

Título. Formación docente y Género ♀ : Un campo en construcción.

Autora. Lucila Parga Romero

Eje de Trabajo. Primeros desempeños y formación continua.

Palabras clave formación continua, profesorado, educación básica.

Institución Universidad Pedagógica Nacional-Ajusco.México

c.e. lucilaparga@prodigy.net.mx.

Resumen:

El propósito de este trabajo es explorar algunas representaciones que tiene el profesorado de educación básica en torno a la noción de género. Se trata de reconocer las tensiones en el marco de las fronteras entre la formación profesional y de género para señalar la necesidad de emergencia de nuevas estrategias que apunten hacia la construcción de sujetos diferentes en el mundo actual. La aproximación metodológica se realizó mediante entrevistas a profundidad; éstas permitieron sumergirse en la narrativa del profesorado, reconocer la diversidad del pensamiento y prácticas del profesorado dentro del entramado escolar. Las preguntas que orientan la búsqueda son: *¿Cómo se construyen las experiencias de formación docente desde la perspectiva de género en la educación básica? ¿Cuáles son las tensiones entre la formación profesional y de género en el profesorado de educación básica?*

Punto de partida

Los estudios en género y educación son un campo controvertido, de múltiples aristas; por tal motivo, en este caso la reflexión se sitúa en el análisis de la formación docente y su articulación con la perspectiva de género desde las voces del profesorado. La primera parte del trabajo condensa la senda de reflexión teórica-metodológica desde una perspectiva cualitativa, aquí se despliega el análisis de las categorías de formación docente y género para comprender e interpretar las subjetividades como parte de las complejas relaciones que atraviesan la formación docente. En la segunda parte se dibuja el camino en la construcción empírica de los datos, se analizan los ejes biográficos institucionales, se presentan algunos hallazgos de las entrevistas realizadas a docentes de escuela secundaria y primaria; la intención es registrar los discursos y dar cuenta de los múltiples significados que cobra la formación docente

desde la perspectiva de género; estas historias permiten capturar el significado de la narrativa como una construcción múltiple de experiencias y subjetividades que cobran vida en la cotidianidad escolar. Concluyo este artículo con algunas consideraciones en torno a la necesidad de implementar acciones de formación continua con perspectiva de género que conlleven a la transformación real del espacio escolar.

Género y formación: claves para el análisis.

Los aportes teóricos en este campo son amplios y diversos, por tal razón, en la necesidad de avanzar sobre bases comunes los ejes conceptuales sobre los que se construye este trabajo son la noción de género y formación como puntos de anclaje que implican en sí múltiples dimensiones, realizan diferentes miradas, que en sí mismas, no agotan la complejidad de la dimensión pedagógica, pero constituyen factores explicativos de la investigación.

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. Por otro lado, el género como categoría analítica, relacional 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 desdobl原因 en desigualdad hacia las mujeres.

La segunda clave de análisis es la noción de formación como un constructo histórico-social que se mueve en diferentes significaciones: la formación del espíritu para aprender una forma de pensamiento, formación práctica como aquel aprendizaje mínimo necesario para realizar alguna tarea; hasta formación para la vida que implica necesariamente la relación teoría-práctica de los sujetos con la realidad, lo que imprime un sentido propio a cada momento histórico.(Ferry, Liston y Zeichner, Imbernon)

La formación es un proceso de configuración personal, implica dibujar un proyecto propio, es aprender y des-aprender, pensar y reflexionar sobre sí mismo, a partir de un diálogo razonado e informado. Es necesario advertir que este proceso, si bien es cierto que es personal, no se da en solitario implica necesariamente un trabajo en colectivo, el análisis de la experiencia propia puede conducir a una idea subjetiva;

por tal motivo, se recupera la noción del “otro” a manera de *diálogo* que sea capaz de irrumpir los significados propios y ser generador de conocimiento.

Las voces desde la escuela

.En este apartado hablan las y los docentes, narran sus experiencias, recorren territorios e interpelan con otros discursos que atraviesan los nudos de tensión en el conjunto de significaciones que circulan en torno a las marcas de género y la formación docente en el ámbito educativo.

El itinerario de formación señala diferentes rutas en el camino: por un lado, la formación inicial, por otra parte la formación continua; las cuales abren un gama de posibilidades de acuerdo a espacios y tiempos; atraviesan lo institucional y lo educativo, emergen de la interacción docente y configuran a los sujetos desde distintos lugares, esto plantea considerar el proceso de formación como un *campo*¹ donde el discurso y la práctica adquiere múltiples significados en el ámbito educativo.

Un punto importante para comprender el proceso de formación del profesorado es incursionar en su biografía institucional para establecer las conexiones entre lo personal y lo colectivo como elementos que configuran la formación y el quehacer docente.

PROFESORAS ESCUELA PRIMARIA

NOMBRE	PERFIL PROFESIONAL	PROCEDENCIA	ANTIGÜEDAD	CURSOS PERSPECTIVA DE GÉNERO
	CORINA	PROFRA EDUC.PRIMARIA	ESCUELA NACIONAL DE MAESTROS	32 años

¹ Bourdieu señala: “[...] un campo puede definirse como una red o configuración de relaciones objetivas entre posiciones. Estas posiciones se definen objetivamente en su existencia y en las determinaciones que imponen a sus ocupantes, ya sean agentes o instituciones, por su situación actual y potencial en la estructura de la distribución de las diferentes especies de poder Bourdieu y J.D. Wacquant , (1995) *Respuestas por una antropología reflexiva*, Grijalbo, México,pág.64.

MARTHA	PROFRA	ESCUELA	24 años	SI
	EDUC.PRIMARI A	NACIONAL DE MAESTROS		
SILVIA	LICENCIADA	ESCUELA	9 años	NO
	EDUC.PRIMARI A	NACIONAL DE MAESTROS		

PROFESORADO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

En este caso el 70 % del profesorado tiene una formación normalista, lo que imprime un sello particular; las escuelas normales son un campo de prácticas culturales que responden al paradigma positivista, tradicional de la modernidad, bajo la tutela del Estado; las normales son consideradas por excelencia como la identidad fundante del magisterio que ha caracterizado a los maestros de educación básica hasta hoy en día. Desde esta lógica, es necesario pensar la profesionalización docente como el centro de las reformas educativas; revisar los significados de la formación docente, incorporar la perspectiva de género, interpelar sus discursos y transitar hacia la construcción de una nueva escuela normal; redefinirla es un imperativo educativo, político y ético que requiere la sociedad actual.

Una clave más para el análisis es pensar la formación docente continua, aquí la evidencia empírica muestra que el 25% del profesorado ha tomado al menos un curso respecto a la temática de género, asunto que sugiere reconocer el avance logrado, se están implementando acciones; sin embargo, resultan insuficientes en la búsqueda de la equidad de género. Es importante subrayar que el modelo establecido en la formación continua o en servicio a partir de los llamados cursos en “cascada” da cuenta de rasgos de agotamiento; existen una serie de tensiones que dejan ver la necesidad de cambiar la lógica lineal y la racionalidad instrumental de la capacitación que no ha logrado trastocar las prácticas. En síntesis, existe una estrategia muy débil en el proceso de formación continua, se generan pocas expectativas, lo que supone

un cambio de ruta hacia tácticas de largo alcance desde las políticas educativas.

La realidad muestra un panorama poco alentador, se presenta una indiferencia hacia la problemática, el profesorado sabe poco acerca de la fundamentación teórica y metodológica; considera que este aspecto carece de importancia porque es algo que tienen superado y no requiere mayor información. Por otra parte, existe falta de interés al respecto, los motivos son muchos, entre otros se puede mencionar que la oferta no les resulta atractiva, los bajos incentivos, tanto económicos como de reconocimiento social, la ausencia de una formación inicial y continua, el reto es la implementación de políticas integrales que conlleven a un proceso de cambio en las relaciones de género dentro de la vida institucional.

La complejidad del tema se desdibuja en un discurso que muestra desinterés, la falta de formación al respecto opaca la posibilidad de reconocer el sexismo en la escuela y la emergencia de generar iniciativas incluyentes. La discriminación de género se produce de manera invisible en el ámbito educativo, no es sólo una cuestión de desigualdad sexual sino la interiorización de normas y valores que establecen una jerarquía cultural. Según Ramos (2002) el profesorado no puede ni debe permanecer ajeno a estas cuestiones, la insensibilidad del o ante el tema da cuenta de la cultura androcéntrica que prevalece.

Es importante señalar que los temas de género se han incorporado en los contenidos curriculares de educación básica; sin embargo, esto no garantiza que en el espacio escolar se lleven a cabo; la implementación de una reforma pasa por diferentes lugares como son el currículum oculto y real, la cultura escolar, la formación y práctica docente, sin dejar de mencionar que las cuestiones de género atraviesan la subjetividad y trastocan la identidad; de ahí la complejidad del problema.

El profesorado manifiesta la existencia de fronteras de género; estos datos ejemplifican como la mayoría de las y los docentes sostienen actitudes tradicionalistas, desconoce la temática y la ausencia de esquemas teóricos-prácticos que sustenten un diseño de intervención en la escuela es el denominador común. Las reformas en educación básica no han venido acompañadas de los cambios necesarios en las escuelas formadoras, ni en las universidades; las y los docentes no cuentan con los elementos necesarios para llevar a cabo los cambios que requiere el sistema.

Reflexiones finales

La formación docente es piedra angular en la configuración de nuevas generaciones y punto nodal en las propuestas de cambio. La formación es una construcción social,

histórica, política y cultural que requiere una visión amplia para comprender la complejidad del tema, analizar los múltiples factores que la atraviesan; revisar las diferentes dimensiones del problema y trazar las rutas del cambio en clave de género para diseñar políticas de largo alcance.

El debate está abierto; incorporar la perspectiva de género en el ámbito educativo y de manera específica en la formación docente implica revisar las políticas educativas. La mirada de género obliga a interrogar sobre las relaciones sociales, generar marcos interpretativos para indagar y explicar los mecanismos que se utilizan y operan en la reproducción y transformación de la cultura escolar, buscar ámbitos de intervención para la igualdad de oportunidades educativas. El reto es transformar la noción de formación en una práctica social no sólo en el plano discursivo sino en terreno más amplio que trastoque el andamaje institucional que coadyuve a la edificación de una sociedad democrática con justicia social, incluyente, con equidad y respeto que sea capaz de abrir espacios de comprensión en el mundo global.

Bibliografía

- Acker, S. (1995): *Género y educación*. Madrid, Editorial Narcea.
- Bourdieu y Loïc J. D. Wacquant (1995), *Respuestas por una antropología reflexiva*, México, Grijalbo.
- Castillo, M. (2005). *Método de Estudio de Caso*. México: USN.
- Correl, S. (2001): Gender and the career choice, En *American Journal of Sociology*, vol. 106. Chicago: University of Chicago.
- Denzin, N. y Lincoln (1994), "Introduction. Entering the field of Qualitative Research", en *Handbook of Qualitative Research*, Thousand Oaks, Sage Publications.
- _____ (2011) *El campo de la investigación cualitativa* Barcelona, Gedisa.
- Ferry, Giles (1997), *El trayecto de la formación*, Paidós, Buenos Aires.
- Imbernon, Francisco (1997), *La formación del profesorado*, Barcelona, Paidós.
- Lamas, Marta, (2002), "*El género la construcción cultural de la diferencia sexual*", PUEG, México.
- Lauretis de, Teresa (1991), "Las tecnologías del género", en Carmen Ramos (comp.), *El género en perspectivas*, México, UAM- I.
- Ramos, García Joaquín (coord.) (2002), *El camino hacia una escuela coeducativa*, Sevilla, Kikiriki-Cooperación Educativa.
- Scott, W. Joan (1990), "El género: una categoría útil para el análisis histórico", en James S. Amelag y Mary Nash [ed], *Historia y Género: Las Mujeres en la*

Europa moderna y contemporánea, Madrid, Ediciones Alfons el Magnánim/Institució Valencia.

Stake, R.E. (1998), *Investigación con estudio de casos*, Madrid, Morata.

NOMBRE	PERFIL PROFESIONAL	PROCEDENCIA	CURSOS	
			ANTIGÜEDAD	PERSPECTIVA DE GÉNERO
ELENA	PEDAGOGA	UNAM	6 años	No
LAURA	PSICÓLOGA	NORMAL SUPERIOR	15 años	No
MARIO	LIC. FORMACIÓN CÍVICA	NORMAL SUPERIOR	10 años	Sí
OCTAVIO	FILÓSOFO	UNAM	11 años	No
PATRICIA	ABOGADA	UNAM	20 años	No