

“Des-tramando discursos pedagógicos heteronormativos en la formación docente”

CARRANZA, Cristina / Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes -
cristinacarranzaifdc@gmail.com

PEREZ, Gabriela/ Instituto de Formación Docente Continua Villa Mercedes -
gabrielaelizabethperez@gmail.com

Eje: 5 Docencia, subjetividades y sexualidades □ Tipo de trabajo: ponencia

^a Palabras claves: discursos heteronormativos - identidad genérica - formación docente

› Resumen

El presente artículo tiene como propósito dar a conocer los resultados de nuestra reciente investigación que tuvo como objetivo “Conocer los diversos discursos pedagógicos heteronormativos que habitan la formación docente, y cómo configuran éstos la construcción identitaria genérica del rol docente, en el IFDC-VM en la actualidad”.

Nos interesó específicamente explorar: por un lado, “los diversos sentidos que poseen las docentes formadoras sobre la constitución de lo masculino y femenino en la construcción del “ser docente” y cómo se traducen en los dispositivos pedagógicos genéricos, vinculados con la regulación de los cuerpos en el trayecto de las prácticas docentes”; y por el otro, “los diversos discursos pedagógicos genéricos que circulan en estudiantes de los diversos profesorados”.

En este sentido nos encontramos que la inscripción de la matriz heteronormativa en el campo de las prácticas de la Formación docente, configura una construcción identitaria docente visiblemente heteropatriarcal, binaria, sexista, y androcéntrica. A su vez, las condiciones de posibilidad de la misma, es producto de los efectos performativos de discursos pedagógicos heteronormativos que circulan en la Formación Docente. Es mediante esta operatoria performativa del lenguaje que los sentidos de género se cuelean en las prácticas docentes, en la regulación de los cuerpos, en los diversos dispositivos institucionales de la práctica docente, y en la elección de los contenidos específicos.

› **Presentación**

Quiénes conformamos este equipo, mujeres formadoras de formadores, sostenemos la necesidad de una continua problematización y reflexión sobre la temática de Género en el campo de la Educación.

La necesidad de indagar en y a través de la formación docente, en clave de género, implica develar, poner de manifiesto los profundos procesos de naturalización de las prácticas sexogénicas con las que nos encontramos en los distintos niveles del sistema educativo que atentan contra la conquista de una ciudadanía plena por parte de mujeres y varones que habitan y son habitadxs por la institución educativa. Y no podemos hablar de sujetxs hoy sin atender a su carácter sexuado (Morgade, 2011) y a la construcción social de sus cuerpos.

Creemos necesaria esta interpelación en la formación ya que sostenemos que quien llega a las teorías de género, ya no puede volver a mirar el mundo de la misma manera: la mirada de género interpela y nos interpela al pensar las relaciones fuera de la lógica dual y biologicista hegemónica.

De esta manera pensar y reflexionar en torno a la construcción de nuestro objeto de estudio, requiere por un lado; comprender el o los sentidos que los sujetxs, mujeres y hombres formadorxs le asignan a la identidad genérica de “ese” ser docente, y por el otro, conocer cómo opera la regulación de los cuerpos en la formación docente, a través de la circulación de diversos discursos y prácticas desde la matriz heteronormativa.

La formación docente, históricamente ha sido atravesada por los efectos performativos de los discursos pedagógicos, en tanto transmisor de modelos de ser docente y hacer docencia. Asimismo creemos que pareciera existir paralelamente una regulación invisibilizada vinculada a la heteronormatividad, que refuerza, entre otros, el estereotipo femenino de la señorita maestra, y el estereotipo masculino del profesor en relación a la autoridad.

En este sentido, la heteronormatividad constituye nuestra categoría central y transversal de análisis, ya que nos permite comprender, especialmente, las relaciones de género y su vínculo con la formación en la construcción identitaria del rol docente en tanto hombres y mujeres.

De esta manera, nos parece necesario articular las diversas voces empíricas y teóricas que constituyen nuestro objeto de estudio y al mismo tiempo observar su inscripción en la matriz heteronormativa, en función de leer ciertos preceptos pedagógicos fundantes de la docencia y de la enseñanza en el campo de la educación.

› **“Campo de las “Prácticas y discursos pedagógicos heteronormativos en sujetxs docentes formadorxs”**

Partimos de entender que el origen de la escuela se instaló como el lugar del conocimiento frente al oscurantismo de las concepciones teológicas medievales. Sin embargo, se suprimió de esa misma concepción de conocimiento, su carácter histórico y construido; por lo tanto, su dimensión política quedó desdibujada, borrada y, a la sombra de su poder constructor de realidades, quedaron las huellas de las propias condiciones culturales, políticas y económicas que lo hicieron emerger, así como su carácter sexuado y subjetivo. De este modo, “los conocimientos impartidos en la escuela se presentaron y se siguen presentando, aún hoy, como objetivos, ahistóricos, universales y neutros” (Flores, 2008).

La heteronormatividad bajo este modo de concebir el conocimiento en la escuela, se constituye como el principio regulador de múltiples prácticas sociales, entre ellas las pedagógicas, desde la cual se erige la construcción moderna del conocimiento, asentándose en pares dicotómicos como son: hombre/mujer, público/privado, heterosexualidad/homosexualidad, conocimiento/ignorancia, burgués/trabajador, blanco/negro, civilización/barbarie, entre muchos otros, los cuales están sexualizados y jerarquizados. Así, el hombre quedó asociado y marcado por lo objetivo, universal, racional, abstracto, lo público y la mente; mientras que la mujer se ve caracterizada en este imaginario por lo subjetivo, lo particular, lo emocional, lo concreto, lo privado y el cuerpo.

Un primer interés empírico anclado en nuestro objeto de estudio, surge de la curiosidad de conocer acerca de la visión que tienen las formadoras de formadorxs del campo de las prácticas acerca de la construcción, reproducción, circulación, transmisión y reflexión del conocimiento que emerge en las diversas teorías y discursos pedagógicos. En este sentido, algunas formadoras de formadorxs nos dicen:

“Los conocimientos que requieren los futuros docentes es un punto en común entre el saber disciplinar y entre el saber sabio. Uno sigue buscando las mejores formas de enseñar la lengua, y eso implica lectura, escritura y oralidad, las cuatro habilidades básicas, hablar, escuchar, leer y escribir. Pero esas cuatro habilidades básicas, implican conocimiento de literatura, conocimiento de gramática, conocimiento de gramática textual, o sea son muchos los conocimientos que marcan saber enseñar a leer, saber enseñar a escribir.” (Formadora del profesorado de Letras)

“Yo creo que debe haber mucha formación en la parte afectiva...muchos maestros no saben cómo resolver un conflicto cuando se pelean en el aula, no saben cómo actuar. Respetar la diversidad no solo en cuanto a capacidades diferentes, sino a que se pueden presentar casos de hiperactividad y las maestras no saben cómo actuar. Sería bueno que los docentes reciban un pantallazo de posibles problemáticas que se puedan presentar en el aula y cómo actuar y buscar contactos” (Formadora del profesorado de Primaria)

“Yo creo que hay un saber que es específico, que se ha estudiado pero que está desvalorizado porque no se construye como un saber para la ciencia” (formadora de formación general)

“Los conocimientos que deben tener en la formación docente desde lo pedagógico y desde lo disciplinar. Algo que yo he incorporado es el debate en torno a conceptos o planteos de autores, eso me parece que falta en este instituto, ¡debatir!” (Formadora del profesorado de Artes visuales)

“En el profesorado de matemáticas trabajamos para que nuestro futuro profe sea cada vez mejor, que tenga herramientas, y porque todo acá no se enseña. O sea que tenga sus herramientas como para que pueda desarrollarse. Soy una convencida de que nadie puede enseñar algo que no sabe, así que podríamos dividirlo en dos cuestiones: una es esto de lo que es conceptual, y la otra tiene que ver con lo que es la parte de conocer al adolescente, al niño...” (Formadora del profesorado de matemáticas)

La mayoría de las voces anteriormente compartidas nos hablan de una formación docente singular, en la cual se evidencia la ausencia de la dimensión política. Quiénes nos dedicamos a la docencia nos encontramos a menudo con propuestas curriculares en las que se destacan fuertemente los silencios y las ausencias que tiñen y vician imperceptiblemente los discursos pedagógicos. Al decir de Valeria Flores, “el conocimiento sigue presentándose, aún hoy, como objetivo, a histórico, universal y neutro”. (Flores, 2008, p. 18)

Además se refleja el carácter prioritario por lo técnico-instrumental, al que se concibe como elemento inmediato de resolución, entendiéndolo como fin en sí mismo y sin posibilidad de convertirlo en objeto de reflexión (Edelstein, 2002).

Nos encontramos así, con trazos universalizantes, totalizantes, que parecieran configurar una mirada que imposibilita dar cuenta de procesos sociales que en ella se materializa. Es decir, esta concepción del conocimiento, se estructura en intereses binarios-patriarcales, racistas, sexistas, euro-androcéntricos, entre otros, que habilitan posteriormente, la efectiva presencia de la naturalización de discursos pedagógicos heteronormativos.

En este sentido estamos preocupadas y ocupadas por construir nuevos registros en las prácticas investigativas desde las cuales mirarnos como mujeres y formadoras de formadorxs, y así recorrer las matrices donde habita la norma heterosexual, la cual nos ha constituido en tanto mujeres.

A continuación proponemos abordar en dos grandes dimensiones teóricas, los relatos compartidos por las docentes formadoras, como un modo de permitirnos profundizar aún más, destramar, problematizar las miradas y los discursos heteronormativos que se cuelan en ellos.

› ***Tramas pedagógicas-binarias subjetivantes: La constitución hegemónica de lo masculino y femenino en la construcción del “ser docente”***

Pensar la escuela como territorio de disputas nos permite afinar la mirada y los sentidos para incursionar en la trastienda de los discursos heteronormativos en la cotidianeidad escolar.

Entonces nos animamos a pensar y mirar la escuela desde las diversas tramas pedagógicas-binarias subjetivantes, es decir la constitución hegemónica de lo masculino y femenino en la construcción del “ser docente”, no solo haciendo foco en las prácticas sino también en las teorías y discursos que la sostienen.

La tarea docente es una tarea siempre en construcción, que no puede dejar de mirarse por fuera del conjunto de relaciones vinculares, afectivas, y amorosas que la conforman como tal. Es en los pliegues de esa construcción que nos interesa detenernos, especialmente el momento de la elección de la docencia como proyecto político de vida en las formadoras de formadores.

De esta manera, algunas voces nos cuentan:

“La docencia para mí es, vida, porque no me puedo pensar haciendo otra cosa; ya de pequeña pensándome enseñando, ¡me encanta enseñar!” (Formadora de formadores del profesorado de primaria)

“La docencia es mi vida, creo que siempre lo fui porque mi mamá era maestra...Antes de ser docente creo ya era docente porque jugaba a ser maestra...” (Formadora de formadores del profesorado de letras)

“La docencia aparece desde chica, supongo que en los juegos...Siempre quise ser maestra, a mis compañeros les costaba las matemáticas y yo les ayudaba...La docencia es una elección de vida, es vocación” (Formadora de formadores del profesorado de matemáticas)

“La docencia significa algo sumamente placentero en mi vida, porque a pesar de que ya hace treinta años, que estoy un poco cansada pero, cuando uno empieza la clase es como un momento mágico, único, que hasta a veces cuesta compartirlo. Para mí la docencia es algo más allá de lo que enseñara, es algo que no podría dejar de hacer, me encanta, me encanta.” (Formadora de formadores de formación general)

“Ser docente, me parece que es muchísimo más complejo que lo que uno puede estudiar en un libro, en un aula, y me genera conflictos...” (Formadora de formadores del profesorado de Visuales).

La elección de la docencia como proyecto de vida en las mujeres entrevistadas, pareciera develar la operatoria del mandato femenino como marca subjetivante en tanto mujer, ya que al historiar la relación de las mujeres con el saber, aparece naturalmente la instancia del juego por un lado, y por el otro el legado materno de continuidad y conquista en el espacio público.

En este sentido, la feminización de la docencia se legitima, entonces, alrededor de la identidad femenina concebida como “madre educadora”. Así, las mujeres no solo son educadoras en el ámbito familiar sino también en el ámbito educativo formal, extendiendo el concepto de maternidad más allá de lo doméstico. Para nosotras esto implica, entre otras cosas, adentrarnos en la tarea de auscultar las innumerables manifestaciones de la heteronormatividad, en este caso evidente en la biografía de los juegos de la niña-docente, y además vinculada a la condición de clase que regula la vida escolar; reconociendo así que en el acto/acontecimiento político de educar, se reproducen los trazos naturalizantes de subjetividades femeninas y masculinas propias de las sociedades patriarcales, sexistas y androcéntricas.

› ***Norma Heterosexual y regulación pedagógica de los cuerpos. Encrucijada genérica, pedagógica e institucional de la Formación docente.***

Los trazos subjetivantes heteronormativos hegemónicos de masculinidad y feminidad trascienden a lxs cuerpos, ya que se reproducen acríticamente en el conjunto de las prácticas docentes, poniendo de manifiesto, entre otras cosas, la constitución de una normalidad heterosexual en la vida escolar.

Desde esta perspectiva es prioritario analizar la relación entre heteronormatividad y normalidad como discurso pedagógico vigente, y de los propios e históricos sistemas clasificatorios que fundan y habitan la escuela.

Así, la heterosexualidad es analizada como “institución política y, en tanto norma, tiene la capacidad de instalarse de forma tácita y sistemática, regulando múltiples discursos sociales, entre ellos, el educativo, que define lo que es posible y pertinente aprender... y lo que resulta inconveniente saber” (Flores, 2008, p. 20).

En relación a este planteo compartimos algunos extractos¹ de voces de las formadoras de formadorxs:

Extracto de la mirada de una Formadora de formadores del profesorado de matemáticas

“Hemos tenido muy buenas chicas dando clases y no han tenido ningún problema. Lo mismo con los varones, el varón lo que tiene es más seguridad, o sea el hecho por ahí de ser varón a muchos de ellos les da seguridad. Es como que se sienten más seguro, no sé si es una cuestión de género de que el varón no se preocupa tanto. Entra como más decidido, más seguro...” “Los varones no le dan tanta importancia por decir a la ropa. Ellos llegan e ingresan, pero más que nada es una cuestión de actitud...” “ En cambio, las estudiantes mujeres de matemáticas son muy arregladas. Todas las chicas llegan muy bien, o sea arregladas, maquilladas, con zapatos, tacos. Lo que si les pedimos a ellas, por una cuestión por más que nada de los cursos, es que no se vayan con cosas muy ajustadas, o transparentes, o con escote y si van a usar un jean, traten

¹ Cabe aclarar que los extractos son extensos y hemos decidido no fragmentarlos, ya que los sentidos que se reflejan en los mismos son parte fundamental para nuestro análisis.

de usar un saquito. Más que nada por una cuestión de que si ellas se van a sentir incomodas. Si ellas pueden llevar adelante la situación, no hay problema, pero es una cuestión de que ellas se sientan más seguras”.

Extracto de la mirada de una Formadora de formadores del profesorado de Primaria

“...El cuerpo es fundamental, como una herramienta para llegar al otro en el vínculo con los alumnos. El cuerpo ejerce un papel importante, la sonrisa, la mirada, la proximidad física, la voz, el tono de voz, el gesto y las manos” “Es necesario una buena presencia, no de lujo, simple pero arregladitas. Para cada ámbito hay una vestimenta, si uno va a bailar va de una manera, si uno va un partido va de una manera; entonces si uno va la escuela, que sea sencilla, porque los chicos se dan cuenta, dicen por ahí, ¡Mira que pintada viene la seño! Las chicas se ponen preciosas, pero el niño se fija, les he pedido, ¡chicas, que no sea muy cortito el guardapolvo! Porque los niños se ponen a verle la cola, y tienen razón, hay chicas que tienen colas muy lindas, así que me parece natural que se las mire. Pero entonces le digo que se pongan el guardapolvo, que les tape un poco la cola, porque el tema es cuando hay chicos con sobreedad, que me parece lo más natural. Si es una chica linda, que la miren. Entonces van de vaquero, tranquilas, sin exigencias raras. En el caso del varón no me molestaría que vaya así sin guardapolvo, por supuesto que vaya bien presentado. Los practicantes varones en las escuelas son muy mimados...”

Extracto de la mirada de una formadora de formadores del profesorado de Letras

“Al momento de sus prácticas se cuida o se busca asesorar respecto a cómo debemos ir vestidos para dar una clase, y eso no implica que vamos a ir de tacos altos y polleras debajo de la rodilla, ni saco ni traje. Implica que vamos a ir vestidas de una manera que cuide nuestra imagen, teniendo en cuenta de que nuestros destinatarios son adolescentes. Y además que esa vestimenta este de acuerdo con la institución con la que vamos a trabajar. Entonces hay que respetar la institución que te abre la puerta y además cuidar su integridad personal, porque los destinatarios nuestros son adolescentes, y bueno si ven un escote demasiado pronunciado, o un pantalón demasiado ajustado, puede que haya un cruce de palabras que termina siendo violento. Entonces, es desde el cuidado personal que uno asesora o da un consejo si lo quieren tomar así, de cómo tienen o pueden ir vestido a tal o cual institución...” “Las chicas de práctica siempre dan lineamientos generales respecto a cómo deberían o podríamos ir vestidos, todos, tanto el docente que va a observar, como el docente que está implementando sus clases, como el compañero pedagógico. Porque estamos en una institución educativa y vuelvo a repetir nuestros destinatarios son adolescentes, y por ejemplo en la escuela N° 15 que son en la gran mayoría varones, y bueno si vamos de minifalda, o con un escote, o que se yo, puede llegar a pasar una situación violenta para el practicante. El año pasado teníamos unas practicantes preciosas. Yo creo que enamoraron más de un alumno... ¡Les fue de bien! ¡Prestaron mucha atención! Una de las profesora titulares del aula dijo; ¡Es tan voluminosa!, bueno si, pero ella está correctamente vestida. Sí, es voluminosa y tiene ciertas curvas y formas de su cuerpo, eso es natural, no le puedo poner una sotana a la chica...”

Sigue la misma profesora; “En cuanto al practicante varón, supe tener un alumno muy, muy tímido que se tragaba la voz en las primeras clases y encima las chicas le decían piropos, y era muy lindo, y con su traje se veía ¡Tan bien!, que vos vieras. Yo en las charlas que tuvimos, porque él se sentía incómodo, le digo; bueno saque provecho de esa sensualidad, porque usted no la está buscando, no es usted que se va a hacerse el galancito, ¡No! ¡No! ¡No! Vos estas correctamente vestido y te ves muy bien y las chicas son adolescentes, entonces alguna, bueno, alguna maldad te pueden llegar a decir...”

Extracto de la mirada de una formadora de formadores del profesorado de Visuales

“Terrible problema el cuerpo al momento de la práctica, es que es muy difícil ponerse ahí, a que te miren. Yo creo que es pararse frente a un montón es lo más difícil. Yo creo que los estudiantes empiezan a cambiar su vestimenta para asumir ese rol docente, otro rol. En visuales tenemos pocos varones, a los varones los cambios se le notan mucho en el peinado, son muy lindos, se peinan, usan gel, viste esas cosas que vos te das cuenta que te generan ternurita. Y las chicas se maquillan, se ven distintas, hay más bijouterie, jse ven muy lindas las chicas! Cuando los varones van a las escuelas en el momento de práctica, son muy consentidos, es como esta cuestión maternal que tenemos las mujeres de cuidar varoncito. Y acá en la formación no pasa eso, son todos asexuados...”

La pedagogía que se construyó en la modernidad y que funciona todavía hoy como orientadora de las practicas docentes, produjo lo que podríamos llamar la pedagogización heteronormativa del cuerpo, no solo de estudiantes sino también de las maestras, docentes (Alonso, Zurbriggen, 2011) Situación que se materializa en las voces de las formadoras entrevistadas, al parecer de modo genuino, acrítico y productor y reproductor de performance docentes.

En este sentido, la matriz heteronormativa se pone de manifiesto en los mecanismos de regulación que las formadoras de formadores ponen en juego al momento de implementación de las prácticas, ya que ésta implica “no mostrar los cuerpos”. Apareciendo el cuerpo, en términos de (Alonso y otras, 2009, p. 10) “como el locus de lo juzgado por aquello que social, cultural y políticamente se tiene por correcto”.

Es notorio en las miradas de las formadoras, que el cuerpo en la docencia debe ser sitio de mesura y equilibrio. El rigor del disciplinamiento corporal es mayor en los cuerpos femeninos, dado que se concibe a ese cuerpo como objeto deseo y provocación a servicio de los varones. No obstante, lo más preocupante es considerar estas significaciones sobre el cuerpo de la mujer como un hecho natural, y así también leer y habilitar prácticas docentes de varones y mujeres desde un discurso pedagógico con fuertes tintes sexistas. El dispositivo de disciplinamiento que describen las formadoras de formadores, se despliega en tanto regulador que incluye: la voz, los gestos, los modos de vestir, movimientos en el aula, interacciones, afectividad, entre otros. Asimismo es evidente como planteamos anteriormente, que el peso de la norma es desigual entre mujeres y varones. Es decir, estas miradas dan cuenta de la permanencia en el espacio escolar como un campo instituidor de diferencias. “La escuela marca, mediante mecanismos de clasificación, ordenamiento y jerarquización, las posibilidades o el destino de cada sujeta/o. Estos procesos de distinción (por ejemplo entre adultas/os y niñas/os, católicas/os y evangélicas/os, ricas/os y pobres, niños y niñas) están inscriptos en lenguajes, teorías pedagógicas, reglamentos, lineamientos curriculares, y también en las prácticas diarias y más cotidianas” (Colectiva Feminista “La Revuelta”, 2006, p. 3).

Entonces, pareciera ser que los dispositivos pedagógicos disciplinadores de los cuerpos en la formación docente condensan un carácter desigualador, en tanto que operan mandatos de control y sujeción con

especial énfasis en las mujeres, alumnas y docentes (tapar el cuerpo, no ser “provocadora”, no estar cerca de los varones). De esta manera advertimos la existencia de miradas estereotipadas, que ubican al varón como sujeto de deseo y a la mujer como objeto, y que la responsabiliza por las expresiones de sexualidad que puedan “llegar” a suceder en la implementación de las prácticas. Reforzando a su vez con esta mirada la presunción de heterosexualidad en la constitución de la identidad docente.

Es así que podemos subrayar una vez más, que es el principio de la heteronormatividad una vía privilegiada para la construcción de relaciones de poder, en tanto instituidor de diferencias.

En este sentido y continuando con nuestro análisis, ahora nos proponemos compartir los diversos discursos pedagógicos genéricos que circulan en estudiantes de los diversos profesorados, que transitan sus prácticas docentes.

› ***Campo de las Prácticas y los efectos performativos de los discursos pedagógicos heteronormativos en Sujetxs practicantes de la Formación Docente***

El campo de las prácticas y los efectos performativos de los discursos pedagógicos heteronormativos en sujetxs practicantes de la formación docente constituye nuestro segundo interés epistémico, ya que “la única función del lenguaje no es la referencial (comunicativa, descriptiva, constativa), sino que hay un aspecto del lenguaje que permite pensarlo como discurso por sus funciones normativas, regulativa y prescriptiva. A esto nos referimos mediante la idea del lenguaje como institución” (Campagnoli, 2015, p. 71).

Esta consideración, particularmente contemporánea, implica que el lenguaje siempre nos precede y partir de sus acciones se torna constitutivo de la realidad en general y de las subjetividades en particular. En este sentido es que resulta insoslayable en la trama simbólica que buscamos analizar

Según algunas voces de estudiantes existen normas de regulación entorno a la vestimenta del y la docente en situación de práctica, configurando performances de la tarea docente.

“Somos referentes, hay que ir bien vestidos. Se debe vestir como se debe, porque todo lo que hacen las señas está bien”

“A esta institución se viene a estudiar, no a mostrar el cuerpo. Sí tienen buen cuerpo, que lo muestren en la casa”

“Si no estás bien vestida no tenes la autoridad suficiente frente a los alumnos. Si vas vestida provocadora los chicos no te toman en serio, no tenes autoridad. Yo voy a ir bien vestida, el modelo es importante”.

“Es obvio que no podes usar una pollera más corta que el guardapolvo, no podes ir de calza y que se te marque todo. No podes ir con escote mostrando todo”.

“Las zapatillas no son adecuadas para dar clases. No se debe marcar la figura del docente con la ropa. Se debe ir a dar clase de manera discreta y no con brillos. La vestimenta debe ser acorde a la hora de dar clases, es de esta manera como no han formado”

“No nos permiten llevar demasiadas joyas, sobre todo pulseras, porque hacen ruidos al escribir en el pizarrón”

“El pantalón es más cómodo para trabajar con chicos por si tienes que agacharte o elevar para ocupar el pizarrón”

Podemos visualizar el efecto performativo de los discursos pedagógicos en los sentidos que lxs estudiantes empiezan a construir en torno a la identidad docente y el hacer docencia, debido a que ciertos enunciados relativos a la regulación de la corporalidad en la formación docente se presentan bajo carácter de ritual, al decir de Butler (2004), “En tanto que enunciados, funcionan en la medida que se presentan bajo la forma de un ritual, es decir, repetidos en el tiempo, y por consiguiente, presentan un campo de acción que no se limita al momento del enunciado mismo”. De esta manera, el carácter ritual de los enunciados de lxs estudiantes se refleja en la repetición y reiteración de usos y costumbres, propias de la lógica heteronormativa en los diversos discursos pedagógicos y prácticas docentes.

En otros términos, se trata de enunciados que proponen algo en lugar de describirlo, por lo que quedan sometidos al cumplimiento o no de lo propuesto para saber si resultaron exitosos.

En consecuencia, esta perspectiva sobre el lenguaje permite comprender al decir de Campagnoli (2015), la eficacia simbólica del estatus de género en función de inteligir sus producciones de sentido. Pareciera construirse en la formación docente un estatus de género que coloca visiblemente el cuerpo femenino de las estudiantes en desigualdad de condiciones con respecto al de su par varón, reproduciendo así efectos patriarcales. La formación, por ende, es en parte un vínculo institucional que contribuye a imponer sentidos de modo imperceptibles, no se manifiesta como imposición. O sea, los sentidos que se producen al interior de la formación se aprenden como información sin que resulte perceptible el proceso de imposición. En palabras de Lopes Louro (1999, p. 4), “la escuela funciona como una pedagogía de la sexualidad y del género en donde si pone en acción una tecnología de gobierno, los sujetos seguirán con ese proceso adquiriéndolo como una forma de autogobierno y autodisciplinamiento sobre sí mismo, es decir los sujetos no pasan inadvertidos frente a estas regulaciones discursivas y corporales ya que afianzando esta “normalidad” las terminan ejerciendo de manera naturalizada sobre sí mismos”.

Cabe aclarar, igualmente que este efecto no responde a una concentración del poder en una única institución o en unas mentes perversas, sino que se desenvuelven de modo ubicuo y difuso, sin tener responsables directos ya que todxs lxs involucradxs en la trama social participamos de este. Además entendemos que el efecto consonante de sentidos a nivel social se logra gracias a la repetición discursiva que emana desde las más diversas instituciones y que produce consonancia a pesar de que sus

representaciones son múltiples y contradictorias. La comprensión de este efecto se hace más clara si tenemos en cuenta la manera en que Butler (2004) conceptualiza la performatividad, no solo como uso del lenguaje sino incluso como modo de producir identidades especialmente de género.

A través del análisis de los efectos performativos de lenguaje que venimos desarrollando situadas en la formación docente, nos interesa reflexionar sobre los sentidos de género que se cuelean en las prácticas docentes, tanto desde los discursos heteronormativos, la regulación de los cuerpos, los diversos dispositivos institucionales de la práctica docente, y la elección de los contenidos específicos, sin que nos resulte evidente ni por lo tanto violento. Hacemos referencia con violento, a lo que Pierre Bourdieu (1970) llamó “violencia simbólica” y consideró que era una de las formas fundamentales de la presencia de la violencia arraigada en la cotidianidad de las relaciones sociales”. Es decir aquella acción “que no apela a la coacción física, sino a la imposición de significados como legítimos desde una posición de autoridad aparentemente imparcial y desvinculada del poder.

El efecto de imposición de sentidos constituye la violencia simbólica, que se vuelve tanto más eficaz cuanto menos se la registra; de allí la importancia de hacerla visible.

› **Conclusiones**

El objeto de estudio que construimos buscó “conocer los diversos discursos pedagógicos heteronormativos que habitan la formación docente, y cómo configuran éstos la construcción identitaria genérica del rol docente, en el IFDC-VM en la actualidad”.

Nos interesó específicamente detenernos en explorar, por un lado “los diversos sentidos que poseen las docentes formadoras sobre la constitución de lo masculino y femenino en la construcción del “ser docente” y cómo se traducen en los dispositivos pedagógicos genéricos, vinculados con la regulación de los cuerpos en el trayecto de las prácticas docentes”; y por el otro “Explorar los diversos discursos pedagógicos genéricos que circulan en estudiantes de los diversos profesados de la formación docente”. De esta manera hemos desandado y revisado tanto las voces empíricas de las sujetas formadoras, protagonistas de la formación docente. Como así también los efectos de sentidos de esas voces en la construcción de las diversas performance docente en lxs sujetxs practicantes.

En este sentido nos encontramos que la inscripción de la matriz heteronormativa en el campo de las prácticas de la Formación docente, configura una construcción identitaria docente visiblemente heteropatriarcal, binaria, sexista, y androcéntrica. A su vez, las condiciones de posibilidad de la misma, es producto de los efectos performativos de discursos pedagógicos heteronormativos que circulan en la Formación Docente. Es mediante esta operatoria performativa del lenguaje que los sentidos de género se

cuelan en las prácticas docentes, en la regulación de los cuerpos, en los diversos dispositivos institucionales de la práctica docente, y en la elección de los contenidos específicos.

Es nuestro desafío como formadoras de formadorxs comprometidas en la tarea de producir conocimiento, reconocer en primera instancia que el ámbito de la formación docente, y como lo ha señalado Pierre Bourdieu (1998) es un ámbito de reproducción, y por eso mismo, una posibilidad de innovación en clave Butleriana, ya que los discursos circulan sin el control de ningún sujeto o institución particular. Se trata de utilizar los materiales disponibles para producir los todavía no disponibles y dar a luz lo que ha sido excluido. Esto supone admitir que dentro de nuestro lenguaje hegemónico hay un sentido de diferencia y de futuro que es el que ha de perseguir la tarea docente (Puppo, 2009).

Bibliografía

- ALONSO, G. HERCZEG, G Y ZURBRIGGEN, R. (2009) "Cuerpos y sexualidades en la escuela. Interpelaciones desde la disidencia", en Alejandro Villa (comp.) Sexualidad, relaciones de género y de generación, Ed. Noveduc, Buenos Aires, pp. 213-239.
- ALONSO, G. HERCZEG, G Y ZURBRIGGEN, R. (2008) "Talleres de educación sexual. Efectos del discurso heteronormativo", en Morgade, G y Alonso, G (comps.) Cuerpos y sexualidades en la escuela, Ed. Paidós, Buenos Aires, pp. 251-272.
- ALONSO, G. ZURBRIGGEN (2011) "¿Qué aportes/reclamos vienen realizando las perspectivas feministas al campo educativo? "Facultad de Ciencias de la Educación – UNComahue/ Instituto de Formación Docente N° 12 – Neuquén
- BARRANCO, D. (2009) Prólogo, en Elizalde, Silvia, Karina Felitti y Graciela Queirolo (Coords.): "Género y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas". Buenos Aires Libros del Zorzalpp11-14.
- BONDER, G Y RODRIGUEZ, E. (1986) "Estereotipos sexuales en la educación primaria". CEM, Buenos Aires.
- BOURDIEU, P. (1998) "La dominación masculina". Barcelona: Anagrama.
- Bourdieu, P. (2003) "Participant objectivation. The Journal of the Royal Anthropological Institute". Vol. 9, n° 2, June 2003, pp. 281 a 294
- BUTLER, J. (2004) [1997] "Lenguaje, poder e identidad" Madrid, síntesis.
- (2001) [1990] "El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad. México. Paidós"
- CAMPAGNOLI, M. y otras (2015) "Introducción a los estudios de género", en Morán, Julio (comp.): Por el camino de la filosofía. La Plata, De la campana
- Colectiva Feminista "La Revuelta", 2006. "Espacios escolares y relaciones de género (Visibilizando el sexismo y el androcentrismo cultural)".
- EDELSTEIN, G. (2002) "Problematizar las prácticas de la enseñanza". Perspectiva, Florianópolis, v.20, n.02, p.467-482
- ELIZALDE, E. (2013) "Dinámicas culturales de configuración sexo-genérica". Unidad 1. Parte 1.a. Curso Género y sexualidades. Debates y herramientas para una educación intercultural".
- ENTIN, C. Y GRECO, M. B. (2008) "La información no alcanza para el cuidado. Una experiencia de Teatro-foro en la formación docente", en Morgade, G y Alonso, G (comps.) Cuerpos y sexualidades en la escuela, Ed. Paidós, Buenos Aires, pp. 273-289
- Evaluación de acciones de capacitación del programa nacional de educación sexual integral. Agosto 2015. Universidad Nacional de Salta Facultad de Humanidades
- FLORES, V. (2008) "Entre secretos y silencios. La ignorancia como política de conocimiento y práctica de (hetero) normalización". Revista Trabajo Social, número 18.
- GUBER, R. (2001) "La etnografía". Método, campo y reflexividad. Buenos Aires: Norma
- JONES, D. (2009) "¿De qué hablamos cuando hablamos de sexualidad? Educación sexual en escuelas de nivel secundario antes de la Ley de Educación Sexual Integral de la Argentina", en Argumentos, revista de crítica social, N°11, Instituto Gino Germani. (www.revistaargumentos.com.ar consulta: Octubre 2009).
- KINCHELOE, J. y STEINBERG S (1999): "La importancia del género en el multiculturalismo", en Repensar el

multiculturalismo. Barcelona: Octaedro, pp.173-207

LAMAS, M. (1999). "Usos, dificultades y posibilidades de la categoría género". Papeles de población, Vol. 5, Núm. 21, julio-septiembre, 1999, pp. 147-178. Universidad autónoma del Estado de México Toluca, México.

LOPES LOURO, G. (1999) "Pedagogias da sexualidade, en O corpo educado", Ed. Autêntica, Belo Horizonte, pp-9-34.

MILSTEIN, D. 2013. "La etnografía como enfoque para el tratamiento de procesos educativos". Curso: métodos cualitativos para la investigación social contemporánea: técnicas y claves en etnografía y análisis del discurso". CONICET-FLACSO

MORGADE, G. (1998) "La formación docente en la perspectiva de género: un proceso es peculiar", en La Formación docente. Cultura, escuela y política, debates y experiencias, Ed. Troquel, Buenos Aires, pp.121-127.

MORGADE, G. (1992) "El determinante de género en el trabajo docente de la escuela primaria", Ed. Miño y Davila, Buenos Aires.

MORGADE, G (coordinadora) (2011) "Toda educación es sexual". Buenos Aires: La Crujía.

MORGADE, G. (2014) "Educación sexuada y curriculum: debates epistemológicos y didácticos actuales. Módulo 2. Parte 3 a. Curso Género y sexualidades. Debates y herramientas para una educación intercultural".

MORGADE, G. Y ALONSO G. (2008) "Cuerpos y sexualidades en la escuela". Buenos Aires: Paidós

PUPPO, M. (2009) "(Re) pensar el mundo a partir de los texto", en Elizalde Silvia; Felitti Karina y Queirolo, Graciela (coords.): Génerps y sexualidades en las tramas del saber. Revisiones y propuestas. Buenos Aires, libros del Zorzal

RAMOS, G. (2009) "Discurso/s que construyen sexualidades en escuelas medias de la Ciudad de Buenos Aires", en Alejandro Villa (comp.) Sexualidad, relaciones de género y de generación, Ed. Noveduc, Buenos Aires, pp. 139-169

ROCKWELL, E. Y J. EZPELETA. (1983) "La escuela: relato de un proceso de construcción teórica". Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación Sao Paulo Brasil.

(1985). "La relevancia de la etnografía para la transformación de la escuela". En: Tercer Seminario Nacional de Investigación en Educación, Bogotá, mimeo.

(2009) La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos". Buenos Aires: Paidós.

TOMASINI, M; BERTARELLI, P; CÓRDOBA, M; BELTRÁN PEIROTTI, A. (2012). "Corporalidades y género. Reflexiones acerca de la regulación de los cuerpos de las jóvenes en la escuela". Ponencia publicada en Actas del 2º Congreso Interdisciplinario sobre Género y Sociedad: "Lo personal es político". Organizado por el Programa Interdisciplinario Estudios de Mujer y Género (PIEMG), Centro de Investigaciones de la Facultad de Filosofía y Humanidades. Universidad Nacional de Córdoba. Córdoba, 22, 23 y 24 de mayo del 2012. Disponibles en: <http://publicaciones.ffyh.unc.edu.ar/index.php/2congresogeneroysoiedad>