

## Mujeres, trabajo docente y feminización<sup>1</sup>

Dantas, Gisele Cristine da Silva

Universidade de Brasília (UnB)

✉ dantasg2@gmail.com

ORCID ID: [0000-0002-9005-4218](https://orcid.org/0000-0002-9005-4218)

Antloga, Carla Sabrina Xavier

Universidade de Brasília (UnB)

✉ antlogacarla@gmail.com

ORCID ID: [0000-0003-4105-6708](https://orcid.org/0000-0003-4105-6708)

*Documento recibido:*

*01 septiembre 2022*

*Aprobado para publicación:*

*01 marzo 2023*

### Resumen

El fenómeno de la feminización docente desde una perspectiva de género no es un fenómeno relacionado únicamente con el número de hombres y mujeres en la profesión o con una diferencia de sexo (Vianna, 2002, 2013; Yannoulas, 2011; Moura, 2016). Es el resultado de un proceso histórico de construcción de la profesión, presente en la división sexual en el trabajo docente (Moura, 2016), de las relaciones de poder y consecuente inserción de las mujeres en profesiones vinculadas a funciones consideradas femeninas y socialmente más devaluadas (Viana, 2013). Además, resulta de una organización social que privilegia dicotomías, como la asignación de las mujeres a la esfera reproductiva y la de los hombres a la esfera productiva (Louro, 1997; Vianna, 2002; Hirata & Kergoat, 2007; Moura, 2016), aún reproducida por las prácticas sociales, incluida la escuela (Rial, Lago & Grossi, 2005).

### Palabras-clave

mujeres; trabajo docente; feminización; división sexual del trabajo; género.

---

### Resumo

O fenômeno da feminização docente sob a perspectiva de gênero, não é um fenômeno relacionado somente ao quantitativo de homens e mulheres na profissão ou à uma diferença de sexo (Vianna, 2002, 2013; Yannoulas, 2011; Moura, 2016). É fruto de um processo histórico de construção da profissão, presente na divisão sexual no trabalho docente (Moura, 2016), das relações de poder e consequente inserção das mulheres em profissões ligadas às funções

---

<sup>1</sup> Este trabalho teve apoio e parceria da Fundação de Apoio à Pesquisa do Distrito Federal - FAPDF para divulgação científica

consideradas femininas e socialmente mais desvalorizadas (Vianna, 2013). Além disso, constitui-se decorrente de uma organização social que privilegia as dicotomias, como a destinação das mulheres à esfera reprodutiva e a dos homens à esfera produtiva (Louro, 1997; Vianna, 2002; Hirata & Kergoat, 2007; Moura, 2016), ainda reproduzidas pelas práticas sociais, inclusive a escola (Rial, Lago & Grossi, 2005).

## Palavras-chave

mulheres; trabalho docente; feminização; divisão sexual do trabalho; gênero.

## Abstract

The phenomenon of teacher feminization from a gender perspective is not a phenomenon related only to the number of men and women in the profession or to a gender difference (Vianna, 2002, 2013; Yannoulas, 2011; Moura, 2016). It is the result of a historical process of construction of the profession, present in the sexual division in the teaching work (Moura, 2016), of the power relations and consequent insertion of women in professions linked to functions considered feminine and socially more devalued (Vianna, 2013). In addition, it results from a social organization that privileges dichotomies, such as the allocation of women to the reproductive sphere and that of men to the productive sphere (Louro, 1997; Vianna, 2002; Hirata & Kergoat, 2007; Moura, 2016), still reproduced by social practices, including the school (Rial, Lago & Grossi, 2005).

## Keywords

women; teaching work; feminization; sexual division of labor; genre

---

## Introducción

Este trabajo tiene como objetivo analizar la feminización en la docencia desde los referentes de los estudios de género, el psicoanálisis y la psicodinámica del trabajo (Dejours, 2012a; 2012b). Para Apple (1995), además de las relaciones de género, es importante considerar las relaciones de clase, y para los autores, Louro (1989) y Vianna (2013), Hirata y Kergoat (2007), es importante considerar, además a la clase social, las categorías de raza y etnia y otras interseccionalidades. Dias (2013) define la docencia como un espacio de interacciones sociales que inciden en sus saberes, identificaciones y experiencias profesionales. Pero, más allá de este concepto, la perspectiva de la profesión docente aquí adoptada considera la percepción de las relaciones entre hombres y mujeres como construidas social y culturalmente y no solo determinadas natural y biológicamente (Kergoat, 2009).

La feminización de la docencia es un fenómeno que aún está presente como una división sexual en el trabajo docente y se ha construido como un proceso histórico, debido al cambio de roles sociales durante este recorrido (Moura, 2016). Para Hirata y Kergoat (2007), la división sexual del trabajo es la forma de división del trabajo social, que ocurre como resultado de las relaciones sociales entre los sexos, importante para pensar el trabajo

y sus categorías, como la asignación de mujeres a la esfera social, la reproductiva y la de los hombres a la esfera productiva, en funciones de mayor valor social, como la política, la religión, la carrera militar, entre otras.

Se entiende por feminización el sentido cualitativo asociado a las transformaciones de sentido y valor social de una profesión u oficio, debido al aumento y las relaciones de género dominantes (Yannoulas, 2011, p. 271; Borges & Detoni, 2017). Vianna (2002) y otros autores (Apple, 1995; Nóvoa, 1989) señalaron que la feminización de la docencia se ha caracterizado a lo largo de la historia como un fenómeno internacional, aunque no universal, guiado por cambios en las relaciones económicas y patriarcales occidentales, asociado a la definición de enseñanza. Saffioti (2015) planteó que debido a la estructura de poder androcéntrica y la desigualdad resultante, se impone una ideología dominante de género y una naturalización del fenómeno, reforzada por la socialización de las mujeres en conductas de cordialidad y apaciguamiento, y mantiene la inexistencia de cuestionamiento y de reconocimiento.

Dejours (2012b) describió la importancia del reconocimiento del trabajo realizado, es decir, el juicio de las jerarquías y pares, como parte del proceso de reconocimiento en el trabajo como parte clave de la psicodinámica de la cooperación entre trabajadores, centrada en la persona que lo hace. el trabajo y no de *hacer*. Dejours (2012b, p.111) citó a Freud respecto a la sublimación relacionada con el valor social de la actividad socialmente realizada. Si los individuos invierten un impulso en hacer, esperan recibir, obtener resultados protectores y satisfactorios.

Scott (1990) presentó el género como una categoría analítica para deconstruir el carácter binario de la oposición entre los significados masculino y femenino. También colaboró con el enfoque sobre la construcción social de las diferencias entre los sexos a lo largo de la historia y sus consecuencias, como la división sexual del trabajo, la subordinación de la mujer, la separación entre lo público y lo privado y la dominación masculina. Para Patel (2005) y Zanello (2018), el género es un poderoso determinante social, a ser considerado en el análisis y comprensión de los procesos de salud y enfermedad mental.

En el campo educativo, los estudios sobre la mujer y la ocupación del espacio educativo en la mayoría de las sociedades occidentales comenzaron en la década de 1980 (Sá & Rosa, 2004). Vianna (2002; 2013) identificó que hasta finales de esta década, la mayoría de los estudios brasileños sobre educación no incluían el análisis de género, siendo uno de los campos más resistentes a la incorporación del concepto. Además, los estudios sobre la relación entre género y feminización de la docencia han sido poco explorados hasta la fecha, ya que los estudios se han centrado en el fenómeno de la feminización como sexo. También hubo una falta de reflexión sobre la relación entre hombres y mujeres, los significados de masculinidad y feminidad a partir de las relaciones de género, raza, etnia y generación. Para Vianna (2002), considerar el género significa plantear para la discusión la constitución de los significados sociales y las relaciones de poder establecidas, construidas por la socialización y la influencia sobre la subjetividad, la elección de profesión, el desempeño y las propias profesiones. Para Louro (1997), es importante analizar lo socialmente constituido a partir de la división por sexos, en una perspectiva procedimental de pluralidad, transitoriedad y continuidad. El mismo término denominado "feminización" se asocia con lo femenino y sus atributos y genera cuestionamientos sobre las características inherentes o construidas de ciertos sexos. Para Vianna (2013), las relaciones de clase y de género deben ser estudiadas, ya que el fenómeno no atañe solo al ingreso de la mujer al contexto docente.

## Composición del profesorado en Brasil

El ejercicio docente fue de los docentes varones durante un largo período histórico, pero las docentes también ejercieron esta función. Las mujeres siempre han trabajado en el trabajo doméstico, pero en la edad media, las mujeres europeas ejercieron durante un período profesiones docentes, médicas y herreras (Federici, 2017).

En Brasil, el Censo Demográfico de 1920 encontró que la composición de mujeres era del 72,5% en la educación pública primaria, y esta prevalencia siguió creciendo a lo largo del siglo XX (Vianna, 2002; Rocha & Oliveira, 2017). Vianna (2002) encontró una mayoría absoluta de mujeres en la docencia en la década de 1990. El Censo Docente (INEP, 1999) relevó la composición de 14,1% de hombres y 85,7% de mujeres, apuntando a la feminización de la educación básica (Vianna, 2013).

Según el INEP (2009), los datos del Censo de 2007 mostraron que el perfil promedio de los docentes de educación básica estaba compuesto predominantemente por mujeres y, además, tenían nacionalidad brasileña, raza/color no declarado (32,3% blanca), 30 años, con título universitario y licenciatura en pedagogía o ciencias de la educación. En esa encuesta, se identificó que la mayoría impartía clases de lengua/literatura portuguesa, trabajaba en una sola escuela, en localidad urbana y con una media de 35 alumnos.

Según INEP (2007), más del 80% de los profesionales eran mujeres en educación básica, con un porcentaje de 97,9% en educación inicial, 74,4% en los últimos años de primaria, 64,4% en secundaria (Vianna, 2013; Vianna et al., 2016). El cuadro muestra que las mujeres constituyen la mayoría en los grados iniciales y su participación disminuye a medida que avanzan los años escolares (Carvalho, 1999). En el censo 2021 de educación básica, el panorama se mantiene, hay un predominio de las mujeres en torno al 60,9% en promedio, concentrado en la educación inicial (96,3%), decreciendo con el avance de etapas, pero también con el avance por años. El grupo de edad general es más maduro, entre 30-49 años. La educación superior completa avanza por etapas. Con más años escolares, hay un número concentrado de maestros en educación primaria en 1.373.693. Los datos sobre la raza/etnia de los docentes no estaban disponibles en este documento (INEP, 2022, p. 39-44).

**Tabla 1. Datos sobre el perfil docente de la Educación Básica Brasileña**

Nº	ESTAGIO	NÚMERO	SEXO		FAIXA IDADE	ESCOLAR SUPERIOR COMPLETO
			F	M		
1	Educación Infantil	595.000	96,3%	3,7%	30 a 39 años y 40 a 49 años	80,3%
2	Escuela Primaria Años Iniciales	741.161	88,1%	11,9%	40 a 49 años y 30 a 39 años	86,4%
3	Escuela Primaria Últimos Años	752.667	66,5%	33,5%	40 a 49 años y 30 a 39 años	92,5%
4	Escuela secundaria	516.484	57,7%	42,3%	30 a 39 años y 40 a 49 años	97,4%
TOTAL		2.190.943				

Fuente: Datos del INEP del Censo Escolar de Educación Básica 2021, versión preliminar.

Vianna (2002) atribuyó esta distribución a la dinámica del mercado laboral, que se relaciona con la división sexual del trabajo, debido a la configuración de las profesiones denominadas “femeninas”, de menor valor social. Profesiones asistenciales, asistenciales y educativas, secundarias, dirigidas y controladas por hombres, según Louro (1997) y asociadas al sacerdocio (Rabelo, 2013).

La autora también observó que, en los últimos tiempos, ha habido una mayor presencia de los hombres como educadores, en las guarderías y grados iniciales, aunque se presenta de manera contradictoria la aceptación, los prejuicios, la discriminación, la vigilancia o un constante estado de alerta relacionado con la sexualidad o exaltación su presencia (Rabelo, 2013; Araújo & Cunha 2013). Pero Martucci (1996) afirmó que salieron del aula y no de la educación, por la redistribución del poder, posiblemente por la pérdida de autonomía con la regulación y nuevas oportunidades de movilidad social. La inclusión de las mujeres se basó en la oportunidad de su aceptación en el restringido mercado laboral, por ser una de las pocas ocupaciones aceptadas y baratas, dóciles, sumisas, resilientes, leales y sin tradición sindical ni de organización política.

## Trabajo docente

Comúnmente, la feminización en el campo de la educación, consiste en un proceso de cuantificación de las mujeres en el profesorado. Pero para Yannoulas (2011) y Vianna (2013) el concepto naturalizado como atributos de la mujer va más allá del hecho de que la mayoría de las profesionales son mujeres. El autor señaló el hecho de que la profesión docente es considerada socialmente como femenina, afectiva y solidaria.

Para Codo (1998) y Vasconcelos, Arruda y Souto (2015), el concepto deriva de la función de una concepción de la profesión, asociada a la naturaleza de ser “mujer”, con símbolos asociados a la femineidad, como la maternidad, el cuidado y la escuela, como segunda casa o asociada a la emoción, mientras que la inteligencia, a la naturaleza del ser del hombre (Rabelo & Martins, 2010).

Para Ferreira (2015) también, el proceso calificado de feminización de la docencia está asociado a la naturaleza del trabajo docente y a la condición femenina, entendida como el resultado de una entrada masiva de mujeres en la profesión, que pasó a ser considerada como trabajo *de mujeres*, una transmutación de la cantidad en calidad, como atributo. Carvalho (1999) y Vianna (2013) señalaron la existencia de significados, prácticas, actividades y significados femeninos de la profesión en las actividades docentes, incluso cuando son realizadas por hombres, es decir, independientemente de quién las encarna.

Sin embargo, Rabelo (2013) identificó una forma diferente de hacerlo, desarrollada por docentes varones en educación infantil y en los primeros grados, como el desarrollo de otras dimensiones y privilegios de la posición de masculinidad o presión para ascender a otras posiciones y niveles. Araújo y Cunha (2013) encontraron que la sociedad veía a los hombres como poseedores de razón, conocimiento, autoridad, orden, respeto y aptitud para la toma de decisiones y con prioridad en la ocupación de cargos administrativos y de control. Los dos estudios señalaron una convergencia de razones, como el gusto o las opciones en el mercado laboral, para la elección profesional entre docentes y docentes. Esta condición sexual se traduce en una distribución desigual en el mercado de trabajo y en una descalificación simbólica y real, en una desigualdad sistemática entre los géneros por la diferenciación y jerarquización de las actividades y de los sexos y en un sistema de género, como es el uso de tiempo (Hirata & Kergoat, 2007; Kergoat, 2009; Brito, et al., 2012).

## Educación y feminización docente

Los escritos de Freud (1930) analizaban el lado opresor, antisocial y anticultural constante en los individuos y en la lucha permanente entre el poder personal, los instintos y el contrato de civilización. Para él, como la civilización y la educación, la religión tendría el poder conservador de mantener reprimidos los impulsos, además de proporcionar una sensación de seguridad y protección. El papel de la sublimación posibilitaría la realización de la actividad y la valorización social. Para Marcuse (1955), el problema de las relaciones de poder, los arreglos sociales e históricos de dominación, el control de la sexualidad en el capitalismo, la represión moral, el trabajo alienado, la explotación de la condición humana en las sociedades capitalistas marcan la pauta del contexto laboral, que sigue vigente, basado en la estructura social monógama y patriarcal. Y para La Boétie (1549) hay una sujeción voluntaria al yugo, en la que las personas se someten espontáneamente en detrimento de la libertad y la igualdad.

Dejours (2012a) estudió el proceso de dominación que opera en el orden social actual y contribuyó a las ideas de sexualidad involucradas en el trabajo, en las que el cuerpo (biológico y erótico), así como la subjetividad, se someten al acto de trabajar, lo que extrapolar lo prescrito. Para el autor, la inteligencia para el trabajo reside en el cuerpo, que siempre es el primero en intervenir, las experiencias de placer o sufrimiento pasan y son marcadas por todo el cuerpo, en la relación con el trabajo. El cuerpo biológico y el cuerpo subjetivo son uno y la obra constituye un test de subjetividad, imposible de medir. En la teoría psicoanalítica se destacan las pulsiones e instintos en el desarrollo de la subjetividad, mientras que en la psicodinámica del trabajo, la relación entre sufrimiento y realidad. Para Dejours (2012b, p.27-43), para el desarrollo del trabajo es necesaria la coordinación de las inteligencias, pues el trabajo es una relación social con sus resistencias.

En la historia de la humanidad, hombres y mujeres son presentados como “categorías excluyentes” y las actividades asociadas de alimentación, maternidad, cuidado y educación, dirigidas a las mujeres y las actividades de provisión y uso del poder, a los hombres (Beauvoir, 1949/ 2009; Scott, 1995). Para Vianna (2013), es necesario problematizar estas formas lineales, jerárquicas y binarias de ser y pensar, fuertemente predominantes en la cultura occidental. Los procesos de subjetivación en nuestra cultura son constantemente reafirmados (y castigados), por tecnologías y dispositivos de género, en ideales identitarios y en el lugar específico de mujeres y hombres (Beauvoir, 1949/2009; Foucault, 1999; Lauretis, 1984; Scott, 1990; Butler, 1990; Louro, 2000; Kehl, 2007; Zanello, 2018).

Louro (1989), Vasconcelos, Arruda y Souto (2015) y Feitosa (2017) señalaron la influencia del modelo de cristiandad occidental, base de la función reproductiva, la realización individual y familiar y los postulados de tradición y propiedad en el contexto docente. Louro (1997) y Aranha (2006, p.26) registraron el hecho de que la estructuración de la historia se constituye de forma androcéntrica, a partir de la visión masculina. Hasta el siglo XX los límites de la mujer estaban restringidos a los ambientes domésticos, sin embargo, aún viven en condiciones de subordinación. En Brasil, la escolarización solo se extendió a las mujeres el 15 de octubre de 1827, con la primera ley de educación primaria. Aun así, los contenidos impartidos eran diferentes, tanto cuantitativa como cualitativamente, de artículos del hogar como bordado y costura, nociones de geometría aritmética de las cuatro operaciones para ellos y gramática, cálculos aritméticos y geométricos para ellos (Louro, 1997; Vianna, 2002). ; Vasconcelos, Arruda y Souto, 2015; Rocha y Oliveira, 2017). Esta *brecha* en el acceso a la educación formal y en la provisión de contenidos hizo que las mujeres llegaran tarde a la escuela y generó una diferenciación social y cultural básica entre los sexos.

Para Vianna (2013), la construcción social explica las relaciones de poder, que definen la división sexual del trabajo y la inserción de la mujer en profesiones vinculadas a funciones consideradas femeninas y socialmente más devaluadas. Se conquistó la oportunidad de ejercer la docencia para la inserción en el espacio público, como alternativa a la concepción del matrimonio y la maternidad, el acceso a la independencia económica y a un *estatus social* diferenciado de otras profesiones comunes a mujeres con menos recursos, como costureras, parteras y amas de casa. (Vasconcelos, Arruda & Souto, 2015; Ferreira, 2015).

Pero aunque la accesibilidad se tornó viable, el trabajo docente se situó en una instancia de transición que no es ni pública ni privada, corroborando el proceso histórico de exclusión de las mujeres de la esfera pública (Siqueira & Ferreira, 2003). Si bien el campo de la educación nunca ha sido bien remunerado (Aranha, 2006; Ferreira, 2015), el hecho de que la educación se extendiera a las clases más bajas también contribuyó a la desvalorización del ejercicio (Feitosa, 2017), generando una diferenciación social y cultural de entre clases, por ejemplo, niñas de nivel socioeconómico más bajo, que comúnmente se dedicaban a actividades domésticas y/o rurales, con limitadas oportunidades de educación formal (Freire, 2011).

Además de la diferenciación social y cultural que impacta estructuralmente la vida de las mujeres, en términos de género y clase, las mujeres de diferentes razas y etnias a las dominantes sufrieron aún más, con su exclusión del proceso educativo. Según Bourdieu (1998/2012). Louro (1997), Moura (2016) y Vianna (2002), la sociedad occidental estaba organizada en un sistema patriarcal, que excluye y suprime derechos y deseos. Esta organización privilegia una gran dicotomía en las relaciones de género, como el mundo público y privado, la fragmentación de la mente y el cuerpo, de razón y sentimiento, de cultura y naturaleza, de atributos caracterizados como masculinos y femeninos. Esta dicotomía ha sido el fundamento de la división sexual y social del trabajo, de la dominación masculina, en la que la cultura, la política, la religión establecida y el discurso estaban destinados a los hombres, mientras que la naturaleza, el mundo doméstico, la religión practicada en la vida cotidiana y el silencio, a mujeres.

## Contexto docente y feminización

Las políticas de expansión de la educación primaria, a principios del siglo XX, así como la expansión de los gimnasios, a fines de la década de 1960, afectaron directamente las condiciones de trabajo docente. Para Nóvoa (1991) y Moura (2016) el rol docente se desarrollaba de forma subsidiaria y no especializada. Vianna (2013) planteó que la feminización de la docencia tiene su historia y sus implicaciones de género, más allá de la mera composición sexual de la categoría docente, debido a las desigualdades que definen la condición femenina, como la estratificación de la carrera y la reducción salarial, así como a los significados de género que marcan las relaciones escolares, las identidades y las prácticas docentes. Y los autores Rial, Lago y Grossi (2005) señalaron el papel de la escuela en la reproducción de las relaciones sexuales sociales.

El lugar de hombres y mujeres en la división sexual del trabajo, así como los *conocimientos* producidos sobre las diferencias sexuales y los diversos significados que pueden adquirir, indican su variabilidad y naturaleza política, económica y social. Esta característica se mantuvo a lo largo de los siglos XX y XXI, acompañada de intensos cambios económicos, demográficos, sociales, culturales y políticos.

Para Feitosa (2017), Scott (1990), Louro (1989) y Apple (1995), el fenómeno de la feminización de la enseñanza siguió al desarrollo de la industrialización y urbanización propias de la formación social y económica capitalista, así como al fenómeno de la inmigración. Sá y Rosa (2004) identifican cuatro ejes para explicar la feminización docente, a) cambios en la estructura de ocupación y del mercado laboral, el capitalismo, la urbanización, el

trabajo fabril, la organización del trabajo y la creación de nuevas y mejores oportunidades de trabajo para el hombre; b) aumento del proceso de escolarización, aumento del número de escuelas, matrícula de niñas, necesidad de una dedicación exclusiva a la docencia; c) cambios en las “representaciones”, de la profesión docente como ocupación femenina, del hogar, de la casa, de los hijos; d) el protagonismo femenino en la ocupación de un mercado laboral emergente y la posibilidad de conciliar el trabajo en el hogar con la docencia, la subsistencia para las mujeres pobres y la actividad fuera de los dominios del hogar (privada), para las mujeres con mayores ingresos.

Los autores Vasconcelos, Arruda y Souto (2015) y Ferreira (2015) señalaron, en el fenómeno de la feminización, una participación activa de las mujeres, junto con la combinación de factores políticos y económicos. Atribuyeron las razones a las concepciones del sistema patriarcal sobre la moral imperante, que consideraba la profesión docente como una extensión de la maternidad, sumada a las exigencias del mercado de trabajo capitalista a finales del siglo XIX y principios del XX, la ampliación del número de escuelas y los debates y leyes en torno a la gratuidad, la universalidad y la coeducación.

Pero la profesión siempre estuvo asociada a una relación docencia-domesticación, como resultado de la asociación de las actividades realizadas por los docentes con la reproducción de las actividades realizadas en el hogar (Codo, 1998; Louro, 1989; Apple, 1995). Vianna (2013) afirmó la relación entre las políticas públicas y la discriminación de género debido al descrédito social presente en las profesiones dirigidas a las mujeres. Pires, Adorno, Pereira y Salerno (2005) señalaron que la feminización de la profesión docente no está contemplada en las políticas de formación docente y con ello, todo el campo queda subordinado y secundario, invisibilizado en términos de mala remuneración, condiciones de trabajo, entre otros.

Vianna (2002) mostró que la feminización de los docentes y la situación de baja remuneración y condiciones reflejan la política gubernamental, culminando en la división/estratificación sexual del trabajo. Como en otras profesiones con predominio de la mujer, la docencia se asocia al acto de cuidar con un compromiso moral, estereotipado y con un lugar inferior en la sociedad.

## Consecuencias de la feminización docente

El desprestigio social presente en las profesiones femeninas por las políticas públicas debido a la discriminación de género, la falta de salario y la estratificación sexual de la carrera docente se consideran solo facetas de la feminización de la docencia (Vianna, 2013). Los autores Neves y Silva (2006) analizaron la opción y permanencia en el trabajo docente, buscando la comprensión sobre el dolor y el deleite del trabajo docente, permeado por la feminización del trabajo. Identificaron que la forma de inserción formal en profesiones similares a la del trabajo doméstico, el cuidado y la responsabilidad relacionada con el hogar, de las mujeres a partir del siglo XIX, favoreció la degradación y desvalorización de la profesión, además de implementar una forma de percibir y ejercer la profesión docente.

En el estudio también se identificó la triple jornada de las maestras (profesional, familiar y educativa), acompañada de un sentimiento de culpa y sentimientos de incapacidad y locura, debido a la insatisfacción en el desempeño de las actividades domésticas y familiares. Los docentes mostraron poca claridad sobre el contexto de trabajo docente, como la falta de apoyo social sólido, reconocimiento formal y simbólico, cumplimiento de un proyecto político, formación inicial adecuada, lo que dificulta el enfrentamiento, resultando en una situación de influencia y técnica de esta dinámica sobre la autoestima, la identidad profesional, las relaciones socioprofesionales y la enfermedad.



Por otro lado, el malestar del profesor brasileño se debe a la precariedad de las condiciones de trabajo, que señalan la desvalorización del profesional, el excesivo número de alumnos por clase y la necesidad de la complementación salarial, estudio de Brito, et al., (2014) identificó que el malestar en la educación francesa deriva de las dudas sobre la utilidad social del trabajo docente, frente a numerosas reformas y rezagos en el nivel de escolaridad de los estudiantes.

El estudio de Dias (2013) identificó en qué profesores y profesoras de secundaria atribuyen diferentes sentidos y significados al trabajo. Planteó las razones de los lugares asignados a hombres y mujeres, la trayectoria en el trabajo y en la familia, y los aspectos que inciden en la construcción de proyectos y expectativas personales y profesionales, que llegan a vivirse de diferentes maneras. Se constató que aunque la escuela organiza sus prácticas escolares y el proceso de calificación sin diferenciación de género, identificó diferencias tanto en las inserciones/permanencias del campo profesional, como en la socialización en el espacio escolar.

Apple (1995) y Siqueira y Ferreira (2003) identificaron la educación con componentes de maternidad y servidumbre en el imaginario social, con menores calificaciones y menor valor que otras obras, constituyendo una reedición de jerarquías patriarcales y divisiones horizontales y verticales, ramas con baja valor y ocupación de puestos de menor prestigio, respectivamente. Para Moura (2016), las profesiones reservadas a las mujeres todavía se basan en la esfera doméstica, lo que resulta en una posición social subordinada, que en consecuencia aleja a las profesionales de la esfera pública.

El discurso dominante es el de un sujeto con autonomía y libertad, ensalzando el valor del trabajo docente y de la mujer como profesión, pero, contradictoriamente, está obligada a atender las demandas de la familia en el espacio privado (Amazonas, Vieira & Pinto, 2011). Las normas sobre el comportamiento de las mujeres son contradictorias, como la realización en la vida personal de una mujer pregonada como casada, profesional y madre (Rial, Lago & Grossi, 2005). Hirata y Kergoat (2007) señalaron la necesidad de un modelo de conciliación de roles o delegación, debido a la atribución exclusiva de las mujeres al cuidado, en la integración entre el trabajo y la vida familiar. Además, Vianna (2013) reafirmó las metáforas sociológicas de Williams (1995) sobre el "techo de cristal" y la "escalera mecánica invisible", símbolos de las barreras que impiden el avance de las mujeres en las carreras y los incentivos invisibles que impulsan la promoción de las mujeres. .de hombres en ocupaciones femeninas, como la enseñanza.

Para enfrentar estas condiciones de trabajo y luchar contra el capitalismo, Marcuse (1955) reafirmó el instinto de vida para la construcción de una sociedad igualitaria basada en la socialización del trabajo y la política. Para Saffioti (2015), la democracia exige la igualdad social y para Dejours (2012a; 2012b) la forma de romper con la lógica a la que están sometidos los trabajadores pasa por el proceso de reapropiación, la reflexión sobre el trabajo y la reestructuración de los espacios colectivos, es decir, adquirir dominar la organización del trabajo y modificarla conjunta y cooperativamente.

## Consideraciones finales

Este trabajo tuvo como objetivo analizar la feminización del trabajo docente bajo los referentes de los estudios de género, el psicoanálisis y la psicodinámica del trabajo, a través de la revisión bibliográfica. Los estudios sobre la mujer y la ocupación del espacio educativo son más recientes en la mayoría de las sociedades occidentales (Sá & Rosa, 2004).

El proceso de feminización de la docencia se identificó como internacional y no solo cuantitativo por el número de mujeres en la docencia, resultado del desarrollo de la industrialización y urbanización propias de la formación social y económica capitalista y del fenómeno de la inmigración (Feitosa, 2017; Scott, 1990; Louro, 1989; Apple, 1995). Es un fenómeno de cambio de cantidad a calidad, debido a las ideas de cuidado y maternidad asociadas a lo femenino y a la mujer, de forma subsidiaria y no especializada (Nóvoa, 1991; Moura, 2016), que se posiciona en una instancia de transición que ni siquiera es pública, ni privada y mantiene la exclusión de las mujeres de lo público (Siqueira & Ferreira, 2003). En consecuencia, la feminización es un fenómeno aún presente como división sexual en el trabajo docente, de construcción histórica y antinatural (Moura, 2016; Siqueira & Ferreira, 2003), resultado de convergencias económicas, políticas, culturales y sociales, que impone un descrédito a la profesión.

La inclusión de las mujeres se derivó de la participación activa, exigiendo luchas y protagonismo, aliada a la necesidad del contexto socioeconómico, en el que la redistribución del poder abrió el camino a las mujeres, pero privilegió a los hombres en cargos de dirección y asesoría. La contradicción del discurso dominante de la autonomía, la libertad y la exaltación del valor del trabajo docente y las exigencias familiares del ámbito privado (Amazonas, Vieira & Pinto, 2011), alejan a los profesionales del ámbito público. Esta organización privilegia una gran dicotomía en las relaciones de género, pues entre el mundo público y el privado, se basa en la división sexual y social del trabajo y la dominación masculina. Por mudarse a Beauvoir (1949/2009) y Bordieau (1998/2012), rompen con la estructura de la sociedad y en consecuencia con la dominación masculina, que es histórica y por tanto modificable.

El desafío encontrado en este trabajo es incluir la discusión de la división sexual del trabajo, bajo la forma de feminización de la profesión docente en las políticas de formación docente (Pires, Adorno, Pereira y Salerno, 2005), para estimular políticas de reconocimiento y apoyo social y en consecuencia remunerar, valorar y honrar la función docente. Además, cambiar los paradigmas del cuidado para todos, ampliando la función social, independientemente del sexo (Siqueira & Ferreira, 2003), para una mejor división social del trabajo, ya que las construcciones sociales, políticas y culturales son de naturaleza humana, sujetas a revisión. , la deconstrucción y están en continuo cambio. Para Hirata y Kergoat (2007), analizar la composición de los procesos de subjetivación, socialización familiar, educación escolar, que se conjugan para reproducir las relaciones sociales y mantener la división sexual del trabajo, como la asignación del trabajo doméstico a las mujeres.

Para Saffioti (2015), la democracia exige la igualdad social, defendida por Marcuse (1955) en la construcción de una sociedad igualitaria basada en la socialización del trabajo y la política. Para Dejours (2012a, 2012b) la El proceso de reapropiación puede romper con la lógica de organización del trabajo. La reflexión y reestructuración de los espacios colectivos puede ayudar a la adquisición de su dominio y modificarlo de forma solidaria y cooperativa. Es a través de la sublimación que se puede realizar socialmente la actividad y con ella la valorización social (Freud, 1930), y como afirma Dejours (2012b) la importancia del reconocimiento del trabajo realizado en la psicodinámica de la cooperación entre trabajadores.

Existe la necesidad de realizar más investigaciones para comprender otros fenómenos que permean las relaciones de género en la profesión docente, en especial las influencias de los procesos de precarización del trabajo. Según Moura (2016), las discusiones planteadas no son concluyentes y necesitan más debate para ampliar la investigación en el campo de género y la profesión docente. También hay urgencia en la investigación asociada a las interseccionalidades de raza/etnicidad, clase, generación, entre otras.

Vianna (2013) planteó que el desafío a ser enfrentado es lidiar con los significados de género que constituyen el proceso de feminización de la docencia. La reflexión integrada con una perspectiva de género puede tener en cuenta la mediación entre estos diferentes registros y buscar comprender las tensiones que necesariamente caracterizan la feminización de la docencia. Para Borges y Detoni (2017), la división sexual del trabajo constituye un factor provocador de diferencias y discriminación profesional, y los estudios y acciones sobre el tema de la feminización tienen como objetivo promover la equidad de género. y para Kergoat (2009), analizar la división sexual del trabajo es ir más allá de un simple hallazgo de desigualdades, sino una oportunidad para reflexionar sobre los procesos utilizados para priorizar actividades en la sociedad. 9

## Referencias

- Amazonas, Maria Cristina Lopes Almeida, Vieira, Luciana Leila Fontes y Pinto, Virgínia Cavalcanti. 2011. "Modos de Subjetivação Femininos, Família e Trabalho". *Psicologia: ciência e profissão*, 31, 2, 314-327
- Apple, Michel. W. "Magistério e trabalho feminino". 1995. In *Trabalho docente e textos: economia política das relações de classe e de gênero em educação*. Porto Alegre: Artes Médicas, pp. 53-73
- Aranha, Maria Lucia Arruda. 2006. "História da educação e da pedagogia. Geral e do Brasil". 3a ed. São Paulo: Editora Moderna.
- Araújo, Lucélia Costa, y Cunha, R. C. 2013. "Os homens na docência e a feminização do magistério". XI Congresso Nacional de Educação Educere. Pontíficia Universidade Católica do Paraná
- Beauvoir, Simone. 1949/2009. *O segundo sexo*. 2.ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1
- Boétie, Étienne. 1549. "Discurso sobre a servidão voluntária". L.C.C. Publicações Eletrônicas [www.culturabrasil.org](http://www.culturabrasil.org)
- Borges, Tábata Milena Balestro y Detoni, Priscila Pavan. 2017. "Trajetórias de feminização no trabalho hospitalar". *Cadernos de Psicologia Social do Trabalho*, 20, pp.143-157. DOI: 10.11606/issn.1981-0490.v20i2p143-157
- Bourdieu, Pierre. 1998/2012. "A dominação masculina". 11º ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil
- Brito, Jussara, Bercot, Régine, Horellou-Lafarge, Chantal, Neves, Mary Yale, Oliveira, Simone, y Rotenberg, Lucia. 2014. "Saúde, gênero e reconhecimento no trabalho das professoras: convergências e diferenças no Brasil e na França". *Physis [online]*. 2014, 24, pp.589-605. <http://dx.doi.org/10.1590/S0103-73312014000200014>
- Brito, Jussara Cruz, Neves, Mary Yale, Oliveira, Simone Santos, y Rotenberg, Lucia 2012. "Saúde, subjetividade e trabalho: o enfoque clínico e de gênero". *Rev. bras. Saúde ocup.*, São Paulo, 37,126: 316-329
- Butler, Judith. 1990. "Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista". In: Case, S.-H. (Orgs.). *Performing Feminisms: Feminist Critical Theory and Theatre*, pp. 296-314, Baltimore: Johns Hopkins Press
- Carvalho, Marília Pinto. 1999. "No coração da sala de aula: gênero e trabalho docente nas séries iniciais". São Paulo, Xamã
- Codo, Wanderley. (Org.)1998. *Educação: carinho e trabalho*. Brasília, Petrópolis, Universidade Nacional de Brasília. Confederação Nacional dos Trabalhadores em Educação, Vozes
- Dias, Alfrancio. Ferreira. 2013. "Trabalho docente e gênero: representações de sentidos e significados do trabalho de docentes do ensino básico". *Revista Fórum Identidades*. Ano VII, 14, jul.– dez
- Dejours, Christophe. 2012a. "Trabalho vivo volume 1: Sexualidade e Trabalho". Brasília, Paralelo 15
- Dejours, Christophe. 2012b. "Trabalho vivo volume 2: Trabalho e Emancipação". Brasília, Paralelo 15

- Feitosa, Ana Regina Azevedo. 2017. "Quando o magistério passa a ser um trabalho de mulher: percursos e impasses". *Jamaxi, Ufac*, 1, Ano VII, 14, jul.-dez
- Ferreira, Márcia Ondina Vieira. 2015. "Feminização e "natureza" do trabalho docente - breve reflexão em dois tempos". *Revista Retratos da Escola, Brasília*, 9, pp. 153-166, jan./jun
- Freitas, Olga Cristina Rocha. 2015. "Feminização da Educação e Ocupação dos Espaços de Poder na Escola: a Força do Discurso Sexista e a Atuação da Mulher na Gestão Pública". In *Anais, 12 Congresso Nacional de Educação. Formação de Professores, Complexidade e Formação Docente*.
- Freitas, Olga Cristina Rocha. 2017. "A Feminização da Educação e Ocupação dos Espaços de Poder na Escola: a Força do Discurso Sexista e a Atuação da Mulher na Gestão Escolar". In *Anais, 13º Mundos de Mulheres & Fazendo o Gênero 1. UFSC*
- Foucault, Michel. 1999. *História da sexualidade I: a vontade de saber*. Rio de Janeiro: Graal, 1977
- Freire, Eleta Carvalho. 2011. "Mulher no magistério: uma história de embates entre espaço público e espaço privado". *Revista Lugares de Educação, Bananeiras, PB*, 1, pp. 239-256, jul.-dez
- Freud, Sigmund. 1930/1988. *O mal-estar na civilização*. Rio de Janeiro: Imago, XXI
- Hirata, Helena, Kergoat, Danièle. 2007. "Novas configurações da divisão sexual do trabalho". *Cadernos de Pesquisa, São Paulo*, 37, pp. 595-609
- Kergoat, Danièle. 2009. "Divisão sexual do trabalho e relações sexuais de sexo". In: Hirata, Helena. et al. (Org.). *Dicionário crítico do feminismo*. São Paulo: Unesp, pp. 67-75
- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais [INEP] 2009. "Perfil dos professores da Educação Básica". Inep/MEC. Brasília-DF
- Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais [INEP] 2022. "Censo Escolar. Resumo técnico Censo Escolar da educação básica 2021". Versão preliminar Inep/MEC" Brasília-DF.
- Kehl, Maria Rita. 2007. *Deslocamento do feminino*. Rio de Janeiro: Imago
- Lauretis, Teresa. 1994. *A Tecnologia do Gênero*. In: Hollanda, H.B. (Org.). "Tendências e Impasses. O feminismo como crítica da cultura, pp. 206-241. Rio de Janeiro: Rocco"
- Louro, Guacira Louro. 1997. *Gênero, sexualidade e educação. Uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis, RJ, Vozes
- Louro, Guacira Louro. 2000. *O corpo educado. Pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: Autêntica. 2ª ed
- Marcuse, Herbert. 1975. *Eros e Civilização: Uma interpretação filosófica do pensamento de Freud*. Rio de Janeiro: Zahar editores
- Martucci, Elisabeth Marcia. 1996. "A feminização e a profissionalização do magistério e da biblioteconomia: uma aproximação". *Perspec. Ci. Inf., Belo Horizonte*, 1, pp. 225-244, jul./dez
- Moura, Jónata. Ferreira. 2016. "A feminização da docência na educação infantil da rede municipal de ensino de imperatriz: uma discussão panorâmica". *Revista de Geografia e Interdisciplinaridade*, 2, jan/abr

- Neves, Mary Yale Rodrigues., y Silva, Edith. Seligmann. 2006. "A dor e a delícia de ser (estar) professora: trabalho docente e saúde mental". *Estudos e Pesquisas em Psicologia*, 6, Rio de Janeiro, jun.
- Nóvoa, Antônio. 1991. "Para o estudo sócio-histórico da gênese e desenvolvimento da profissão docente". *Teoria & Educação*, Porto Alegre, Pannonica/UFRGS, pp.109-139
- Patel, Vikram. 2005. "Gender and mental health: a review of two textbooks of Psychiatry." *Economic and Political Weekly*, pp. 1850-1858
- Pires, Ennia Débora Passos Braga, Adorno, Soraya Mendes Rodrigues, Pereira, Reginaldo Santos, y Salerno, Soraia Chafic E. Kfour. 2005. "Trabalho docente e relações de gênero: Implicações sobre a política de formação de professores". *Práxis Educacional*, 1
- Rabelo, Amanda. 2013. "Debates sobre gênero na docência: o professor do sexo masculino nas séries iniciais do Rio de Janeiro-Brasil e Aveiro-Portugal". *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 48, p. 207-234, abr./jun. Editora UFPR. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-40602013000200013>
- Rabelo, Amanda Oliveira., y Martins, Antônio Maria. 2010. "A mulher no magistério brasileiro: um histórico sobre a feminização do magistério". In: *Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*, 4, Uberlândia. Anais... Aveiro: FCT, pp. 6167-6176
- Rial, Carmen, Lago, Mara Coelho Souza, y Grossi, Miriam Pillar. 2005. "Relações sociais de sexo e relações de gênero: relações de gênero: relações de gênero: entrevista com Michèle Ferrand". *Rev. Estud. Fem.*, 13. Florianópolis, Sept./Dec
- Rocha, Alessandra Leles, y Oliveira, Maria Marta Carrijo. 2017. "A feminização e a docência: uma reflexão com base nas pesquisas em educação a partir do século XXI no Brasil". *Olhares & Trilhas*. Uberlândia, 19, jan./jun
- Sá, Carolina Mafra, y Rosa, Walquíria Miranda. 2004. "A história da feminização do magistério no Brasil: uma revisão bibliográfica". *Congresso Brasileiro de História da Educação*, SBHE
- Saffioti, Heleieth Lara Bongiovani. 2015. *Gênero, patriarcado, violência*. 2ª ed. São Paulo: Expressão Popular-Fundação Perseu Abramo
- Siqueira, Maria Juracy Tonelli, y Ferreira, Edirê S. 2003. "A saúde das professoras das séries iniciais: o que o gênero tem a ver com isso?" *Psicol. cienc. prof.* [online], 23, pp.76-83. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-98932003000300011>
- Scott, Joan. 1990. *Gênero: Uma Categoria Útil Para Análise Histórica*. New York, Columbia University Press.
- Vasconcelos, Larissa Meira, Arruda, Silvana Lima, y Souto, Emilayne. 2015. *Feminização do magistério no Brasil: entre as estratégias de sujeição e as táticas de resistência*. Encontro Nacional do GT de Estudos de Gênero
- Vianna, Cláudia Pereira. 2002. "Sexo e gênero na docência". *Cad. Pagu* [online], pp.81-103. <http://dx.doi.org/10.1590/S0104-83332002000100003>

- Vianna, Cláudia Pereira. 2013. "A feminização do magistério na educação básica e os desafios para a prática e a identidade coletiva docente". In: Yannoulas, S. C. (Org). Trabalhadoras: análise da feminização das profissões e ocupações. Brasília. DF: Abaré, pp. 159-180
- Williams, Christine. 1995. I Still a man's world: men who do "women's work. Bekerley, University of California Press
- Vianna, Claudia, Carreira, Denise, Leão, Ingrid, Unbehaum, Sandra, Carneiro, Suelaine y Cavalsin, Sylvia. 2016. Gênero e Educação: Fortalecendo uma agenda para as políticas educacionais. Ação Educativa, Cladem, Ecos, Geledés, Fundação Carlos Chagas. São Paulo
- Yannoulas, Silvia. 2011. "Feminização ou feminilização? Apontamentos em torno de uma categoria". Temporalis, Brasilia, DF, ano 11, pp.271-292, jul./dez
- Zanello, Valeska. 2018. Saúde Mental, gênero e dispositivos. In: Dimenstein, M. (Org). Condições de vida e saúde mental em assentamentos rurais. São Paulo: Intermeios Cultural.

## Sobre las autoras/ About the authors

Gisele Dantas es Psicóloga, Estudiante de Maestría y Doctorado en Psicología Clínica y Cultura de la Universidad de Brasilia, profesora de la red pública, actuando en formación docente. Carla Antloga es Psicóloga, Profesora y Doctor en Psicología Clínica y Cultura, Universidad de Brasilia.

## URL estable documento/stable URL

<http://www.gigapp.org>

El Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas (GIGAPP) es una iniciativa impulsada por académicos, investigadores y profesores Iberoamericanos, cuyo principal propósito es contribuir al debate y la generación de nuevos conceptos, enfoques y marcos de análisis en las áreas de gobierno, gestión y políticas públicas, fomentando la creación de espacio de intercambio y colaboración permanente, y facilitando la construcción de redes y proyectos conjuntos sobre la base de actividades de docencia, investigación, asistencia técnica y extensión.

Las áreas de trabajo que constituyen los ejes principales del GIGAPP son:

1. Gobierno, instituciones y comportamiento político
2. Administración Pública
3. Políticas Públicas

**Información de Contacto**  
Asociación GIGAPP.  
ewp@gigapp.org

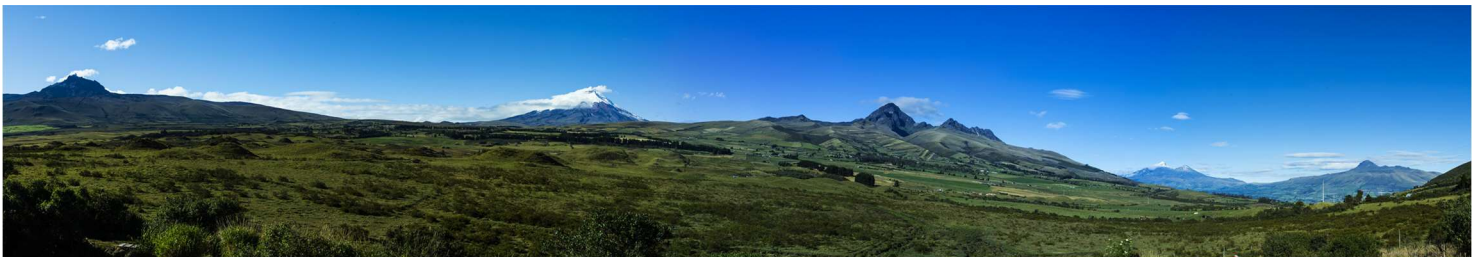
La Serie **GIGAPP Estudios Working Papers** es un espacio de divulgación científica sobre avances de investigación y estudio en materia de gobierno, administración y políticas públicas.

Su propósito principal es contribuir al intercambio y debate de ideas, servir de plataforma para el fortalecimiento de las labores de investigación aplicada en estas materias y poner al alcance de la comunidad académica, investigadores, estudiantes y público en general interesado, reflexiones y contenidos del más alto nivel con el objeto de promover nuevas miradas respecto del perfeccionamiento y mejora de nuestros sistemas políticos, gobiernos y administraciones públicas.

**GIGAPP Estudios Working Papers** (nueva serie) es una publicación de la Asociación Grupo de Investigación en Gobierno, Administración y Políticas Públicas GIGAPP. (ISSN 2174-9515).

Se aceptan para evaluación trabajos inéditos en castellano, portugués e inglés.  
Envío de originales [ewp@gigapp.org](mailto:ewp@gigapp.org)

Consulte las normas para la presentación de originales en la web  
<http://www.gigapp.org/index.php/publicaciones/working-papers>



El Verano en los Andes: El Sincholagua, el Cotopaxi, El Rumiñahui, los Illinizas, el Corazón. Foto hecha en las Laderas del Pasochoa. Imagen cortesía del Efrén Guerrero @auraneurotica

**GIGAPP**  
**Estudios / Working Papers**

ISSN 2174-9515