



www.cibereduca.com



V Congreso Internacional Virtual de Educación
7-27 de Febrero de 2005

LA FORMACIÓN DOCENTE A DISTANCIA: ¿UNA CUESTIÓN DE MUJERES?

Nora Lizenberg

Virginia Ginocchio

Nora Graziano

nora-lizenberg@cibadist.net

CIBADIST, Programa de Formación a Distancia de la Cultural Inglesa de Buenos Aires (CIBA)
Buenos Aires, Argentina.

RESÚMEN

El objetivo del presente trabajo es doble, por un lado reflexionar sobre la particular combinación/articulación entre la modalidad a distancia y el carácter eminentemente femenino de la formación y del rol docente en la Argentina y por otro lado sobre los vínculos entre género y tecnología, emergentes de la educación a distancia. Ambos objetivos expresan la necesidad de pensar sobre nuestra experiencia como formadores de docentes en la modalidad a distancia en el área de la lengua inglesa desde el año 2002 y nuestra preocupación por indagar sobre las implicancias del perfil eminentemente femenino y trabajador de nuestra población.

INTRODUCCIÓN

El objetivo del presente trabajo es doble, por un lado reflexionar sobre la particular combinación/articulación entre la modalidad a distancia y el carácter eminentemente femenino de la formación y del rol docente en la Argentina y por otro lado sobre los vínculos entre género y tecnología, emergentes de la educación a distancia. Ambos objetivos expresan la necesidad de pensar sobre nuestra experiencia como formadores de docentes en la modalidad a distancia en el área de la lengua inglesa desde el año 2002 y nuestra preocupación por indagar sobre las implicancias del perfil eminentemente femenino y trabajador de nuestra población.

En su desarrollo articularemos tres tipos de aportes: los provenientes de publicaciones y autores que han trabajado la perspectiva de género en la formación docente argentina y en la educación a distancia a nivel mundial; la elaboración de documentación pedagógica¹ de nuestra experiencia de formación y, por último, la aplicación de una encuesta a nuestro alumnado² para indagar sus opiniones, valoraciones y reflexiones en torno a esta experiencia de formación y cuyos datos se constituyen en insumo para la elaboración del presente trabajo.

LA CONSTRUCCIÓN HISTÓRICA DEL ROL DOCENTE³ EN LA ARGENTINA: UNA CUESTIÓN DE MUJERES.

La tendencia hacia la feminización de la tarea docente es uno de los rasgos que caracterizan la conformación de este campo profesional en la actualidad. Un rastreo histórico nos proporcionará indicios de que esta particular combinación/articulación del campo está presente desde la conformación de nuestro sistema educativo.

Remontándonos hasta la época comprendida entre los años 1870 -1930, la investigadora Graciela Morgade (1997) afirma que la figura de la mujer adquiere relevancia como posible sujeto del programa político pedagógico. Incluso, su figura fue objeto de discusión para los fundadores de la escuela, entre los que encontramos a Domingo Faustino Sarmiento y la invitación que le extendiera a 10 maestras norteamericanas para trabajar en nuestro país, deslumbrado por la organización y el adelanto de la educación en Estados Unidos.

Es, justamente, entre el ocaso del siglo XIX y los albores del XX cuando encontramos que uno de “los fines de la escuela primaria” sería “conocer la patria y perpetuar sus glorias”⁴. En este sentido, los historiadores coinciden en afirmar que el sistema escolar moderno surge como un pilar, quizás el más importante, sobre el que se apuntalaría el proceso de construcción de nuestro Estado-Nación como el de muchos otros países de la región (Tedesco, 1993; Narodowski, 1999; Varela y Alvarez-Uría, 1991).

Por aquel entonces, la escuela sería considerada como “la gran antorcha colocada en medio de las tinieblas de la ignorancia; en su recinto están los maestros, apóstoles de la ciencia, encargados de reunir en torno de ellos a los niños para disipar, con la luz de la verdad, las sombras que obscurecen las

¹ Al hacer mención a la elaboración de “documentación pedagógica”, estamos queriendo hacer referencia al proceso de sistematización de nuestro relato fruto de nuestra experiencia profesional. Para su ampliación, sugerimos la lectura de Brito, Andrea y Suárez, Daniel (2000) “Documentar la enseñanza”. Revista el Monitor, Buenos Aires, Ministerio de Educación en línea en:

<http://www.lpp-buenosaires.net/documentacionpedagogica> consultado el 30/11/2004

² Agradecemos, además del compromiso cotidiano con su formación, la colaboración de nuestras alumnas en la elaboración de este trabajo.

³ Cabe señalar que estamos haciendo referencia inicialmente al rol y formación de docentes de lo que en Argentina se nombra como Educación Primaria, o Educación General Básica luego de la Ley Federal de Educación. En otros países se corresponde a la llamada educación básica o elemental.

⁴ Menéndez, Angela G. –Directora-(1901) “Informe de la Escuela Normal de Maestras de la Capital al Ministro de Justicia e Instrucción Pública”

inteligencias sin cultivo, y enseñarles a distinguir el bien del mal, grabando en sus corazones los medios de practicar la virtud y huir del vicio”⁵.

En este sentido, y como se evidenciaría en esta cita de Juan Ferreira extraída del Libro de los Niños (1901), nuestros maestros tendrían la importante labor de vigilar y educar moralmente la infancia. Tarea que, por cierto, demandaba una dedicación y entrega total para lo cual las mujeres se presentaban como las más idóneas en un doble sentido: para el discurso “científico” y el “sentido común” de la época.

Como sostiene la investigadora María Cristina Davini⁶, en su indagación por las tradiciones en la formación de los docentes en Argentina, “la ocupación fue rápidamente definida como femenina” a diferencia de otros países (Canadá, Estados Unidos, Reino Unido). Esta tendencia hacia la feminización de la labor docente puede ser indagada hasta la actualidad y, en particular, en nuestra experiencia en la formación docente y la persistencia del carácter eminentemente femenino del rol que analizaremos a continuación.

NUESTRA EXPERIENCIA EN LA FORMACIÓN DOCENTE: LA PERSISTENCIA DEL CARÁCTER EMINENTEMENTE FEMENINO DEL ROL.

El proyecto de "Formación del Profesorado de Inglés a Distancia" desarrollado por el Instituto de Educación Superior Cultural Inglesa de Buenos Aires” (A-1301) es una experiencia pionera en nuestro país. Desde el año 2002, es la única instancia de formación de docentes en lengua inglesa en la modalidad a distancia. Dicho proyecto intenta por un lado, ser una respuesta a nuevas demandas profesionales y laborales emergentes de la reforma estructural y curricular introducida por la Ley Federal de Educación 24.195 (1993), que ha instaurado la enseñanza de Lenguas Extranjeras a partir del segundo ciclo de la Enseñanza General Básica, y por otro lado pretende contribuir a la superación del viejo problema relativo a la formación y acreditación de los docentes que se desempeñan en el área. La Resolución 143/00 del Consejo Federal de Cultura y Educación de la República Argentina señala sobre este punto que si bien “*No existen datos acerca de qué porcentaje de docentes no graduados están en el sistema, pero las estimaciones más optimistas trepan a un 80% debido a que, según la nueva normativa, tres años de inglés son obligatorios durante la EGB, lo que ha hecho que la oferta se amplíe en uno, dos y tres años a partir del 1er año del Secundario - hoy 8º de EGB*”

La caracterización de nuestro alumnado

Nuestro alumnado se compone en una abrumadora mayoría por mujeres (95%) adultas (el 92% supera los 25 años) que están actualmente en el ejercicio de la docencia (81% de las alumnas que trabajan son docentes y conforman el 74% del total de la matrícula), y que buscan a través de este proyecto o bien iniciar la carrera, o bien completar un estudio interrumpido en algún momento de sus vidas. En muchos casos están urgidas por lograr su acreditación oficial por presiones en sus lugares de trabajo, lo cual redundaría en un alto nivel de motivación. A esto hay que agregar que también mayormente, están a cargo de la organización hogareña y del cuidado de los hijos (60%), lo cual plantea la relevante cuestión del lugar (tiempo disponible, posibilidades de dedicación, jerarquía de prioridades, etc.) que ocupa la formación en la cotidianidad de estas mujeres, donde estudiar no es la actividad central de sus vidas y se lleva a cabo habitualmente a costa del sacrificio del tiempo dedicado al descanso o a la recreación. Como detalle adicional pero sumamente ilustrativo, nos gustaría mencionar que el espacio físico de estudio señalado por las encuestadas resultó ser la cocina en su mayoría.

En función del análisis de los datos que surgen de la aplicación de la encuesta, encontramos dos tendencias interesantes a indagar con mayor profundidad: por un lado, la decisión de iniciar una carrera no significó un replanteo o reconfiguración de las tareas que la mujer solía realizar, sino que el estudiar se agregó a las ocupaciones o responsabilidades que tradicionalmente realizaba (72%) con la consiguiente sobreexigencia que esto implica. Por otro lado, y en forma consecuente, al indagar sobre el origen del tiempo (que actividad o tiempo sacrificaron o relegaron) que ahora destinan a estudiar, mayoritariamente proviene de una reducción del que anteriormente era destinado a actividades tales como el descanso (40%), el esparcimiento (10%), el tiempo con la familia (6%).

⁵ Ferreira, Juan. (1901). *El libro de los niños*, Argentina. Pp 16-7

⁶ Davini, María Cristina.(1995). *La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía*. Paidós. Buenos Aires. Pág.23

Según Bárbara Filip (2002), la literatura existente muestra que los varones tienden a ver a la educación a distancia como una manera de permitir que más personas accedan a la formación sin limitaciones geográficas, mientras que las mujeres tienden a verla como una manera de conectar a la gente y trabajar hacia una agenda común. En nuestra experiencia, nuestras alumnas indican en su totalidad que para ellas la educación a distancia constituye la única posibilidad de realizar, continuar o lograr su acreditación. Es por ello que, la formación a distancia de las profesoras de inglés, no se convierte en una alternativa más entre las cuales la alumna puede elegir, sino que para esta población (femenina, adulta y en ejercicio de la docencia) se convierte en la única posible, y no sólo debido a la lejanía geográfica de los centros de formación docente presencial, sino por la imposibilidad de reducir el horario laboral o de dejar la casa o los hijos para asistir a clases presenciales. La educación a distancia cumple entonces, un rol social vital llegando a donde el sistema tradicional no llega y brindando oportunidades a quienes quedan relegadas, democratizando la educación en una manera más inclusiva.

Si bien, como hemos señalado, las alumnas tendrían un alto nivel de motivación, originado por las presiones laborales, es importante destacar el lugar central de la propia voluntad por formarse como uno de los factores que más alimenta esa motivación. No es el entorno la fuente habitual de estímulo por aprender; más bien, desalienta o por lo menos se muestra apático en la mayoría de las veces. Esto no sería llamativo, si lo relacionamos con la pobre valoración de la profesión docente a nivel social. Según nuestra encuesta, si bien la mayoría de las interrogadas (66%) considera que ser docente es tan prestigioso como cualquier otra profesión (abogado, médico, arquitecto, etc.) afirman también que para la sociedad en su conjunto no lo es (83%).

Algunas reflexiones sobre la relación entre tecnología y género

En nuestro profesorado, todas las comunicaciones se encuentran mediadas, en su mayoría a través del correo electrónico y ocasionalmente a través del teléfono o el correo postal. Además, se estimula que el alumnado participe en los foros y utilice los servicios de la plataforma activamente. Estas actividades implican la necesidad de una familiarización básica con el uso de un procesador de texto, con el intercambio a través del correo electrónico y con la navegación en Internet. Esta necesidad plantea para nuestras alumnas no sólo un aprendizaje transversal en la carrera sino que además conlleva un cambio de roles y posiciones que están relacionadas con el dominio mismo de la tecnología. Si bien en principio, el acceso a la tecnología parece estar asociado a los varones (de hecho la totalidad de las alumnas encuestadas indicó recurrir a un varón cuando tuvieron o tienen problemas con sus computadoras), el 63% de ellas inició o perfeccionó su alfabetización informática como consecuencia de su inscripción al profesorado a distancia. Esto parece indicar, tal como demuestran estudios en otras regiones del mundo (Green y Trevor-Deutsch, 2002) que no se trata de que la tecnología sea un aspecto relativo a los varones, sino que las mujeres se acercan a ella cuando tienen una motivación para hacerlo, como un medio instrumental para alcanzar otro fin más allá del dominio mismo de la tecnología. Lo notable es que esta apropiación de conocimiento traería aparejada un plus inesperado: el incremento en la autoestima y la propia valoración.

Es así que más allá de las posibilidades mismas que la tecnología brinda como instrumento que facilita la inserción laboral y el acceso a nuevas vías de comunicación e información, el manejo instrumental resulta en un nuevo posicionamiento social, familiar y laboral que parte del nuevo autoconcepto desarrollado. De hecho, el 50 % de las encuestadas indicó que el cursar el profesorado a distancia no sólo ha mejorado su manejo de la computadora sino que además le ha dado más confianza en sus posibilidades de aprender. Inclusive, un 18 % indicó que esta mejora le permitió acercarse a saberes que antes les avergonzaba no tener.

Por otro lado, así como en la formación presencial es imprescindible tener en cuenta los estilos de aprendizaje para lograr una mayor efectividad en el mismo, en la formación a distancia es necesario tener en cuenta los diferentes estilos de comunicación mediada por computadora que se dan entre mujeres y varones. En nuestro caso en particular, tratándose de una población con una mayoría abrumadora de mujeres, y tal como lo menciona Susan Herring (2000) es importante diseñar cursos e interacciones basados en las características de la población. Esto no significa que deban ser diseñados exclusivamente en base a una población femenina, pero sí que esos diseños deben atender y satisfacer las necesidades, peculiaridades, y estilos de aprendizaje y de comunicación de esa población. Por ejemplo, las encuestadas indicaron que estudian en los ratos libres en un 67% lo cual indica que no hay una organización familiar que permita asignarle al estudio un tiempo determinado. Esto se corrobora con valores similares en cuanto al momento del día dedicado al estudio (mañana, tarde y noche) También indicaron un índice de apoyo familiar relativamente bajo (sólo la mitad de ellas señalaron sentirse apoyadas por su cónyuge, por ejemplo) Esto influye en la necesidad de una modalidad tutorial

con mucha presencia y apoyo, ya que el esfuerzo por completar su formación se halla minado por una doble desvalorización, la de iniciar una formación tardía (como mujer adulta) y la de la docencia como opción específica de dicha formación. Curiosamente, sólo un 35% indicó que la mejora en el uso de la tecnología le permitió una mejora también en su desempeño laboral. Se podría inferir de esto que si bien es imprescindible una primera etapa de alfabetización tecnológica, su transferencia no es automática al campo laboral, lo cual implicaría la necesidad de una capacitación específica para poder aplicar la tecnología a la enseñanza, ya que no parece darse espontáneamente. Señala Beatriz Fainholc⁷ que “...por razones complejas y largas de enumerar (...) se puede observar que la mayoría del profesorado en la Argentina comenzando el 2000, no posee aún las habilidades cognitivas, sociales y culturales para reconocer las reales necesidades y el poder que implica usar apropiadamente la tecnología en programas de educación mediada, además de paliar la brecha económica existente que siempre se menciona. (...) En el futuro cada vez más cercano se exigirá que los educadores/profesores, como agentes educativos, desempeñándose cada vez más y próximamente de modo irreversible, en ambientes virtuales, asuman y realicen alguna reconstrucción en sus esquemas de pensamiento y de acción educativa transferibles, con algún grado de éxito, a su práctica cotidiana. Ello a su vez significa no sólo obtener el dominio técnico de estos saberes sino provocar el análisis evaluativo de los impactos potenciales para el desarrollo de personas y grupos.”

A MODO DE CONCLUSIÓN Y DE APERTURA DE NUEVAS REFLEXIONES

Pensar en la educación como una práctica social compleja, nos remite a una multiplicidad de dimensiones (culturales, éticas, políticas) que la configura históricamente. El docente, como educador tiene un rol social, cultural y comunitario vital como encargado de atender tales dimensiones en los demás y consigo mismo. La formación a distancia brinda a la población en general oportunidades de apropiarse y producir saberes que de otra manera le estarían vedados. Para el sector específico de esa población que conforman las docentes (y en nuestra experiencia particular, las docentes de inglés), esta modalidad adquiere características relevantes ya que se constituye mayoritariamente en la única posibilidad de acceso y perfeccionamiento en la tarea de enseñar, la cual requiere nutrirse no sólo de la experiencia diaria sino también de saberes académicos más profundos y actuales. El contacto con las nuevas tecnologías de la comunicación y de la información propias de la modalidad, les permite además, apropiarse de saberes tecnológicos que impactan tanto en su profesión como en la autopercepción de su valoración personal.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA:

- Davini, María Cristina (1995) *La formación docente en cuestión: Política y Pedagogía*. Paidós. Buenos Aires.
- Fainholc, Beatriz y colaboradores (2000) *Formación del Profesorado para el nuevo siglo – aportes de la tecnología educativa apropiada*. Buenos Aires: Lumen
- Filip, Barbara (2002) “Gender and Global e-Learning” en *Gender and the Digital Divide Seminar Series* - <http://siteresources.worldbank.org/INTGENDER/Resources/5> (última visita: noviembre 2004)
- Green, Lyndsay y Trevor-Deutsch, Lawry (2002) “Women and ICTs for Open and Distance Learning: Some Experiences and Strategies from the Commonwealth.” - <http://www.col.org/wdd/Women%20and%20ICTs.pdf> (última visita: noviembre 2004)-
- Herring, Susan, “Gender Diferencias in CMC: Findings and Implications. <http://www.cpsr.org/publications/newsletters/issues/2000/Winter2000/herring.html>
(última visita: noviembre 2004)
- Morgade, Graciela (1997) “La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino hacia los saberes legítimos” en: Morgade, Graciela (comp.) *Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina 18701-1930*. IICE (UBA) Miño y Dávila Editores. Buenos Aires
- Narodowski, Mariano (1999) *Infancia y poder*. Editorial Aique. Buenos Aires.

⁷ Fainholc, Beatriz. (2000). *Formación del Profesorado para el nuevo siglo – aportes de la tecnología educativa apropiada*. Buenos Aires. Lumen. Pág. 203

- Tedesco, Juan Carlos (1993) *Educación y sociedad en la Argentina (1880-1945)*. Ediciones Solar. Buenos Aires.
- Varela, Julia y Alvarez-Uría, Fernando (1991) *Arqueología de la escuela*. La Piqueta. Madrid.

©CiberEduca.com 2005

La reproducción total o parcial de este documento está prohibida sin el consentimiento expreso de/los autor/autores. CiberEduca.com tiene el derecho de publicar en CD-ROM y en la WEB de CiberEduca el contenido de esta ponencia.

® CiberEduca.com es una marca registrada.

©™ CiberEduca.com es un nombre comercial registrado