al análisis. Bajo este contexto, se realiza una mirada al proceso de inserción a la docencia y la identidad de género como ejes que atraviesan la profesión y caracterizan a los actores educativos. Las preguntas que orientan la investigación son: ¿cómo se construyen las experiencias de ingreso a la docencia en la escuela secundaria? ¿Cómo se configura la identidad profesional? ¿Cuáles son las tensiones entre la dimensión profesional y de género?

El espectro del problema es muy amplio, por tal razón, el horizonte desde el cual se anuda esta reflexión es la dimensión de género como elemento relacional que cruza las condiciones de vida de las mujeres y los hombres. La indagación busca hacer visibles las asimetrías basadas en la diferencia sexual, centrar la observación en el ordenamiento de dominación masculina y reconocer en los discursos del profesorado cómo la diferencia sexual se desdobra en una desigualdad social.

El análisis de la iniciación a la docencia se inscribe en el marco de la complejidad a la luz del reconocimiento de diversidad genérica identitaria como construcción social, cultural y simbólica situada en el escenario de una escuela secundaria en la Ciudad de México; se reconoce que este recorte analítico es sólo una aproximación al problema, sin embargo, resulta muy útil para comprender y explicar los procesos de estructuración de los sujetos. El centro de reflexión son las voces del profesorado, desde el lugar que ocupa la inserción profesional y el significado de lo femenino-masculino como punto nodal en la configuración identitaria. Se trata de reconocer las tensiones entre la dimensión profesional y de género para señalar la necesidad de emergencia de nuevas identidades en el marco de la inserción a la docencia.

Este trabajo sintetiza en el primer apartado el itinerario teórico-metodológico desde una perspectiva cualitativa, orientado hacia el análisis de las mediaciones entre la identidad personal, profesional y de género, se incursiona en estas categorías para comprender e interpretar las subjetividades como parte de las complejas relaciones que se ponen en juego en el momento de incursionar en la docencia. En la segunda parte se dibuja el camino en la construcción empírica de los datos, se analizan los ejes biográficos y laborales, se presentan algunos hallazgos de las entrevistas realizadas a dos maestros y tres maestras, estos discursos permiten capturar el significado de la narrativa como una construcción múltiple de experiencias y subjetividades que cobran vida en la cotidianidad escolar.

### 1. Itinerario teórico-metodológico

El horizonte desde el cual se anuda este debate es la reflexión y el análisis de la noción de inserción, identidad y género como elementos que coexisten y configuran al sujeto que interpela con el mundo escolar, consigo mismo y con los otros. Se presenta grosso-modo un planteamiento teórico interpretativo que conlleva a la comprensión de las identidades docentes para apuntar las tensiones en las construcciones genéricas.

La línea trazada alrededor de la discusión de la iniciación a la docencia ha llevado a concluir que es un proceso complejo concebido como: “[...] los años en los cuales han de realizar la transición de estudiantes a profesores [...] es una etapa de tensiones y aprendizajes intensivos, en contextos generalmente desconocidos” (Marcelo, 1999, p.3).

Las formas de inserción se enmarcan en las regulaciones del Estado, quien establece normas y reglas que marcan los límites y posibilidades de acceso. Así, el proceso de iniciación atraviesa lo institucional y lo educativo, emerge en el campo de interacción de los docentes, trastoca las identidades y configura a los sujetos desde distintos lugares, esto plantea considerar la inserción como un discurso y una práctica que adquiere múltiples significados en el ámbito educativo.

En este trabajo se parte de conceptualizar la inserción a la docencia en la educación secundaria como la trama donde cohabitan los normalistas y universitarios con formaciones y prácticas heterogéneas dentro de la institución educativa. También se analiza la manera en que se afianzan las representaciones de lo femenino y lo masculino desde los diversos discursos del profesorado.

La identidad es otro referente teórico que permite explicar los diferentes procesos de identificación en la interacción grupal. Una forma de comprender los cambios identitarios dentro de la dinámica social es la perspectiva teórica de Dubar (2002), quien señala que la identidad es un constructo socio-histórico donde cada uno configura su identidad desde distintos referentes, la identidad es múltiple y cambiante, la identidad es [...] “el resultado a la vez estable y provisional, individual y colectivo, subjetivo y objetivo, biográfico y estructural, de los diversos procesos de socialización que, conjuntamente, construyen los individuos y definen las instituciones.” (p.109).

La identidad se construye, transita, se mueve entre lo singular y lo plural, lo público y lo privado, el yo y el nosotros, lo objetivo y lo subjetivo, lo individual y lo social; es un proceso de construcción y re-construcción del sujeto, es un diálogo consigo mismo y con los “otros”. La identidad supone la identificación y a su vez la diferenciación con el “otro”, es el reconocimiento de la dimensión personal y social que da vida y recrea a los sujetos en el entramado social.

La tercera clave de análisis es la categoría de género entendida como un complejo juego de relaciones sociales de poder, que se traducen entre otras cosas en una manera de percibir e interrogar la realidad de manera diferente. Según Lamas (1986), “[...] la categoría de género permite sacar del terreno biológico lo que determina la diferencia entre los sexos y colocarlo en el terreno simbólico [...] La categoría de género permite delimitar con mayor claridad y precisión cómo la diferencia cobra la dimensión de desigualdad” (p.190). El género se construye desde las relaciones de poder que se ejercen entre los sexos y su representación simbólica.

El género como categoría percibe a todos los seres humanos como parte de los complejos procesos que reproducen o transforman el comportamiento social, en tanto que es necesario desentrañar todo aquello que se nos presenta como real, “natural”; visibilizar esa apariencia y llegar a la esencia de los fenómenos para dar cuenta de las relaciones entre hombres y mujeres; develar las relaciones jerárquicas de poder que se desdoblaron en desigualdad hacia las mujeres.

En síntesis, el género supone, por un lado, la construcción del orden simbólico de las identidades y, por otro, las construcciones sociales, el ordenamiento social e institucional que regula una sociedad determinada y lleva a reconocer las discontinuidades en las diferentes dimensiones sociales e individuales.

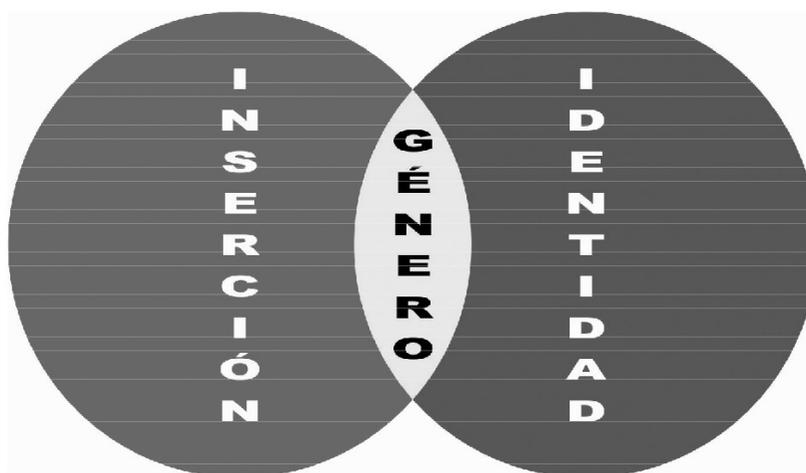
La identidad de género se introduce como aquello que enriquece el análisis desde la diferenciación de los grupos sociales, desde el posicionamiento de ser hombre o ser mujer, desde el imaginario colectivo que establece comportamientos y formas de vida de acuerdo con el sexo de las personas. La cultura provee de modelos sociales de lo que debe ser un hombre y una mujer -valores, actitudes, representaciones- de acuerdo con cada contexto.

La identidad de género se cifra en la subjetividad como elemento fundante que organiza, coordina y controla a los sujetos; surge cuando un ser sexuado se asume como perteneciente al grupo masculino y/o femenino, al internalizar sentimientos, actitudes y comportamientos propios. El contexto determina la manera como se simboliza e interpreta la diferencia sexual; lo cultural aparece como referente universal que da pie a la simbolización del género a través de situaciones relacionales que permiten la posición de los sujetos en un marco histórico, social, político, educativo y familiar.

La cultura representa un espacio simbólico que influye en la construcción de la identidad de género de cada persona, mediante el establecimiento de normas ó pautas de lo que debe ser cada sexo en la sociedad bajo el sentimiento de pertenencia. La identidad femenina es “[...] por una parte, la autopercepción de alguien como perteneciente al genérico mujeres y por otra, la interpretación social de lo que son las mujeres al plantear la idea de que es la traducción imaginaria de un ordenador simbólico” (Serret, 2001, p. 31).

La identidad de género se construye paulatinamente a lo largo del desarrollo de la vida de mujeres y hombres, es el grado de identificación con los papeles asignados por una determinada sociedad y se fundamenta en la identidad sexual. El conjunto de condiciones históricas que la sociedad establece como dinámica de relaciones sociales –actitudes, roles, estereotipos, valores- son la base para el diálogo entre el individuo y la cultura, pero también el detonante de una serie de reinterpretaciones que el sujeto realiza al interactuar con la sociedad. De ahí que el resultado sea una serie de identidades heterogéneas, múltiples que adquieren diferentes significados de acuerdo a los propios contextos.

### CATEGORÍAS DE ANÁLISIS



Las conexiones entre género, identidad e inserción configuran la identidad docente; las experiencias biográficas y formativas dibujan las diferentes formas de inserción a la docencia, dan significado a la diversidad de representaciones del ser docente y al modo de concebir el proceso enseñanza-aprendizaje en el entramado escolar.

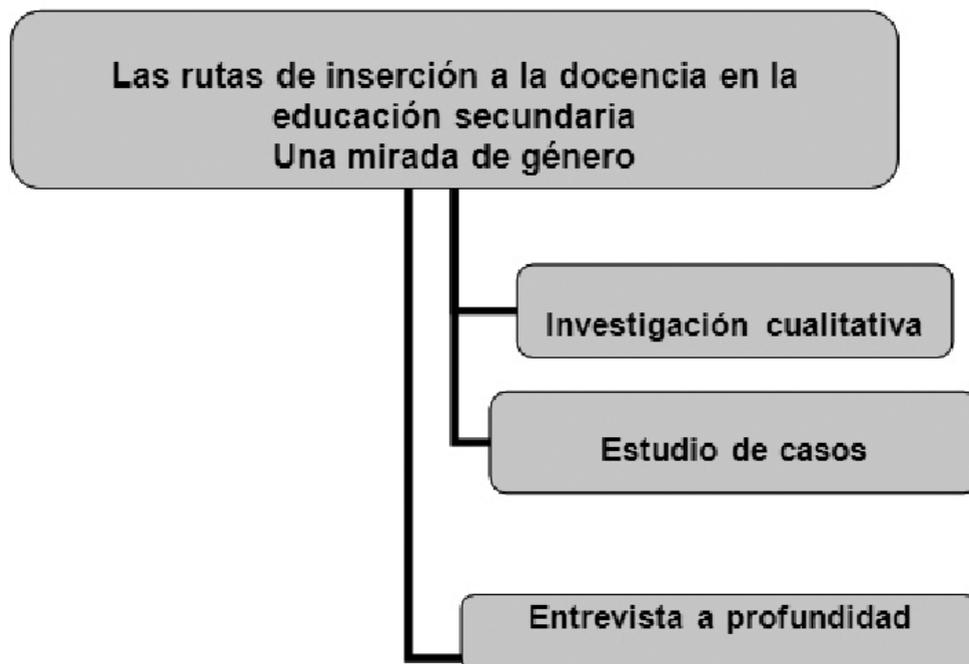
Otro punto es el itinerario metodológico que se reinscribe en la lógica de la investigación cualitativa y postula el análisis interpretativo. La lógica cualitativa concibe al discurso como un modo de expresión de la estructura cognitiva de los procesos sociales, en los cuales los individuos se encuentran insertos; y abre la posibilidad de comprender el pensamiento individual en interacción con los contextos culturales concretos.

La investigación cualitativa, según Denzin y Lincon (1994), es un campo amplio que atraviesa disciplinas, métodos y perspectivas epistemológicas. Es un conjunto de prácticas interpretativas que no se encuentran ligadas con una determinada teoría o paradigma en particular, se vale de aproximaciones, métodos y técnicas de diversas disciplinas; lo que se busca es conocer y tratar de comprender esa realidad desde los actores mismos, reconociendo que la realidad social es un constructo y no algo natural o dado.

La pertinencia de esta perspectiva radica en la necesidad de examinar el contenido concreto que asume la perspectiva de género y la inserción a la docencia. El interés consiste en acercarse a un marco que posibilite una mejor comprensión de las experiencias vivenciales de los/as sujetos de la investigación, así como reconocer las situaciones particulares en el marco de la escuela secundaria.

Se busca presentar una gran fotografía de los procesos de inserción, construir las explicaciones respectivas, dar cuenta de la heterogeneidad de las situaciones, para reconocer las tensiones entre la dinámica social y cultural desde la perspectiva de género en el marco del escenario educativo.

#### ITINERARIO METODOLÓGICO



En esta investigación se eligió el estudio de casos porque son particularmente válidos cuando se desea explorar y describir un fenómeno y el investigador/a tiene poco control sobre los acontecimientos. Castillo (2005) dice “[...] un estudio de caso es un método empleado para estudiar a un individuo o una institución en un entorno o situación única y de una forma lo más intensa y detallada posible” (p.79).

La selección de los participantes es flexible, como menciona Stake (1988): “La investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras” (p.17). La selección de las unidades de análisis está fundamentada en las posibilidades de acceso. “El tiempo de que disponemos para el trabajo de campo y la posibilidad de acceso al mismo son casi siempre limitados. Si es posible debemos escoger casos que se puedan abordar y donde nuestras indagaciones sean bien acogidas” (p.17).

Para la recolección de la información se optó por la entrevista a profundidad conceptualizada como la interacción social entre dos personas que tiene como resultado una comunicación de significados: el entrevistado da su visión particular sobre el asunto y el entrevistador intenta recoger, interpretar y comprender esa visión particular (Taylor y Bogdan, 1996).

La intención es presentar algunos de los puntos de la narrativa del profesorado “desde los datos” y reconstruirlos a partir del análisis de las entrevistas en profundidad para resignificar los entramados simbólicos de los sujetos a partir de las categorías analíticas de la investigación. Las entrevistas permitieron sumergirse en los discursos, reconocer la diversidad de pensamientos y prácticas; así como las diferentes vías de ingreso a la docencia. Las voces múltiples enriquecen y reconocen la heterogeneidad, resignifican el andamiaje simbólico de los sujetos y redimensionan ese mundo que es la escuela.

El uso de la entrevista a profundidad ofrece la posibilidad de iniciar el diálogo con un guión que en todo momento de la conversación está abierto para generar nuevas preguntas, profundizar la información y enriquecer las respuestas. La técnica empleada fue de corte biográfico; el entrevistado relata y reconstruye sus experiencias para dar significado a la trama de la identidad profesional.

En síntesis, el trabajo cualitativo muestra la heterogeneidad de los actores, sus diferentes posiciones y discursos en relación con las rutas de inserción a la docencia, las construcciones identitarias y la diversidad de las profesionales desde la perspectiva de género.

## **2. Las rutas de inserción y la construcción de las identidades del profesorado**

Los caminos para entrar a la docencia en la escuela secundaria en México son tres. De acuerdo con Montaña (2005) los lineamientos normativos para entrar a la docencia marcan:

- Asignación de plaza inicial. Los egresados de la Escuela Normal Superior (ENS) obtienen generalmente un nombramiento con 19 horas frente a grupo. La ENS es la institución encargada de la formación inicial, a partir del plan de estudios 1999 expide el título de licenciado en Educación secundaria; esto significa que en el último año de la carrera los alumnos realizan prácticas profesionales con el objeto de aproximarse al campo laboral. En la escuela Normal se aprende a ser maestro de secundaria, se interiorizan normas y valores que dan sentido a la cultura magisterial, los sistemas de significación dan cuerpo a ciertos modos del ser docente en la escuela secundaria.
- Selección libre de los servidores públicos. Se refiere a las propuestas por parte de la autoridad para acceder a horas frente a grupo. Generalmente va dirigida a todos aquellos profesionistas egresados de instituciones de educación superior.
- Propuesta del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación (SNTE).

Hasta el año 2008, las modalidades de inserción a la docencia en el nivel secundaria se circunscribían a las tres mencionadas, sin embargo hoy en día, las políticas orientadas a la inserción laboral también incluyen:

- El examen único, como una forma de ingresar a la docencia. Se pretende establecer una ruptura con las formas tradicionales de inserción laboral, no obstante, los resultados del examen permiten evidenciar grandes vacíos en las formas de operar, pues aparece como un mecanismo rígido, burocratizado que poco tiene que ver con un proceso serio de evaluación.

Las rutas de selección libre y la propuesta del SNTE, solicitan como único requisito para la contratación ser pasante o licenciado en cualquier área del conocimiento hay un vacío de formación pedagógica. En síntesis, existe una estrategia muy débil o mejor dicho nula de acompañamiento al proceso de inserción, realmente es a partir de la socialización y la interiorización de la cultura escolar como se “van haciendo docentes.” Según Sandoval (2000) el 70% de los profesores de escuelas secundarias no son normalistas, esto representa que más del 50% del profesorado no ha recibido formación docente alguna en el momento de presentarse frente a un grupo escolar.

El insertarse en la docencia y formar parte del grupo de profesores principiantes viene acompañado de una serie de tensiones que Veenman (1984) ha denominado “choque con la realidad”, los ritos de iniciación generan ansiedad, angustia, frustración, en muchos de los casos lo único que importa es implementar estrategias de sobrevivencia frente a la vida

El profesorado de secundaria muestra una amplia gama de especialidades proviene de diferentes escuelas y cuenta con una preparación heterogénea. La escuela secundaria es uno de los espacios donde se entrecruzan diferentes profesiones y se construyen distintas identidades profesionales o, como menciona Medina (2000), son los docentes híbridos: “aquellos que su formación profesional pertenece al ámbito universitario y se desarrollan profesionalmente en espacios legitimados como ‘propios’ para normalistas” (p.282).

Un punto importante para comprender el proceso de socialización del profesorado es incursionar en su biografía personal, recuperar los significados acerca del ser docente y transitar hacia la biografía institucional para establecer las conexiones entre lo personal y lo colectivo como elementos que configuran la identidad docente.

Este trabajo es uno de los resultados de la investigación “La red del observatorio de la Reforma a la secundaria”, tuvo como objetivo explorar los discursos del profesorado ante la Reforma educativa. Los referentes empíricos son producto del trabajo de campo llevado a cabo en el año 2009, el escenario de la investigación fue una escuela secundaria de la Ciudad de México. Para analizar las narrativas se recuperaron cinco entrevistas: tres maestras y dos maestros, se tomó la experiencia personal y el género como elementos que configuran la identidad docente; se registró una diversidad de discursos, múltiples experiencias que favorecen el desarrollo de este campo de estudio.

#### DATOS BIOGRÁFICOS DEL PROFESORADO

NOMBRE	RUTA DE INSERCIÓN	EDAD	INSTITUCIÓN DE PROCEDENCIA	CURSO DE INDUCCIÓN	OCUPACIÓN
Alma	Normal Superior	25 Años	Normal superior	No	Docente
Carlos	Normal Superior	46 Años	Normal superior y carrera trunca en la universidad	No	Docente
Marco	Sindicato	38 Años	Carrera trunca en la ENAH	No	Docente
Andrea	Sindicato	43 Años	Universidad UNAM	No	Docente / Hogar
Georgina	Sindicato	36 Años	Universidad UAM	Si	Docente / Hogar

Los datos empíricos muestran que sólo dos profesores accedieron a la docencia por la ruta de la Normal Superior, en tanto que tres provienen de una institución de educación superior y optaron por la vía sindical; es posible señalar que, más allá del perfil profesional y de las necesidades del sistema existe por parte de las autoridades y el sindicato una contratación “discrecional” que se vincula con el tipo de relación que se establece en los diferentes niveles.

Por otra parte, la dicotomía normalista-universitaria tiene diversas implicaciones: a) Rastrear históricamente las funciones que se otorgó a las instituciones. b) El hecho de ser universitarios no significa homogeneidad, tiene diferentes cruces como es el origen institucional y profesional; esto se traduce en una determinada práctica e identidad profesional. c) La procedencia universitaria supone también lo que Fernández (1990) llama “fuga de origen”, es el caso de los profesionistas que se dedican a la docencia por no tener otra alternativa.

La socialización profesional adquiere diversos matices de acuerdo con la institución de origen, en el proceso se interiorizan normas y valores que dejan huellas y tienen gran influencia en el quehacer docente. Así, las prácticas profesionales se inscriben en el mapa institucional y marcan las fronteras de acuerdo con el lugar que ocupan las diferentes instancias académicas.

Las expresiones del profesorado son:

**Marco:**

*-Yo estaba estudiando en la ENAH y ahí un compañero era director de secundaria y me ofreció horas y le dije que yo lo podía apoyar, llegué por seis meses y llevó tres años. Dedicarme a la docencia ha sido accidental, por accidentes del destino, yo no esperaba quedarme tanto, ni estudié para esto.*

**Andrea:**

*-Realmente a mí me interesaba mucho el área penal era lo que realmente me interesaba, pero por la problemática de encontrar empleo fue más fácil, bueno más fácil entre comillas porque también tardé un tiempo para ingresar a la SEP, pero fue por cuestiones de ser más fácil. Ahora la docencia me gusta, le pongo todo el interés para que los muchachos salgan adelante.*

Los datos señalan que la identidad docente de Marco nunca ha estado clara, existen fuertes tensiones en relación con su profesión de origen, y en la configuración identitaria del ser docente esto se traduce en un factor negativo no sólo como profesor principiante, sino que permea a lo largo de su trayectoria profesional.

Estos puntos, si bien es cierto que no son los únicos, conllevan en muchos casos a tensiones de identidad, debido a que la imagen y función del profesor ha transitado por distintos roles en los que se desdibuja su función social. Por un lado, existen cuestiones eminentemente sociales y otras de tipo psicológico personal; como menciona Esteve (1994) son indicadores del malestar docente, de una desvalorización del trabajo y consecuentemente trae consigo una crisis de identidad profesional.

En cuanto a los cursos de inducción o de acompañamiento, éstos son prácticamente nulos, se parte del supuesto de ser obligatorios para todos aquellos que deseen ingresar a la docencia y tengan una procedencia distinta a la Normal Superior; sin embargo, se aplica un criterio discrecional y depende de la autoridad en turno.

**Alma:**

*-Yo tomé un curso de nivelación pedagógica que exige la SEP para poder dar clases en secundaria y fue un año.*

Aquí se observa que los cursos de inducción se desdibujan y pierden su esencia; como menciona Marcelo (1999) los programas de iniciación responden a la lógica de la formación permanente del profesorado, van más allá de un curso y una periodicidad, son un elemento clave que configuran al docente; vistos de esta manera, para el caso de México los cursos de inducción son el eslabón perdido, “[...] la configuración de la enseñanza como fenómeno reclama la necesidad de unos conocimientos y unas actitudes específicas para responder adecuadamente a la complejidad de su tarea, la cual va más allá de los saberes de una materia o de una asignatura” (Hernández, 1993, p.27).

La ruta de inserción a la docencia es un indicador de la trayectoria y experiencia laboral que permite entretejer la gama de relaciones y significados que se construyen en torno al ser docente; en este contexto emergen una serie de prácticas y normas simbólicas de lo que implica trabajar en un grupo y en una escuela en el marco de una cultura escolar.

Otro aspecto a considerar son las maestras, quienes su experiencia como madres atraviesa el ámbito escolar. Las docentes mencionan en diversos momentos que trabajan en la escuela porque así pueden atender a sus hijos y su casa; el horario y las vacaciones posibilita la reproducción de los roles de género.

**Georgina:**

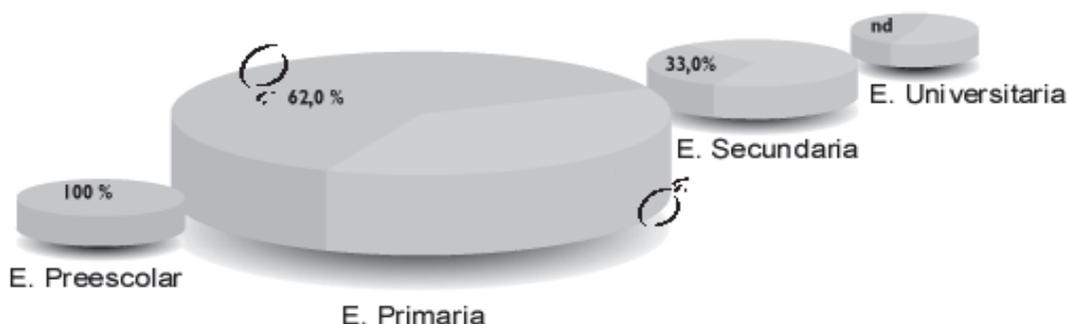
*-Yo entré a dar clases porque quería un horario que fuera compatible con la escuela de mis hijos, me gusta estar con mis hijos, ahorita los llevo a actividades, estoy con ellos, me peleo con ellos, todo lo normal y yo siento que otro trabajo implica todo el día, a pesar que me gusta la escuela y me gusta dar clases yo creo que es un horario muy flexible para mamá. Yo busqué lo educativo por esto de los deberes del hogar.*

El discurso de Georgina muestra cómo el insertarse en la docencia está mediado por cuestiones de tipo emocional y personal como el hecho de “formar una familia” más que por el desarrollo académico y profesional. La configuración de la identidad docente está estrechamente ligada a factores biográficos intuitivos que dan cuenta de la interiorización de patrones sociales establecidos que marcan las diferencias genéricas. Introducir cambios en los discursos y las prácticas culturales es un punto nodal en el camino hacia la equidad de género.

El sistema educativo mexicano es un mercado de trabajo atractivo para las mujeres y se reconoce como un espacio feminizado; en la educación secundaria hay un mayor número de hombres incorporados a la docencia comparado con la escuela primaria, en este caso se trata de colectivos que reproducen las desigualdades genéricas. Los datos hoy en día presentan un incremento de las mujeres en este sector educativo, sin embargo, esto no se encuentra documentado debido a que las estadísticas presentan los datos duros sin diferencia entre los géneros.

La feminización es un proceso de identificación de cualquier situación con los rasgos, características y actitudes asignadas culturalmente a las mujeres. Este proceso se da cuando hay mayor presencia de mujeres que de hombres en un ámbito determinado. Generalmente conlleva una interpretación devaluadora que tiene que ver con los estereotipos de género bajo una visión negativa hacia las mujeres.

## PARTICIPACIÓN FEMENINA EN LOS ESTAMENTOS DOCENTES EN LA ENSEÑANZA PREESCOLAR, PRIMARIA, SECUNDARIA Y UNIVERSITARIA



Fuente: UNESCO, Anuario Estadístico 1988.

Acker (1995) sostiene que el incremento de mujeres en una profesión conlleva a la feminización, que se expresa en el planteamiento de que la mujer posee cualidades que la hacen más apta para la persecución de los objetivos educativos. Sin embargo, detrás de esto se esconde la desvalorización y pauperización de la profesión. Legatt (1970, citado por Acker, 1995, p.104) afirma que “la naturaleza burocrática del contexto laboral es compatible con las características tradicionales de la mujer, las cuales incluyen sometimiento y aceptación de la autoridad”. Las semi-profesiones se caracterizan por el control burocrático, respeto a la autoridad y apego a las reglas y normas establecidas. Apple (1989) incorpora en el análisis el proceso de proletarización e intensificación que sufre la enseñanza “[...] debido a la progresiva invasión de los procedimientos de control técnico de curriculum en las escuelas” (p.40).

La profesión de la docencia sigue siendo atractiva para las mujeres en tanto laboran en un espacio extradoméstico, sin descuidar por ello su “condición femenina” (cumple con el rol de madre y atiende el trabajo doméstico). Esto significa que, a pesar del acceso a la esfera laboral, se prolonga su rol tradicional de mujer, en la medida en que combina los roles de madre, esposa, ama de casa y trabajadora. Todo lo anterior significa preservar la división sexual del trabajo, más allá de la esfera doméstica también en el mercado laboral.

La vida de muchas mujeres transita de la familia al trabajo, es decir, de la casa a la escuela y es en la articulación entre estos dos espacios donde se construyen y reconstruyen sus identidades. La escuela y el mercado laboral reproducen roles y estereotipos que adquieren significado en la trama de las desigualdades educativas y la división sexual del trabajo.

### FAMILIA-TRABAJO

El trabajo adquiere connotaciones distintas de acuerdo con el género; mientras para las mujeres la docencia aparece como un empleo que les permite tener acceso a un salario que es complementario al gasto familiar; para los hombres, el trabajo es la posibilidad de desarrollarse en una “carrera”, la participación en el mundo laboral es distinta y está marcada por ser “ellos” los proveedores en la familia.

**Maestra de secundaria:**

*-En mi casa yo me responsabilizo del quehacer y la comida, lógicamente con la ayuda de mi esposo y de mis hijos [...] todo el demás tiempo entre semana lo ocupo en las actividades de la casa.*

En este discurso aparece la expresión: “los hombres ayudan”, la responsabilidad sobre las tareas del hogar y los hijos es de las mujeres. La doble jornada está presente en las mujeres casadas, en ningún momento en el caso de los hombres emergen los discursos acerca de las actividades domésticas. Así, el espacio de la casa y las labores domésticas se encuentran reservadas a las mujeres, las casadas tienen mayor participación doméstica a diferencia de la soltera. En el hecho de que el trabajo doméstico sea realizado básicamente por mujeres subyace la idea de que es un trabajo simple, no necesita de ninguna preparación especial ni formal, se descalifica a quien lo realiza, en este caso a las mujeres (Fernández,1989).

**Andrea:**

*Sólo me dedico, además de esto, a mi hijo y a mi casa. Estoy disfrutando a mi hijo, tiene tres años. Ahorita tengo un bebé y pues es una de las prioridades, también el hecho de los horarios, pues ahora me dedico a él. Primero fui mamá y luego maestra.*

El estereotipo de la imagen de la madre está anclado en el discurso de la mujer como madre; el orden simbólico genera normas por medio de las cuales se construyen identidades y se legitima la maternidad como algo natural; las tensiones entre los compromisos personales y los laborales generan una identidad moviediza que no acaba de constituirse. La demanda de la maternidad no permite a la mujer otros estilos de vida ni de desarrollo profesional, se naturaliza la desigualdad y se nulifican las posibilidades de trastocar todo aquello que aparece como normal, bajo el discurso esencialista de lo “natural.”

La inserción de las mujeres a la docencia se presenta como un proceso que transita entre lo laboral y lo doméstico, los patrones sociales pre-establecidos configuran la identidad docente atravesada por las cuestiones de género. La interiorización de patrones y normas se ha instaurado en el imaginario colectivo y se reproduce en el sistema educativo, en tanto es preciso evidenciar las prácticas discriminatorias y dar paso a una cultura democrática con equidad de género.

**Reflexiones finales**

La escuela secundaria es el escenario institucional donde las rutas de inserción y los procesos identitarios emergen en la vida cotidiana. La heterogeneidad de las identidades profesionales flotan en el ambiente, son múltiples, diversas, cohabitan distintos contextos, se mueven en la trama social y provocan incertidumbres ante situaciones inéditas en el ámbito escolar.

Las “nuevas formas de inserción a la docencia” no han llegado acompañadas de otras maneras de mirar la docencia; en la escuela el profesorado reconoce cambios y avances que coexisten con elementos tradicionales, las reformas aún no trastocan en esencia las prácticas educativas. Las políticas de formación y actualización presentan una débil estrategia de inserción que cohabita con formas añejas y tradicionales. Plantear transformaciones implica revisar los procesos de inserción a la docencia, diseñar programas desde la formación inicial que acompañen a los docentes en este aprendizaje, desmontar las identidades profesionales, atender las resistencias y transitar hacia la redefinición del docente de secundaria.

La inserción a la docencia en la escuela secundaria se encuentra en arenas moviedizas, las identidades se encuentran ancladas en la profesión y en particular en la disciplina, atravesadas por las cuestiones de género. La redefinición de la identidad profesional exige la emergencia de construir diferentes formas de

ingresar y de acompañar al profesor en esta aventura, configurar nuevos roles, reconocer una relación diferente con el conocimiento y el alumnado, pensar una estructura organizativa y de gestión diferente que apunte hacia la configuración de una nueva identidad docente.

Es necesario incorporar la perspectiva de género como argumentación no sólo teórica sino también vivencial y analítica, a fin de que se introduzca como elemento fundamental en las políticas educativas, tanto en la formación inicial como en los cursos de inducción; reconocer las diferencias genéricas y, al mismo tiempo, potenciar el desarrollo de la persona para garantizar el acceso y permanencia en el sistema educativo. La institucionalización de la categoría de género no se reduce a un cambio de procedimientos trastoca el orden simbólico, implica un cambio cultural que enfrenta resistencias, pero que también apunta a la construcción de la democracia.

La escuela secundaria es el escenario donde se despliegan las diferentes identidades, es un espacio de encuentro y de tensión donde la heterogeneidad, la diferenciación y la fragmentación configuran la cultura escolar. La mirada de género interpela con los diferentes actores educativos, obliga a interrogar sobre las relaciones sociales, a construir otros marcos interpretativos para indagar y explicar los mecanismos que operan en la reproducción y transformación de los estereotipos de género, y busca ámbitos de intervención para la igualdad de oportunidades educativas.

El correlato entre la equidad de género y la inserción a la docencia es un tema pendiente hoy en día, es preciso abrir el diálogo razonado para construir los puentes entre la política educativa y la realidad social.

## Bibliografía

- Acker, S. (1995): Género y educación. Madrid, Editorial Narcea.
- Altable, Ch. (1993): La coeducación sentimental. En Ramos García (Comp.), El camino hacia una escuela coeducativo. Sevilla, Editorial Morón.
- Apple, M. (1989): Maestros y textos. Madrid, Editorial Paidós.
- Castillo, M. (2005). Método de Estudio de Caso. México: USN.
- Correl, S. (2001): Gender end the career choice, En American Journal of Sociology, vol. 106. Chicago: University of Chicago.
- Denzin, N. y Lincon (1994), Introduction. Entering the field of Qualitative Research, en Handbook of Qualitative Research, Thousand Oaks, Sage Publications.
- Dubar, C. (2002): La crisis de las identidades. Barcelona, Editorial Bellaterra.
- Esteve, J.M. Franco, S y Vera, J. (1995): Los profesores ante el cambio social. México, Editorial Anthropos-UPN.
- Esteve, J.M: "La profesión docente en Europa: perfil, tendencias y problemática. La formación inicial", en Revista de Educación, N° 340, pp.19-86.
- Fernández, M. (1990): Juntos pero no revueltos. Madrid, Editorial Visor.
- Hernández, F. y Sancho, J. (1993): Para enseñar no basta con saber la asignatura. Barcelona, Editorial Paidós.
- Foucault, M. (1979): Microfísica del poder. Madrid, Editorial La Piqueta.
- Lamas, Marta, (2002), El género la construcción cultural de la diferencia sexual, PUEG, México.
- Marcelo, C: Aprender a enseñar para la sociedad del conocimiento, en Revista Complutense de Educación, N°2, pp.531-593.
- Marcelo, C: PREAL (Programa para la Reforma Educativa en América Latina). pp.1-33.
- Marcelo, C: Los comienzos en la docencia: Un profesorado con buenos principios en Revista Profesorado, N°1, pp. 1-24.
- Medina, P. (2000): ¿Eres maestro normalista y/o profesor universitario? Barcelona, Editorial Icaria.
- Montaño (2005), La formación del docente actual de las escuelas secundarias generales en el distrito Federal. Caminos para la docencia. Tesis de maestría en Desarrollo educativo, Universidad Pedagógica Nacional, México.
- Sandoval, E. (2000), La trama de la escuela secundaria: institución, relaciones y saberes, Plaza y Valdés, México.
- Serret, Estela, (2001), El género y lo simbólico: la constitución de lo imaginario de la identidad femenina, UAM- Azcapotzalco, México.
- (2002), Identidad femenina y proyecto educativo. UAM- Azcapotzalco, México.
- Stake, R.E. (1998), Investigación con estudio de casos, Madrid, Morata.
- Taylor, S. J. y R. Bogdan (1987), Introducción a los métodos cualitativos de investigación, Barcelona, Paidós.
- UNESCO, Anuario estadístico, 1988.
- Veenman, S. (1984) Perceived Problems of Beginnig Teachers, en Review of Educational Research, vol54 (2), pp.143-178.