

FORMACIÓN DOCENTE, GÉNERO Y ESCUELA SECUNDARIA. UN CAMPO EN CONSTRUCCIÓN

LUCILA PARGA ROMERO
Universidad Pedagógica Nacional

RESUMEN: El propósito de este trabajo es indagar acerca de las representaciones que tiene el profesorado de educación secundaria en relación con los ordenamientos de género. Los referentes empíricos son producto del trabajo de campo llevado a cabo en una escuela en la Ciudad de México. Para analizar las narrativas se recuperaron cinco entrevistas, se tomó como base la biografía institucional y el género como elementos que cruzan la formación docente; así, se registraron una diversidad de discursos y experiencias que enriquecen el desarrollo de este campo de estudio.

Esta comunicación se presenta en tres partes: la primera sintetiza el itinerario teórico-metodológico para el análisis de la formación docente y las mediaciones con

la categoría de género; en la segunda, se dibuja el camino en la construcción empírica de los datos con el fin de reconocer las tensiones entre la formación profesional y las fronteras de género. Finalmente, se plantean algunas consideraciones que pueden ofrecer posibilidades de intervención con perspectiva de género. Desde estos planteamientos las preguntas que orientan la búsqueda son: *¿cuáles son las tensiones entre la formación profesional y de género en el profesorado de educación secundaria? ¿cómo construyen las concepciones genéricas las y los docentes? ¿cómo generar innovación desde la formación?*

PALABRAS CLAVE: Formación docente, género, escuela secundaria.

Introducción

Los estudios en formación docente y género son un campo complejo, de múltiples aristas; el espectro del problema es muy amplio, por tal razón, el horizonte desde el cual se anuda esta reflexión es el análisis de la dimensión de género como espacio de posicionamiento que cruza, coexiste y configura al profesorado. El propósito de este trabajo es revisar y analizar la formación docente en la escuela secundaria a la luz de la perspectiva de género, apuntar claroscuros y generar debates abiertos que conlleven hacia la

construcción de una propuesta innovadora, incluyente, en busca de la igualdad real de oportunidades educativas.

El análisis de la formación docente se inscribe en el marco de la categoría de género como dispositivo teórico-metodológico que va más allá de la diferencia biológica, marca tensiones en las relaciones de poder e interpela al sujeto desde lo social, cultural y simbólico. El escenario de la investigación se sitúa en una escuela secundaria en la Ciudad de México; se reconoce que este recorte analítico es sólo una aproximación al problema, sin embargo, resulta muy útil para comprender y explicar los procesos de estructuración de los sujetos; el propósito es reflexionar sobre un espacio y un tiempo, identificar convergencias y divergencias en las fronteras identitarias de género.

Las voces del profesorado son los referentes para el análisis discursivo; se trata de comprender el lugar que ocupa la formación y cómo interpela la configuración simbólica del género en el ser docente. Para analizar las narrativas se recuperaron cinco entrevistas; se tomó la experiencia personal y el género como elementos que configuran la identidad docente; la tarea es explorar las tensiones entre la dimensión profesional y de género para señalar la necesidad de emergencia de nuevas estrategias de formación.

Género y formación: claves para el análisis

Los aportes teóricos en este campo son diversos; en la necesidad de avanzar sobre bases comunes, los ejes conceptuales sobre los que se construye este trabajo son la noción de formación y género como puntos de anclaje que no agotan la complejidad de la dimensión pedagógica, pero constituyen factores explicativos de la investigación.

La primera clave de análisis es la noción de formación como un constructo histórico-social que se mueve en diferentes significaciones. En términos generales, 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 en los significados propios y ser generador de conocimiento. (Ferry, 1997; Imbernon, 1994; Marcelo, 2001).

Otra clave de análisis son las reflexiones alrededor de la categoría de género las cuales han llevado a un amplio debate y a una abundante producción teórica cuyo punto nuclear consiste en identificar que esta categoría no alude sólo a las mujeres o a los hombres, sino que se refiere a la relación entre ellos, y a una relación de poder (Scott, 1999). El andamiaje conceptual transita hacia una aproximación que revisa la noción “doing gender”; West y Zimmerman (1999) señalan: “Hacer género implica un complejo de actividades perceptivas, interactivas y micropolíticas socialmente guiadas que conforman actividades particulares como expresiones de la naturaleza femenina y de la masculina. [...] se centra en lo interactivo, y en último término en lo institucional. [...] los individuos son los que *hacen* género (p.111). Desde esta óptica, el género se representa en la interacción cotidiana, permite aproximarse a la realidad desde la lógica de “un hacer” y explora los discursos interpelados por las prácticas en los territorios marcados en el tiempo y el espacio escolar.

En cuanto a la lógica metodológica, la investigación se sitúa en una perspectiva cualitativa, de ahí que se privilegia la interpretación como una búsqueda profunda del discurso de los docentes. Siguiendo el trabajo de Denzin y Lincon (2011): “[...] los investigadores cualitativos estudian las cosas en su escenarios naturales, tratando de entender o interpretar los fenómenos en función de los significados que las personas les dan” (p. 48).

En esta investigación se eligió el estudio de casos porque permite sumergirse en la exploración de un fenómeno para dar significado e interpretar la realidad. La estrategia para recabar la información fue la entrevista. Posteriormente, se dibujó una fotografía de los procesos de formación desde la perspectiva de género a modo de dispositivos de reflexión plural con el fin de construir las explicaciones respectivas, dar cuenta de la heterogeneidad de situaciones y develar cómo el género opera de múltiples formas en el terreno educativo.

Las voces desde la escuela

En este apartado se escuchan las voces de las y los docentes, quienes 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. 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 con espacios y tiempos; atraviesan lo institucional y lo educativo, emergen de la interacción docente y configuran a los sujetos desde distintos lugares.

La formación profesional adquiere diversos matices de acuerdo con la institución de origen, en el proceso se interiorizan normas y valores que dejan huellas y tienen gran influencia en el quehacer docente. Así, las prácticas profesionales se inscriben en el mapa institucional y marcan las fronteras según el lugar que ocupan las diferentes instancias académicas. La escuela es el espacio donde se cruzan diversas profesiones; en particular, en la escuela secundaria, cohabitan normalistas y universitarios, quienes cuentan con una preparación heterogénea. En este caso 55% del profesorado tiene una formación normalista (Ver Tabla), lo que imprime un sello particular, pues 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.

Otro aspecto a tener en cuenta es la procedencia universitaria y las implicaciones en la ausencia de una formación pedagógica acorde con las necesidades de la educación básica; esto se traduce en una determinada práctica, donde la socialización y la interiorización de la cultura escolar actúan como dispositivos de formación. Los sujetos se “van haciendo docentes” en el día día; el entramado de la formación coloca a la escuela como un lugar donde se configuran los sujetos en la vida cotidiana escolar.

Un elemento más para el análisis es pensar la formación docente continua, aquí la evidencia empírica muestra que aproximadamente 20% del profesorado ha tomado al menos un curso respecto a la temática de género; sin embargo, resulta insuficiente 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 presenta un panorama poco alentador, existe una indiferencia hacia la problemática del género, el profesorado sabe poco acerca de la fundamentación teórica y metodológica; considera que este aspecto carece de importancia porque es algo que tiene 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 consiste en la implementación de políticas integrales que conlleven a un proceso de cambio en las relaciones de género dentro de la vida institucional.

El profesorado dice:

- No. A veces voy a conferencias de sexualidad, si tengo el tiempo.
- No, he escuchado, no me ha llamado mucho la atención porque tengo bien clara la película de la cuestión de la participación de la mujer
- De perspectiva de género específicamente no, pero sí llevamos un curso en la licenciatura, sobre todo de sexualidad.
- Yo tomé un taller de género.
- No, no lo considero.

El discurso del profesorado se caracteriza por un vacío de argumentación; revela una percepción de sentido común que apela a sus creencias, actúa a partir de su propia interpretación de la realidad, no cuenta con un aparato crítico que dé sustento a sus posturas. La falta de formación al respecto opaca la posibilidad de reconocer el sexismo en la escuela. En este sentido, existe una visión simplista del problema que obstaculiza el avance hacia la construcción de una sociedad democrática, plural, abierta e incluyente.

Lo que expresa el profesorado

- [...] desde mi particular punto de vista, desde mi moral, de mi ética, trato de implementar el valor hasta donde se pueda.
- Teóricamente no tengo algún fundamento.
- No estoy muy de acuerdo con teorías yo creo que con la práctica y lo que se va dando.

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 tema de género lo explico, pero en el libro oficial casi no lo menciona, media página.
- Yo no lo profundizo.
- Lo considero importante, pero como no lo conozco, pues no.
- Los contenidos que vienen en el libro de texto son muy pocos, nada más viene una embarrada, uno tiene que buscarle porque si no, no saben de lo que estamos hablando.

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

La relación entre la formación docente y los ordenamientos de género marca fuertes tensiones que va de lo subjetivo a lo objetivo, de lo público a lo privado, del aula a la escuela, de la escuela a la comunidad, es un polo de tensión entre el andamiaje institucional y la realidad social lo que hace evidente la necesidad de construir un marco de actuación que fundamente la puesta en marcha de programas de formación y

actualización docente con una mirada distinta, que recupere los saberes docentes y de manera paralela abrir otros caminos para permear el andamiaje institucional.

Conclusiones

La formación docente 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 es una tarea ineludible en el siglo XXI.

El itinerario de la formación docente desde la perspectiva de género exige un cambio de mirada, si bien es cierto que los cursos y los talleres permitieron un primer acercamiento a la temática; actualmente muestran el agotamiento de un modelo donde subsiste la racionalidad instrumental, técnica, donde el “experto” brinda conocimientos. Los cursos aislados y desarticulados no permiten valorar el impacto, no existe seguimiento ni evaluación de los procesos. La formación con perspectiva de género no puede reducirse a “cursos”, es necesario ir más allá transitar de una visión fragmentada a una visión holística y diseñar una estrategia integral que permee la estructura institucional. El mapa de las tensiones entre la formación docente, la perspectiva de género y la realidad están latentes. La sola existencia de reformas y cambios curriculares no garantiza la equidad de género es necesario un debate amplio y profundo en torno a los procesos de formación, implementar una estrategia integral donde converjan diversas expresiones. Es preciso reconocer las diferencias y las ausencias como parte del entramado escolar, potenciar la autonomía en diálogo abierto, razonado e informado; cruzar teoría y práctica como parte del trabajo colaborativo y construir los puentes entre los actores; esta tarea exige visitar los procesos de formación inicial y continua, reimaginar y pensar otras rutas más allá de las zonas limítrofes; con el fin de trastocar el andamiaje institucional y metamorfosar el campo de la formación de cara a los nuevos tiempos.

La agenda educativa debe incorporar en la formación inicial y continua la perspectiva de género para avanzar en la lucha contra el sexismo en la escuela; brindar las condiciones laborales y académicas para que el ámbito educativo se convierta en un espacio de encuentro y diálogo con los *otros*, de reconocimiento de la diferencia; ofrecer

programas para formadores de docentes y profesionales de la educación en las áreas de diseño curricular, cultura escolar, aspectos psicopedagógicos del proceso enseñanza-aprendizaje que incorporen como punto nodal las relaciones de género en el ordenamiento institucional.

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 andamiaje 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.

Texto para las conclusiones de la ponencia.

Tablas y figuras

Tabla

Profesorado de educación secundaria

NOMBRE	PERFIL PROFESIONAL	PROCEDENCIA	ANTIGÜEDAD	CURSOS PERSPECTIVA DE GÉNERO
Elena	Pedagoga	UNAM	6 años	No
Laura	Psicóloga	Normal Superior	15 años	No
Mario	Licenciado en Formación Cívica	Normal Superior	10 años	Sí
Octavio	Filósofo	UNAM	11 años	No
Patricia	Abogada	UNAM	20 años	No

Referencias

- Acker, S. (1995). *Género y educación*. Madrid (España): Editorial Narcea.
- Bourdieu, P. y Wacquant, L. (1995). *Respuestas por una antropología reflexiva*. México: Grijalbo.
- Castillo, M. (2005). *Método de estudio de caso*. México: USN.
- Correl, S. (2001). Gender ends the career choice. *American Journal of Sociology*, vol. 106. Chicago: University of Chicago.
- Crawford, M. (2006). *Transformation. Women, gender and psychology*. Boston: McGraw-Hill.
- Denzin, N. y Lincoln, Y. (Eds.)(1994). *Handbook of Qualitative Research*. London: Sage Publications.
- _____ (Comps.)(2011). *El campo de la investigación cualitativa*. Barcelona (España): Gedisa.
- Ferry, G. (1997). *El trayecto de la formación*. Buenos Aires (Argentina): Paidós.
- Imbernon, F. (1994). *La formación del profesorado*. Barcelona (España): Paidós.
- Lieberman, A. y Grolnick, M. (1998). Educational reform networks: changes in the forms of reform. En Hargreaves, A. I., *International Handbook of Policy and practice* (pp.710-729).London: Kluwer.
- Marcelo, C. (2001). *El aprendizaje de los formadores en tiempos de cambio. La aportación de las redes y el caso de la red andaluza de profesionales de la formación*. Profesorado. Revista de currículum y formación de profesorado, 5 (1). Disponible en <<http://redalyc.uaemex.mx/redalyc/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=56750103>>.
- Rebollo, M. García, R. Piedra, J. y Vega, L. (2011). Diagnóstico de la cultura de Género en educación: Actitudes del profesorado hacia la igualdad. *Revista de educación*, 355 (mayo-agosto), 521-546. Disponible en: <http://www.oei.es/noticias/spip.php?article8778>.
- Ruiz, G. (Comp.) (2011). *La investigación científica y la formación docente*. Buenos Aires (Argentina): Miño y Dávila.
- Scott, J. (1999). *Gender and the politics of history*. New York (USA): Columbia University Press.
- West, C y Zimmerman, D. (1999). Haciendo género, en Navarro, M. y Stimpson, C. (Comp.) *Sexualidad, género y roles sexuales*, Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.