

Fronteras y diferencias en formación docente

Maria Gabriela Soria¹
Sara Elizabeth Orellana²

Reseñas n° 16
[pág. 203-218]
Recibido: 30/06/18
Aceptado: 15/08/18
ISSN-L. N° 1668-8864

Resumen

La formación docente es un campo complejo que integra atravesamientos desde lo sociohistórico, lo político-ideológico, lo socio-institucional, lo ético, lo subjetivo, lo inconsciente, lo consciente, lo imaginario, lo simbólico, entre otros engranajes constitutivos de su complejidad. En ella, advertimos prácticas naturalizadas que operan como límites, linderas, que separan y a la vez dan forma u orientan los desempeños de los estudiantes al interior del campo formativo.

El presente artículo tensiona miradas sobre la formación docente inicial, desde la noción de "fronteras formativas", entendidas inicialmente como aquellas que buscan homogeneizar a los futuros docentes, como a sus modos de actuar, de estar y transitar las prácticas de formación, a fin de controlar y/o neutralizar las posibles singularidades y diferencias que puedan emerger insurrectamente ante lo establecido o esperado. Y se aventura a plantear las mismas como posibilidades de invención, de espacios de resistencia, de instituyentes.

Palabras clave: formación docente, fronteras, diferencias, fronteras formativas.

1- Magister en Didáctica - Fac. de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, Argentina.
mariagabrielasoria@gmail.com

2- Especialista en Análisis Institucional - Fac. de Humanidades de la Universidad Nacional de Salta, Argentina. saraelizabethorellana@gmail.com

Abstract

Borders and differences in teaching training

Teacher training is a complex field that integrates the socio-historical, the political-ideological, the socio-institutional, the ethical, the subjective, the unconscious, the conscious, the imaginary, the symbolic, among other gears constituting their complexity. In it, we see naturalized practices that operate as limits that separate and at the same time give a shape or guide the performances of students within the training field.

This article stresses views on initial teacher training, from the notion of "formative frontiers", understood initially as those that seek to homogenize future teachers, as well as their ways of acting, of being and transiting training practices, in order to control and / or neutralize the possible singularities and differences that may emerge insurmountably before the established or expected. And ventures to pose them as possibilities of invention like spaces of resistance.

Keywords: teacher training, borders, differences, training boundaries.

Introducción

Como miembros del Centro de Investigaciones Sociales y Educativas del Norte argentino (CISEN), conformamos desde hace varios años equipos de investigación en torno a la formación docente. Actualmente profundizamos en el abordaje de las diferencias en las prácticas y discursos que acontecen y configuran las posibles fronteras formativas en la formación docente.

Sostenemos que históricamente en la formación de docentes se han desarrollado procesos de fortalecimiento de los mecanismos que invisibilizan, niegan las diferencias, al mismo tiempo, que suelen existir espacios de resistencia y procesos contra hegemónicos, que promueven acciones instituyentes y experiencias de-formativas, que asientan en una afirmación positiva de las diferencias.

Consideramos que la formación docente hoy más que nunca, está atravesada por la diversidad cultural, por la fragmentación social, por el desequilibrio económico cada vez más marcado entre ámbitos y regiones y

por el acrecentamiento de las diferencias: sociales, culturales, lingüísticas, económicas, étnicas, de género, las que significan condiciones de vida radicalmente diferentes para unos/as y otros/as sujetos, tanto para formadores/as como para estudiantes.

En este artículo nos proponemos desarrollar el modo en que sería posible abordar la formación desde una categoría elaborada como producto de investigaciones anteriores: “fronteras formativas” (Soria, 2008), las cuáles parecen, por una parte, establecer límites, territorios que regulan los desempeños de los estudiantes, regulaciones que naturalizan, homogenizan a los sujetos, a sus modos de actuar, de estar y transitar las prácticas formativas, suprimiendo, negando u obviando las diferencias. Pero también, pueden enmarcar posibilidad, ocasiones de subjetivación en las diferencias que históricamente han desigualado a los sujetos.

A tal fin presentaremos una serie de movimientos y recorridos teóricos que sustentan esta opción. Profundizamos y ampliamos la mirada sobre dichas fronteras; pensadas, vividas, como espacios de intercambio, de producción/ reproducción, de encuentros/desencuentros, de territorios de seguridad/ inseguridad, de certidumbres/ incertidumbres, con efectos de subjetivación para quienes las transitan en relación a las diferencias.

Sobre fronteras formativas: movimientos conceptuales

La categoría fronteras formativas (Soria, G. 2008) remite a una investigación anterior en la cual se sostiene que, en los trayectos de formación docente inicial, las prácticas pedagógico- administrativas operan sobre las/os sujetos que escapan a lo común, a lo homogéneo, a las normas, a los límites; imposibilitándolos a transitar el trayecto formativo, y en algunos casos abonando la deserción, la exclusión; haciéndolos cargos de dichas condiciones de singularidad.

Fronteras formativas internas que facilitan la exclusión de los y las estudiantes, que por sus diferencias son valorados desde la incompletud, desde la falta o deficiencia, desencadenando sospechas sobre los modos de estar, habitar la formación.

El proceso investigativo condujo a movimientos conceptuales sobre la

categoría fronteras formativas, desde conceptualizaciones que invitan a problematizar los conceptos básicos de la modernidad y mostrar sus deficiencias conceptuales a la hora de comprender fenómenos complejos, como la formación docente.

En este sentido, el primer movimiento conceptual radica en el concepto de frontera. Coincidimos con Briones y del Cairo (2015), que se trata de una categoría polisémica. Desde su acepción tradicional se vincula estrechamente a la interpretación geográfica, entendida como demarcación de la espacialidad. Traducida en marcas, límites físicos, arbitrarios o naturales entre regiones o estados. Esto también se trasladó a lo social, impregnado prácticas socioculturales, endureciendo y ampliando las distancias entre los sujetos, encasillándolos, ubicándolos de acuerdo a códigos y a jerarquias propias de prácticas coloniales.

En la actualidad, sigue siendo la acepción geográfica la preponderante, con independencia de todo lo que incluye el concepto; no obstante, desde hace unos años, se viene produciendo una ampliación del concepto que supera aquella acepción identificada tradicionalmente. Encontramos así, en la producción de las Ciencias Sociales diferentes tipos de fronteras, dando lugar a nuevos sentidos para esta categoría.

García Jiménez, A. (2010) sostiene que las nuevas acepciones convierten al término frontera en caleidoscópico (múltiple y cambiante), fronteras difusas o duras, fronteras territoriales o identitarias, fronteras jurídico-políticas, fronteras simbólicas, fronteras culturales, entre otras, llevándonos a replantear la definición del término en parámetros no exclusivamente geográficos.

Cabe destacar que inclusive en clave geográfica, el concepto de frontera se complejizó. Tal como señala Medina García (2006), en el estudio de las fronteras hay que distinguir distintas dimensiones que mediatizan el concepto en la actualidad. Dimensiones tales como: la histórica, la espacio-cultural, la de las ideas, la normativa, la económica, material y humana y la agencial. Estas dimensiones pueden reunirse en dos planos básicos y diferenciados: fronteras geográficas identificadas con los espacios y fronteras simbólicas vinculadas a las interacciones y a lo que de ellas emerge.

El primero de los planos, el que se refiere a las fronteras geográficas identificadas con los espacios, remite a la geografía, la política, la economía, y lo administrativo. Estas fronteras, al mismo tiempo que separan realidades diferentes, producen, en línea con lo que señala Grimson (2005), espacios interfronterizos y/o transfronterizos. Lugares en los que se producen luchas de poder que implican territorios e identidades diferentes y que, también, se muestran como espacios diferenciados donde se pueden producir conflictos (o los provocan), o donde tienen lugar dinámicas inter o transculturales.

La segunda perspectiva, la relativa a lo simbólico, supone un esfuerzo mayor de delimitación puesto que no recoge una realidad tangible y definida. Desde este plano, y partiendo de una conceptualización discursiva, la frontera, a juicio de Rizo y Romeo (2006, p.37), se entiende tanto “como límite o demarcación, que obstaculiza la comunicación en tanto constituye la zona de resistencia donde lo irrenunciable se defiende” como “zona de ruptura, rendición y negociación de las identidades sociales y culturales, o sea, como espacio físico y mental contaminado, híbrido, permeable y “dispuesto” a la integración”.

Así, la frontera se entendería como una zona delimitada por límites simbólicos vinculados a las representaciones sociales, coincidentes o no con las barreras físicas y oficiales. En este segundo sentido, la frontera se concebiría como una limitación de carácter mental o procedente de la imaginación constreñida por variables como el tiempo, el espacio, las acciones, los deseos, la identidad, etc. Convirtiéndose en una zona en la que se construye el “nosotros” y el “los otros”, en algunas circunstancias, caracterizada por su permeabilidad frente a la rigidez de la idea de frontera geográfica tradicional.

En este punto, comprendemos que las fronteras son espacios sociales altamente complejos necesitados de presupuestos interactivos y dialógicos, si se quieren comprender en toda su extensión. De esta forma, la frontera se conecta con las identidades. La identidad se puede ver como la forma con que los individuos y grupos se definen a sí mismos al relacionarse, configurándose a raíz de la interacción propiciada por las relaciones sociales.

Fronteras que son, en cualquier caso, continuamente cruzadas, que están en movimiento, y que son testigos de miles de interacciones. Áreas periféricas y de transición que se configuran en dependencia del grado de apertura o de cierre de ambos lados.

Sin dudas, este recorrido conceptual aún nos interpela, moviliza y provoca resignificaciones al planteo inicial de fronteras formativas (Soria, G., 2008). Referimos entonces a múltiples fronteras en el trayecto de formación docente. Fronteras formativas unas, que limitan, condicionan, reproducen las diferencias que desigualan y; fronteras formativas otras, que habilitan, invencionan, crean espacios, territorios subjetivantes de las diferencias que nos constituyen.

También podríamos conjugar estas posiciones-descriptas aquí brevemente-con lo que Briones y del Cairo (20015, p.15) comprenden como prácticas de fronterización, entendidas como las diversas maneras en que colectivos sociales marcan un *adentro* y un *afuera*, que encuentra un correlato en la diferenciación nosotros/otros”.

Sostenemos así, que la formación docente en tanto proceso, movimiento, ofrece a las estudiantes múltiples fronteras formativas para pensar-se, mirar-se, narrar-se respecto a las diferencias. Los estudiantes transitan durante la formación inicial un laberinto de fronteras formativas, quedando muchas veces atrapados en las mismas, haciendo lo que pueden con esos trazos experienciales y que, en última instancia, lo van conformando en la medida en que su propio habitus (Bourdieu, 1995) -estructuras estructurantes-, su historia, encuentra mayor asidero en una forma u otra, de vincularse con las diferencias.

Sobre diferencias: movimientos conceptuales

Empeñadas en ampliar la mirada sobre las denominadas “fronteras formativas” en la formación docente inicial, nos detenemos en una cuestión que suele atravesar las mismas, las diferencias. Diferencia(s) es un concepto históricamente construido y normativo que hay que situar en el plano del *deber ser* y *de la ética*. Lejos de tener un sólo significado, el término *diferencia* es una voz polisémica, variada y diversa.

Por diferencias no sólo referimos a las de pertenencia social, sino también a las de etnia, género, raza, lengua, que no suelen ser abordadas en los ámbitos de formación docente. Por lo contrario, han sido inapreciables u ocultadas históricamente, dando lugar a discriminaciones o estigmatizaciones ante su visibilización.

Históricamente la Pedagogía y los propios procesos de formación docente organizaron prácticas formativas respondiendo a una multiplicidad de fronteras que propiciaron y aún hoy desencadenan la homogeneización, la normalización y disciplinamiento, endureciendo estructuras, limitando el pasaje o tránsito de aquellos/as que no encajan o resisten a lo establecido, eliminando a los diferentes y /o a las diferencias.

La categoría diferencia/s tradicionalmente se asociaba al déficit, concepción que aún hoy persiste -o desviación de la norma-, generando sujetos estigmatizados (Goofman, 1995), categorizados, hasta etiquetamientos que articulan la vida escolar y familiar. Esto quizás operó así porque se enfatiza en lo diferente y no en las diferencias, como lo señala Skliar (2017).

También porque por lo general las diferencias se consideran desde el determinismo biológico, como predeterminadas en la carga genética, indicando en consecuencia circuitos propios de escolarización y modalidades específicas de intervención, sostenidas en la idea de sujetos diferentes-deficientes. Sujetos que hay que curar, patologizando las diferencias y hasta otorgando al otro identidad de enfermo, de inferioridad, promoviendo la desvalorización y desprecio, quizás desde la afirmación de que toda sociedad de hombres libres es inherentemente desigual.

Desde esas concepciones se proclama la naturaleza evolutiva del sistema como naturalmente selectiva, pues es el resultado de la puesta en práctica de acciones individuales, mecanismo que genera el progreso de algunos individuos, justifica diferencias absolutamente legítimas. De este modo, la desigualdad que origina el progreso resulta siempre justa y denota competencias cognitivas genéticamente heredadas o ambientalmente determinadas, que tornan a algunos individuos biológicamente más

competitivos que otros. La exclusión de algunos grupos sociales es simplemente el resultado de un ejercicio de libertad, en el que se ponen en juego las condiciones individuales para ocupar el lugar que se merece. Este proceso agudiza la lucha de todos contra todos, el "sálvese quien pueda" y justifica la exclusión social.

Los aportes mencionados hasta aquí también impregnan con fuerza en el campo educativo y particularmente en los procesos de formación docente; en donde si bien se ha venido insistiendo desde prácticas discursivas que las diferencias nos constituyen y que estamos hechos de diferencias, en las prácticas de formación docente se banalizan, silencian y hasta se invisibilizan, cayendo en estereotipos o en la normalización de las diferencias.

Al respecto, en los procesos de formación docente, los estudiantes que suelen no responder académicamente a lo esperado no pocas veces suelen ser identificados, inclusive nominados en el discurso docente como un "otro", quien parece encarnar una realidad ajena, distante a la realidad docente, y con la cual estos últimos buscan des-identificarse. La presentación de ese "otro-diferente" encuentra su anclaje en diversas dimensiones: aspectos étnicos, aspectos socioeconómicos, condiciones de género, las particularidades del contexto familiar entre otras; donde la diferencia suele asignarse negativamente en aquellos que se apartan de la norma e inclusive es posible hallar indicios de una percepción desvalorizante, en especial construcciones patologizantes, en las cuales se resaltan las deficiencias o carencias de los "diferentes". En ocasiones también ocurre un borramiento de las diferencias bajo un manto homogeneizante, ya que pareciera que las diferencias necesitan ser normalizadas, para crear espacios, territorios de seguridad.

En ese camino, si aceptamos lo que señala Swain, citado por Cavana (1995)

"que solamente se es diferente, en base a un referente, a un modelo a ser seguido, del cual se difiere y estos modelos de ser construidos social, histórica y espacialmente. Las diferencias no existen por sí solas, ellas son arquetipos sociales construidos a partir de una

amplia disposición de poderes, cuya estructura en red garantiza su solidez. Es así que lo humano, dividido en categorías binarias creó, en la articulación social, la afirmación de su normalidad en la existencia de los "anormales, los monstruos, los cuerpos nombrados "imperfectos" en su forma, en sus comportamientos, fuera de las sendas definidas por la normatividad" (Cavana, 1995, p.91).

Entonces, cualquier definición sobre la diferencia es siempre relacional, perspectiva, ideológicamente interesada e históricamente situada.

En este intento por desmontar los sentidos negativos que se asocia a la/s diferencia/s, es posible encontrar otras formas de conceptualizar la diferencia y a los diferentes. El concepto moderno de diferencia procede de la escuela filosófica del posestructuralismo francés. Gilles Deleuze, se propone "arrancar la diferencia de su estado de maldición", quiere apoyar a lo "no idéntico", a lo especial concreto, en su autonomía, en contraposición con la tradición filosófica occidental que subordina lo especial a lo general. Se trata en sí, de conceptualizaciones que abonan la diferencia no negativa sino positivamente.

Por otra parte, desde los aportes de Skliar (2017), la diferencia no es una obviedad cultural, sino una construcción, histórica, social y política, la diferencia es siempre diferencia, en consecuencia, no puede ser entendida como un estado no deseable, impropio. De estas ideas, la invitación sería entonces, al interior de la formación docente poner en juego a la/s diferencia/s como posibilidad de encuentro y de diálogo entre quienes la transitan.

Ensayando engranajes: Fronteras formativas y perspectiva de género

Distanciándonos del concepto de frontera sostenido en la dicotomía y jerarquización, en el límite natural o arbitrario, en el adentro–afuera, en lo propio –lo ajeno; nos posicionamos en comprender, fronteras formativas en la formación de docentes, en plural y como posibilidad de encuentro en las diferencias en sentido positivo.

Pensar en los laberintos de fronteras formativas que acontecen en los trayectos de formación inicial, es situarnos en esos espacios/experiencias

en los que se producen luchas de poder que implican territorios e identidades diferentes y que, también, se muestran como espacios diferenciados donde se producen conflictos, donde tienen lugar dinámicas de encuentros/desencuentros entre unos/as y otros/as. Espacios donde la comunicación verbal y no verbal, puede constituirse como zona de resistencia, donde lo irrenunciable se defiende, lo propio y lo ajeno, demarcan posiciones, quizás también posibilidades de negociación de las identidades sociales y culturales previamente aceptadas, espacios materiales y simbólicos, híbridos, permeables y dispuesto a la creación de nuevas subjetividades.

Tal vez pueda servirnos para desandar estas ideas el abordaje de las diferencias de género al interior de las fronteras formativas que van configurando los modos de ser, actuar, pensar, sentir, interactuar, de los futuros docentes.

Fronteras formativas unas, que limitan, condicionan, reproducen las diferencias de género en términos de desigualdad, de jerarquización entre mujeres y varones y; fronteras formativas otras, que habilitan, invencionan, crean espacios, territorios subjetivantes de las diferencias que nos constituyen en tanto sujetos de género.

La indagación en el currículum prescripto y real de la formación docente de las últimas décadas en nuestro contexto local nos permite advertir al menos, silencio e invisibilidad sobre la inclusión de las cuestiones de género como contenidos de la formación docente. Al respecto, coincidimos con Mónica da Cunha que:

“... la invisibilización de la dimensión del género (lo mismo que con la de etnia y clase), tanto su ausencia en los diseños curriculares como su tematización edulcorado o banalizada, opera como mecanismo de silenciamiento, de ocultamiento y de negación de status ontológico (su realidad) y, por ello mismo, como un modo de expresar y ejercer violencia sobre la “otredad”, pero de tal forma que esta micro violencia se produzca imperceptible y, por su misma imperceptibilidad, resulte sumamente eficiente como instrumento de legitimación de un régimen de verdad instalado como hegemónico e inapelable” (da Cunha, 2015, p.154).

Por su parte, nuestra entrada a los estudios de las diferencias y a los de género en particular, nos condujo a poner en duda saberes previos y desnaturalizar la realidad social, como lo hicieron en otro momento las categorías de clase, de inconsciente, desde las teorías marxista y psicoanalítica.

Los estudios de género significan una nueva epísteme, desde la cual vamos rasgando múltiples velos y repensando nuestras prácticas y maneras de estar siendo en el mundo, con el mundo. Una de las ideas centrales legadas por los estudios críticos de género es que, desde un punto de vista descriptivo, los modos de pensar, sentir, actuar y comportarse de ambos géneros, más que tener una base natural e invariable, se deben a construcciones sociales, culturales y familiares asignadas de manera diferenciada a mujeres y hombres. Así, el género se define como una red de creencias, rasgos de personalidad, posiciones, actitudes, valores, propiedades, funciones, conductas, comportamientos, patrones de identidad, estilos estéticos, modelos, tareas y actividades que diferencian a mujeres y a hombres.

Pero tal diferenciación es producto de un largo y complejo proceso histórico de construcción social que no sólo produce diferencias entre los géneros masculinos y femeninos, sino que, a la vez, estas diferencias implican desigualdades y jerarquía entre ambos. Mediante esta lógica binaria la diferencia es conceptualizada en términos o 'el uno' o 'el otro'. El que se encuentra en el lugar del 'uno' ocupa una posición jerárquica superior, en tanto que el 'otro' queda desvalorizado. Mediante esta operación simbólica, en la que solo habría lugar para 'uno', el 'otro' ocuparía una posición des-jerarquizada. Así, 'uno' estará en la posición de sujeto, mientras que el 'otro', quedará en posición de objeto. En general, quienes han quedado en el lugar del 'otro' han sido la mayoría de las mujeres.

Esta lógica de la diferencia es de-construida por los estudios críticos de género, donde se hace visible que esas oposiciones y jerarquías no son naturales, ni esenciales, sino que han sido 'artificialmente' construidas mediante un largo y sedimentado proceso histórico-social en el que las instituciones educativas y los discursos pedagógicos (y también religiosos, jurídicos y bio-médicos) han tenido un papel no menor. Como señala Marta

Lamas (1996), lo que define al género es la acción simbólica colectiva, el proceso de constitución del orden simbólico por el cual se fabrican las ideas de lo que deben ser los hombres y las mujeres.

En este sentido, en las fronteras formativas unas y otras, las relaciones suelen conformar un terreno propicio para la cristalización de categorías y roles instituidos, en clave dicotómica y binaria de mujer/ hombre. Se trata entonces, de un trabajo de visibilización y análisis sobre la arbitrariedad e historicidad de concepciones dominantes que silencian desigualdades e injusticias y que pueden transmitirse implícitamente como sostén de relaciones formativas que no cuestionamos. Desnaturalizadas, estas concepciones arbitrarias pierden eficacia simbólica y con ello, comienza a resquebrajarse algún soporte del patriarcado dominante.

Sostenemos que a través de espacios/ experiencias de encuentros en las diferencias de género, de negociación en los intercambios formativos, es posible acompañar procesos singulares de reflexión crítica sobre las propias relaciones formativas en juego. Se trata de brindar y brindar-nos el tiempo y el espacio para reconocer las categorías/instituciones que pueden estar obstaculizando el logro efectivo de la igualdad entre unos/as y otros/as, en un sentido emancipatorio, en el proceso de la propia formación.

Si de pensar la formación se trata, tal vez convenga partir de una disposición para no dar por sabido de antemano qué le conviene al otro/a que se está formando. Tal proceso puede parecerse más a una deformación, a una de-construcción que, a una nueva imposición, como lo expresa Carlos Skliar (2017). A ofrecer fronteras formativas, que coadyuven a desocultar las opresiones de género, en su intersección con raza, sexualidad y clase.

Sostener la necesidad de espacios/experiencias en los que se produzcan luchas, conflictos, resistencias, negociaciones por las múltiples adscripciones de género que constituyen a formadores y estudiantes. Sostenemos que está abierto un camino posible e inmediato, cuyos hitos son las categorías que desocultan aspectos inadvertidos, aquellos que suelen ignorar diferencias y desigualdades en la formación de otros/as

quienes, a su vez, continuarán la tarea de formación. Advirtiendo que la educación, nuestros discursos y prácticas pedagógicas están comprometidas en la producción de sujetos de género.

De este modo, una de las cuestiones centrales en los dispositivos de formación en la formación docente es el conocimiento a transmitir, como la forma en que se transmite. El análisis y comprensión de ello nos permite entender los mecanismos de reforzamiento o, por el contrario de cambio, de actuales inequidades sociales como las desigualdades de género en el ámbito de la formación docente.

Para cuestionar la continuidad de una epistemología que basa su construcción del conocimiento científico, validado socialmente según y acorde a parámetros androcéntricos, falogocéntricos, sin considerar el valor y el lugar de las experiencias múltiples y diferentes de las mujeres, en la construcción de saberes y conocimientos legítimos.

Así, para construir instituciones, sujetos y prácticas inclusivas de la otredad, de las diferencias y profundamente respetuosas de las múltiples maneras de inscribirse en un cuerpo sexuado, de auto percibirse en una identidad de género, la formación de nuevas generaciones requiere de experiencias formativas, de espacios, territorios, que alberguen intercambios, relaciones/vínculos con y en las diferencias que nos desestabilicen, que nos desnuden de esas categorías que históricamente nos abrigaron de seguridad en el encuentro con el otro, que silenciaron e invisibilizaron entre otras diferencias, las de nuestra constitución de sujetos de género.

Porque desde esta lente de aumento que es el mirar desde el género, nos reconocemos sujetos/as políticos, con capacidad de agencia y de transformación de los modos de estar presentes en la vida social de una comunidad haciendo visibles reclamos históricos de sujeción y opresión que se vienen expresando en perspectiva de género.

Habilitar más experiencias de fronteras formativas otras, que habiliten, invencionen, produzcan espacios, territorios subjetivantes de las diferencias que nos constituyen en tanto sujetos de género, varones y

mujeres.

Por estos, y quizás por otros varios motivos que seguramente existen y se nos pueden haber pasado por alto, es que resulta inaplazable la inclusión de la perspectiva de género en los procesos que acompañan la formación de futuros/as docentes en el en la provincia de Salta, al norte de Argentina

Continuando el camino

Lo compartido hasta aquí, sintetiza las propias inquietudes ante una problemática que históricamente la formación docente ha dado la espalda. Si bien como ya mencionamos, en estos últimos años los discursos curriculares, pedagógicos y didácticos de la formación docente en general, han ido incluyendo tibiamente aportes y perspectivas teóricas acerca de las diferencias, las prácticas no ofrecen cambios sustantivos.

Hemos intentado agitar sobre esta cuestión, desde la noción de fronteras formativas, avanzando de una mirada restringida, de clausura a una de posibilidades y esperanza. Planteamos un incipiente diálogo relacional entre fronteras, diferencias y género, que invita a seguir profundizando.

Bibliografía

Achilli, M. E. (2000). *Investigación y formación docente*. Rosario: Laborde Editor.

Anquin, A., Burgos, M.E. y Soria, G. (2014). *Contribuciones de la perspectiva de género en la formación de profesoras/es*. Journal for Educators, Teachers and Trainers, Vol.5 (3), (pp. 16 - 25).

Bourdieu, P y Passeron J. C. (1995). *“La reproducción.”* México: Fontamara.

Briones, C. y del Cairo (2015). *Prácticas de fronterización, pluralización y diferencias*. Documento accesible en línea desde la siguiente dirección: <http://revistas.javeriana.edu.co>

da Cunha, M. (2015). El currículum como Speculum. En Bach, A. M. (coordinadora) *Para una didáctica con perspectiva de género*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

García Jiménez, A. et al (2010). Una aproximación al concepto de frontera virtual. Identidades y espacios de comunicación. En *Revista Latina de Comunicación Social*, 65. La Laguna (Tenerife): Universidad de La Laguna, 214 - 221, recuperado de

http://www.revistalatinacs.org/10/art2/894_Madrid/16_Antonio_Garcia_et_al.html DOI: 10.4185/RLCS-65-2010-894-214-221.

Medina García, E. (2006): Aportaciones para una epistemología de los estudios sobre fronteras internacionales. *Estudios fronterizos*, vol. 7, nº 13, 9-27.

Rizo García, M. y Romeo Aldaya, V. (2006). Hacia una propuesta teórica para el análisis de las fronteras simbólicas en situaciones de comunicación intercultural. En *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, año/vol. XII, nº 24, 35-54.

Díaz, M. (2008). Hacia una pedagogía de las diferencias. En Paulo Freire. *Contribuciones para la pedagogía*. Gadotti y otros (comp). CLACSO .Buenos Aires.

Davini, M.C. (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires: Paidós.

Lamas, M. (comp.) (1996). Usos, dificultades y posibilidades de la categoría "género". En *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual* (pp. 327-366). México: Ed. Porrúa.

Cavana, M. (1995). Diferencia. *En diez palabras claves sobre Mujer*. Navarra: Evd.

Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación. Formación de formadores*. Serie Los documentos. Buenos Aires: Ed. Novedades Educativas.

Giuliano y Berisso D. (2014). Educación y decolonialidad: aprender a

RESEÑAS de Enseñanza de la Historia N° 10 [21º-23º] 2013 - ISSN-L N° 1668-8888

desaprender para poder re-aprender. Un diálogo geopolítico-pedagógico con Walter Mignolo Revista del IICE/35

Grimson, A. comp. (2000). *Fronteras, naciones e identidades*. Buenos Aires: CICCUS La Crujía.

Grimson, A. (2005). *Fronteras, naciones y regiones*. Foro social de las Américas. Ecuador. Doc.

Morgade, G. (2006). Educación en la sexualidad desde el enfoque de género. Una antigua deuda de la escuela. En Revista Novedades Educativas N° 184.

Puiggrós, A. y Dussel, I. (1999). Fronteras educativas en el fin de siglo: Utopías y distopías en el imaginario pedagógico. En Puiggrós, A. y otros, *En los límites de la educación*. Rosario: Homo Sapiens.

Skliar, C. (1997). *Discursos y prácticas sobre la deficiencia y la normalidad. Las exclusiones del lenguaje, del cuerpo y de la mente*. Programa de Posgraduación en Educación, Núcleo de Investigaciones en Políticas Educativas para Sordos, Universidad Federal de Rio Grande do Sul, Brasil. Mimeo.

Skliar, C. (2017). *Pedagogía de las diferencias*. Buenos Aires: Noveduc.

Soria, M.G., Orellana, S.E y otros (2017). *Fronteras formativas o sobre cómo se procesan las diferencias en la formación docente*. Ponencia presentada en X Jornadas de investigación en educación. UNC.

Soria, M. G; Burgos, M.; Bensi, M. y Orellana, S. (2016). Interpelaciones a la formación docente. Apuestas desde la perspectiva de género y de las sexualidades. En Fonseca da Silva y Marqués Santo, V. (Comp.) *Formacao docente e políticas públicas. cenários e desafios* (pp153-171) Florianópolis: Letras Contemporâneas.

Soria, M. Gabriela (2008). *Formación práctica y Contextos de actuación. Una mirada desde los sujetos de la formación en los I.F.D. Estudio de Caso*. Tesis de Maestría. Universidad de Buenos Aires.