



UNIVERSIDAD DE CHILE
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Estudios Pedagógicos

Escuela de Pregrado

***“He visto una evolución, he visto una evolución tanto
en el colegio y también en mí...”***

**Comparación de visiones de maestras sobre la
inclusión de las mujeres y disidencias en el aula
(S. XX y XXI)**

Informe de grado para optar al título de Licenciada en Pedagogía en
Educación Media en Asignaturas Científico-Humanistas, mención Historia
y Geografía

Por
Amanda Rayen Allendes Bastías

Profesor guía
Bernardo González Mella

Santiago de Chile
2021

RESUMEN

Capitalismo y patriarcado son los dos grandes frenos que se presentan en la actualidad para llevar a cabo políticas públicas de inclusión de las mujeres y disidencias en la escuela. El sistema heteronormativo que nos rige conflictúa tanto a las mujeres como a las personas que pertenecen a la comunidad LGTBQA+ en la escuela, una de las tantas formas de expresión de este sistema se puede ver reflejado en lo que se denomina como el “currículum oculto”. Es en este punto en donde las opiniones y acciones de las, los y les docentes son de suma importancia para comenzar a generar los cambios necesarios para lograr una inclusión realmente efectiva de los grupos mencionados anteriormente en el sistema educativo.

El objetivo de la investigación es relevar la importancia de las visiones del profesorado en torno a estos temas, en específico comparare las visiones, perspectivas y aportes de dos maestras que se desempeñan en escuelas monogéneros en dos épocas distintas, por un lado, la primera académica del país, la profesora Amanda Labarca a inicios y primera mitad del siglo XX, y, por otro lado, a una docente que ejerce actualmente su profesión en un liceo para mujeres. La comparación hará énfasis en la construcción de identidades sexuales y de género en la institución escolar.

Para la realización del desarrollo, me centré en textos y discursos de Amanda Labarca para poder dilucidar su opinión sobre tales temas, y para el caso de la maestra que actualmente se encuentra ejerciendo su labor pedagógica, procedí a realizar una entrevista. La metodología es cualitativa por lo que las opiniones y sentires son el principal punto de reflexión.

Palabras Claves

Inclusión – Currículum Oculto – Memoria Pedagógica – Interseccionalidad

Índice

1. Introducción	1
2. Marco teórico	5
2.1 Inclusión ≠ Integración.....	6
2.2 Discriminación de mujeres y disidencias en la escuela.....	9
2.2.1 Currículum oculto.....	9
2.2.2 Comunidad LGTBQ y la discriminación en el espacio escolar.....	12
2.3 Memoria pedagógica.....	15
2.4 Interseccionalidad.....	17
3. Marco metodológico	19
4. Desarrollo	20
4.1 Amanda Labarca, profesora de principios del siglo XX	20
4.1.1 Formación.....	20
4.1.2 Opinión sobre la educación para mujeres.....	23
4.2 Profesora guía, maestra de principios del siglo XXI.....	29
4.2.1 Formación.....	29
4.2.2 Opinión sobre la educación para mujeres y disidencias	33
4.3 Comparación de formaciones, de visiones y de épocas	38
5. Conclusiones y proyecciones	43
Bibliografía	45

1. Introducción

Siendo estudiante que está cursando la práctica profesional, me encontré en una reunión con la jefa de UTP en donde una frase se me quedó en la mente: “*en su sala de clase tendrán a las, los y les estudiantes...*”, siendo que el liceo está destinado a entregar educación a estudiantes mujeres. Toda esta situación me hizo reflexionar sobre las escuelas que en Chile siguen siendo de un solo género y también cómo la visibilidad de las diversidades sexuales y de identidad de género ha ido en crecimiento desde el 2010 en adelante.

Es de esta forma que me interesé por entender cómo se ha ido desarrollando la inclusión de las mujeres y a la vez a las disidencias en la escuela, este tema comenzó a surgir y terminó por consolidarse como foco investigativo a trabajar en la siguiente investigación. Pero dentro de un sistema educativo que busca la inclusión, pero termina integrando a sus alumnas/os/es, me pregunté cómo yo en este camino a convertirme en una futura profesora de historia podía jugar un rol importante en donde mis estudiantes no se sintieran discriminadas/os/es por su sexo, orientación sexual e identidad de género.

Vivimos en un sistema educativo y una sociedad con una fuerte impronta sexista que busca la homogeneidad de sus participantes desde una perspectiva binaria sobre las identidades de género, el cual excluye tanto a las mujeres como a las diversidades sexuales y de género. Con lo anteriormente planteado considero de suma importancia relevar las opiniones e importancia del profesorado frente a la inclusión de las diversidades sexuales y de género en el aula y como también enfrentan el marcado sexismo del currículum nacional.

Con esto en mente voy a comparar dos visiones de maestras que se desempeñan en escuelas monogéneros en dos épocas distintas -principio del siglo XX y principio del siglo XXI-, relevando su rol, perspectivas y aportes en la educación inclusiva, con foco en la construcción de identidades sexuales y de género.

Mis fuentes serán escritos y un discurso de la profesora Amanda Labarca, esta visión la contrastaré con mi profesora guía, la cual lleva trabajando más de 20 años en una escuela de niñas, por lo que ella ha evidenciado los cambios y disputas que se han dado en el espacio escolar sobre las temáticas que trataré en este escrito.

La importancia de comparar las visiones de estas dos maestras, comprendiendo sus propios contextos y cómo se enfrentan a estos a través de sus opiniones y acciones, radica en el rol protagónico que juega el profesorado a la hora de hablar de una educación inclusiva.

La sociedad si bien ha ido cambiando su percepción y trato hacia las mujeres y las disidencias, todavía queda un largo camino por recorrer. La sociedad y escuela se encuentran bajo un diálogo constante, en donde la escuela absorbe todos los estereotipos y prejuicios que la sociedad impone, pero a la vez la escuela puede generar cambios que irán modificando lo que se piensa en la sociedad.

Es por esta razón que las y los docentes son facilitadores de cambios culturales, es nuestro deber como pedagogas/os/es generar una educación y sociedad más inclusiva, en donde no se discrimine por algún atributo físico, ideológico, sexual, de género, etc.

Desde principio de este siglo el Ministerio de Educación ha planteado la necesidad de incluir a las mujeres y disidencias dentro del currículum, del espacio escolar y de las prácticas didácticas, el problema que se presenta es que su perspectiva inclusiva, no es más que una integración de estas identidades y preferencias sexuales. Con esto me refiero a que se apunta a las disidencias como lo “extraño” dentro de lo “normal” y que debe ser integrado en la heteronormatividad, la cual enseña a cómo ser mujer y hombre, en donde la jerarquía masculina predomina dejando una vez más a las mujeres como lo complementario y anecdótico en educación. Excluyéndolas desde lo que se ha denominado “*currículum oculto*”.

El último esfuerzo del MINEDUC por inculcar el respeto e **inclusión** de las disidencias en el ámbito escolar, la *Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018*, no hace nada más que patologizar a las diversidades sexuales y de género equiparándolas con dificultades físicas como la ceguera, sordera, movilidad reducida, etc. Además, solo se hace notar un ámbito en la construcción de identidad de una persona, dejando atrás todos los factores que la constituyen, olvidando las diferentes intersecciones que cruzan a una persona y que hacen que sea discriminada en la cultura actual.

En este sistema que enseña a ser heterosexual y a excluir a las diversidades, el rol de la o el profesor es de suma importancia. Si bien el acompañamiento de una política pública que realmente pueda impulsar, financiar y administrar una inclusión real es sumamente urgente, por el momento se puede comenzar desde el profesorado.

Pero este profesorado siempre ha sido impulsor de innovaciones, es aquí donde la **memoria pedagógica** nos permite ver el recorrido de las preocupaciones que hemos tenido como gremio y cómo se han ido desenvolviendo los problemas del pasado, en qué se encuentran hoy esas problemáticas. Comprendiendo que se confrontan variadas opiniones dentro de un grupo de

personas, me parece necesario indagar en esas visiones y experiencias que enriquecen el actuar y pensar en el presente.

Si bien la opinión de dos profesoras no es un muestreo de la opinión mayoritaria del profesorado, están reflejan los pensamientos y debates que se dan en cada tiempo y contexto. Tanto la profesora Amanda Labarca como mi profesora guía han tenido que ir enfrentando situaciones que no se les enseñaron en su formación profesional, el currículum nunca ha podido ir a la par del estallido de lo social y cultural en el aula. Finalmente, los y las profesoras son las primeras personas en ver los cambios que se van generando en nuestra sociedad, en donde deben incluir en el proceso educativo todas las diversidades que se puedan imaginar.

Las y los profesores ven a sus estudiantes -o eso me gustaría creer- como personas que no solo son estudiantes, sino que construyen sus identidades desde distintas áreas. Para una inclusión real es necesario tener en cuenta que las personas no son discriminadas solo por ser indígenas, homosexuales, con alguna dificultad física, etc. La mayoría de las veces son un grupo de características que llevan a una persona a ser discriminada de varias formas y en distintos espacios.

La **interseccionalidad** me ayudará como herramienta de análisis para poder vislumbrar estos diferentes aspectos en que un, una, una estudiante puede ser discriminada en una institución educativa. Los tres niveles que presenta la autora Crenshaw (1991), el estructural, político y discursivo irán siendo el eje en el que gire la investigación, en definitiva, se mostrará cómo el patriarcado y neoliberalismo -nivel estructural- constituyen el binarismo y el sexismo de la sociedad. Por otro lado, tenemos como el MINEDUC se ha pronunciado y tomado acción dentro del tema de las disidencias en el sistema educativo chileno, y para ir finalizando, las noticias y medios de comunicación en general han demostrado como su sesgo heterosexual se ve publicado en las noticias referente a las diversidades de género y sexuales dentro de la escuela.

La sociedad patriarcal desde sus orígenes ha impuesto un sistema heteronormativo en donde las mujeres están por debajo de los hombres y las diversidades sexuales y de género son discriminadas. El patriarcado nos rodea en todas las esferas de la vida, por lo que la educación no se salva de estas concepciones y prejuicios que se implantan en la cultura.

El otro sistema que se potencia con el patriarcado es el capitalismo, como explica Silvia Federici (2004):

“Como he sostenido, la diferencia de poder entre mujeres y hombres y el ocultamiento del trabajo no pagado de las mujeres tras la pantalla de la inferioridad natural, ha permitido al capitalismo ampliar inmensamente «la parte no pagada del día de trabajo», y usar el salario (masculino) para acumular trabajo femenino. En muchos casos, han servido también para desviar el antagonismo de clase hacia un antagonismo entre hombres y mujeres.” (p.176)

De esta forma **patriarcado y capitalismo** se potencian mutuamente, estas concepciones sobre el género y el trabajo se ven inmersas dentro de los sistemas educativos de todo el mundo. En Chile, si bien las mujeres se vieron incorporadas de manera relativamente “temprana” a la educación, el **sexismo y machismo** presente en ésta no permite que este grupo sea incluido de manera real en las salas de clases. Si bien desde las políticas públicas se habla de integración, lo que realmente se necesita es equidad y paridad respecto a las mujeres. En referencia a las disidencias el problema que se presenta es que *“los defensores de la infancia y de la familia invocan la figura política de un niño que construyen de antemano como heterosexual y genero-normado.”* (Preciado, 2013:2)

Otro punto importante a recalcar es que el modelo neoliberal impuesto por la dictadura a través de la constitución de 1980, generó que la educación sea vista como un **mercado**, la privatización y municipalización de los colegios provocó *“la imposición de prácticas autoritarias sobre la cotidianeidad de los procesos educativos, los cuales dentro de la nueva lógica de desarrollo económico y social debían despolitizarse y reordenar sus objetivos y gestión, lo que significó el desmantelamiento de la versión chilena de la responsabilidad estatal en la educación.”* (Lerena & Trejo, 2015:147)

En la década de los 90, se llevaron a cabo intentos por reformular la educación, intentando que fuera más inclusiva. Pero en la práctica se enfocaron en solo un aspecto de los muchos que no permiten acceder a la educación, *“no hubo una preocupación ni por el racismo ni por el sexismo que el sistema educativo reproduce; entendiendo que las exclusiones no sólo son por las dificultades de acceso, sino por la invisibilidad de sujetos históricos y personas con experiencias que se dislocan de las lógicas heteronormativas que el sistema educativo, como reproductor de la cultura oficial, promueve.”* (Acuña & Montecino, 2014:114)

En definitiva, los **contra argumentos** respecto a una educación inclusiva se basan en sesgos heteronormativos, los cuales han sido criticados cada vez más por la sociedad, en la cual, si

bien aún existe una gran discriminación hacia las disidencias, la aceptación y defensa es cada vez mayor. Por otro lado, tenemos el sistema capitalista que todo lo ve en términos de pérdidas y ganancias, quitándole el estatuto de derecho que tiene la educación, el asistir a la escuela y recibir una formación de calidad no es algo que se pueda quitar o negar por el no tener dinero. Hay que poner a las/os/es estudiantes siempre en el foco principal de la enseñanza, incorporando una educación con perspectiva de género, antirracista y decolonial, para que así nadie se sienta discriminado al ejercer su derecho educativo.

Con todo lo anteriormente expuesto es que esta investigación girará en torno a tres puntos, en primer lugar, me propongo presentar las visiones de las dos maestras escogidas para la investigación, contrastando sus opiniones sobre las escuelas de un género. Luego de esto quiero visualizar cómo la diversidad sexual y de género problematizan el binarismo presente en la educación chilena. Y, por último, busco situar al profesorado como un sujeto de suma importancia en la inclusión de las mujeres y disidencias sexual y de género en el sistema educativo.

2. Marco teórico

Muchas veces las instituciones escolares, especialmente en este contexto de pandemia, no le consultan al estudiantado sobre sus intereses y cómo les gustaría desarrollar el año escolar a nivel operacional. Este hecho de omisión de la voz de las, los y les estudiantes es una constante en el sistema educativo chileno, y al parecer latinoamericano. Tal como describen Puiggrós y Dussel (1999), nuestra responsabilidad como educadoras y educadores *“no es cumplir mecánicamente con un mandato, sino analizar cuál es el problema educacional de nuestras sociedades en nuestra época, y construir pedagogías nuevas.”* (p. 10).

En este caso, en donde me enfoco en la inclusión de las mujeres y disidencias en el aula, tanto el currículum escolar como la sociedad no han podido lograr nuevas formas de inclusión en donde todas/os/es las/os/es sujetos/as/es no se sientan discriminadas/os/es por el simple hecho de expresar su identidad a la comunidad. La escuela es el origen de los prejuicios que refleja la cultura, a la vez que también es el origen de los cambios.

Como futura profesora debo estar atenta a las diferencias y necesidades que se van presentando en la sala de clases. *“En este contexto, se comprende que a los estudiantes secundarios se les dificulte asumir la propia singularidad para participar en el mundo de la vida cotidiana, ya que la abrumadora escolarización buscaría, como se plantea en algunos relatos, que sean ‘uno*

más', lo cual daría cuenta de la constitución de un sujeto más en la vida común, anónimo y sin presencia.” (Contreras & Ramírez, 2016:41). Hay que comprender que cada estudiante tiene una identidad particular e irrepetible, siendo importante entender que la fórmula de aprendizaje para algunas/os/es no siempre servirá para las/os/es otras/os/es.

A continuación, expondré las diferencias entre inclusión e integración, ya que los dos términos son muchas veces vistos como sinónimos, cuando en la práctica significan dos cosas totalmente distintas; por otro lado, quiero dejar en claro cómo se dan las prácticas discriminatorias hacia las mujeres y las diversidades sexuales y de género en la educación chilena.

Luego de esto voy a profundizar el hecho de que el profesorado juega un rol sumamente importante en la inclusión de los grupos anteriormente mencionados, y que por esa razón es urgente rescatar la memoria pedagógica, ya que, a lo largo de la historia de la educación chilena, muchas/os/es profesoras/es se han manifestado respecto a estos temas y han expresado sus ideas e innovaciones, las cuales implementan en sus clases y que gracias a la experiencia van puliendo.

Para ir finalizando definiré el concepto de interseccionalidad, el cual me ayudará como una herramienta de análisis a lo largo de esta investigación, sumándole que me permite explicar que la identidad de una persona no sólo se ve definida por su orientación sexual y/o su género.

2.1 Inclusión ≠ Integración

En un sistema escolar donde la regla que predomina es la homogeneidad de sus estudiantes, en donde la persona que destaca de cualquier forma -ya sea debido a alguna característica física, mental y/o cultural- es discriminada y excluida del proceso de aprendizaje, ya sea a través de una pedagogía que no le asegura un proceso de aprendizaje pleno o debido a acciones de acoso y/o abuso de poder, bullying, etc. Se hace necesario que desde las políticas públicas se establezca una base sobre la cual las escuelas deban trabajar los temas de inclusión en todos los aspectos de la vida que esta sea necesaria, para así crear un ambiente seguro en que la experiencia de asistir a la escuela sea positiva para todas/os/es las/os/es integrantes de la sociedad.

Para entender por dónde empezar es necesario diferenciar entre integración e inclusión. El primer término hace referencia a una incorporación de la persona, que sea excluida de alguna forma, al grupo, en este caso sería al sistema educativo. Echeita (2006), explica muy bien cuál es el problema con este tipo de acciones, ya que *“el proceso de integración se hace siempre*

desde un modelo básicamente asimilacionista, según el cual, los que están fuera tienen que adaptarse a la nueva situación, asumir los patrones, valores y pautas culturales propios de los que los acogen.” (p. 83) Por lo tanto, la integración sigue excluyendo, en donde lo diferente es visto como algo que debe modificarse y adaptarse al patrón hegemónico que impere en el momento.

En cambio, la inclusión invita a dar la bienvenida y respetar las diferencias en una sociedad y sistema educativo en donde sigue reinando la intolerancia de todo tipo. *“El enfoque inclusivo se basa en la valoración de la diversidad como elemento enriquecedor del proceso de enseñanza-aprendizaje y en consecuencia favorecedor del desarrollo humano. Reconoce que lo que caracteriza a los seres humanos es precisamente el hecho de que somos distintos los unos a los otros y que, por tanto, las diferencias no constituyen excepciones.”* (Duk, 2000:2)

Por esta razón la escuela debe aceptar y reconocer esas diferencias, las cuales tienen que ser tomadas en cuenta para el desarrollo de las clases y actividades que se den en los espacios educativos. Tal como explica Lemos y Salgado (2020) el *“(…) necesario reconocimiento del otro como alguien que nos desafía y nos pone en frente nuestra precariedad, la imposibilidad de nuestra autosuficiencia y la apertura al aprendizaje que permite la resignificación de la vida subjetiva y de la cultura.”* (p. 17) De esta forma la inclusión nos invita a cuestionar nuestras formas de enseñar, a avanzar en la construcción de pedagogías que respondan a la gran variedad de sentires y pensares que tenemos en nuestras aulas.

Además de reconocer la diversidad es necesario escuchar qué dicen nuestras/os/es estudiantes sobre sus procesos de aprendizaje, la pedagogía se desenvuelve en el diálogo y relación que se va forjando entre docente y estudiante, por lo tanto, es de suma importancia considerar a las/os/es estudiantes como ciudadanas/os/es que tienen opiniones válidas sobre la sociedad, la cultura y también sobre el espacio escolar. *“Estar, dar y recibir, tres dimensiones que la aspiración por una educación más inclusiva quiere conseguir para todo el alumnado: estar con otros compartiendo experiencias educativas enriquecedoras para todos; dar u ofrecer, entre muchas posibles cosas, el testimonio y la riqueza de su singularidad, y recibir de aquellos con los que se comparte un espacio y un tiempo en común, apoyo, comprensión y estima.”* (Echeita, 2006:95).

La labor pedagógica se enfrenta, entonces, a la tarea de acompañar realidades, conflictos, personalidades y mundos diferentes, que debe intentar comprender desde lo individual a lo

general, al mismo tiempo que se analizan y reconocen las necesidades que la sociedad instala en el sistema escolar, a quienes enseñamos, y en nosotras/os/es mismas/os/es.

Si bien este paradigma de la integración fue un primer paso, la verdad es que este paso seguía permitiendo la intolerancia dentro del aula. Por ejemplo, el sistema educativo chileno, como nos explican Acuña y Montecino (2014), en la década de los 90s comenzó una reestructuración desde el financiamiento hasta el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero la preocupación no abarcó el racismo ni el sexismo presente en las salas de clase. Al momento de referirse a una educación sexual de calidad, el asunto se centró en las mujeres, como si estas se embarazaran sin la ayuda de nadie. Además, a las disidencias sexuales y de género ni siquiera se les integraba en la enseñanza de las prácticas sexuales, como si solo existieran las relaciones sexuales heteros.

Recién para la *revolución pingüina* del 2011, la preocupación por una educación realmente no sexista provino desde las y los estudiantes:

“Existen numerosos colectivos y agrupaciones de mujeres jóvenes y hombres feministas que han venido a reinstalar el tema y a resignificar las demandas, incluyendo esta vez las discusiones sobre los derechos sexuales y reproductivos, los derechos identitarios y el respeto por las personas LGTB. Temas y diferencias que el sistema escolar no admite. Solo recordemos que, en las condiciones actuales de funcionamiento, muchas escuelas no permiten ni siquiera a los niños inquietos.” (Acuña & Montecino, 2014:115).

El Ministerio de Educación en su intento por integrar sigue discriminando, al omitir o personalizar ciertos temas, por lo que se hace urgente cambiar este paradigma y abrazar la inclusión, en donde la opinión de todas/os/es tiene el mismo peso, y al tener presente sus opiniones y sentimientos evitaremos excluir del aula. Sumado a lo anterior es necesario darle la calidad de ciudadana/e a las/os/es estudiantes, y dejar esa visión paternalista y adulto céntrica en donde abandonemos el pensar en lo que necesitan, sino en lo que quieren y desean. *“El receptor de la beneficencia, congelado en una posición subordinada, dependiente y eternamente agradecida será, antes que un sujeto de derecho, un sujeto de la necesidad.”* (Abramowski, 2010:125)

2.2 Discriminación de mujeres y disidencias en la escuela

Tal como expresé anteriormente, el sistema educativo es muy cerrado y no ha cambiado mucho su perspectiva desde los 90s, muchas veces en sus intentos por dar un avance en inclusión termina replicando prácticas excluyentes. En este caso me centraré en como a las mujeres y disidencias se les trata como lo distinto, fuera de lo “normal”, si bien muchas veces ocurre que son prácticas discretas -como en el caso de las mujeres-, tenemos algunas prácticas que claramente son notorias y muchas veces llegan a maltratos de tipo psicológico, verbal y/o físico.

2.2.1 Currículum oculto

Las mujeres han sido un grupo históricamente excluido de la sociedad, a pesar de representar a la mitad de la población mundial, las prácticas y discursos que circulan en nuestra cultura hacen que como grupo no nos sentimos seguras en el espacio público, en nuestros trabajos, como también en la escuela. En las últimas décadas, en nuestro país, el movimiento feminista ha tomado más fuerza y con esto una mayor visibilización de las demandas que se llevan arrastrando por años dentro de la pauta feminista nacional.

Una de esas exigencias es una educación no sexista con perspectiva de género, inclusiva, antirracista y decolonial. Muchas veces se ha tratado al movimiento feminista como exagerado, ya que para muchas personas no existe tal discriminación de la mujer, debido a que puede asistir a la escuela de igual forma que los hombres, pero es en este punto en donde me detendré.

En Chile se dio una temprana incorporación de la matrícula femenina en la educación pública, “*ya en 1888 la matrícula de mujeres era muy similar a la de hombres en la instrucción primaria (...) los indicadores de acceso a la educación muestran una paridad entre hombres y mujeres.*” (Guerrero et al., 2011:24) Pero esta paridad no demuestra que existiera una real inclusión de las mujeres en la sala de clases. La discriminación de género es algo que sigue ocurriendo en la actualidad, en el pasado si bien era más marcado, hoy en día la violencia y discriminación de género se da de diversas maneras, las cuales muchas veces no son directas, tienden a ser más discretas y puestas a debate ya que algunas personas no lo consideran como intolerancia.

En el pasado se exigía el acceso a la educación, tal como explica Guerrero (2012):

“A finales del siglo XIX, empiezan a plantearse algunas propuestas decididamente defensoras de la necesidad de que las mujeres reciban una educación escolar más sólida y completa, similar a la que reciben los hombres. El camino hacia la igualdad

en este momento, hace referencia al acceso de las mujeres a los estudios medios y superiores y a que ambos géneros, se eduquen en los mismos centros.” (p. 3)

En la actualidad lo que se exige es que se trate con respeto e igualdad a las mujeres, si bien se nos aseguró el acceso y una educación similar a la que reciben los hombres, el currículum y las actitudes que presentan muchas instituciones escolares en el país dejan mucho que desear para tener una real igualdad e inclusión en el sistema educativo. Esto es lo que muchas autoras y autores han denominado el “currículum oculto”. Valdés (2013) lo define como un currículum que:

“Reproduce el orden discriminatorio de género, los estereotipos y el sexismo en distintos planos de la vida de las y los alumnos (Subirats, 1998; Altable, 1993). La escuela es un espacio fundamental de socialización de género. En ella transcurre una parte importante de la vida de niños, niñas y jóvenes. A través de la socialización cada quien asimila las pautas culturales vigentes, particularmente, lo que “debe ser” un hombre y una mujer.” (p. 56)

El currículum explícito hace referencia al contenido que se transmite en las clases, las cuales están dictaminadas por textos escolares en donde la representación de las mujeres es mínima y cuando se mencionan resulta ser un hecho anecdótico. Es así como estos textos, los cuales llegan a toda la red pública de educación, reproducen un contenido sumamente binario respecto al género y que además presenta una jerarquía entre estos dos únicos géneros que representan. El 2009, año en que se comenzaron a implementar los Objetivos de Aprendizajes más bien conocidos como OA, pudo haber sido un puntapié inicial a un cambio real sobre los roles de género y la diversidad presente en las aulas, pero en ningún lado se hace referencia al concepto de género.

Por otro lado, nos encontramos con el currículum oculto, el cual se ve reflejado en la práctica docente, en cómo las/os/es profesoras/es tratan a sus estudiantes, muchas veces hacen comentarios con una fuerte impronta machista, la que termina por desalentar a sus estudiantes mujeres ya que su propia/o/e docente no cree en ellas a nivel académico.

También se encuentra la estructuración de las actividades dentro del recinto escolar y los lugares de esparcimiento, es muy común que en una escuela mixta a la hora del recreo los niños utilicen el patio para jugar fútbol o algún tipo de deporte, mientras las niñas se ven relegadas a las orillas del patio en donde deben sentarse y conversar. La misma interacción que se da entre

niños y niñas es sexista, bien conocido es el “sube la leche”, acción que constaba de levantar la falda a compañeras con el fin de ver su ropa interior.

Sumado a lo anterior el lenguaje sexista y la nula preocupación por parte de las autoridades escolares en cómo se distribuye el espacio o el acoso recibido por las niñas, ayudan a que las mujeres se sigan sintiendo desprotegidas y poco representadas en el área escolar. Invisibilización y desvalorización se ven acompañadas por falta autoestima y muchas veces en depresión, ya que el sistema escolar les falla. *“Las formas de ser mujer y de ser varón son estimuladas socialmente -la escuela es un espacio privilegiado para ello- y van a constituir experiencias absolutamente distintas y desiguales. Por cierto, las y los sujetos no son pasivos receptores de imposiciones externas. Se implican activamente y son implicadas/os en esos aprendizajes: reaccionan, responden, rechazan y/o los asumen por completo.”* (Alonso et al. 2007:112)

Muchas veces este tipo de situaciones, en donde se les enseña a las/os/es niñas/os/es cómo deben comportarse y actuar según los genitales con los cuales nacieron, también determinará qué tipo de carrera y/o trabajo escogerán más adelante en sus vidas. Una gran cantidad de liceos técnicos imparten carreras que la cultura clasifica para hombres y otras para mujeres. Como explica Valdés (2013), el *“sistema escolar continúa reproduciendo el orden cultural que privilegia ciertas habilidades para los hombres (la razón y el intelecto) y otras para las mujeres (los afectos y emociones) asociadas a estereotipos de género y que los colegios no están dando a las niñas y jóvenes una educación que asegure condiciones de igualdad, es decir, no están cumpliendo con su objetivo de entregar las herramientas necesarias para el pleno desarrollo de sus potencialidades como personas.”* (p. 50)

Solo con poner ejemplos se puede evidenciar este sesgo sexista que existe hasta el día de hoy. Un liceo polivalente de mujeres imparte las siguientes especialidades: Administración, Atención de enfermería, Atención de párvulos y Gastronomía. Por otro lado, un liceo polivalente de hombres imparte: Administración, Construcciones metálicas, Servicio de turismo y Servicio de alimentación. Las especialidades impartidas en cada liceo dejan ver claramente cómo los trabajos están divididos de manera binaria y según las concepciones culturales sobre en qué le corresponde trabajar a cada género según sus “cualidades”.

A las/os/es estudiantes se les enseña en la escuela a cómo ser mujer y hombre, también se les enseña la jerarquía implícita en una sociedad patriarcal en donde el hombre tiene otras “capacidades” que le permiten relacionarse a actividades de mayor “complejidad” intelectual.

Pero también se “*aprende a ser varón y a ser mujer; también diremos (...) que se aprende a ser heterosexual, a no ser bisexual, ni homosexual, ni lesbiana, ni travesti... Y junto con esto se aprende a despreciar las diferencias.*” (Alonso, et al., 2007:110) La escuela se ve envuelta en una cultura androcéntrica, patriarcal y sumamente homofóbica, todo lo diferente se mira con malos ojos como si las personas decidieran ir en contra de lo hegemónicamente establecido por la sociedad. Todo esto lo resume muy bien la siguiente cita:

“Esta separación binaria ha sido seriamente cuestionada por representantes del feminismo de la tercera ola, por diversas razones, entre las más importantes, que se basa en la falsa dicotomía entre naturaleza y cultura; que no es capaz de dar cuenta de la existencia de más de dos géneros, y también de más de dos sexos; que a partir de estos binarismos se ha instituido la obligatoriedad heterosexual –y en consecuencia, la condena de aquellos que no cumplen con esta “norma”-; que el sexo no es un hecho dado, sino que también resulta de un proceso de construcción social (Stolcke, 2004; Mattio, 2012). A partir de estos cuestionamientos han derivado otras propuestas para pensar el género, o su relación con el sexo (Butler, 2002 y 2007; Preciado, 2002, entre otros).” (Stefoni et al., 2017:28)

2.2.2 Comunidad LGTBQ y la discriminación en el espacio escolar

“Hemos encontrado la obra de Butler particularmente útil por su idea de que el género se representa y va inevitablemente unido a lo que ella llama la ‘matriz heterosexual’, es decir, la idea de que el género se comprende culturalmente mediante el concepto de atracción heterosexual hacia los del sexo/género opuesto.” (Epstein & Richard, 2001:16-17)

Tal como presenta la cita anterior, culturalmente el género y el sexo se han visto representados por la idea de una “heterosexualidad obligatoria” en la cultura. Lo mismo sucede en la escuela, en donde cualquier temática expuesta, ya sea en el área humanista, literaria, científica, etc. se ve reflejada esta heterosexualidad, en donde no hay cabida para las diferentes formas de atracción sexual y/o amorosa. Esta idea heteronormada de la sociedad afecta directamente a nuestras/os/es estudiantes, ya que crecen creyendo que una relación debe ser entre sexos/géneros opuestos, y que las personas que no caen dentro de esa normativa son personas extrañas, diferentes y que están en contra del “orden natural” de las cosas.

La autodeterminación de género y sexual no es algo que se presenta solo en la adultez, desde muy pequeñas/os/es nos vemos expuestas/os/es a la sexualidad y la atracción romántica. En los últimos años la idea de que un/a/e niño/a/e pueda definirse como homosexual, transgénero o

transexual ha tenido más cabida en la sociedad, pero siempre se cuestiona si es que la situación es realmente así o puede que la/el infante este influenciada/o/e por sus progenitoras/es o tutor/a a cargo. Como explica Preciado (2013), “(...) *juega con la ventaja de que al niño no se le considera capaz de sublevación política contra el discurso de los adultos: el niño sigue siendo considerado como un cuerpo que no tiene derecho a gobernar.*” (p. 2)

Este es un hecho que debe dejarse en el pasado, niñas, niños y niñes tienen el derecho a elegir su orientación sexual y de género, lamentablemente esta situación es negada tanto por la sociedad como por la escuela. “*En el caso de la diversidad sexual, hemos asistido históricamente a diversas formas de llamados a la normalización, a homogenizarse, a verse como el resto de la población: desde sistemas de represión directa (confinamientos o terapias de reconversión), o a través del encubrimiento de conductas y comportamientos considerados “afeminados” en hombres y “masculinos” en mujeres, imponiéndose la necesidad de coherencia entre sexo/género desde una mira normativa heterosexual.*” (Galaz, Troncoso & Morrison, 2016:96). En el caso de las diversidades de género, el discurso y la práctica han discriminado sus preferencias, muchas veces al ocupar un lenguaje binario no inclusivo genera una exclusión, muchas personas en nombre de la lengua y la real academia utilizan el argumento de que la ‘o’ incluye a todos los grupos de la sociedad, olvidando que el lenguaje crea realidad y puede herir a las personas que no se sientan identificadas por el sexo/género masculino.

Para entender cómo las disidencias son excluidas y discriminadas en la escuela es necesario dejar en claro a qué se refiere la sigla LGTBQA+, para comprender que la diversidad es amplia y tiene distintas aspiraciones.

En primer lugar, hay que tener presente que la **identidad de género** es la percepción interna de ser parte del género masculino, femenino, otro o ninguno. El **sexo**, es la característica biológica que nos clasifica como macho o hembra, por otro lado, la **orientación sexual** se refiere a cómo me relaciono emocional, afectiva y sexualmente de modo sostenido en el tiempo, la cual puede ir variando a lo largo de nuestra vida.

La sigla LGTBQA en estos días ha ido evolucionando, integrando la diversidad que se encuentra en estos espectros y que la gente va experimentando en la actualidad:

Lesbiana: Mujer a la cual le atraen otras mujeres.

Gay: Hombre al cual le atraen otros hombres.

Bisexual: Hombre o mujer que le atraen hombres y mujeres.

Travesti: Persona que se viste o se comporta ocasionalmente como el género opuesto.

Transgénero: No se identifica con su sexo biológico.

Transexual: Persona que modifica su cuerpo para adecuarlo al género con el que se identifica.

Intersexual: Persona que nace con características físicas de ambos sexos.

Queer: Persona que no se identifica con ningún género definido por la sociedad.

Asexual: Persona que no siente atracción sexual por ningún género o sexo.

Últimamente a la sigla se le agrega un signo '+', ya que existen personas que no se sienten representadas por una de las definiciones anteriores. *“La orientación sexual y la identidad de género integran aspectos esenciales de la vida de una persona y se encuentran bajo el marco de protección de los derechos humanos. Sin embargo, ambas categorías continúan presentándose como un reiterado motivo de actos de discriminación, violencia y opresión, incluso a través de la sujeción normativa.”* (Unesco, 2014:7)

Los Principios de Yogyakarta del 2006, expresan que al considerarse un derecho la expresión sexual y de género, también contempla el derecho a la educación. Tal como expliqué anteriormente, la ‘heterosexualidad obligatoria’ es un discurso que se presenta día a día en la escuela, por ejemplo, en la exhibición llamada el “Panel de los castigos” del Museo de la Educación Gabriela Mistral, podemos ver testimonios de la discriminación que viven las disidencias en el espacio escolar:

“Estaba en 5to básico, el profe escuchó que yo le decía a mi mejor amiga que creía que me gustaban las mujeres, el en su clase dijo que deberíamos sentarnos hombre y mujer porque así son los matrimonios y a mí me sentó sola durante todo el año porque así viviría si seguía con esta orientación”

“Que me obligaran a usar cotona porque siendo mujer tenía ‘comportamientos de hombre’”

“Cuando iba en 2° básico, me castigaron por estar jugando con hombres”

En estos relatos podemos ver cómo desde la Básica las significaciones binarias sobre género y sexualidad castigan a lo diferente, a lo que no calza en su heteronormatividad. *“Desde aquí es*

posible visualizar que los jóvenes que se adscriben a localizaciones no hegemónicas presentan mayor riesgo de victimización y acoso.” (Contreras & Ramírez, 2016:41).

En definitiva, las prácticas de marginación que subordinan a las diferencias en el pasado eran sumamente claras y directas, como dejaron en claro los relatos presentados, pero en la actualidad la educación no sexista tiene que enfrentar nuevas formas de discriminación, como explica Acuña y Montecino (2014), el neomachismo presenta una cierta postura de igualdad, el cual viene siendo el discurso políticamente correcto hoy en día, pero que de igual forma encubren violencias simbólicas, sesgos y desvalorizaciones tanto de las mujeres como de las disidencias.

2.3 Memoria pedagógica

La Unesco en el año 2014, declaraba que el rol de la educación es de suma importancia como una herramienta que *“permitirá combatir y erradicar los prejuicios, estereotipos y falsas concepciones respecto de las personas con orientaciones sexuales o identidades de género diversas.”* (p. 20) Me encuentro de acuerdo con esta afirmación, ya que se refiere directamente a mi argumento central de la investigación, para mí el rol del o la docente tiene un valor inconmensurable a la hora de hablar de inclusión, pero también sobre discriminación.

El trato, el diálogo y la relación que se va formando en una sala de clase entre alumna/o/e y profesor/a va dejando huellas en el presente y el futuro de las/os/es estudiantes:

“Las expectativas de profesoras y profesores respecto de las habilidades de sus alumnas y alumnos afectan su aprendizaje y están marcadas por los estereotipos de género. Se traducen en una preparación diferenciada por sexo en valores, prácticas sociales y habilidades que inciden en su futuro vocacional y profesional. Es decir, la docencia y la dinámica escolar no son neutras al género: tienen un resultado, un efecto, en la vida de alumnas y alumnos.” (Valdés, 2013:56)

Con lo anteriormente planteado, la capacidad de influir de las/os/es docentes en sus estudiantes es inmensa, por lo que, si queremos empezar a generar cambios en la sociedad para que esta sea más inclusiva, menos sexista y acogedora de las diferencias, es necesario comenzar desde nuestra pedagogía, desde nuestro trato con las demás personas teniendo en cuenta su capacidad para decidir y ejercer sus derechos desde la infancia. La rigidez de la cultura heterosexual, blanca y adulto céntrica dificulta que los cambios se den de manera más acelerada en estas *“estructuras que se organizan en modelos únicos, unidimensionales y fragmentados de las*

subjetividades y que sin embargo contienen fisuras, intersticios y desvíos que posibilitan resistencias y performatividades.” (Contreras & Ramírez, 2016:50) Esas fisuras, esas pequeñas posibilidades de cambios son las que el profesorado ha ido abriendo a lo largo de la historia de la educación.

Siempre existirán personas que están dispuestas a generar cambios para mejor, aunque se vean envueltas en una disputa con el poder gobernante de la época. Es en este punto en donde la memoria pedagógica toma su significación.

La historia reciente se ha encargado del pasado cercano *“se ha concentrado en el estudio de la experiencia de los sujetos, aportando novedosas formas de análisis y observación sumamente ricas para el estudio de períodos cercanos, donde la presencia de los actores de esa historia exige la utilización de nuevas herramientas de trabajo y donde la falta de distancia temporal indica la necesidad de un análisis en pequeña escala y una observación minuciosa”* (Franco & Levín, 2007:6). La variedad de temas que se pueden abordar es inmensa, pero siempre hay un aspecto que cruza este tipo de trabajos: la memoria de las personas que vivieron esos hechos, cómo sintieron y que pensaron en ese momento es de suma importancia para entender cómo se entienden y difunden ciertos hitos históricos en la población actualmente. De esta forma, *“el pasado se convierte por tanto en un principio de acción para el presente.”* (Todorov, 2000:11).

A través de estas fuentes -escritos pedagógicos, testimonios orales o escritos, grabaciones, etc.- somos capaces de saber qué estaban haciendo en cierto momento de sus vidas, cómo un hecho pudo tener un gran impacto en su cotidianidad, qué les hubiera gustado hacer (el reflejo de sus deseos), ya que *“lo que las personas creen es tan importante para la historia como lo es el suceso”* (Portelli, 2016:10). Sumado a lo anterior, si bien el recuerdo es personal, el sujeto comparte ciertos marcos culturales y sociales: *“las sociedades tienen recuerdos colectivos, que forman parte de su identidad y estos recuerdos son influidos por las vivencias personales y viceversa. Es decir, los individuos no recuerdan solos, sino que influidos por el grupo al que pertenecen”* (Peñaloza, 2011:17) y en esta investigación el grupo vendría a ser el profesorado, específicamente la experiencia de dos profesoras.

Es interesante observar cómo profesoras y profesores van construyendo sus relatos y opiniones sobre la práctica y experiencias que realizan en su día a día. *“Las escuelas están saturadas de historias, y los docentes son a un mismo tiempo los actores de sus tramas y los autores de sus relatos. Y en ese narrar y ser narrados permanentes, los maestros y profesores reconstruyen inveteradamente su identidad como colectivo profesional y laboral.”* (Suárez, Dávila & Ochoa,

2011:2) El espacio educativo no tendría sentido si no fuera vivido, y sus protagonistas estelares son las/os/es estudiantes y las/os profesoras/es.

Los relatos pedagógicos nos demuestran una voz que muchas veces se ve silenciada por las decisiones administrativas y burocráticas de una escuela, ese saber práctico que nos enseña sobre el quehacer diario de un/a docente no se encuentra dentro de un libro de clases. El retomar escritos del pasado sobre la práctica pedagógica y las opiniones vertidas por tales docentes es de sumo valor y significación para la pedagogía que queremos desarrollar a futuro.

Al darle sentido a sus experiencias, las personas son capaces de expresarlas y compartirlas con el fin de evidenciar sus vivencias. Las temáticas que se comparten a través de la memoria son variadas, pero no solo sus temáticas lo son, sino que también las personas que se atreven a testimoniar, ya sea de forma oral o escrita. Además de que cada persona es diferente, por lo que recuerda y expresa de forma diversa a otra, los contextos también son variados.

Al analizar un escrito o testimonio que nos permita observar cómo se da la práctica pedagógica, hay que tener presente que ese relato es un saber situado y que las opiniones sobre algunos tópicos pueden ser desacreditados desde el presente, pero para su época podría haber sido disruptivo con lo que estaba establecido como “correcto” en la sociedad. Saber y hacer se unen en una reflexión sobre su presente, trabajo, sentimientos, cultura, etc. Como expresa Ramallo (2018):

“A su vez, reconocer tal sentido, implica una forma especial de mirar a la educación; no como un objeto que se estudia desde fuera, si no como una experiencia que se mira desde adentro. Más que tocar lo delicado, sutil y misterioso de la educación, de lo que se trata es de dejarse tocar. Contando historias, exponiendo situaciones vividas, también estamos incrustándonos en ellas. Lo importante de esta historia no se reduce a satisfacer nuestra curiosidad por lo que pasó; lo que importa de ella es lo que hace con nosotros y lo que nosotros hacemos con ella.” (pp. 182-183)

2.4 Interseccionalidad

“Por tanto, muchas veces, se invisibilizan otros ejes de diferenciación en el caso de la comunidad LGTBI al privilegiar por ejemplo la identidad sexual, dejando a un margen la posición socioeconómica de los sujetos.” (Galaz, Troncoso & Morrison, 2016:101)

El concepto de interseccionalidad *“insta a considerar las interacciones entre las estructuras sociales y las instituciones que, en conjunto, contribuyen a crear, mantener y reforzar las desigualdades formales y materiales.”* (La Barbera, 2017:195). Este concepto presentado por Kimberlé Crenshaw en la década de los 90, haciendo alusión a cómo las mujeres afrodescendientes eran mayormente excluidas que las mujeres blancas, nos ayuda a replantearnos cómo las personas viven la discriminación.

En este caso en particular, la discriminación que viven mujeres y disidencias en la escuela, no se puede reducir solo a una cosa de género o sexualidad. Existe toda una amplia gama de estructuras sociales, discursos y acciones que enfrentan la conformación de la identidad de una persona. Cuando hablamos de inclusión las instituciones educativas, siempre se refieren a las “mujeres” a las “disidencias” como si fueran un grupo colectivo que sufre de la misma forma la discriminación. Crenshaw (2012) al respecto señala lo siguiente:

“Lo más que se podría pedir es que nos atreviésemos a hablar de las exclusiones y marginaciones internas, señalando cómo se centra la atención del «grupo» sobre la intersección de las identidades de unos pocos. Reconocer que las políticas identitarias suceden en un espacio en el que las categorías intersectan parece más fructífero que la posibilidad misma de llegar a hablar de las categorías en sí. A través de una conciencia interseccional, podemos encontrar y reconocer mejor la base de las diferencias existentes entre la gente y negociar cómo se expresan estas diferencias cuando se construyen políticas grupales.” (p. 120)

De esta forma, cuando me refiera a las mujeres y disidencias, hay que recordar siempre que no son un grupo homogéneo, sino que cada persona es distinta y puede vivir la discriminación de diversas maneras. No es lo mismo ser una mujer chilena heterosexual con una situación económica acomodada a una mujer haitiana heterosexual migrante con pocas entradas de dinero. Lo mismo sucede con las disidencias, la situación socioeconómica, nacionalidad, religión, etc. conforman la identidad de una persona y dependiendo del lugar en que se encuentre puede sufrir de actos de violencia por expresar su manera de ser ante la sociedad.

Para fines de esta investigación, la interseccionalidad me ayuda a observar la discriminación desde diversos frentes que iré desarrollando en el transcurso del escrito.

3. Marco metodológico

Para el desarrollo de este trabajo, analizaré fuentes primarias y una entrevista que realicé a mi profesora guía de práctica, la metodología cualitativa será mi forma de averiguar los objetivos de mi investigación. Esta metodología me acerca de manera más personal a las personas con las que trabajaré mi desarrollo, a la vez que me dan herramientas para mi futuro profesional, como explican Maykut y Morehouse (1999), dejare los prejuicios y preconcepciones fuera para comprender ese tejido de descripciones y experiencias de forma humana.

El análisis de las fuentes primarias, su contexto y la vida de la profesora-autora del escrito me ayudará a comprender qué era lo que ella pensaba, sentía, su accionar y cómo vivía en aquella época, en donde el sistema educativo chileno estaba en “elaboración” con todas las ideas y teorías que llegaban del extranjero, y también gracias a las discusiones que se daban a nivel latinoamericano.

Por otro lado, las *“entrevistas cualitativas en profundidad entenderemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas.”* (Taylor & Bogdan, 1984:101) En este caso, la entrevista se realizó de manera virtual y los encuentros anteriores fueron en reuniones respecto a la práctica y las clases de Formación Ciudadana y de Consejo de Curso, en donde la profesora me dejó notar cómo ella vive, siente y acciona la pedagogía en la que cree.

Mi investigación no se centrará en hechos exactos y datos, sino en el actuar y sentir de esas profesoras y cómo ellas se enfrentaron y enfrentan a la exclusión de algunos grupos en las salas de clases, y también cómo ellas tienen prácticas que buscan generar cambios en la sociedad.

4. Desarrollo

4.1 Amanda Labarca, profesora de principios del siglo XX

4.1.1 Formación¹

Amanda Pinto Sepúlveda nació en Santiago el 5 de diciembre de 1886 y falleció en el mismo lugar el 2 de enero de 1975. Durante sus 89 años de vida se dedicó a diferentes tareas, profesora de Castellano, participó en la AEN (Asociación de educación nacional), organizó el Círculo de Lectura en el Palacio Urmeneta, en donde solo participaban mujeres, se integró al Consejo Nacional de Mujeres, directora del liceo de Niñas N°5. Fue la primera mujer en formar parte del plantel de la Universidad de Chile en la Facultad de Filosofía y Humanidades.

Participó en la Conferencia Interamericana de Mujeres en Washington de 1925, se vio ligada al gobierno de Pedro Aguirre Cerda, siendo parte de los cargos estatales referidos a educación. Amanda Labarca siempre fue muy activa respecto a su actuar como profesora y feminista de la época, debido a la gran cantidad de cargos y títulos que se ganó durante su vida ha sido tildada como la primera mujer intelectual y académica de Chile.

Para comprender cómo esta mujer obtuvo esta inmensa cantidad de cargos importantes a nivel educacional, es necesario observar sus orígenes y trayectoria a lo largo de su vida. Amanda Pinto Sepúlveda fue hija de Onofre Pinto, comerciante de la época, y de Sabina Sepúlveda. Su familia estaba compuesta por su padre y madre, más cuatro hermanos.

Su familia era de corte tradicional, en donde la imagen del hombre como jefe de hogar y la sumisión de su madre como dueña de casa fueron la panorámica con la cual se desarrolló su niñez. Al casarse con Guillermo Labarca Huberston (1878- 1954), en 1906, Amanda toma posesión de los apellidos de su cónyuge, lo que para algunas/os autoras/es demuestra un poco la distancia que se percibe con su familia. De su matrimonio nació una única hija llamada Yolanda.

Su educación básica se desarrolló en el Liceo Americano y luego en el Santiago College donde fue interna, más tarde su educación secundaria la cursó en el liceo Le-Brun de Pinochet, centro

¹ Toda la información expuesta a continuación puede ser consultada con mayor profundidad en la edición del 2011 de Bases para una política educacional - Amanda Labarca. De la editorial Cámara Chilena de la Construcción, en su Biblioteca Fundamentos de la construcción de Chile.

educacional que ella misma describe como uno de los primeros liceos dedicados a la educación no tradicional de las mujeres en Chile:

(...) el decreto Amunátegui [1876]. A su amparo se robustecieron algunos colegios de iniciativa particular - el de Santa Teresa y el Le-Brun de Pinochet ya nombrados- de cuyas aulas egresaron las primeras profesionales femeninas: las doctoras Eloísa Díaz y Ernestina Pérez, que obtuvieron su título de médicos en Enero de 1887, siendo las primeras en toda América Hispana.

La sociedad aristocrática y conservadora, sobre todo santiaguina, ignoró tales novedades. Siguió enviando a sus hijas a educarse en los colegios congregacionistas, regentados por monjas francesas, alemanas o inglesas, si no las guardaban en el hogar a cargo de alguna institutriz, la más de las veces extranjera.” (Labarca, 1939: 166-167)

El haber pertenecido a tal liceo, de donde egresaron Eloísa Díaz y Ernestina Pérez las cuales marcaron los primeros pasos del ingreso de las mujeres en la Universidad, la motivaron a seguir sus estudios superiores y también derivó en sus primeros acercamientos al partido Radical.

Se graduó del Bachillerato de Humanidades en 1902, en 1903 ingresó al Instituto Pedagógico de la Universidad de Chile y se tituló a sus 19 años en 1905 con el grado de Profesora de Estado en Castellano. Al año siguiente ya se encontraba trabajando como directora de la Escuela Normal N°3 de Niñas de Santiago, y en 1909 se trasladó al liceo N°2 de Niñas de Santiago para ejercer como profesora de Castellano.

Su trayectoria de aquí en adelante se puede resumir en tres grandes áreas. En primer lugar, su acercamiento con el **Partido Radical** le permitió ser partícipe de agrupaciones gremiales de educación, también de tareas relacionadas con el gobierno específicamente con el Ministerio de Educación, ya que, al viajar a Estados Unidos y Francia para perfeccionar sus estudios, constaba con una gran base teórica y se nutrió de todas las innovaciones que le fue posible conocer.

Al participar de Asociaciones de educación, organizaciones culturales y sindicatos obreros, Amanda Labarca fue capaz de realizar diversos diagnósticos sobre el sistema educativo y la sociedad de la época, siempre realizando la función de puente entre la teoría aprendida en el exterior y la realidad chilena de la primera mitad del siglo XX.

En segundo lugar, su participación como académica de la **Universidad de Chile**, le permitió un gran espacio de acción para la implementación de innovaciones y la circulación de sus ideas

en el territorio chileno. Sus primeros acercamientos con la institución se dieron en 1907 cuando participó en la primera Temporada de Extensión Universitaria, para luego en 1922 integrarse como profesora en la cátedra de Psicología y Filosofía, actividad que se vio interrumpida por la llegada de Ibáñez del Campo al gobierno.

En 1931 se integra como Directora General de Educación Secundaria en el Consejo Universitario, cargo que desempeñó durante diez años. Dentro de sus gestiones fundó el liceo Manuel de Salas, reconocido por ser experimental y bajo un modelo de coeducación, sumado a lo anterior siempre propició el intercambio de ideas y opiniones sobre la educación a nivel interamericano, realizando conferencias relacionadas con la intelectualidad de la época.

Durante este tiempo Amanda Labarca se dedicará a escribir y publicar una gran cantidad de textos relacionados a la educación y el feminismo: Lecciones de Filosofía para la educación secundaria (1931), Mejoramiento de la vida campesina (1936), La evolución de la segunda enseñanza (1938), La historia de la enseñanza en Chile (1939), entre otros. Todos sus textos demuestran su interés por la realidad nacional y latinoamericana, en donde la cuota de género siempre tomó un rol importante.

En 1954, año en que su esposo muere, Labarca deja la cátedra, pero sigue siendo parte de la Universidad a partir de viajes en donde se posiciona como la representante de la institución. Ya para la siguiente década, seguía promoviendo instancias de discusión sobre educación, y en 1964, fue recibida como miembro académico de la Facultad de Filosofía y Educación de la Universidad de Chile, y en 1969, igualmente en la Academia de Ciencias Políticas y Morales del Instituto de Chile. Finalmente, en 1971, la UNESCO la designó directora honoraria de la Comisión Nacional Chilena de Educación.

Por último, pero no menos importante, su posicionamiento como mujer **feminista** fue una faceta que le permitió relacionar la educación y el rol de la mujer en la sociedad dentro de las críticas y escritos que escribió durante toda su vida. Desde temprana edad sus intereses hacia el movimiento fueron claros, ya para 1915 y a modo de imitación de los clubes de lectura de mujeres que observó en Estados Unidos, inaugura el Círculo de Lectura en el Palacio Urmeneta, su finalidad era incentivar la lucha por los derechos jurídicos de las mujeres.

En 1919 se integró el Consejo Nacional de Mujeres, donde creó un hogar universitario para estudiantes mujeres y se dedicó a criticar el Código Civil de esos años.

Participó en las Conferencia Interamericana de Mujeres en Washington de 1925, colaborando de manera activa en las siguientes. En el mismo año, asistió al Congreso Internacional de Educación en Edimburgo, Escocia, presentando el trabajo “Educación femenina en Chile”.

Ya para 1944, se celebraba el Primer Congreso Nacional de Mujeres, donde Labarca presidió la Federación Chilena de Instituciones Femeninas (FECHIF), federación que había agrupado a diversas agrupaciones feministas, con la finalidad de encaminar el movimiento sufragista en Chile. A nivel internacional participó en diversas instancias organizadas por la ONU, en la cual en el año 1948 fue elegida jefa de la Sección Status de la Mujer.

En resumen, se puede decir con total seguridad que Amanda Labarca fue una de las figuras en educación más importantes de inicios del siglo pasado, su dedicación a la labor docente le permitió viajar y absorber las diversas innovaciones y prácticas que se estaban desarrollando en diferentes partes del mundo. Pero no se quedó solo en la comprensión y debate de estas teorías, sino que las puso en práctica y siempre teniendo en consideración la realidad de la sociedad chilena.

A pesar de vivir en una época donde la mujer se estaba abriendo camino en un nivel intelectual y profesional, su voluntad y declarado posicionamiento feminista le permitió ingresar a círculos que se encontraban sumamente masculinizados. En la mayoría de sus escritos podemos seguir encontrando opiniones que aplican a la realidad actual del panorama nacional e internacional, ya sea a nivel educacional o referido al rol de la mujer en la cultura.

4.1.2 Opinión sobre la educación para mujeres

“Volved a vuestro plácido rincón hogareño repiten los conservadores y tradicionalistas. El hogar de hoy, señores, no es el que conocisteis en vuestra juventud. En el actual, la mujer siente que es su derecho el escribir en el cuaderno de su vida el poema propio, el que traduzca sus aspiraciones, el que pueda elevarla, si lo desea, hasta la conquista del cosmos.”

(Labarca, 1970:17)

Tal como expuse anteriormente, la trayectoria y obra de Amanda Labarca, la posicionan dentro de una de las figuras con mayor relevancia en educación durante la primera mitad del siglo XX. Sus ideas innovadoras y sus puestas en acción son el reflejo de la vida intelectual y personal de esta profesora.

En su texto **Bases para una política educacional**, del año 1943, la maestra nos presenta su concepción de cómo debía estar funcionando el sistema educativo y cuál era su función dentro de la sociedad, la cual según ella había cambiado completamente desde fines del siglo XIX.

Labarca nos explica en su diagnóstico que la problemática educacional no era sólo nacional, sino que se presentaba a nivel latinoamericano, este problema era lo que ella denominaba como retroceso en comparación con las sociedades europeas o norteamericanas. La idea de progreso es la que tiene más peso dentro de toda su crítica, crítica que también se vio reflejada dentro del pensar del Partido Radical, en donde el progresismo y el juicio a lo anterior, lo tradicional, conservador, fue la nota distintiva dentro de sus convicciones.

Por otro lado, Labarca, acusaba que las aristocracias de América Latina estaban obsesionadas con Europa, lo que les cegaba y no les permitía observar la realidad de sus propios territorios:

“La hibridación inconclusa trae como consecuencia el ausentismo: material y espiritual. El material es el de los plutócratas que se trasladan a vivir a los países de alta cultura, sin detenerse a pensar que con ello empobrecen a su país y no cumplen sus deberes de solidaridad económica con la sociedad en que nacieron y de la cual extraen su riqueza. Si permanecen en su país de origen, suelen desdeñar los colegios que su propio gobierno ha creado y envían a sus hijos a colegios extranjeros de moda: San Ignacio, los Sagrados Corazones, etc. Se reputa lo más distinguido o propio de una familia de viso que los muchachos asistan a escuelas inglesas o alemanas; que las niñas se eduquen por monjas francesas en el Sacre Coeur y que salgan de allí ignorando el castellano o empleándolo en forma sumaria y vulgar. ¡De adultas imaginan que el castellano es un lenguaje plebeyo! ¡Cómo se puede comparar con la exquisita sutilidad de la lengua de Lutecia! ¡Rezan en francés y no han leído jamás a santa Teresa ni a san Juan de la Cruz! Conocen las intimidades de las cortes de los Luises y apenas han oído hablar de un Sarmiento, un Jotabeche o de un Rómulo Gallegos. Aunque presentes en su tierra de origen, se alimentan de lo extranjero y continúan ciegas y desdeñosas frente a la auténtica realidad nacional.” (Labarca, 1943:79)

Para ella el incluir ideas y prácticas extranjeras en educación siempre fue algo positivo, pero el hacerlo sin tener un diagnóstico sobre la realidad nacional, el no aplicarlo conociendo las experiencias de las y los estudiantes en Chile, era algo que ella como maestra no perdonaba.

La intelectual, luego de explicar las dificultades presentes en la educación de aquella época procedió a demostrar desde su experiencia y observación qué cambios y a qué puntos de la escolaridad había que prestarles mayor atención. Para ella era necesario ver la educación como un todo, como un ciclo en donde la persona iba recibiendo no solo conocimientos intelectuales, sino que también habilidades para subsistir más adelante. Su preocupación por la educación primaria residía en que el Estado se preocupaba de la secundaria y la universidad, en donde se educaban en mayor medida sólo las élites del país, ella denunciaba que al no hacerse cargo de la educación inicial se dejaba al pueblo de lado.

Para ella una de las tareas más importantes durante toda su vida fue hacer entender a la cultura que la educación debía adaptarse a la instalación y victoria del capitalismo como sistema económico y cultural, era necesario enseñar habilidades y conocimientos que permitieran a las clases bajas y medias poder surgir, progresar como ella lo definía, para poder salir de la miseria. Todo esto pensándolo a un nivel local, considerando las especificaciones de vida de cada localidad, pero a la vez se tuviera en cuenta la implementación de innovaciones a nivel nacional.

Familia y educación eran dos pilares de la cultura que se estaba estableciendo en Chile:

“Precisa reconocer que hogar y escuela poseen funciones educadoras complementarias, que ninguno de los dos es capaz de dar lo que el otro, ni substituirlo. En los colegios, los conocimientos básicos de las ciencias y las artes hogareñas, el aprendizaje del trabajo y del servicio a la colectividad; en el hogar la inculcación de ideales y hábitos de responsabilidad familiar.” (Labarca, 1946:160)

Todo lo anteriormente mencionado ella lo aplicó a la educación que, según Labarca, las mujeres necesitaban en la época. En el mismo texto, la profesora plantea que el concepto de familia que se manejaba a nivel discursivo político había cambiado, era necesario fijarse en cómo se desenvolvían las familias en el sistema capitalista, para así poder entregar una educación acorde a las necesidades que vivían.

Para ella, durante la Colonia, la jerarquía que el patriarcado impuso e impone sobre los sexos se había visto magnificada por el encuentro de las “razas” en el territorio americano:

“La cópula de hombre blanco con mujer de color reforzó la superioridad del varón y la total sumisión femenina. El hombre hispano, el superior, hacía valer en los latifundios feudales, derechos de pernada ya caducos en la propia Iberia. Y esa actitud

de monarca absoluto, señor de vidas y haciendas, se propagó a todas las clases sociales e incluso a las familias legalmente constituidas, atemperada, a veces, por formas europeas de politesse o por la actitud de galantería hacia el sexo débil.” (Labarca, 1943:27)

Es así como en la familia chilena, el hombre del hogar, era el protector, sustentador y vigilante de la parentela, ella argumentaba que era común que las mujeres fueran golpeadas por estos padres de familia que al tener contacto con el alcohol se volvían violentos y amargaban a todas y todos en la casa. Dentro de esta dinámica familiar, la madre se dedicaba a cuidar y enseñar a sus hijos e hijas, mientras que los hijos podían ayudar a traer el sustento económico, las hijas se dedicaban a las tareas del hogar.

Tal como lo explica la maestra, en su texto **Feminismo contemporáneo**, durante el siglo XVIII:

“La educación ceñida al destino; a las múltiples faenas que subvenían a la familia en las que participaban madres, hijas, tías y primas, convivientes y amarradas bajo el régimen patriarcal. Fórmula feliz para los tiempos en que la mujer encerraba en casa su presente y su futuro. Producto: en el anverso la matrona prolífica, hacendosa, obediente a su marido y gobernadora de puertas adentro; en el reverso, la solterona pretérida y frustrada.” (Labarca, 1947:154)

Con el paso del tiempo el Estado comenzó a prestar atención a la educación femenina, y ya para la segunda mitad del siglo XIX, diversos sectores presentaron críticas y peticiones para que el gobierno se preocupara de las necesidades educativas de este grupo de la sociedad.

Desde 1877, año en que se firmó y promulgó el Decreto Amunategui², comenzaron a darse diversos cambios a nivel primario y secundario, aunque especialmente en este último. Se inició la enseñanza industrial femenina y proyectos de diversos tipos, ya para fines de ese siglo, las influencias extranjeras o como las denomina Amanda Labarca, impulsos renovadores, fueron de ayuda para avanzar en la educación que estaban recibiendo las mujeres en el territorio chileno. Los conflictos que se presentaron fueron que la educación seguía teniendo una orientación hogareña, el objetivo era formar señoritas, y, por otro lado, fue que los liceos femeninos fiscales estaban siendo dirigidos para las élites, *“aristocratizados y germanizados los dos primeros Liceos de Niñas de Santiago, cerraban sistemáticamente sus puertas a las*

² El Estado autorizó el ingreso de las mujeres en la educación superior.

jóvenes de la clase media y pobre. Eran colegios exclusivos que ofendían al sentido democrático, naciente tal en la República.” (Labarca, 1946:202)

Con entusiasmo, la intelectual, veía cómo ya para el primer tercio del siglo XX, los liceos de niñas comenzaban a recibir una educación más parecida a la de los hombres, una educación que de hecho les permitiera continuar con estudios superiores, “(...) y de hecho igualaron sus programas a los de los liceos de varones. Dejaron de consultar “ramos de adorno” y de considerar objetivo fundamental el de formar “señoritas de sociedad”. El decreto de 18 de Mayo de 1912 concluyó de afirmarlo, ordenando que “en lo sucesivo los planes y programas sean idénticos en todos”.” (Labarca, 1946:242)

El panorama para la primera mitad del siglo pasado, se presentaba como una oportunidad para las mujeres, la caída de la imagen tradicional de la familia, acompañada por la necesidad de mano de obra en las fábricas les permitió a las mujeres salir de sus hogares y poder circular en espacios públicos con mayor libertad que en siglos pasados. Para Amanda Labarca, la educación debía responder a estas nuevas necesidades, pero su pensamiento aún tenía una mirada tradicional del rol de la mujer en la familia:

“De suerte que si la educación ha de responder a necesidades futuras, la de la mujer tendrá en vista, primero, el que colabore en la dicha y continuidad del matrimonio, que sea una diligente y discreta ama de casa, una comprensiva amiga de su esposo, una madre sana y una educadora de sus niños; segundo, que esté preparada para subvenir a sus necesidades económicas, y tercero, que pueda participar inteligentemente en la vida cívica de la democracia que requiere para su perfección la atención alerta y vigilante de hombres y mujeres.” (Labarca, 1946:155-156)

Para ella el capitalismo obligó a la mujer a salir al mundo, pero de igual forma la sociedad seguía siendo muy patriarcal y machista, sumándole la descontextualización por parte de los gobernantes, es por esto que afirma que “a los legisladores se han adelantado los padres, exigiendo para las niñas una educación más adecuada a la realidad de la vida, Y en este punto, la acción del capitalismo se combina con el del régimen democrático imperante.” (Labarca, 1924:379)

Su preocupación por cómo el capitalismo estaba afectando a la familia y a la educación se ve reflejada en la importancia que le da a la capacidad del sistema educativo de entregar herramientas que permitan ejercer algún oficio o profesión que pueda sacar a las mujeres más

pobres de la miseria, pero también reconoce que las familias más adineradas “*las muchachas cultivan vocaciones artísticas, adquieren hábitos de deporte, de vida social, de labores filantrópicas que también se desarrollan fuera de los muros hogareños. Todas, ricas y pobres, se acostumbren así a intervenir en el ancho mundo.*” (Labarca, 1946:156-157) De esta forma la visibilidad de las mujeres en la sociedad ya no se relacionaba estrictamente al ámbito familiar y hogareño, ahora las mujeres podían ser médicas, académicas, etc. Algo que parecía impensable en décadas anteriores.

Para ir finalizando, Labarca planteaba que, si bien se estaban generando cambios e innovaciones en donde las mujeres tenían cabida y pueden aprovechar de surgir en el área intelectual como económica, la legalidad y en definitiva el Estado, se encontraba sumamente atrasado en materia de integración de género en la sociedad:

“Para la generación joven e incluso en ella a las muchachas hasta de treinta años, no constituye novedad alguna el papel que hoy desempeñan. Encontraron en gran parte abiertas las aulas, expedito el camino, desbrozados los senderos de nuevas actividades. Cuando sus días se deslizan al amparo de la legalidad de un siglo atrás, pudieran afirmarse que los obstáculos contra los cuales quebraron lanzas sus abuelas fueran los leños apolillados y roídos por los años. Sin embargo, sobre ellos se apoyan muchísimas sentencias judiciales de hoy.” (Labarca, 1971:13)

Esta afirmación la llevó a participar del movimiento sufragista y de la defensa de los derechos de las mujeres en aquella época, cuando se integró a la intelectualidad de mujeres pudo notar que el Código Civil era arcaico y limitaba la capacidad de acción de las niñas, adolescentes y mujeres:

“Nuestro Código Civil robustece la autoridad del hombre, jefe de familia. Le concede derechos tan amplios como eran amplias sus responsabilidades: hizo de la mujer, lo que realmente, una menor, una eterna protegida. La minoría de ésta es un derecho que la ley concede a la mujer, derecho que está asegurado por un deber del hombre: la protección. Bien claro lo estipula el art. 131 del Código Civil: “La mujer debe obediencia al marido; éste protección a la mujer”.” (Labarca, 1946:377)

Esta situación le parecía obsoleta, ya que el capitalismo, como muchas veces ella planteó, se introdujo en el hogar y las únicas personas que podían seguir conservando la idea de una familia patriarcal eran los grandes terratenientes y magnates de las empresas.

Para ir finalizando, Labarca, planteaba que el feminismo había nacido por oposición a la instalación del capitalismo en la idea de familia que existía previamente en Chile, para ella mientras el capitalismo predomine “*el hogar sufrirá las consecuencias y por ende la humanidad del futuro. No exigimos reivindicaciones femeninas, porque las consideramos un ideal; no, sino porque dado el sistema económico y social que nos rige, son indispensables para aliviar la crueldad de muchas injusticias.*” (Labarca, 1947:386)

4.2 Profesora guía, maestra de principios del siglo XXI

4.2.1 Formación

Con el propósito de mantener un anonimato, mi profesora guía prefirió resguardar su nombre, por lo que me referiré a ella como Elena. La profesora Elena se especializó en Historia, Geografía y Ciencias Sociales, cursó su pedagogía en la Universidad Católica en la década de los 80s, década que se marcó por la crisis económica y el mayor apogeo de las protestas y manifestaciones en contra de la dictadura cívico militar.

La maestra, cursó su enseñanza básica en la década de 1970, época en que la dictadura de Pinochet se tomó el poder y provocó todo un cambio en el sistema educativo, ella explica que una de los docentes que la marcaron para elegir esta carrera, fue su profesor de Historia de la Básica, el cual le enseñó de primero a octavo básico.

En la Media tuvo otro profesor de Historia que la acompañó durante toda la educación secundaria, el cual recuerda por hacer bromas y criticar a la dictadura durante sus clases:

“(...) porque teníamos que tener en la sala la fotografía, un cuadro de Pinochet al lado y al otro lado de la pizarra estaba el cuadro de adivina tú quién, ¿O’ Higgins o Carrera? O’Higgins, entonces mi profesor cuando pasábamos Historia de Chile y hacía referencia y movía una ceja haciendo referencias a O’Higgins y a Pinochet en ese minuto, bueno, y no todo se daban cuenta, éramos pocos los que nos dábamos cuenta entonces el profesor me miraba y se reía porque yo cachaba de qué estaba hablando, esas situaciones yo creo que te van haciendo encantar con una profesión, con esta profesión en específico.”

Estas situaciones y otras que le fueron generando el gusto por la pedagogía de la Historia, se desarrollaron en el Liceo Darío Salas, liceo que se creó dentro de esta perspectiva de liceos experimentales, que Amanda Labarca promovió durante toda su vida.

Al terminar la secundaria, Elena, decide comunicarle a su familia que quería estudiar pedagogía a pesar de que antes no le gustaba mucho la idea:

“Yo tenía ya tres hermanas estudiando pedagogía, cuando yo quería pedagogía y me da risa porque mi marido, que está por aquí cerca, apenas me conoció en el Liceo yo decía “no yo quiero ser profesora, no yo quiero ser profesora” resulta que en la familia me dijeron todos los contra de ser profesora, más encima en ese minuto en donde estaban muy muy desprotegidas la pedagogía, piensa que yo entré el año 85’ a la universidad, en plena dictadura, en el período, no se po’, varios casos emblemáticos en ese año de violencia espantosa, bueno, durante toda la dictadura, pero en esos años como que recrudesció y yo que quería estudiar Historia (...)”

Es así que, por presión familiar, la profesora Elena deja su sueño de estudiar pedagogía y entra en el año 1984 a Enfermería en la Universidad de Temuco:

“(...) y ese año me fui pero yo de verdad no quería estudiar esa carrera, yo estaba estudiando en el área de la salud porque en realidad en mi familia dijo “no, está muy mal la cosa, todas profesoras, por favor cámbiate, por favor cámbiate a otra área”, bueno me enfermé po’, me enfermé (...) ¿Qué pasó?, una hermana, en esa época se escribía una por cartas, todavía, así que mi hermana mayor dijo acá en mi casa “Elena está muy mal, porque solo me cuenta cosas buenas, y yo la conozco, si todo está maravilloso es porque no se atreve a contarme nada”, así que mi hermana armó viaje fue, volvió a Santiago a reunió a toda la familia, a toda la familia incluida a mi esposo, que en ese minuto era mi pololo, y les contó que yo estaba flaca en los huesos, que yo estaba, tenía buenas notas pero yo estaba sacrificando la salud (...)”

Al estudiar una carrera a la fuerza, terminó enfermándose, por lo que cuando vuelve a su hogar le explica a su familia lo siguiente: *“ya, me devuelvo a Santiago, pero yo entro ya a estudiar Pedagogía en Historia”*. Es así como la profesora Elena, se decide a estudiar pedagogía en la Universidad de Chile, pero para su sorpresa la dictadura había cerrado tales carreras en varias universidades, incluida la que ella quería escoger. Para 1981, la dictadura otorga autonomía a los Colegios Regionales Universitarios y bajo este marco, las carreras de pedagogías son desligadas de la Universidad de Chile.

A pesar de esta sorpresa, su familia le tenía otra, el ultimátum que le dieron fue este: *“ok, vuelve, entra a estudiar Pedagogía en Historia, pero entras a la Católica, si no, no estudias*

eso”. La maestra explica que era bastante prejuiciosa con tal institución y que ella nunca pensó en entrar ahí, relata que sus compañeros y compañeras eran muy cercanos/as a lo que ella imaginaba:

“Me encontré con gente muy desubicada ahí y compañeros que se vanagloriaban delante de todos nosotros que sus papás felices, apellidos Hamilton y ese tipo de apellidos, sus papás estaban muy felices porque ya pagaban en la universidad que en la enseñanza media y yo luchando por el crédito, que me dieran el crédito y era la cuarta hija estudiando, yo necesitaba el 100%, cerca del 100%, si a mí me daban el 80% en esos minutos no me servía, porque éramos cuatro estudiando y en esos años trabajaba solamente mi papá, así que fue una lucha tremenda entrar a esta carrera, y estudiar esta carrera, fue una lucha personal y una lucha familiar, de todo...”

El tipo de educación que recibió en aquel centro educacional superior, ella lo define como conservador en todos los ámbitos, y todavía más con lo que correspondía a política:

“Por ejemplo, yo para enterarme en esos años de dictadura, de otras versiones teníamos que andar con libros escondidos, que ojalá no nos revisara, que ojalá nadie, te tomaran detenido porque, no se po’, andar con un libro de Carlos Marx era un delito pero espantoso así que era súper riesgoso meterse a estudiar otras cosas porque tú eras indicado, así que en ese sentido, la universidad fue castrante, pero en otro sentido habían profesionales de buenísimo nivel, como investigadores sobre todo, como investigadores, ya como profesores quizás no tanto (...)”

Respecto a sus profesores y profesoras de cátedras, relata cómo muchas veces estos y estas humillaban a las/os estudiantes frente a todo el salón, en específico, los docentes que enseñaban sobre Historia fueron sumamente crueles con ella, pero en los ramos referentes a Educación también sufrió acciones que no correspondían en una sala de clases:

“Falleció mi abuelita que toda la vida vivió con nosotros de un cáncer difícil, y la profesora no me creyó, yo le mostré el certificado y no me creyó, porque yo no había ido a una prueba y yo nunca le había faltado ni a ella ni nadie a una prueba, nunca falté a una prueba en la universidad, era mi primera vez que yo faltaba a una prueba y ella era de educación y me hizo una prueba, una prueba de desarrollo y todos mis compañeros, cada vez que me lanzaba una pregunta, decían “no, se pasó”, le decían a la profesora en su cara que se pasó que me estaba rajando con la prueba entonces

me encontré con gente excelente y con gente terrible (...) pero de todas maneras, la actitud y la sensación de injusticia que yo sentí, yo a veces la recuerdo para no cometer esos mismos actos porque no me doy cuenta de algo con las alumnas, y si alguna vez yo siento que he actuado de una manera que a ellas les pudo causar algo parecido a lo que a mí me causó esa profesora, yo a kilómetros de eso “mil disculpas, partamos de cero, cómo lo podemos arreglar” porque de verdad sentí en esa oportunidad que era de una injusticia tan grande, (...) dije “yo no puedo replicar esto, yo estoy aquí por otra cosa” pero lo rico es que también me encontré con profesoras, en esos años le decíamos el taller de elaboración de materiales de enseñanza, gente maravillosa, acogedora que tú le podías preguntar, que te corregía con cariño, pucha, y esos modelos uno dice te fueron marcando como docente.”

Tanto las experiencias negativas como positivas le ayudaron a la profesora Elena a conformarse como la profesional que es hoy en día, la cual lleva tres décadas enseñando, ya que recibió su título en 1991. Pero a pesar de no estar certificada, ella enseñaba con anterioridad en el grupo de su iglesia:

“después de años me encontré con un alumno que yo le había hecho clases ahí en la iglesia y terminó siendo profesor de filosofía, fue súper entretenido, fue súper interesante.”

A través de este recorrido es posible notar cómo la pedagogía siempre fue una vocación para Elena, crecer viendo cómo sus hermanas estudiaban esta carrera, la inspiración entregada por sus profesores de Historia, tanto en Básica como en la Media, le dieron la convicción de que era lo que ella quería para su futuro. Lamentablemente su familia, la cual se ve muy influenciada por la idea de que la pedagogía es una carrera sin una estabilidad económica y que no es valorada en la sociedad, la llevó a estudiar algo que no quería durante un año entero.

Es interesante observar cómo la cultura modificó la estima que se le tenía a profesoras y profesores durante principios del siglo pasado, como pudimos notar con Amanda Labarca, la educación era una prioridad del Estado. En cambio, durante la dictadura el rol de la profesora o profesor cambia, se le relega a un/a simple transmisor/a de conocimientos, datos y fechas.

A pesar de haber estudiado y aprendido a enseñar en un ambiente tan represivo y conversador, la profesora Elena fue capaz de rescatar las cosas positivas de esa experiencia, su capacidad de

ver lo positivo en lo negativo es admirable y algo digno de rescatar para el trabajo como profesora.

4.2.2 Opinión sobre la educación para mujeres y disidencias

Mujeres, manifestaciones y un suceso trágico

De las tres décadas que lleva enseñando la profesora Elena, casi 21 años los ha vivido dentro de un liceo técnico que se enfoca en la educación para niñas y adolescentes en los niveles de 1° a 4° medio. Al consultarle sobre el sexismo y machismo que ella ha podido observar durante su vida pedagógica, relata lo siguiente:

“Ese tipo de cosas fueron evolucionando y las mismas jóvenes, voy a hablar de las jóvenes porque como trabajo en un colegio femenino, no estoy de acuerdo con los colegios con separación de sexo, llegué a este colegio por las casualidades de la vida y me encontré con alumnas que son buenas personas, me encontré en un ambiente, donde si bien la dirección anterior era más estereotipada, porque hubo un cambio de dirección hace pocos años, dos años diría yo, sentí que respetaban mi trabajo, y al sentir que tu trabajo es respetado y encontrarte con alumnas que son buenas personas, y que necesitan profesores que se preocupen de ellas, no soy la panacea, pero por lo menos me preocupo, por lo menos sí, me pongo en tela de juicio, por lo menos si alguien dice algo yo digo, “ups, parece que yo lo estaba haciendo así, y no es lo correcto”, por lo menos estoy tratando de mirar de no cometer errores, lo voy a seguir cometiendo, ya, pero por lo menos tengo la intención de no cometerlos, entonces para mí fue un lugar, perfecto, fuera de eso por un tema personal, mis hijos todavía eran chicos, yo no quería estar a kilómetros de distancia de un colegio y estar cruzando toda la ciudad y perder horas y horas viajando, entonces eso también me acomodaba, así que por lo tanto, para mí fue se convirtió en un colegio ideal y en el cual he aprendido mucho de mis alumnas, pero mucho.”

Si bien la profesora confiesa que a veces actúa de cierta manera que ella considera correcta, pero si una estudiante le explica que está mal, ella como docente se encuentra abierta a las críticas y a cambiar para no afectar en el desarrollo del aprendizaje en su sala de clases. Al consultarle por cómo sus estudiantes se manifiestan frente a la sociedad patriarcal y las situaciones que les afectan como género, Elena explica que para el 2018:

“Sí vi un cambio en mi colegio específicamente en la última oportunidad, y me da la impresión de que no solamente fue en mi colegio, porque fue menos masivo el movimiento de tomas de colegio, a eso me refiero, pero las chiquillas decidieron participar marchando, movilizándose, parando la movilización al frente del colegio, nosotros los profesores, bueno, eso fue importante e interesante, “acompañemos a nuestras alumnas, las acompañamos y las cuidamos” y bueno y hubo apoderados que siempre reclamaron, y algunos reclamaban “los profesores están llevando a las niñas a protestar a la esquina del colegio”, y otros apoderados teniendo que defender “no oigan no, las niñas fueron, yo estaba ahí y los profesores las acompañaron para cuidarlas, pero no son las profesoras las que están utilizando a las niñas”, entonces siempre va a ver ese tira y afloja dentro de la comunidad, pero de todas maneras creo que ha sido un avance, creo que ha sido un avance, hace 20 años yo no me imaginaba a las niñas parándose afuera del colegio.”

Ella como docente ha podido observar cómo las adolescentes han decidido sacar la voz y plasmar su descontento en las calles, cerca de su comunidad más cercana, el liceo. Además, pudo observar cómo las/os/es apoderadas/os/es se dividían entre ellas/os/es frente al rol de las/os/es docentes en el acompañamiento de las estudiantes.

La maestra comenta un suceso que marcó para siempre a la institución y que explica por qué las estudiantes en el 2018 salieron con tanta fuerza a expresar su descontento. En el 2017 una de las estudiantes de 1° medio fue contactada por un hombre a través de las redes sociales, lamentablemente el sujeto la abusó y la dejó frente a las puertas de un hospital, tirada en la entrada, y lamentablemente falleció.

“Te lo cuento porque en ese minuto las alumnas salieron y se tomaron la calle y bueno la directora tratando de contener y nosotros tratando de decirle “vamos a salir, vamos a acompañar a las alumnas” (...) íbamos súper pocos profesores acompañando a las niñas porque tampoco sabían qué hacer, pero querían manifestarse, salieron se tomaron afuera del colegio, protestaron ahí un poco, después decidieron irse hacia la casa de donde vivía la niña y nosotros con ellas para allá, para acá, para todos lados acompañándolas (...) nosotros decíamos “oye, les mataron una compañera, mínimo que salgan a protestar a la calle, o sea cómo esperan que se queden dentro de la sala de clases aprendiendo historia, matemática”, o sea súper descontextualizado.

Entonces en ese sentido nuestro colegio ha tenido, ha tenido un aprendizaje creo yo, y hoy en día siento que va a ser más fácil, espero que no equivocadamente nunca manejar a las alumnas, nunca manipular a las alumnas eso es para mí es un delito capital, pero sí darles la libertad para que ellas puedan decidir y cuando ellas deciden tú las acompañas, tú cuidas, tú haces que lo que ella siente debe aflorar de una manera creativa”

Desde esa fecha en adelante, las alumnas han colgado carteles y hecho actividades para visibilizar la violencia de género que las mujeres reciben constantemente, hechos que la profesora Elena no hubiera imaginado que se darían cuando ella llegó por los 2000 a la institución escolar, de hecho, nos relata que cuando ella llegó:

“A mis niñas de todos los cursos, no solamente mi jefatura, yo les decía, literalmente les decía, “usted puede andar pilucha en la calle, pero nadie tiene derecho a ponerte un dedo en el hombro si tú no se lo permites”, partí con esos discursos...que terrible [risas].”

La docente señala esta situación debido a que cuando ella llegó al liceo, el ambiente que se vivía era muy distinto al actual:

“Cuando yo llegué, habían profes muy muy antiguos y estábamos los nuevitos, y lo rico es que uno también como nuevo en esa estructura fue aprendiendo de los profesores más antiguos y fue diciendo “esto me gusta pero esto ya no podemos seguir practicándolo”, entonces yo viví todo ese cambio en que se iban los profesores que eran más estrictos en estas cosas y me daba risa porque de repente había un año, una colega, era muy estricta y seguía siendo estricta y al año siguiente, yo la veía y ¡uh, maduró un poquito!, cambió un poquito porque ya relajaba ciertas cosas y yo decía que bien porque eso debe hacer el colegio, el colegio también debe moldearte a ti, no solamente tú pensar que tú estás moldeando gente, no, ese modelo ya murió, todos interactuamos, todos vamos evolucionando en el proceso, entonces yo vi todo eso en este colegio y probablemente yo hoy en día quizás sea una profesora que todavía estoy, estoy pasada de moda para algunos profesores que vienen llegando recién y esa es la gracia que uno puede nutrirse de los profes nuevos también...”

Al igual que la temática referida a las mujeres, la profesora Elena expone que el tema de las disidencias para la institución y para ella es algo “nuevo”, más que nuevo ella explica que no existía tanta visibilidad de las personas que son parte de la diversidad sexual y/o de género:

“Yo he visto una evolución, he visto una evolución tanto en el colegio y también en mí porque esto era una realidad que cuando yo empecé a trabajar, no era evidente, si bien uno trataba con respeto los casos, cuando te aparecían estos casos, pero los que te hacían evidentes eran, no sé po’, yo tenía un alumno, o una alumna que estaba en esta situación, uno cada dos años, por decirte, yo creo que eran muchos más pero los que tenían esta dificultad de decir que, cómo se sentían, quienes eran de verdad, yo creo que eran muchos más pero la verdad es que no eran los tiempos como para expresarlo, veníamos de una dictadura en donde pucha, cuando se les hizo leer libros de literatura, yo tenía apoderados reclamándome en las jefatura que porque la profesora de lenguaje hacía leer estos libros de “esta mujer terrible, la mujer de esta que se había tenido que ir del país, que era pariente del antiguo presidente Allende”, entonces tú te encontrabas con esa disyuntiva tremenda.”

Este paralelismo que comenta hace referencia a que la sociedad chilena venía de un régimen militar en donde cualquier expresión que no fuera acorde a lo dictaminado por la dictadura era censurado a la fuerza, el miedo y la discriminación eran pan de cada día. Ella hace esta analogía para comprender que sus apoderadas/os reclamaban por temas sin gran relevancia para la educación, y el solo pensar en cómo hubieran reaccionado frente a un/a/e estudiante disidente hubiera sido una situación desastrosa para la, el, le estudiante:

“Entonces, bueno, eran muy cerrados en ese sentido el aceptar que hubiera más que dos modelos, hombre o mujer, esos dos nomas eran aceptados en la sociedad, por lo tanto yo he visto evolución tanto en la institución, tanto en mi colegio actual, como en mi persona, y bueno en el proceso uno también va aprendiendo algunas cosas al respecto y va comprendiendo el impacto que puede generarse en los jóvenes o las jóvenes que sienten de manera diferente el quienes son a veces con cosas que uno nunca tuvo la intención de, de causar un daño o que algún compañero, compañera no tenía la intención de causar un daño, entonces es complejo el cuidarse de no causar daño a otro en este contexto , pero yo creo que hoy en día, la maravilla es que en esos años cuando yo inicié y empezaron a aparecer casos, en general el resto de sus pares no los

comprendía, no comprendía, no apoyaba y yo creo no sé, pienso más menos que del 2005 más o menos para adelante un cambio que no sé si yo estoy digamos enfocándome mal en que minuto, pero digamos que después de eso hay un cambio en los jóvenes y en las jóvenes y hoy en día ya esas jóvenes apoyan, ya, no critican, antes él joven o la joven era la primera en criticar, la primera en cuestionar, la primera en molestar, o en reírse, no vamos a hablar de bullying necesariamente ya, pero sí en reírse o no tomar enserio, o las compañeras “profesora me da la impresión de que tal persona es...” que importa le decía yo.”

Es así como ella observó que la discriminación y el bullying iniciaba desde las estudiantes de sus cursos, por lo menos en este caso en donde la profesora Elena no es una persona discriminadora, ya que es muy bien conocido que en muchas ocasiones las/os/es docentes han sido el origen de situaciones de acoso hacia personas pertenecientes a las diversidades, en este punto ella recomienda que

“Lo primero, primero, siempre es tener una actitud respetuosa hacia cualquier estudiante y que cualquier duda, consulta o reclamo es válido, es válido, tienes, la alumna el derecho a ser escuchada.”

“Sí, mira la verdad es que yo parto si la niña quiere que le llame de determinada manera, si alguna vez me equivoco al pasar, “disculpa, tú sabes que yo soy media volá”, le digo yo, que ella entienda que fue un error mío pero no hay mala intención, pero si quiere que la llame de determinada manera, bienvenido sea, bueno, en la dirección anterior tuvimos que luchar porque de repente, que el piercing, que el gorro, que se viste como hombre, “viene a clases, déjenla”, mientras ella no cause problema, mientras ella no cause daño, si quiere venir con pantalón, que venga con pantalón, ¿Cuál es el problema?, no la verdad es que ha sido también un proceso que hemos vivido en el colegio, que yo también tuve que aprender a vivirlo porque yo fui educada en un sistema dictatorial entonces también te quedan en el ADN ciertas, ciertas prácticas por así decirlo que con los años uno tiene que ir las soltando, tiene que ir nutriéndose de prácticas más novedosas y que son más justas.”

De esta forma, la profesora siempre pone por delante el derecho de sus estudiantes a expresarse de manera libre y ha luchado por ese derecho dentro de su institución, el problema que ella

encontró fue que el liceo tenía ciertas normativas, las cuales las alumnas debían acatar y ella como docente junto a sus colegas tuvieron que negociar con las adolescentes y la directiva:

“Cuando se dieron cuenta que los profes no éramos sus enemigos, que los profesores estábamos ahí para trabajar como comunidad, comenzaron un poco más a consultarnos pero de todas maneras eran como muy draconianas en algunas cosas y ahí uno tenía que estar, uno estaba entremedio de lo que yo quiero y lo que me están pidiendo entonces ahí uno tenía que empezar, uno es la piedra del tope, empezar a negociar con las alumnas y sin faltarle el respeto tampoco a las inspectoras, sin faltarle el respeto a la directora, es súper heavy”

4.3 Comparación de formaciones, de visiones y de épocas

Como se puede observar estas dos maestras tienen muchas cosas diferentes, pero tienen en común la capacidad de diagnosticar sus realidades y a través de sus acciones fueron generando cambios, ya fuera a un nivel más amplio, como lo hizo Amanda Labarca, o en sus comunidades como la profesora Elena.

Labarca, nacida a fines del siglo XIX, la cual estudió y formó su opinión sobre el sistema educativo en la primera mitad del siglo XX, se vio fuertemente influenciada por el acontecer de su época. La idea del Estado estaba sufriendo grandes cambios, la crisis del centenario dejó al descubierto cómo la oligarquía chilena se encontraba alejada de la realidad a nivel país, en donde la pobreza y miseria eran una constante de esos años. Es así como desde iniciativas, en su mayoría de las clases medias, el Estado y su rol empiezan a tomar un rol de bienestar, es ahí donde Amanda Labarca introduce sus ideas respecto a educación; su crítica proveniente desde el Partido Radical, apuntaba directamente a las familias adineradas del territorio nacional, familias de elite que gobernaban el país.

Por su parte, la profesora Elena nació a mitad del siglo XX, toda su infancia y adolescencia la vivió bajo el régimen dictatorial en donde la expresión libre sobre cualquier tópico podía ser fuertemente reprimida, es así como la docente expresa que incluso cuando asistía a la universidad debía andar con cuidado por el tipo de textos que le podían interesar. Es así como durante ese tiempo la educación sufrió grandes cambios en donde la privatización fue el eje de las políticas públicas.

En ambos casos el rol de la mujer dentro de la educación se encontraba en distintas veredas, por un lado, Amanda Labarca fue una de las primeras mujeres en poder cursar su educación superior, la educación se dividía por género y se consideraba a las mujeres como personas que no son capaces de entender la matemática, ciencias, etc. La “infantilización” de la mujer, como lo explica ella, no le permitía ser parte activa de la sociedad y gracias a su círculo académico e intelectual, Labarca tuvo un alcance muy amplio respecto a sus diagnósticos sobre el sistema educativo, ella siempre se refería al Estado, debido a que era una autoridad en el tema.

Cuando Elena inició sus estudios básicos, secundarios y superiores, la mujer se encontraba de mayor forma integrada a la dinámica escolar, sin embargo, ella comentó que dentro de su carrera como docente ha tenido que pelear constantemente en la institución educativa a la cual pertenece. La razón que se presenta es que la administración del liceo tiene una visión muy tradicionalista de cómo deben comportarse las mujeres y las maneras de manifestarse.

Es así como la formación y contexto marcó demasiado de qué forma se desarrollaba la crítica y hacia qué o quiénes. Si bien Amanda Labarca ejerció como profesora de Castellano de Básica y Media, ella encontró que desde la academia podía aportar de mejor forma a los cambios que se estaban desarrollando. En cambio, Elena ha puesto su trinchera de batalla en la cotidianidad de su quehacer docente, en donde se ve enfrentada a la dirección del liceo, a la implementación del currículum escolar y también a la fuerte realidad de que sus estudiantes al ser mujeres se encuentran sumamente desprotegidas en la sociedad.

Para las dos maestras la mujer debe participar activamente en la educación, pero tienen concepciones y jerarquías distintas de la utilidad de los conocimientos aprendidos en el colegio y/o universidad. En el caso de la profesora Amanda, ella defendía la necesidad de integrar a las mujeres al sistema educativo porque la sociedad había cambiado gracias al capitalismo, era necesario enseñarles habilidades y conocimientos que les permitieran salir de la miseria. La idea de progreso que ella planteaba venía muy ligada de las revoluciones industriales que habían ocurrido con anterioridad en Europa y América del Norte, pero que a nivel latinoamericano estaban recién en sus inicios.

Su pensamiento respecto al tema tiene mucho de innovador, pero a la vez conserva algunas tonalidades de la sociedad tradicional en la cual nació. Ya que, en primer lugar, la mujer debía ser una parte esencial del matrimonio y una buena madre y educadora de sus hijas e hijos, en segundo lugar, podía colaborar en el aporte económico del hogar y, por último, podría

participar en la vida democrática. En cambio, la profesora Elena, expresa que las mujeres se encuentran incluidas en la actualidad en el sistema educativo, pero se presentan una serie de actitudes y situaciones sumamente machistas en la escuela.

El currículum oculto es una de las dificultades para que las estudiantes se puedan educar de forma correcta y digna, la docente comentó que, en la actualidad, son las mismas estudiantes las cuales sacan la voz y se manifiestan en contra de las situaciones que las discriminan y vulneran sus derechos. Al trabajar en un liceo técnico, las valoraciones que la sociedad impone en las estudiantes son muy distintas a las que se les aplica a un liceo de hombres, de esta forma *“las ‘ciencias duras’ son asimilables a lo masculino, mientras que las ciencias sociales y humanidades son tildadas como ‘blandas’, signadas como lo femenino. Esto tiene directa relación no sólo con las elecciones que los/las jóvenes hacen al momento de elegir qué estudiar, sino también con la valoración que le da la sociedad a los distintos campos disciplinarios e incluso la asignación de recursos que el Estado les otorga en materias tan cruciales para el desarrollo, como la investigación.”* (Guerrero, et al. 2011:46)

Respecto a la lucha de las mujeres en educación, durante la época de Amanda Labarca, las mujeres de clase media y alta, profesionales o no, eran las que salían a exigir un cambio en la cultura, en donde se les reconociera como ciudadanas y personas capaces de aprender lo mismo que los hombres. El inicio del movimiento feminista en Chile fue una cuestión de clases, pero ya hoy en día, el movimiento está integrado por mujeres de todas las edades, clases sociales, etnia, nacionalidad, etc.

Hoy en día las mujeres no solo somos vistas como esposas o madres, es cierto que se ha avanzado en estos temas referidos a la educación que recibimos, pero existen otras situaciones que atentan contra nuestra libertad y expresión. Para Elena, una mujer puede ser lo que quiera en la vida, y nadie tiene el derecho de arrebatarse su futuro, al expresarle a sus estudiantes que da lo mismo como se vistan nunca deben sentirse responsables por el acoso o abuso que puedan recibir. Lo que les enseña a sus alumnas es quitarle la culpa a la víctima, como sucede muchas veces en la justicia chilena, en donde la víctima es juzgada, expuesta y criticada por la sociedad.

Por otro lado, Amanda Labarca no hace referencia a las disidencias en sus planteamientos educativos, y esto no quiere decir que no existieran personas que fueran parte de la comunidad LGTBQA+, sino que es precisamente a lo que hace referencia la profesora Elena, en la actualidad la visibilización de las personas pertenecientes a la diversidad sexual y de género es

mucho mayor que en el pasado, pero aun así esto no ha garantizado que se respeten sus derechos. A nivel latinoamericano *“continúa siendo escasa la incorporación en los marcos normativos nacionales de la protección contra la discriminación basada en la orientación sexual y la identidad de género como categorías expresamente reconocidas; y más insipiente aún en los marcos normativos y políticas públicas educativas.”* (Unesco, 2014:21)

A nivel nacional, el MOVILH (2010), creó un documento en donde se puede rastrear, casos emblemáticos que han generado ciertas innovaciones referidas al tema. En relación al Ministerio de Educación, en el año 2010 se crea el “Reglamento de Convivencia Escolar” en donde se estableció garantías de no discriminación a la diversidad sexual, pero en la práctica la exclusión vivida por las disidencias siguió ocurriendo, ya que no hay una reglamentación clara sobre el tema.

En el 2015 el MINEDUC publica la “Política Nacional de Convivencia Escolar 2015-2018”, en donde como expliqué anteriormente, se patologiza las identidades de género y sexuales, como si ser heterosexual fuera la norma. Son innumerables las veces que a las diversidades sexuales se les ha pedido que encajen en el molde heterosexual, tal como explicaba la profesora Elena, el que una niña usara pantalón para ir a la escuela era una aberración para las autoridades educativas porque no estaba siguiendo lo que la cultura ha definido como femenino, y eso se traduce inmediatamente en la persecución y prohibición del uso de cierta vestimenta, peinados, etc.

“Así cuando se apela a la diversidad sexual, son los otros y las otras, quienes están fuera de la norma, y el mundo mayoritario heterosexual quienes deben comprender esa diferencia. Por tanto, en el intento de incluir, nominativamente se excluye. En la pretensión de incluir la diferencia, se sitúa a lo diverso desde una otredad irreductible, ya que no se logra instalar la idea de un nosotros/as que incluya lo diverso. Sin embargo, en ocasiones aparecen ciertas referencias a las diversidades sexuales, pero estas son consideradas como minorías.” (Galaz, Troncoso & Morrison, 2016:108) Esta situación posiciona a las, los y les estudiantes que se identifican con una identidad sexual y/o de género distinta a la que impone la sociedad patriarcal, en una situación de discriminación, a identificarles como la “minoría”, se deja en claro que están en subordinación a lo que se considera “normal” que vendría a ser la “mayoría”.

Elena explicó que hay que permitir que las personas puedan expresar de diversas formas su elección sexual y de género, que el liceo o la sociedad no deberían intervenir en esa expresión.

Al igual que en la educación para mujeres, la profesora habla de una evolución no solo en el sistema educativo sino también en ella como pedagoga. Si bien la dictadura influyó mucho en el miedo que sentía la población a exponer cualquier tipo de elección personal u opinión con el tiempo esto se ha ido dejando atrás, las nuevas generaciones buscan de distintas maneras compartir sus visiones. A pesar de lo anterior, la institución escolar, mayoritariamente en el país, se presenta como un espacio autoritario en donde la dirección en conjunto con el profesorado se encuentra en el primer escalón de la jerarquía.

En definitiva, las dos profesoras buscaban la inclusión de las mujeres, y en el caso de la profesora Elena, de las disidencias también, pero respecto a los objetivos de esa inclusión varían las opiniones expresadas. Para Labarca, la integración de las mujeres y la gente pobre, desde la Básica a la educación superior iba en respuesta al golpe que estaba sufriendo la nación debido a la instalación y éxito del sistema capitalista a nivel internacional, de esta forma la gente que empezaba a recibir educación debía adaptarse a la nueva forma de enseñar y aprender, la cual estaba relacionada a las habilidades manuales para más tarde encontrar un trabajo.

En cambio, para Elena la inclusión está en términos de derechos, las personas deben ser respetadas y recibir una educación adecuada a sus necesidades. El escuchar a las, los y les estudiantes es lo más importante, el dejar de pensar en lo que necesitan y tomarle el peso a lo que quieren. Esta es una de las diferencias fundamentales que pude encontrar en el análisis, por un lado, Labarca observa su contexto y saca conclusiones de lo que según ella deberían recibir como educación las mujeres, finalmente ella pone a disposición la escuela como un lugar que prepara para el mercado laboral a futuro.

En cambio, Elena ve la inclusión de mujeres y disidencias en el aula relacionándolo con los derechos de cada persona, ella no está pensando en qué es lo que la sociedad espera de sus estudiantes a futuro, sino que puedan aprender y educarse no solo en materia de contenidos, les enseña el respeto y a valorarse por lo que son.

Claramente estas concepciones se dieron debido al contexto y posicionamiento de cada profesora, no podemos criticar duramente a Labarca por poner la educación al servicio del mercado, ya que para ella esa era la solución a la gran cantidad de pobreza que observaba en el país. Pero lo que podemos rescatar de sus diagnósticos, propuestas, experiencias, puestas en acción, experimentar, etc. es que es necesario no quedarnos con las teorías traídas del exterior

e implementarlas tal cual son, es sumamente importante leer la realidad nacional, local y de nuestra comunidad en específico, tal como lo hace la profesora Elena.

La escuela es un lugar sumamente observado debido a las expectativas públicas que genera en la sociedad, ahí se educa a las futuras generaciones y es necesario que tal espacio sea regulado, pero la dinámica escolar no sería nada si no estuvieran participando docentes y estudiantes en sus aulas. *“Los proyectos educativos no tendrían ningún efecto sobre las experiencias escolares si los docentes no los hicieran propios, los adaptarían a sus propias expectativas, los ajustarían a sus propias visiones de los problemas, los rediseñarían a la escala de sus propias escuelas y aulas, los dijeran con sus propias voces y palabras. Por eso, lo que sucede en las escuelas tiene que ver casi siempre con lo que les sucede a docentes y estudiantes, con los significados que les otorgan a sus haceres y vivencias, con las experiencias y comprensiones cifradas por vivir en un tiempo y en un lugar irrepetibles.”* (Suárez, Dávila & Ochoa. 2011:1)

Es así como el analizar las opiniones y experiencias de profesoras que dedicaron y dedican su vida a la pedagogía es de suma relevancia para las futuras generaciones de docentes. Sus ideas e innovaciones ayudan a comprender cómo enfrentarse a diversas situaciones, siempre desde la empatía y el interés genuino por el bien de las, los y les alumnos.

5. Conclusiones y proyecciones

A través de este recorrido hemos podido observar cómo se ha ido desarrollando la integración y/o inclusión³ de mujeres y disidencias en las salas de clases. Al examinar las creencias, acciones e ideas de dos profesoras separadas por más de un siglo de historia podemos notar que la escuela y las concepciones que circulan sobre ella son un fiel reflejo de la sociedad y el marco temporal en el que se encuentra inserta tal reflexión.

La memoria pedagógica nos deja rastros de las batallas que se lucharon anteriormente respecto a temas de inclusión, en un principio un porcentaje muy pequeño de la sociedad era educado, en la actualidad el panorama ha cambiado bastante, pero eso no significa que la exclusión haya terminado. Cuando Amanda Labarca ejercía como profesora eran las mujeres las excluidas, hoy en día en el caso de la profesora Elena, las disidencias y migrantes han sufrido una gran discriminación en el ámbito escolar.

³ Esto dependerá de la persona que observe las situaciones, considero que aún no existe una inclusión real de las mujeres y disidencias en el sistema educativo chileno.

Si bien los tiempos cambian y existen ciertos avances, las, los y les docentes son las/os/es primeras/os/es en ver las nuevas grietas que se van abriendo y que dejan relucir toda la maldad que la sociedad puede tener frente a ciertos grupos. Como pedagogas su cotidianeidad se vio y se ve envuelta en la capacidad de poder observar, analizar y detectar problemas en sus salas de clases, instituciones y a nivel país.

La memoria pedagógica ayuda a ver ejemplos y de ellos tomar fuerzas para generar los cambios necesarios en nuestros espacios más cercanos de acción, el entender que estas ideas e innovaciones siempre van a favor de ayudar a las, los y les alumnas/os/es. Es de esta forma que el profesorado puede aportar a los cambios urgentes que requiere nuestra cultura y sociedad, siempre desde el entendimiento y el respeto que se le debe dar a las infancias y adolescencias, en definitiva, debemos acompañar los procesos, propiciarlos y no adueñarnos de la verdad, aprender nuestras/os/es estudiantes es una de las aristas más bellas de la educación.

Como lo expresa Cynthia Duk (2000), para generar un sistema educativo en donde nadie se sienta excluido, hay que partir de la base de una actitud positiva frente a lo diverso en la comunidad educativa en donde cada acción sea un acuerdo consensuado. El trabajo en conjunto entre dirección, docentes y alumnado es otro punto fundamental, y por otro lado, el siempre estar informándonos sobre las distintas áreas a las cuales debemos atender en las salas de clases. No debemos seguir replicando actitudes que son discriminatorias, debemos generar una educación con perspectiva de género en donde se pueda *“visibilizar y desnaturalizar las desigualdades de poder que se han establecido entre las diferentes identidades de género y sexuales, y procurar la modificación de las prácticas y representaciones ligadas a esa desigualdad a través del proceso de enseñanza-aprendizaje.”* (PRIEM, 2017:28)

Ya para finalizar y a modo de proyección, debo dejar en claro que toda la investigación fue situada en clases presenciales, en donde los casos de bullying que sufrían mujeres y disidencias era muy altos, ahora con la virtualidad el ciberacoso alcanza niveles de crueldad nunca antes imaginados, el alcance e inmediatez de las redes sociales permite que el daño afecte a la persona las 24 horas del día los 7 días a la semana. Este es un tema que se debe analizar con mayor profundidad, pero que escapa a esta investigación.

Bibliografía

- ❖ Abramowski, Ana. (2010). *Maneras de querer: los afectos docentes en las relaciones pedagógicas*. Buenos Aires: Paidós.
- ❖ Acuña, María & Montecino, Sonia. (2014). La otra reforma: el "no sexismo" como clave cultural del cambio en el sistema educacional. In *Anales de la Universidad de Chile* (No. 7, p. 107).
- ❖ Alonso, Graciela, Herczeg, Gabriela, Lorenzi, Belén, & Zurbriggen, Ruth. (2007). Espacios escolares y relaciones de género. *Hacia una pedagogía feminista*, 107.
- ❖ Contreras, Sylvia y Ramírez, Mónica. (2016). **Sujeción y resistencia de sujetos LGTB en educación secundaria**. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 39-52.
- ❖ Crenshaw, Kimberlé. (1989). **Cartografiando los márgenes: interseccionalidad, políticas identitarias, y violencia contra las mujeres de color**. In *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada* (pp. 87-122). Bellaterra. (2012).
- ❖ Duk, Cynthia. (2000). **El enfoque de la educación inclusiva**. *Fundación INEN*, 20(4), 1-10.
- ❖ Echeita, Gerardo. (2006). **¿Por qué hablamos de educación inclusiva? La inclusión educativa como prevención para la exclusión social**. *Educación para la inclusión o Educación sin exclusiones*, 75-109.
- ❖ Epstein, Debbie & Johnson, Richard. (2001). **Sexualidades e institución escolar**. Ediciones Morata.
- ❖ Federici, Silvia. (2004). **Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria**. Madrid: Traficantes de Sueños,
- ❖ Franco, Marina & Levín, Florencia. **El pasado cercano en clave historiográfica**. Franco, M. y Levín, F.(comp.): La historia reciente, Paidós, Buenos Aires. 2007.
- ❖ Galaz, Catherine, Troncoso, Lelya y Morrison, Rodolfo. (2016). **Miradas críticas sobre la intervención educativa en diversidad sexual**. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 93-111.
- ❖ Guerrero, Elizabeth, Hurtado, Victoria, Azua, Ximena, & Provoste, Patricia. (2011). **Material de apoyo con perspectiva de género para formadores y formadoras**.

- ❖ La Barbera, María. (2017). **Interseccionalidad= Intersectionality**. *EUNOMÍA. Revista en Cultura de la Legalidad*, (12), 191-198.
- ❖ Labarca, A. (1939). **Bases para una política educacional**. Biblioteca Fundamentos de la Construcción de Chile. Cámara chilena de la construcción. (2011).
- ❖ Labarca, A. (1939). **Historia de la enseñanza en Chile...** Imprenta Universitaria.
- ❖ Labarca, A. (1970). **Una mujer enjuicia al tiempo**.
- ❖ Labarca, A. (1947). **Feminismo contemporáneo**.
- ❖ Lemos, Leonardo y Salgado, Raquel. (2020). **Narrativas sobre los Procesos de Inclusión y Exclusión de las Disidencias Culturales, Étnicas, Políticas, de Edad, Sexuales y de Género en la Educación Escolar en Chile y Brasil**. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(1), 17-20.
- ❖ Lerena, Bruno & Trejo, Jimmy. (2015). **Sobre la posibilidad de una educación inclusiva bajo el actual modelo de desarrollo económico y social chileno**. *Revista latinoamericana de educación inclusiva*, 9(2), 145-160.
- ❖ Maykut, Pamela y Morehouse, Richard. (1999). **Investigación cualitativa: una guía práctica y filosófica**. Ed. Hurtado, Barcelona.
- ❖ Peñaloza, Carla. (2011) **Memorias de la vida y la muerte. De la represión a la justicia en Chile, 1973-2010**. Barcelona, España.
- ❖ Portelli, Alessandro. (2016). **Historias orales: Narración, imaginación y diálogo**.
- ❖ Puiggrós, Adriana & Dussel, Inés. (1999). **Fronteras educativas en el fin de siglo: Utopías y distopías en el imaginario pedagógico**. *Puiggrós, A.(comp.), En los límites de la educación. Niños y jóvenes del fin de siglo*, 7-24.
- ❖ Preciado, Beatriz. (2013). **¿Quién defiende al niñx queer?. Terror anal**.
- ❖ PRIEM. Stefoni, Carolina,. Stang, Fernanda,. Guerrero, Andrea,. Garcés, Antonia,. Camarena, Marta y Riedemann, Andrea. III. **¿Qué implica una educación con perspectiva de género?** En *Guía pedagógica para una educación intercultural, antirracista y con perspectiva de género: ideas, experiencias y herramientas*. (2017).
- ❖ Ramallo, Francisco. (2018). **Memoria, pedagogía y utopías: tres archipiélagos en la educación del profesorado**.
- ❖ Suárez, Daniel,. Dávila, Paula & Ochoa, Liliana. (2011). **Narrativas docentes y prácticas escolares. Hacia la reconstrucción de la memoria pedagógica y el saber**

profesional de los docentes. *En Pálido punto de luz. Claroscuros en la Educación. Revista electrónica de educación, (12).*

- ❖ Taylor, Steve y Bogdan, Robert. (1984). **Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados.** Ed. Paidós.
- ❖ Todorov, Tzvetan. (2000). **La memoria amenazada.** En: Los abusos de la memoria. pp. 11-60.
- ❖ Valdés, Teresa. (2013). **Género en la escuela, o la porfiada desigualdad.** *Revista Docencia, 49, 46-61.*