



UNIVERSIDAD DE CHILE

FACULTAD DE FILOSOFÍA Y HUMANIDADES

DEPARTAMENTO DE ESTUDIOS PEDAGÓGICOS

**La escuela, un lugar donde se construye el significado de ser mujer.
Relatos entrecruzados de un profesor en formación y tres estudiantes de educación media**

Seminario para optar al Título de
Profesor de Educación Media en Biología y Química

Ignacio Francisco Chailan López

Seminario de título: Experiencias pedagógicas y narrativas digitales en la escuela de emergencia

Profesora guía: Patricia Hermosilla Salazar

Fecha de entrega: 3 de enero de 2021

Santiago – Chile

*No ha sido un recorrido fácil
tampoco ha sido el más de los difíciles,
y en este sentido no me queda más que agradecer.*

*Agradezco a mi madre,
quien con lo poco que dice saber, todo me ha entregado.*

*Agradezco a mi familia,
quienes siempre han sabido darle alegría a mi vida.*

*Agradezco a quienes ya no están conmigo,
por darme la oportunidad de quererlos y de sentirme querido.*

*Finalmente, agradezco a Stephanny, mi compañera,
quien me ayudó con la portada y la sangría de este trabajo
quien le ha dado más de un sentido a mi vida,
quien me ama y también he de amar.*

Índice

1. Resumen.....	4
2. Introducción	5
3. Relatos de formación	6
3.1 Aprendiendo a ser “hombre” en la familia y la escuela	6
3.1.1 Primer acto.....	6
3.1.2 Segundo Acto	9
3.1.3 Tercer acto	11
4. Presentación de los objetivos de estudio y las preguntas que se propusieron	11
5. Metodología	13
5.1 Camino vivido en el seminario de título	13
5.2 Enfoque narrativo.....	15
6. Relatos de enseñanza y aprendizaje en la escuela de emergencia	17
6.1 ¿Qué historias me interesa contar?.....	17
6.1.1 ¿Por qué contar historias de estudiantes?.....	17
6.1.2 ¿De quiénes son las historias?	18
6.2 Procesos de análisis.....	19
6.2.1 Lo que aprenden en su relación con otras mujeres.....	19
6.2.2 ¿Ser mujer se aprende en la escuela?	24
6.2.3 Lo que significa ser mujer para jóvenes mujeres.....	31
7. Reflexiones pedagógicas y aprendizajes vividos.....	35
8. Referencias bibliográficas	38
9. Anexos	40
9.1 Anexo 1. Carta de Consentimiento informado para estudiante.....	40
9.2 Anexo 2. Extracto de transcripción de una entrevista a estudiante.....	41

1. Resumen

Este estudio tiene como objetivo general el *comprender qué significa ser mujer para tres estudiantes, con el propósito de reflexionar sobre cómo se construye su identidad de mujer en la escuela*. Para el desarrollo de ello se presentan cuatro apartados fundamentales: *Relatos de formación, metodología, relatos de enseñanza y aprendizaje en la escuela de emergencia y reflexiones pedagógicas y aprendizajes vividos*. La primera de estas partes se centra en un relato autobiográfico en el cual presento mi experiencia en la escuela y profundizo en su relación con la formación de mi identidad, dando cuenta a través de ello cómo surge mi interés por el tema de este estudio. En la *metodología* se describe el camino vivido durante el seminario de título y el enfoque narrativo utilizado, una metodología de carácter cualitativa que centra el análisis en la experiencia humana, lo cual es fundamental para entender el fenómeno educativo. Se realizaron entrevistas para conocer las experiencias de tres estudiantes que pertenecían a un colegio católico de mujeres. En la tercera parte indago narrativamente en la experiencia de las tres estudiantes, construyendo relatos en los que dialogan sus experiencias, mis vivencias, los objetivos de este estudio y la voz de distintos autores. El análisis de los relatos se cristaliza en tres ejes centrales: lo que significa ser mujer para ellas, lo que aprenden en sus relaciones con otras mujeres y la influencia de la institución escolar en sus experiencias como mujer. Finalmente, en la cuarta parte, se entregan aquellos aprendizajes y reflexiones de importancia para el quehacer docente que surgen a partir de lo vivido en la construcción de este estudio. Se destaca entre ellos cómo es que se construye nuestra identidad en la escuela, en nuestras relaciones y experiencias, en general a la experiencia de vivir, y al mismo tiempo, se abren nuevas interrogantes y desafíos para el futuro como docente.

Palabras claves: Ser mujer, escuela católica, experiencias, enfoque narrativo, relaciones.

2. Introducción

El quehacer docente se enmarca en la relación entre el profesor y sus estudiantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje. En ello se establecen interacciones y resaltan diversas cuestiones que se pueden investigar, desde qué es lo que se enseña, cómo se enseña, cómo se evalúa, hasta las experiencias que se dan en el aula. Desde mi lugar como futuro profesor de ciencias y las experiencias que he tenido en la escuela y en mi vida, es que me he preguntado acerca de lo que para mí significa ser hombre y de cómo se ha construido mi identidad a través de mis vivencias. En relación a ello y en el contexto de mi práctica profesional, nace el interés por indagar y comprender qué significa ser mujer para tres estudiantes, con el propósito de reflexionar sobre cómo se construye su identidad de mujer en la escuela.

Es a través de las experiencias que relatan tres estudiantes mujeres, que se indaga en el significado de ser mujer y su construcción a través de las relaciones que se establecen con otras mujeres, la sociedad y con la propia institución escolar, sus normas y características particulares que permean e influyen sobre la experiencia de ser mujer.

Para esto se utiliza el enfoque narrativo, el cual da especial relevancia a las experiencias de los actores principales de lo que llamamos escuela. Al respecto, el enfoque narrativo propone centrar el análisis en la experiencia singular de cada individuo, “con la finalidad de generar un conocimiento personal, profesional o social” (Hernández & Aberasturi, 2014, p.137), la cual se da como una forma de respuesta a la visión hegemónica de lo que ha de ser la investigación, que considera que lo científico ha de ser impersonal, desapasionado y abstracto.

En base a estas ideas, se presentan en este texto distintos apartados que permiten abordar la pregunta de este estudio: *¿Cómo comprenden y viven su condición de mujer tres estudiantes pertenecientes a una escuela católica de mujeres?* Para ello se comienza con un *relato de formación* abordando en él una experiencia educativa que da cuenta de cómo surge mi interés por investigar sobre esta pregunta. Posterior a ello, se presentan los objetivos y la metodología, y en esta última se relata *el camino vivido en el seminario de título* y los aspectos teóricos que subyacen al enfoque narrativo. Luego, se presenta el apartado central de este estudio, en el cual se reconstruyen las historias de las tres estudiantes para ponerlas en diálogo con mis apreciaciones y la voz de distintos autores. Finalmente, se encuentran las *reflexiones pedagógicas y aprendizajes vividos*, apartado en el que a partir de lo indagado destaco mis aprendizajes y reflexiones del proceso investigativo y nuevas preguntas y desafíos que surgen a partir de este.

Respecto a la relevancia y contribución de este estudio al saber profesional docente, éste se encuentra en el hecho de que la escuela, lugar importante en el cual socializamos, no sólo aprendemos allí lo que establecido curricularmente, sino que también se viven relaciones que nos llevan a negociar y construir desde lo que somos, nuestra identidad, y por lo tanto, a elaborar quienes somos. Por ello es importante tomar conciencia de esto, puesto que nuestras acciones como futuros docentes, en la relación con nuestros estudiantes, influyen en dicha construcción.

3. Relatos de formación

Volver a ponernos en la experiencia en este contexto no sólo significa recordar, sino que también darles profundidad a las vivencias a través de la narración. El narrar entonces, reconociendo que en los colegios también se vive, “es un modo no sólo de mirar a la educación, y de contarla, sino que puede ser también un modo de profundizarla y de ampliarla como vivencia y como vida” (Contreras, 2016, p. 17). Hablamos de darle cabida a la idea de que la escuela es parte de quienes somos y seremos, por tanto, influye en qué es lo que aprendemos y en cómo lo significamos. En este apartado he de referirme a aquellas experiencias relevantes que dan cuenta de mi trayectoria educativa personal, para comprender biográficamente los intereses y objetivos que he planteado en este estudio en el marco de este seminario de título, etapa en la que terminé mi formación inicial como docente.

3.1 Aprendiendo a ser “hombre” en la familia y la escuela

3.1.1 Primer acto

Antes de que mis padres se separaran iba a un colegio del cual no tengo muchos recuerdos. Sólo tengo memoria de cosas que aprendí, así como de algunas profesoras y compañeros de los que con suerte puedo formar una imagen. Supongo que era muy niño como para poder hoy revivir momentos significativos. Algo similar a los recuerdos de mi escuela, aquellos con mi padre también son pocos, muy probablemente porque casi no me dirigía su palabra y además tenía preferencia por mi hermano Eduardo, a quien incluso lo llevaba a su trabajo para que estuviera con sus jefes gringos, los que estaban encantados con su cabello rubio. Lo que más recuerdo de mi padre era cuando peleaba con mi madre, pues se escuchaban sus gritos y los platos que él rompía. Por otra parte, mi madre era con quien yo me relacionaba, con ella bailaba, cantaba y aprendí a leer y a escribir, es de ella de quien tengo más recuerdos.

La separación de mis padres no supuso un gran golpe emocional para mí, yo seguía con mi madre amada y mi padre seguía sin preocuparse mucho de mí, de hecho, se interesó por mi hermano Eduardo quien se quedó viviendo con él hasta hace poco. Tenía 6 años cuando ocurrió su separación, razón por la que nos mudamos mi madre y mis otros hermanos a la casa de mis abuelos, pues no había de recursos suficientes como para vivir de manera independiente. Crecí, sin la figura masculina de mi padre y con la idea de ser el penúltimo de mis 4 hermanos en su lista de preferencia. Por otro lado, mi madre no hacía distinciones con nosotros, sus hijos, ni siquiera con mi hermano Eduardo, quien yo sentía que nos había traicionado por haber decidido estar con mi padre en lugar de nosotros. Es así como, en el desinterés que sentía de mi padre, la relación que tengo con mi madre adquirió mayor relevancia y comenzó a configurarme en el mundo.

Del vínculo con mis tíos, abuelos, hermanos, amigos y, en especial, con uno de mis primos, comencé a aprender y a comportarme por lo que me decían que tenía que ser, un hombre. Mi forma de ser, de sentir y de vestirme se fue caracterizando a través de mi relación que se fue dando durante mi niñez con ellos. En mi limitado entendimiento y cuestionamiento de las cosas, crecí sabiendo que existían dos mundos aparentemente opuestos, el ser mujer y el ser hombre. Las flores, el color rosa y las muñecas eran cosas de mujeres, no de hombres. De la misma forma, hacer deporte, el color azul y ser alguien fuerte era lo aceptado para ser hombre y así no ser excluido de ninguna manera. Es así como las relaciones más cercanas me fueron construyendo de una forma particular de acuerdo con lo que se da por normado, sin embargo, estas relaciones más íntimas no son el único espacio de socialización y de relación en el que se aprende a ser hombre.

Ante el cambio de hogar, mi madre tuvo la necesidad de reubicarme en un nuevo centro educacional. El colegio al que asistiría sería el mismo en el que ella iba cuando era una niña, un establecimiento público y de alta vulnerabilidad que me quedaba a menos de 3 minutos a pie. Me aceptaron en dicha escuela como estudiante de segundo básico en el año 2006, esto a pesar de haber llegado a mitad de año, y allí permanecí hasta octavo básico. Fui aprendiendo del esfuerzo de mi madre quien se preocupaba de todos los aspectos de mi vida escolar, pese a que la situación económica no era la mejor, para obtener así buenas calificaciones que me ayudarían a ingresar a un buen colegio más adelante. Comencé a aprender muy bien sobre las distintas disciplinas y también fui dando por propio todo aquello que implícita o explícitamente se aprende a través de las relaciones escolares, significaba ser hombre.

Mi identidad como niño de lo que era correcto y lo que no, comenzó a tomar forma por las relaciones que vivía paralelamente en mi hogar y en el colegio. Al igual que en la experiencia de mis vínculos más cercanos, que por distintas razones prontamente dejaron de serlo, en la escuela también observé la fragmentación entre ser mujer y ser hombre. Es decir, lo que escuchaba y vivía en mi casa, se reafirmaba en el espacio educativo, solo que ahora existían normas escritas que daban cuenta de ello, por ejemplo, el uniforme escolar es el mismo, pero distinto para hombres y mujeres. Con esto me doy cuenta de que la propia institución escolar va produciendo una segmentación entre niños y niñas, en este caso a través de la apariencia, de la vestimenta, una división que se tornó incuestionable para mí a medida que pasaban los años, porque la iba dando por normalizada.

Junto a mi vivencia familiar esta escuela en la que permanezco hasta los 13 años de edad constituye el primer acto en la construcción de mi identidad. A partir de las relaciones que tenía con mis compañeros y amigos de clase, aquellos que ves como un igual, se comienza a dar un intercambio de ideas de lo que significa comportarse y ser como hombre. De esta manera, en un contexto en el que chicos y chicas no se mezclaban demasiado, la masculinidad se establece como una norma para pertenecer a un grupo de niños, pues si no te gustaba “te podías juntar con las niñas”. Creo que lo que aprendí con mis compañeros es en parte una de las razones por las que me cuesta expresar mis sentimientos, por las que siento inseguridad al usar ropa de ciertos colores y por las que cerré mi mente a pensar sobre mi identidad sexual. Y es que estos comportamiento o actitudes “pertenecían” a las niñas y siempre se trataba de no ser como ellas. Es así como en la escuela se comienzan a gestar formas validadas de ser hombre, formas que me sentía obligado a seguir, pues sino era excluido con típicas frases que se entonaban de manera burlesca.

En el inicio de mi pubertad, en la privacidad de mi grupo de escuela, se comienzan a sumar nuevos elementos, algunos de carácter sexual. Con la masificación de los medios digitales y el avance tecnológico, se normalizó entre mis compañeros la estimulación sexual acompañada de pornografía. Ahora ser hombre significaba también hablar sobre nuestras compañeras, sobre los que nos atraía o gustaba sexualmente de ellas, una percepción fuertemente influenciada por aquellas conductas sexuales que se miraban por el celular. De esta manera, no solo se contribuye a la construcción de una forma determinada y aceptada para entender nuestra masculinidad, sino que también, dada la naturaleza relacional de la identidad de hombres y mujeres, se comienza a producir una forma particular de observar y naturalmente de relacionarse con las mujeres.

3.1.2 Segundo Acto

Continuando por mi experiencia educativa, en mi último año de enseñanza básica me dispuse a buscar un liceo científico-humanista, pues mi madre y mi familia siempre me instaron a entrar a la universidad porque me consideraban alguien inteligente y capaz. Por medio de mi profesora Jenny conocí mi futuro liceo, un colegio emblemático de hombres que se ubicaba considerablemente lejos de mi hogar. Aún recuerdo mi felicidad cuando llamaron para comunicarme que había sido aceptado en el proceso de selección. Tardaba hora y media en trasladarme cada día y me sentía extraño al llegar por distintas razones, siendo una de ellas el tener que usar vestón, camisa y corbata, algo que no acostumbraba a usar en mi anterior colegio.

Cuando entré al liceo conocí a la profesora Pía, una persona joven, linda, amable, carismática, risueña e interesante. Como recién ingresado me sentía una persona extraña y poco incluida, sin embargo, la forma de ser y de enseñar de esta profesora de física marcaba una diferencia con las otras asignaturas, pues en sus clases me sentía cómodo para aprender. Recuerdo bastante de sus enseñanzas, como esa vez que nos mostró el funcionamiento de un holograma a través de un experimento. Admiraba su forma de relacionarse con nosotros y de entregar aquello que ella conocía, no obstante, parecía que no todos se fijaban en ello.

Comencé a relacionarme con mis compañeros del 1° medio, en ese momento todavía teníamos apariencia de niños. A medida que pasaba el tiempo, las conversaciones entre los grupos dieron cuenta de una creciente confianza para todos. Resultaba evidente por lo que escuchaba que decían los compañeros sobre nuestra profesora, que ella les llamaba la atención porque les atraía físicamente. Se trataba de comentarios que excluían su capacidad pedagógica en la enseñanza y remitían su valor personal a uno primordialmente de carácter sexual.

Transcurrían los años y ya no se trataba sólo de comentarios, sino que existían rumores que la involucraban sexualmente con profesores y estudiantes del mismo liceo, chismes que incluían expresiones como prostituta o ninfómana. No entendía cómo podía ocurrir tal nivel de sexualización, en donde incluso los estudiantes, además de gritarle y chiflarle en los recreos, le pedían su número de contacto y/o su dirección. Siempre me pregunté si sabía las cosas que se decían sobre ella, aunque creo que sí estaba al tanto, al menos de cierta parte de ellos. Recuerdo una vez que mientras ella caminaba por un pasillo durante el recreo un gran grupo de estudiantes, reunidos por ambos lados, la piropeaban y le silbaban.

La constante expresión de mi profesora de física frente a este tipo de situaciones siempre fue la de sonreír, aunque es probable que haya sido su única reacción viable frente al inabordable panorama. Lastimosamente, en tercer año medio, siendo ella mi profesora jefa, por distintos episodios que habían ocurrido en los recreos y al supuesto de que se había acostado con uno de los profesores, ella deja la escuela, se rumoreaba que había encontrado un mejor trabajo, y digo rumor porque no recuerdo ni su despedida ni alguna explicación frente al curso. No podría asegurar que fue esa la razón por la cual dejó el liceo, pero sí muy probablemente fue una de varias razones.

El caso de la profesora Pía no fue un evento aislado y si lo fuera no dejaría de ser preocupante. También he de referirme a mi profesora de historia, una persona muy especial de quien también recuerdo muchas de sus palabras y enseñanzas, la cual tuvo una gran influencia en mi decisión de ser profesor. A diferencia de la profe Pía ella no reía ni “demostraba simpatía” al recibir comentarios sobre su apariencia física, más bien siempre se mostraba reacia frente a esas actitudes por parte de sus estudiantes, mis compañeros. De hecho, siempre recordaré cuando en medio de una charla con un grupo de mis compañeros ella exclamó fuertemente: “Ustedes siempre me dicen que soy linda, solo se refieren a mi apariencia, pero jamás me dicen si me encuentran inteligente o creativa, no sé... ¿Solo se fijan en eso?”

Ahora frente al recuerdo de las palabras me resulta imposible no asociarlo con algunas de las palabras a escondidas de mis compañeros sobre otras profesoras, como si la función de ellas, las profesoras mujeres, fuese la de gustarles físicamente, cuando en realidad ellas están ahí para enseñar. Comentarios tales como: “La profe es una guatona asquerosa”, esto al referirse a una profesora de biología, “una tiene los ojos salidos y la otra no se afeita la barba”, esto cuando se referían a dos profesoras de historia. Sin embargo, con los profesores de liceo, esto fue algo que jamás ocurrió.

Es a partir de estas experiencias que pienso en lo que significa la escuela para la construcción de mi identidad y la de otros como hombres. Y es que la escuela no es un lugar en donde dejamos lo que somos ni en el que dejamos de vivir, también es un espacio en el que se convive y a raíz de ello, la visión de nosotros mismos y la que tenemos de los demás se va formando en la medida en que nos relacionamos. Por lo anterior, es que creo que estas experiencias vividas con mis profesoras, en mi trayecto en la escuela, resultan de relevancia en el momento en el que reflexionamos sobre qué significa ser hombre y sobre cómo lo aprendemos en la escuela.

3.1.3 Tercer acto

La revolución feminista, que se produjo en mi segundo año de estudios universitarios, despertó en mí un proceso de reflexión en el que me preguntaba sobre lo que para mí significaba ser hombre. Ya en la última etapa de mi formación como docente, ocurre un cuestionamiento más profundo respecto a mi identidad, hasta el punto en el que incluso llega a formar parte primordial de mi seminario de título. Y es que, en este último espacio, en base a mi necesidad genuina por recordar y darle importancia a mi experiencia personal, llego a adentrarme en cómo se elabora mi identidad en mi relación que tengo con los demás. De ahí la importancia de estos sucesos, porque a través de ellos me doy cuenta de que el trayecto en el que construimos quienes somos no se trata de un proceso invariante, más bien diría que es todo lo contrario, está lleno de momentos que marcan un antes y un después, así como de períodos en los que se mantiene latente en nuestro pensar. Tampoco se trata de un proceso el cual haya terminado en este momento ni menos que vaya a terminar pronto. En este sentido, para mí no existen edades ni tiempos determinados para definir nuestra identidad, más bien existen sucesos que no dejan de darse durante nuestra vida que nos devuelven a nuestros pensamientos, valores y principios, y es que el ser humano es naturalmente inacabado (Freire, 1997).

4. Presentación de los objetivos de estudio y las preguntas que se propusieron

A partir lo que he vivido tanto en el aula como en mi hogar, he comprendido cómo he ido construyendo mi masculinidad, el significado de ser hombre. A raíz de esto surge mi interés por indagar sobre cómo se configura la identidad de hombres y mujeres en la escuela y cuál es su significado. Dado mi contexto de práctica profesional, un colegio católico de mujeres, es que decidí investigar sobre las experiencias de tres estudiantes. Para ello he planteado la siguiente pregunta central *¿Cómo comprenden y viven su condición de mujer tres estudiantes pertenecientes a una escuela católica de mujeres?*

Responder a esta pregunta a través de las narrativas de estudiantes y no de cualquier persona, supone un valor especial, pues nace desde quienes considero el centro de mi quehacer docente. Del mismo modo, responder a esta pregunta me permite generar un saber pedagógico en relación a la reflexión sobre cómo se construye su identidad de mujer en la escuela, lugar en el que socializamos, estableciendo relaciones necesarias de analizar.

A partir de esta pregunta central y de mis intereses, se define el objetivo general de este estudio, el cual es *Comprender qué significa ser mujer para tres estudiantes, con el propósito de reflexionar sobre cómo se construye su identidad de mujer en la escuela.*

Dar respuesta a la pregunta central y cumplir con el objetivo general, sugiere la construcción de objetivos específicos, los cuales se presentan a continuación:

- *Comprender cómo tres estudiantes de un colegio de mujeres comprenden y viven su condición de mujer.*
- *Comprender cómo tres estudiantes viven las relaciones educativas con otras mujeres.*
- *Comprender cómo la institución escolar influye sobre la experiencia de ser mujer en tres estudiantes dentro de la propia escuela.*

Para cumplir con estos objetivos se realizó una entrevista para las tres estudiantes. En este sentido, para abordar el primero de estos objetivos específicos se propusieron las siguientes preguntas:

1. *¿Tienes alguna mujer de referencia en tu vida? ¿Quién es? ¿Cómo es? ¿Por qué es referencia para ti?*
2. *¿Cómo describirías ser mujer? ¿Qué características le atribuyes?*
3. *¿Qué significa para ti ser mujer? ¿Qué valores de ser mujer? ¿Significa comportarse/relacionarse de alguna forma? ¿De qué manera te relacionas con las demás mujeres?*
4. *¿Considera que es distinto “ser mujer” a “ser hombre”? ¿Por qué? ¿Cómo lo ves?*

Del mismo modo, las preguntas que se propusieron para el desarrollo del segundo objetivo específico fueron las siguientes:

1. *¿Cómo es tu relación con tus compañeras o amigas más cercanas? ¿Qué es lo que más valoras de ellas, de tu relación? ¿Qué es lo que más te importa de tu vínculo con ellas?*
2. *¿Cómo es tu relación con tus profesoras? ¿Qué es lo que más te importa o valoras de la relación con ellas?*
3. *¿Cómo es tu relación educativa con otras mujeres? (mamás, tías, abuelas)*
4. *¿Qué es lo más importante para ti de relacionarte con mujeres? ¿Qué cosas importantes aprendes de ellas y con ellas?*
5. *¿Cómo es tu relación con los profesores hombres? ¿es distinto que con una mujer? ¿en qué se diferencian? ¿Por qué? ¿Me podrías dar ejemplos?*

Finalmente, las preguntas que se propusieron para abordar el último objetivo y así dar cuenta del objetivo general de este estudio fueron:

1. *¿Crees que en el colegio existe una forma de ser mujer? ¿Cómo son esas formas de ser mujer en el colegio? ¿Crees que esas formas de ser mujer tengan que ver con que el colegio sea católico? ¿Por qué? ¿Crees que exista un modelo cristiano-católico de ser mujer? ¿Cómo es?*
2. *¿Crees que tu forma de ser (de vestir, de hablar, de relacionarte, de comportarte, etc.) se ve influenciada por estas formas de ser mujer? ¿Por qué te influencia? ¿Cómo? ¿De qué manera? ¿Significa algo para ti? ¿Qué significa?*
3. *¿Estas formas de ser mujer han marcado tu vida de alguna manera? ¿Cómo?*
4. *¿Qué importancia tienen para ti estas formas de ser mujer en lo que vives en la escuela, en lo que tú eres y en lo que deseas como “mujer”?*

5. Metodología

En este apartado se explica el recorrido realizado en la experiencia vivida del seminario de título, considerando las experiencias por las que transité desde el comienzo hasta la finalización de este proceso, y en segunda instancia, se definen las cuestiones teóricas relacionadas con el enfoque investigativo utilizado para desarrollar este trabajo.

5.1 Camino vivido en el seminario de título

Desde lo que viví en el proceso de elaboración de mi seminario título podría decir que este se construyó en dos instancias, la primera centrada en las sesiones con mis compañeros y nuestra profesora, y la segunda en las experiencias de las tres estudiantes. El primer momento, al cual he decidido llamar *la exploración*, consistió primordialmente en darme cuenta de lo que significaban las experiencias de cada uno al momento de reflexionar sobre quienes somos. En el segundo momento, *la reconstrucción*, revivo las historias significativas de las tres estudiantes relacionándolas con mis intereses.

La exploración como bien mencioné se dio en el contexto de las sesiones que se realizaban todas las semanas en conjunto con mis compañeros y la profesora Patricia. Junto con diversos exponentes aprendimos acerca de la investigación narrativa, una forma en la que las experiencias, los relatos que cuentan las personas, conversan con nuestra voz y la de otros autores. En la medida en que discutimos sobre los diferentes textos, todos compartimos acerca de lo que aprendíamos, sobre aquellas cuestiones que eran centrales, y significamos dicho aprendizaje, al menos desde lo

que yo sentí, desde nuestra experiencia. Así le fuí dando cada vez más importancia a este proceso, pues para mí no se trataba solo de leer lo que decían otros, sino que también sumarle lo que viví yo.

Continuando con el relato de *la exploración*, se nos encomendó el compartir alguna experiencia en privado con la profesora. Yo que todavía no sabía de qué trataría mi estudio, busqué distintos relatos que había escrito durante mi trayecto universitario, pero ninguno me convenció. Decidí escribir uno nuevo en el cual relaté la experiencia que había tenido con mis profesoras durante mi transcurso como liceano y reflexioné sobre cómo este suceso repercute en mi futura docencia. En reuniones individuales con la profesora, ella me orientó frente al relato y a raíz de ello comencé a explorar sobre el significado de mis vivencias educativas en la formación de mi identidad como hombre. También en base a mi contexto de práctica, un colegio católico de mujeres, es que surge mi interés por conocer sobre cómo las estudiantes construyen su identidad de mujer a través de sus experiencias y sus relaciones educativas.

El segundo momento, *la reconstrucción*, tuvo el fin de contar la historias de mujeres estudiantes, esto de acuerdo con los objetivos y las preguntas que iban formándose. Para ello, las sesiones individuales que se dieron con la profesora Patricia fueron fundamentales. En compañía de ella, fuí reescribiendo los objetivos globales y específicos que me había planteado, así como las preguntas que iba a realizar en las entrevistas para cumplir con ellos. En paralelo, comencé a recopilar información en mi centro práctica. Le comenté a mi profesora guía y ella me sugirió algunas estudiantes, quienes para ella podrían tener una mayor reflexión sobre el tema. Lo que más me importaba era que estuvieran interesadas en participar, pero también necesitaba tener algo más de confianza con ellas. Dado lo anterior, me dispuse a invitar a participar a un par de estudiantes amigas con quienes había hablado sobre diversos temas antes. Ellas se mostraron interesadas y muy amablemente accedieron. Además, me sugirieron a una tercera estudiante, con la cual hablé a la semana siguiente y aceptó de igual manera.

Previo a la realización de las entrevistas, le comuniqué a la directora del colegio acerca de mi investigación y accedió rápidamente. Una vez firmado el consentimiento informado de la dirección del colegio, me dispuse a enviarle uno a los apoderados de las estudiantes y a organizar una fecha para reunirnos. Las entrevistas se realizaron con cada una de manera sincrónica e independiente. Se grabó el audio de las distintas conversaciones para posteriormente ser transcritas y analizadas bajo este enfoque investigativo.

Para el análisis de las entrevistas leí detenidamente cada una de las transcripciones y fui destacando sus palabras en función de mis objetivos. De ello noté muchos elementos de mi interés, algunos centrales, otros comunes entre ellas y otros particulares de acuerdo con sus historias de vida. Mis experiencias conversaron con las de ellas y con la de distintos aportes de la literatura. De este proceso de reflexión, que también se dió en conjunto con mi profesora de seminario, reconstruí las historias de las estudiantes, de aquello que era explícito e implícito en sus voces. De esta manera, indago narrativamente en la experiencia de las tres estudiantes que participaron del estudio, lo que me ha permitido contar sus historias y revelar a través de ellas aspectos importantes que se sobre la escuela.

5.2 Enfoque narrativo

La práctica de la investigación narrativa, como procedimiento que enmarca el desarrollo de este estudio, es una metodología fundada en la hermenéutica interpretativa y la fenomenología que se centra en la complejidad de lo que significa ser humano y de ubicar sus vivencias en un contexto social, histórico y temporal (Josselson, 2006, p.3). Del mismo modo, de acuerdo a Clandinin y Connelly (2000, como se citó en Blanco, 2011), este tipo de investigación posiciona a la experiencia humana como el eje central de análisis. De esta forma, los relatos de vida, entendidos estos como experiencia y como “una narrativa acerca de un aspecto importante de la vida de una persona” (Chase, *et al.*, 2015, p.61), se alzan como un elemento de importancia para acercarse a lo individual. En este mismo sentido, King (2003, como se citó en Huber, et al., 2014, p. 35) nos dice que “la verdad acerca de los relatos reside en que constituyen todo lo que somos”, dando cuenta así de que los relatos de los que vivimos les entregan un significado y sentido a nuestras vidas. De esta forma, en el contexto de este estudio, el enfoque narrativo nos permitirá adentrarnos para conocer a los individuos desde lo que ellos nos cuentan, investigando narrativamente a través de quienes viven su propio relato.

Ahora bien, el valor que reviste este enfoque interpretativo para con la educación es particular, pues la escuela se constituye como más que un lugar en el que solo se aprende. Al respecto, Contreras nos dice:

Por eso creo que lo que en un aula, o en cualquier otro espacio educativo ocurre no es que “se enseña”, o “se aprende”, sino que primero de todo, se vive. Lo que se hace es vivir, y cada una, cada uno, lo hace desde sí, desde su propia historia y circunstancias. Y cualquier

cosa que sea enseñar o aprender, es en primer lugar vida que se vive, vidas que se viven, vidas que se cruzan, que se entrelazan, que con-viven (2016, p.18).

Desde esta visión el aprendizaje no se configura como una instancia en la cual solo se aplican los planes o programas, sino que es un espacio en el que no dejamos de ser quienes somos, un espacio en el que seguimos experimentando y construyéndonos con los demás, un espacio en el que antes que todo, se vive, tal como sostiene Contreras. En esta idea yace la importancia de investigar narrativamente en la educación, pues es un mundo en que las vivencias y las relaciones son los elementos globalizadores de esta experiencia que llamamos escuela. En este sentido, si bien la aproximación investigativa del aprendizaje ha sido comúnmente realizada a través de la mirada “objetivista y controladora que considera que lo científico ha de ser impersonal, desapasionado y abstracto” (Hernández & Aberasturi, 2014, p.137), el enfoque narrativo propone considerar la experiencia educativa singular de cada individuo, “con la finalidad de generar un conocimiento personal, profesional o social” (Hernández-Hernández, 2013, como se citó en Hernández & Aberasturi, 2014, p.137).

Los docentes, como actores de la educación, se encuentran junto a los estudiantes en el centro de las escuela, por lo tanto, si queremos averiguar más de la enseñanza también debemos averiguar de ellos. Al respecto, Goodson (1981) nos dice que “si trabajamos algo tan personal como la enseñanza, es de vital importancia conocer qué tipo de persona es el docente”. Desde el enfoque narrativo, el reconocer que los docentes no “son poseedores de personalidades múltiples y dispersas que flotan libremente” (como se citó en Goodson, 2003, p. 735), nos permite adentrarnos en las trayectorias y espacios socializados de la educación, lo cual puede ser llevado a cabo “en la reflexión del practicante, en el docente como investigador de su propia práctica y en enfoques fenomenológicos hacia la práctica (...) Como si el profesor *fuera* su propia práctica” (Goodson, 2003, p. 736). En este sentido, se destaca la importancia del docente desde este enfoque de investigación no sólo como un sujeto que posee experiencias significativas de lo que se vive en la escuela, sino que también desde la posición como un investigador de su propia práctica.

Como educador e investigador en el contexto del seminario y este estudio, no sólo utilizo la investigación narrativa para poner en el centro de la atención el conocimiento personal y experiencial, sino que también profundizo sobre mi interés tomando en consideración “los vínculos entre éste y el conocimiento teórico y contextual” (Goodson, 2003, p. 737). Es así como el análisis se realiza a través de la conversación entre mis vivencias, las de las estudiantes participantes (a

veces citadas textualmente y a veces referenciadas) y la voz de los autores, buscando comprender sobre cómo se construye el significado de ser mujer de 3 estudiantes en su escuela hoy día.

6. Relatos de enseñanza y aprendizaje en la escuela de emergencia

A continuación, se presenta el capítulo central en la construcción de este estudio, el cual ha sido elaborado en dos secciones. En primera instancia, hablo sobre mi interés por contar y conocer las historias de estudiantes en consideración de mis objetivos planteados, así como también describo algunas características de importancia para comprender el contexto educativo y a quienes participan en esta investigación. En segunda instancia, se presentan aquellas historias de las tres estudiantes que han participado, identificando aspectos centrales y dando cuenta de los hallazgos que surgen a partir de sus relatos. No está de más decir, que esta segunda instancia es la cobra mayor relevancia en este estudio.

6.1 ¿Qué historias me interesa contar?

¿Qué historias quiero contar? Esta ha sido una de las preguntas fundamentales para definir mi interés investigativo en este seminario. Como cuestionamiento inicial, me permitió adentrarme en mis experiencias significativas relacionadas con cómo he aprendido a ser hombre en la escuela. Luego, se trata de un cuestionamiento al vuelvo constantemente para mantener siempre en consideración aquellos objetivos y preguntas centrales, aquella dirección que fija el norte en la reconstrucción de las historias y su análisis.

No es cualquier experiencia la que me ha interesado, se trata de aquellas historias que tienen relación con quienes forman parte de la escuela. Se trata de aquellas historias vinculadas con mi interés por comprender cómo se vive la escuela como un lugar en el que no sólo se aprende lo curricularmente establecido. Se trata de contar las experiencias de tres estudiantes que viven y comprenden de distintas maneras el ser mujer, en su relación con las demás y con la institución escolar. Para ello y en relación a los objetivos que me propuse, he decidido centrarme en tres aspectos fundamentales: lo que aprenden en su relación con mujeres, su experiencia de ser mujer en la escuela y lo que significa ser mujer para ellas.

6.1.1 ¿Por qué contar historias de estudiantes?

La superioridad de una modalidad para investigar la enseñanza, aquella vinculada con el discurso científico, objetivo y controlador (Atkinson, 2011, como se citó en Hernández & Aberasturi, 2014), ha predominado por sobre las perspectivas narrativas que destacan “la

experiencia vivida, los detalles íntimos, la subjetividad y las perspectivas personales” (Ellingson & Ellis, 2008, como se citó en Hernández & Aberasturi, 2014, p. 137). Siendo pocas las historias que se cuentan, considerando además que en un modelo de enseñanza tradicional el centro de la investigación está en la acción docente y en los resultados numéricos, son probablemente las experiencias de los estudiantes las que se han visto permanentemente invisibilizadas.

Al respecto, Hernández & Aberasturi (2014) nos hablan sobre la relevancia de contar los relatos silenciados:

“Además de afrontar esta cuestión, destacó la importancia y el valor de los relatos de las personas invisibles o silenciadas, frente a la hegemonía de las narrativas dominantes controladas por los políticos, los académicos y las empresas con intereses económicos en la educación escolar” (p. 134)

En este sentido, lo que busco es que “emerjan relatos alternativos a los que configuran las líneas hegemónicas” (Hernández & Aberasturi, 2014, p.136), aquellas experiencias que den cuenta de una perspectiva que no ha estado presente y que es central en la educación. Hablo de conocer las historias de los estudiantes, quienes son protagonistas en la escuela, para así interrogar lo que siempre se nos cuenta. Y no sólo por esto es importante, sino que también porque nos permite conocer de ellas, de su contexto y sus apreciaciones, algo que considero en absoluto necesario para enseñar.

6.1.2 ¿De quiénes son las historias?

Las participantes de este estudio son tres mujeres estudiantes que pertenecen al contexto educativo en el que realicé mi práctica profesional durante los dos semestres del año 2021. Se trata de un colegio católico de mujeres, científico-humanista, ubicado en la Región Metropolitana, específicamente en la comuna de Ñuñoa, que cuenta con educación para todos los niveles (Pre-Kínder a cuarto medio). Este carácter del colegio, que sea de solo mujeres, me es de especial interés, pues se trata de una escuela que contrasta con mi experiencia educativa en mi liceo, un espacio de hombres. Del mismo modo, el carácter católico de la escuela me produce un mayor interés por conocer, puesto que, como veremos más adelante, la religión y los roles de género están relacionados.

En consideración del contexto, las historias que se reconstruyen pertenecen a tres mujeres estudiantes de 17 años de edad que cursan su tercer año de enseñanza media. Consuelo, una estudiante que vive a cuerdas del colegio y que ha estado desde el Pre-Kínder, ingresó a él porque

sus tías, que son monjas, se lo recomendaron a su madre. Por otra parte, Tatiana y Sofía son dos estudiantes que llegan al colegio en sexto básico por razones de traslado y de ubicación del colegio. Aunque provenían de colegios distintos, ambas son amigas cercanas que ingresaron a esta escuela, a pesar de no tener vínculos directos con la religión católica. Estos aspectos son de vital importancia, pues permiten contextualizar el relato que presento en el siguiente apartado.

6.2 Procesos de análisis

A continuación, en esta sección se reconstruyen las historias de las estudiantes entrevistadas y se ponen en relación con mis objetivos de indagación. A raíz de ello, se destacan distintos puntos de interés, explicitados a partir de los subtítulos, los cuales surgen a través de la conversación entre sus experiencias, mis interpretaciones y la voz de distintos autores, lo que permite ir adentrándose en el análisis conjunto de las tres participantes.

6.2.1 Lo que aprenden en su relación con otras mujeres

A través de las experiencias que me cuentan estas tres estudiantes, he querido profundizar en cómo viven sus relaciones con otras mujeres. He de referirme a las diferentes relaciones que viven con distintas mujeres, sus profesoras, compañeras, y en especial, con sus madres.

Respecto a este interés, decidí en primer lugar adentrarme en sus relaciones educativas con sus profesoras. Para ello, les pregunté a Consuelo, Tatiana y Sofía, cómo era la relación que tienen con sus profesoras y qué era lo que más le importaba en su relación con ellas. Consuelo me respondió de la siguiente manera:

“Si... no todas me caen bien [refiriéndose a las profesoras], eso lo reconozco, pero a todas las tengo respeto (...) independiente de mi relación con ellas, siempre les voy a cumplir porque es mi profe, siempre con respeto y con responsabilidad, por eso me llevo bien con la mayoría de las profesoras. Me pasa que, si la profe me cae bien, me va bien en su ramo, por eso creo que hay que tener una buena relación para recibir mejor lo que me están enseñando”.

Tatiana resalta otros elementos, entregando límites en su relación con las profesoras del colegio:

“Diría que es una buena relación, una relación de confianza, aunque unas más que otras. (...) La verdad no espero mucho porque es una relación de profesor-alumno, no tengo que pedir un vínculo de cercanía, pero si se da está bien. (...) A veces se les pasa la mano a las

profesoras porque me empiezan a tratar de iguales y a veces te tocan, te golpean el hombro y yo creo que hay un límite, si quiere tratémonos bien, pero a mí no me toque”.

Sofía, por su parte me compartió por qué no considera tener una buena relación con sus profesoras:

“nunca he sido tan unida a las profes siendo sincera, porque siempre he tenido esa cosa de profesora-alumna, no como de profesora y amiga. Por ejemplo, con la profe Cony, que es nuestra profesora jefe y que tiene una buena relación con todo el curso, soy la única que la mantiene lejos. Nunca he tenido una buena relación con las profes, supongo que es porque no me tienen paciencia en el colegio, porque me va mal en todo. Igual estoy bien con mis profes, tengo una profe con la que soy más cercana, pero en realidad es porque ha sido la única que me ha tenido paciencia y eso es lo que falta a las profes”.

En este caso, la relación es descrita y valorada de manera diversa a pesar de que cada una se encuentre en la misma posición de estudiante. La diferencia entre sus apreciaciones surge en el momento en que cada una ha recorrido por distintas experiencias, como lo podría ser el rendimiento académico en el caso de Consuelo, quien destaca en su relación la responsabilidad con sus profesoras y también el respeto, ambos elementos que considera importantes para su aprendizaje. Sofía por su parte pese a que, desde su perspectiva la relación entre profesora y estudiante no debe ser de amistad, menciona que la paciencia para ella es un elemento que valora, pues es a partir de ella es que ha logrado tener una relación de más cercanía o confianza con una de sus profesoras. A partir de sus experiencias, observo dos escenarios opuestos, un rendimiento académico notable acompañado de una relación de confianza con sus profesoras y un bajo rendimiento académico acompañado de pocos vínculos con las profesoras. En este sentido se podría estar dando una sobrevaloración de las calificaciones como condición para establecer una buena relación entre profesora y estudiante. Respecto a la importancia de cómo se deben sentir los niños para tener un desarrollo positivo, Gonzáles (2002) nos dice que:

Ser querido-aceptado o no querido-rechazado condiciona nuestra vida, en los niños y en los adultos. Sí soy aceptado, me siento seguro y mi autoconcepto es positivo. Si soy rechazado, no aceptado, me siento inseguro y dudo de mis posibilidades y capacidades (p. 9)

A través de sus palabras, es claro que cada una posee diferentes concepciones de lo que para ellas es y debe ser la relación estudiante-docente o, más bien, diría que cada una valora distintos aspectos del vínculo con sus profesoras. Estoy de acuerdo con todas ellas, considero

importante el generar una relación educativa en la que se mantengan valores como el respeto, actitudes como la responsabilidad, la paciencia y también los límites, dando cuenta de que existe una relación social en la que se valoran diferentes aspectos y se determinan distintas fronteras. Destaco en este sentido, la importancia de mantener una relación en la que exista la menor cantidad de obstáculos y la mayor cantidad de facilitadores a la hora de enseñar para que otros aprendan, porque es el propósito de nuestra profesión y de cualquier relación educativa.

Ahora bien, las estudiantes valoran una característica importante en su relación con sus profesoras, esto queda a la vista al preguntarles acerca de si es distinto relacionarse con profesores hombres en el colegio. Sofia se expresó de la siguiente manera, aunque mantiene la idea de que depende de la relación que tenga se con cada uno de sus profesores:

“igual depende, porque siento que los profes son bien distintos, (...) pero lo que los diferencia es que como una es mujer tiene más confianza con alguien que también lo es. Si es que pasa algún problema, una siempre va a ir donde hay una profesora, no un profesor.”

De la misma manera, Consuelo y Tatiana, también señalan esta palabra importante en la relación con sus profesoras, la confianza. Esto nace solo cuando comparan la relación con sus profesores y profesoras, dando cuenta así que la confianza es algo que surge y aprenden de la relación de profesora mujer a mujer, pues consideran que se entienden de mejor manera frente a sus intereses y problemáticas.

También es interesante referirme a aquello que aprenden las estudiantes en su relación con otras mujeres que las rodean, sus amigas y compañeras. Al respecto, las respuestas que me entregaban fueron distintas, todas daban cuenta de diferentes aprendizajes que toman de aquellas relaciones para significarlos como parte de quienes son. Por ejemplo, Consuelo, al preguntarle qué aprendía de otras mujeres, da cuenta de a lo que me refiero:

“De las mujeres que me rodean (...) siempre estar para ellas, ser un apoyo siempre. Transmitir buena onda, saber perdonar, aprender a soltar, a tener una buena disposición independiente de cómo sea la persona (...) Aprendo a relacionarme con los demás, siempre con una buena disposición”.

En este sentido, de acuerdo con lo que ellas me relatan, en su relación con sus amigas y compañeras, con las mujeres en general, le entregan importancia y aprenden valores como el respeto, la solidaridad, actitudes como la paciencia, la perseverancia, la valentía, habilidades de comunicación, de relación con los demás, de aceptación de los demás y de sí mismas. En definitiva,

se tratan de distintos aprendizajes que son capaces de integrar y de adoptar como propios, como parte de su identidad. Gonzáles (2002), menciona diversos elementos que da cuenta de que:

En el enriquecimiento de la identidad personal (...) intervienen varios factores: la imagen positiva de uno mismo, los sentimientos de autoestima, autoeficacia y autoconfianza, las experiencias personales de éxito o de fracaso, los resultados de los aprendizajes, las valoraciones, comentarios, informaciones y calificaciones que (...) [se recibe] de los demás en el contexto escolar, las percepciones que tiene de los demás ante su conducta, la valoración (...) de sí mismo -en qué medida se considera capaz, valioso y significativo- etc. Todo ello contribuye a la formación de una identidad personal. (p. 11)

6.2.1.1 La madre como una mujer de referencia

A partir de los objetivos que me planteé para esta investigación, lo primero que les pregunté a Consuelo, Tatiana y Sofía es si tenían alguna mujer de referencia en sus vidas y quién era ella. Todas de manera independiente, respondieron con las siguientes palabras: “mi mamá”. Debo admitir que no era la respuesta que esperaba, pues pensaba que hablarían de alguien más lejana a ellas, como una escritora o una artista conocida. Sin embargo, cuando les pregunté sobre el por qué, todas valoraron distintas cosas sobre su relación con sus madres, entregando cada una de ellas distintas reflexiones.

Consuelo por su parte, me explicó lo siguiente:

“Tengo muchas mujeres de referencia, primera está mi mamá. Adoro a mi mamá, ella para mí es una ídola, su forma de ser es lo que más me gusta de mi mamá. Mi mamá es directa para decir las cosas, pero también tiene una buena disposición, un lindo corazón, siempre está dispuesta a ayudar, siempre respetando a los demás. (...) esas mujeres [refiriéndose a quienes son sus referencias] siempre me han recordado a mi mamá y eso hace que las tenga en un altar.”

Por otra parte, Tatiana me indica que:

“A mi madre yo la amo, soy su mayor fan, ella es mi modelo para seguir, aunque no del todo porque también tengo que crear mis propios principios y valores, pero ella me ha enseñado, me ha ayudado, me ha criado y todo lo que soy se lo debo a ella. (...) yo valoro su paciencia, el estar presente en mi vida, es por eso una referencia.”

Sofía, quien se tomó un tiempo para responder, expresó lo siguiente:

“La verdad no lo sé... nunca había pensado en eso antes. Yo diría que mi mamá. Mi mamá es rara [hace una pausa], yo veo a mi mamá super sacrificada en todo lo que hace, se esfuerza en su trabajo y todo, yo sé que la hago rabiar [hace una pausa] aun así tiene tanta paciencia [hace una pausa] creo que mi mamá podría ser mi referencia, porque es sacrificada.”

Nuestra primera relación y experiencia con el mundo ocurre a través de las madres. Con ellas comenzamos a construir nuestro conocimiento acerca de las cosas humanas, como lo es el significado de los comportamientos y de las relaciones que se dan con el otro u otra. De ahí, que la madre constituya la primera figura de acercamiento al mundo y adquiera gran relevancia en la experiencia de la mayoría de las personas, tanto por su cuidado como por sus enseñanzas. Pérez De Lara (2009) nos dice que aprenderemos:

Mirando a la relación materno filial, que todas las criaturas que encuentran un lugar en el mundo con sentido para sus vidas han empezado a encontrarlo a partir de la capacidad de sus madres de escuchar lo que el hijo o la hija le dicen, antes, más allá y más acá, de su capacidad de hablar (p. 11)

Frente a las respuestas de las estudiantes, me fue imposible no pensar en mi propia relación con mi madre, yo también valoro el esfuerzo y el sacrificio de ella, es lo primero que pienso cuando he de resaltar aquellas actitudes de las cuales estoy orgulloso de ser su hijo, en especial por aquella fortaleza que permitió a mis hermanos y a mi crecer a pesar de la compleja situación que vivíamos, también es mi referencia.

Para las tres estudiantes, la madre constituye una figura de referencia para ser mujer. Cada una de ellas me muestra una relación diferente con sus madres, sin embargo, tanto Consuelo como Tatiana tienen un vínculo estrecho con ellas. Por su parte Consuelo, quien se considera una mujer y dice tener gustos de “hombres” o de “niños”, comenta que a su madre siempre le costó aceptar sus gustos y que, a su hermana no la dejaba entrar en una escuela de fútbol a pesar de su interés. Llama la atención que la estudiante, pese a la poca aceptación que tiene su madre por sus gustos, la considere como una mujer de referencia. Por otra parte, Tatiana expresa que su madre es el modelo que desea seguir, lo cual no significa que no tenga que crear sus propios principios y valores.

Ambas estudiantes dan cuenta que tener un referente de mujer no significa disponer de un molde a copiar para trasladar determinadas características, sino que significa, desde mi perspectiva,

tener algo sobre lo que desarrollar nuestra personalidad, nuestras actitudes, pero sin perder nuestra individualidad. Y es que la formación de la identidad ocurre a través de proceso en el que los individuos necesitan tanto de una identificación con el resto como una diferenciación de ellos (Iñiguez, 2001). A diferencia de las dos estudiantes, Sofía la cual reconoce a su mamá como una mujer de referencia, no logra describir tantas características debido a que como ella señala no había pensado en esto antes.

Es importante señalar que, en el relato de las tres estudiantes, la madre se construye como una mujer de referencia porque les entrega valores, principios, fortalezas y formas de ser que les significan de alguna u otra manera, un significado que por cierto es potenciado al considerar que sus madres han estado siempre presentes en sus vidas. Se trata de un espacio de relación muy fundamental e influyente, un vínculo sobre el cual Pérez De Lara (2000) nos dice:

Creo que no hay nada más íntimo e inefable -porque lo íntimo siempre lo es- que lo que la madre nos dio a cada uno de nosotros y a cada una de nosotras. Es algo tan, tan íntimo, que no puede explicarse, no hay palabras para ello. (p. 75)

6.2.2 ¿Ser mujer se aprende en la escuela?

De lo que he relatado de mi experiencia en la escuela y de cómo a través de las relaciones se ha configurado mi identidad, es que nace esta pregunta de carácter fundamental tanto para mí como para la elaboración de este estudio: ¿se aprende a ser mujer en la escuela? Para abordar este análisis, escribiré este apartado relatando dos aspectos centrales que surgen de las experiencias de las participantes y que me permiten dar respuesta a este cuestionamiento.

6.2.2.1 El modelo cristiano-católico de ser mujer

Es posible que por el contexto educativo en el que se encuentran Consuelo, Tatiana y Sofía, emerjan en sus relatos vivencias que den cuenta de cómo la institución escolar ha influido sobre su experiencia de ser mujer. Para ello les pregunté si creían que las formas de ser mujer que han observado en su escuela tienen relación con el carácter católico de ésta. Al respecto, Tatiana me contestó lo siguiente:

“Yo creo que sí, porque las monjas son más recatadas por así decirlo (...) se preocupan de que las chicas vengan con el pelo amarrado, de que estemos formales, bien vestidas y peinaditas, como si fuéramos robots, una fila de chicas todas iguales. Siento que esto sí tiene que ver con que el colegio sea católico”

Sofía, me respondió de manera muy similar, pero brevemente:

“Sí, porque las monjas siempre han tenido eso de que todas tienen que ser señoritas, todas bien peinadas y vestidas”

En primera instancia me llamó la atención que en esta pregunta se hayan referido a las monjas antes que al carácter católico de la escuela. Sin embargo, al reflexionar sobre esto me fui dando cuenta de que en realidad remitieron sus palabras a la figura de autoridad religiosa que ha estado siempre presente en su experiencia educativa. De hecho, hasta hace uno años, la directora de la escuela era una monja *“prácticamente militar”*, según las palabras de Sofía. Ahora bien, si nos referimos a la forma de ser mujer que describen, nos damos cuenta de que, a través del poder que ejerce la autoridad religiosa, se valida sistemáticamente una determinada estética y cierto comportamiento considerado adecuado para ser mujer.

Luego, les pregunté si creían que existía un modelo cristiano-católico de ser mujer y que cómo era, en caso de existir. Sofía, para mi sorpresa, respondió lo siguiente

“yo no creo que exista un modelo cristiano-católico de ser mujer, porque si eres católica sigues siendo una persona como todas, solo que eres distinta y en realidad todas lo somos”.

Interpreto que lo que me cuenta Sofía, que ella no encaja a las personas en un modelo, da cuenta de que todas son distintas, a pesar de que exista una categorización, un modelo. En relación a esto, es sabido que la escuela, sus miembros e incluso la sociedad tienden a categorizar a las personas utilizando el prejuicio, los “carteles”, categorías “científicas”, para reducir a la persona a ciertas características predefinidas. Al respecto, Contreras (2002) nos dice que “descritos bajo una categoría que los particulariza como poseedores de unos atributos que pertenecen a un colectivo (por tanto, que los colectiviza), [las personas] pierden su singularidad personal, esto es, pierden, bajo esa mirada, quienes son” (p. 62), de manera que cada una deja de ser quien es para ser alguien más en un grupo determinado. Contreras (2002) nos habla de lo que Sofía no realiza, un concepto al que el autor llama como diagnóstico, que “es al distintivo que distingue, es decir, al hecho de atribuir a un sujeto los rasgos que se han definido, como diferencias ya establecidas, bajo una categoría englobante o delimitadora” (p. 63). Respecto a mi quehacer docente, es necesario hacer notar que el diagnóstico bajo estas categorías es un elemento discriminador y delimitador, por lo que me es necesario mantener la sensibilidad hacia la singularidad para poder percibir las posibilidades, potencialidades y capacidades de mis estudiantes.

Por otra parte, al preguntarle a Consuelo sobre si creía que existía un modelo cristiano-católico de ser mujer, además de describirme dicho modelo, me entrega un hecho importante respecto a las clases de religión:

“Como llevo toda mi vida en el colegio, la religión se mostraba siempre a través de lo que dice la biblia (...) te decían que María no trabajaba, que las mujeres eran monjas y que las monjas no se podían casar. A veces te preguntaban si ibas a ser monja (...) pero la manera en que te enseñan la religión ahora es diferente (...) ahora la madrecita va más allá del modelo de la mujer en la religión”.

Por su parte Tatiana también me menciona algunas características del modelo:

“yo creo que sí. La biblia entrega un modelo en el que la mujer es la que cría a sus hijos, está para sus hijos y hace los labores domésticos, esas es la mujer perfecta, la que está en un matrimonio (...) y lo que quiere hacer la mujer queda en segundo plano y se minimiza. Creo que el modelo cristiano-católico de ser mujer si existe”.

Ambas reconocen un modelo cristiano-católico de ser mujer y lo caracterizan a través de lo que les han enseñado, la biblia. Como profesor, me llama la atención la relación que se establece entre este libro y los géneros. Al respecto, Heep (2014) nos dice que si bien el mecanismo de supresión entre géneros es el mismo en las sociedad patriarcales, en Occidente el dominio masculino se basa en teologías judeocristianas, en donde la comprensión biológica que le entrega Dios a Eva sirve como justificación para las restricciones de las mujeres en la iglesia católica y América Latina.

Consuelo, quien está desde Pre-Kínder en la escuela, da cuenta de que en el colegio enseñan sobre este modelo, aunque también dice que esto ha cambiado. Por otra parte, llama la atención que Tatiana, quien no es creyente ni tiene algún familiar que lo sea, haya aprendido sobre este modelo en la escuela. Ahora bien, lo central de sus respuestas yace en la descripción que realizan de este modelo cristiano-católico de ser mujer, pues se hace notar el rol secundario e invisibilizado que se le asigna a la mujer en la sociedad. Con respecto a la perspectiva occidental y cristiana del rol de la mujer, Ávila (2006) nos dice que:

Las funciones primordiales de las mujeres como esposa y madre han sido ampliamente aceptadas en las culturas con influencia europea y cristiana como la nuestra. De esta manera, las mujeres han debido encontrar el sentido de sus vidas en el servicio a los otros. Cuando se trata de mujeres casadas, los roles se cumplen tal cual; brindan placer con sus cuerpos y

atienden al compañero, así como se dedican de manera prioritaria a cuidar a los hijos y los bienes familiares. (p. 167)

En esta dirección, me resulta imposible no relacionar la educación religiosa que se imparte en esta escuela con los roles de género que se presentan explícitamente a través de ella. En este sentido, encontré diversos estudios que dan cuenta de que la educación religiosa influye en la aceptación de la igualdad de género. Seguino (2001) menciona al respecto que las creencias y la participación religiosa se correlacionan de forma negativa con actitudes a favor de la igualdad de género, “pues la religiosidad podría contribuir a perpetuar la ideología, las normas y los estereotipos jerárquicos propios de las sociedades patriarcales” (como se citó en Saenz & Alvarez, 2020, p.2). Fényes, et al., (2020, como se citó en Saenz & Alvarez, 2020) nos dicen que la religión posee un impacto significativo en perpetuar los roles de género tradicionales, pues en familias religiosas se mantiene a la madre como la principal encargada de las tareas domésticas y de crianza.

A partir de este análisis de las experiencias, de las mías y de la voz de distintos autores, se levantan distintos puntos de interés acerca de cómo una institución escolar católica influye sobre las experiencias de ser mujer de estas tres estudiantes. En primer lugar, esto ocurre a través de la formación de una determinada estética y de ciertos comportamientos validados para ser mujer que se imponen desde la autoridad religiosa. En segundo lugar, las experiencias de Consuelo y Tatiana dan cuenta de que el modelo cristiano-católico de ser mujer está presente en la escuela, desde sus enseñanzas, desde la biblia y las normas, lo cual se respalda con las voces de distintos autores, quienes además nos dicen que este modelo perpetúa los roles de género, restringiendo el accionar de las mujeres en la sociedad. Por último, es importante hacer notar la influencia que tiene la escuela sobre el significado, que se construye a partir de las experiencias, de ser mujer, pues “los procesos de socialización particulares del sistema escolar juegan un rol fundamental, ya que determinan y/o reproducen estereotipos, ideas y tradiciones (Camacho, 2018, p. 106).

6.2.2.2 *Las formas de ser mujer están cambiando*

Consuelo, Tatiana y Sofia, a medida que íbamos conversando acerca de sus experiencias en la escuela, me fueron entregando claros indicios de que algo estaba pasando, *las formas de ser mujer están cambiando*. Me di cuenta de ello cuando les pregunté sobre si creían que en la escuela existían formas de ser “mujer” y que cómo serían. Consuelo me respondió de la siguiente manera:

“Con el tiempo han existido distintas formas de ser mujer. Antes era el jumper y la blusa, esa era la normativa de cómo llegar al cole, porque es un colegio de mujeres. Ahora hubo

un cambio, ahora da lo mismo cómo llegues, si maquillada o no. Ahora da lo mismo las maneras en que te vistas (...) ya no está tan estructurado esto de cumplir con una norma de ser mujer en el colegio, sino que ahora es más libre. Hasta los mismos cambios de los pronombres igual. Estamos en un colegio de mujeres, pero también hay niños”.

Tatiana también identifica que las formas de ser “mujer” en su institución escolar están cambiando, o más bien, desapareciendo:

“Como institución creo que sí, porque en el colegio hay reglas que dicen que las niñas deberían llevar el jumper con 3 pulgadas debajo de la rodilla, el sentarse bien. Hay normas que, si una lo piensa, te están diciendo (...) se más femenina. Hoy ya es más relajado, hoy las niñas se tiñen el pelo, van como quieren vestidas y es que la institución ha aflojado un poco”.

Sofía al respecto me expresó lo siguiente:

“Antes nos imponían ser mujer de una forma, pero ahora si tú eres así, eres libre de serlo. Antes era, si tú eres así, no puedes ser así, vas a ser como yo te digo que tienes que ser. Esa forma de ser mujer era siempre correcta, siempre sentarse con las piernas juntas, no alzar la voz, todas con moño, sin aros, todas iguales prácticamente, todas señoritas”.

A partir de las palabras que comparten conmigo, observo que las formas de ser mujer que se encuentran en la escuela y que provienen de las normas que ésta establece, están transitando desde un modelo más restringido y limitado hacia uno más libre y flexible. Me sorprendió el hecho de que el colegio estuviera en un proceso de cambio, de la misma manera que cuando me enteré de que ahora había una directora laica, quien marca una diferencia que las estudiantes notan. Al respecto, Sofia me dijo que:

“la directora que tenemos ahora si nos ve el pelo teñido nos dice “me encanta tu pelo, te ves divina”, en cambio antes era “¿usted vio el reglamento?, la norma dice que no puede ser así” ... y era horrible, ni siquiera podías venir con un polerón distinto (...) ahora es libertad y la verdad se siente bien, de hecho, me encanta ir a colegio porque está esa libertad (...) eso cambió por el cambio de directora”.

A través de lo que me cuentan puedo detectar que el cambio ha sido reciente y todas lo atribuyen al cambio en la dirección, pues antes se encontraba en el cargo una madre superiora. De la misma forma, valoran este cambio que han vivido, pues lo relacionan con un mayor nivel de libertad individual. Cabe destacar respecto a esta nueva libertad, que en este colegio católico de

mujeres también hay hombres (transgénero), lo cual necesariamente se relaciona con una ampliación de la mirada hacia la diversidad. Sumado a estos cambios, de acuerdo con Consuelo, quien ha estado en el colegio desde Pre-Kínder, ha habido otros relacionados con la manera en que se enseña la religión, *“a mí me están enseñando el valor de la vida humana”*.

Ahora bien, me resulta interesante el conflicto que se genera en este espacio, pues la institución, antes de que ocurrieran estos cambios, mantenía una visión inalterada del modelo de “mujer”, un modelo claramente influenciado por el catolicismo. En este sentido, el conflicto se establece entre la institución y las estudiantes por el hecho de que cohabitan en un espacio construido por y para las mujeres, las que muy probablemente fueron influenciadas por la revolución feminista que se ha dado en Chile desde el año 2018. Esta “movilización nacional, suponen grandes desafíos para la educación, puesto que exigen repensar la naturaleza del conocimiento, las prácticas pedagógicas, el currículo oculto, las representaciones sociales que tenemos como herencias culturales, entre otros aspectos” (Camacho, 2018, p. 102). De hecho, Tatiana, durante la conversación, comentó que valoraba que las estudiantes comenzaran a hacer peticiones respecto a la ropa que les imponían utilizar.

A este contexto se suman las palabras de Consuelo, quien dice lo siguiente:

“igual esto se vio después del estallido social, ahí empezaron a cambiar las cosas, (...) pero la manera de enseñar ya cambio, no les están enseñando a las más pequeñas de la misma manera en que me enseñaron a mí, eso 100% segura”.

Esto da cuenta de que la escuela no es un lugar exento de lo que ocurre en el contexto social y cultural del país, puesto que, como comentó Consuelo, estos cambios comenzaron a ocurrir después del estallido social. Al respecto, es relevante notar como a través del enfoque narrativo se pueden:

Vincular las narraciones locales de los estudiantes, docentes y padres dentro de su propia escuela con las imágenes que caracterizan las narrativas más amplias de los cambios educativos y sociales que tienen lugar “allí afuera”, más allá de las paredes del aula, de tal forma que incluso desde allí afectan directamente su propia vida. (Hargreaves, 1999, como se citó en Goodson, 2003, p. 737)

A pesar del cambio de dirección y de las fuertes corrientes de cambio que azotan no solo a ésta, sino que, a todas a las escuelas del país, creo que la escuela como institución se resiste a los cambios. No por nada Sofia mencionó que en el colegio las profesoras quieren que todas estén

sentadas, escuchándolas y copiando cuando ellas lo piden, pese a las distintas metodologías de enseñanza de carácter constructivista que se han desarrollado durante varias décadas y que pretenden ir reemplazando el modelo tradicional de enseñanza.

Por otro lado, desde que lo que viví como docente durante mi práctica profesional en Jefatura y Orientación en segundo año de enseñanza media en esta escuela, me di cuenta que las estudiantes tenían interés por realizar un taller sobre sexualidad e identidad de género, taller que no pude desarrollar de la forma planificada puesto que dirección consideraba que las estudiantes no tenían una edad prudente para decidir sobre algunos aspectos de su sexualidad, esto a sabiendas de que en el manual de convivencia escolar se encuentra estipulado que las estudiantes tienen el derecho a ser respetadas por su identidad sexual y/o de género.

No solo aquellos y aquellas que están en los puestos de alto mando en la escuela se encargan de resistir al cambio, sino que los apoderados también lo hacen. Mi profesora guía de Jefatura y Orientación me comentó que tuvo que insistir por mucho tiempo, tanto en el colegio como en reuniones de apoderado, para que le fuese permitido invitar a una ginecóloga para que informase a sus estudiantes sobre Infecciones de Transmisión Sexual (ITS) y métodos anticonceptivos. Del mismo modo, mi profesora guía de Biología me comentó que los apoderados del colegio hicieron un reclamo personal, ya que en el contexto de una sesión sobre ITS ella mencionó las palabras “anal” y “vaginal”.

En este sentido, se contrastan mis experiencias con las que me han relatado las estudiantes. Si bien puedo notar desde sus vivencias una mayor libertad para expresar su identidad de género, el sentirse mujeres, desde lo que yo viví pude observar que aún hay limitantes sobre ciertos aspectos en el colegio.

Para finalizar entonces, destaco aquello que Tatiana y Consuelo me cuentan respecto a la importancia que tienen para ellas estas formas de ser mujer en lo que viven en la escuela, en lo que son y en lo que desean como mujer:

Tatiana expresó lo siguiente:

“Antes estaba en mi memoria que las mujeres éramos de tal forma, peinaditas, que no decíamos garabatos (...) pero ahora en este colegio me di cuenta de que somos de todo. He visto compañeras que se gritan garabatos, que se andan golpeando, entonces eso igual es importante para mí, igual bacán saber que hay distintas maneras de ser mujer (...) eso me enseña a mí que en el día de hoy las mujeres no estamos tan encasilladas, ya no somos

todas iguales, no somos los sellos del supermercado, que por conocer a una estas conociendo a las otras 100”.

Por su parte, Consuelo expresó que:

“las formas de ser mujer igual están cambiando. Ahora que una mujer trabaje ya es una forma de ser mujer (...) han cambiado las maneras en que se ven las mujeres, eso igual es algo que admiro, que demuestra un avance. Tampoco dejo que las cosas que no me gustan de ser mujer me influencien mucho en mi forma de ser porque no me gusta, (...) encuentro que, en el futuro, que está cercano igual, va a ser bacán ser mujer, va a existir más respeto, van a estar más empoderadas, yo veo un buen camino, pero todavía hay que sacar las formas de antiguas de ser mujer porque todavía están en la sociedad”

6.2.3 Lo que significa ser mujer para jóvenes mujeres.

Recordemos que Consuelo, Sofía y Tatiana son mujeres de 17 años de edad que cursan tercer año de enseñanza media. Todas aún son adolescentes, por lo que se encuentran en un proceso de formación de su propia identidad. A mis 22 años -lo que sería un adulto supongo- sigo redefiniendo mi identidad, por lo que valoro personalmente las respuestas que me han entregado las estudiantes, pues dan cuenta de que han reflexionado a partir de sus experiencias acerca de lo que significa para ellas ser mujer. Frente a la necesidad de comprender cómo ellas viven y entienden su condición de mujer, les pregunté cómo describirían serlo. Consuelo expresó lo siguiente:

“Ser mujer es difícil, sobre todo en una sociedad que es machista como Chile. En un sentido creo que todavía es difícil, pero a la vez es bacán, (...) porque encuentro que la mujeres pueden ver las cosas desde otra perspectiva y eso me gusta de ser mujer.”

Al preguntarle sobre qué significa para ella ser mujer, responde lo siguiente:

“Llevándolo a lo personal, si yo no hubiera sido mujer, no tendría la vida que tengo ahora ni sería la persona que soy hoy. Desde un tema de sociedad (...) siento que ser mujer es sacrificarse para ser escuchada y respetada. También creo que ser mujer está muy encasillado en los estereotipos, están encasilladas en portarse de manera femenina, lo que para mí es lo peor de ser mujer, mi iniciativa al sentarme no es cruzarme de piernas.”

Consuelo identifica distintas características de ser mujer, siendo interesante el hecho de que concibe el ser mujer desde dos perspectivas, una personal y otra desde la “sociedad”. Desde su sentido personal, ser mujer para ella significa ser quien ella es, lo concibe como parte de su

identidad. Por otra parte, cuando significa su condición de mujer en la sociedad, recurre a su contexto y a las experiencias a las que ha estado sujeta durante su vida. Surgen varios puntos interesantes respecto a esto durante la conversación. Consuelo, al referirse a su relación con las mujeres en general, menciona que le intimida relacionarse con ellas pues, de acuerdo a lo que ella piensa, no cumple con los estándares de ser una mujer. Acto seguido, me habla sobre sus inseguridades respecto a su forma de ser. El cabello corto, no utilizar maquillaje, sus gustos por los autos de carrera y los deportes y el prejuicio de la gente en la calle, la han llevado a considerar que la sociedad concibe un significado de ser mujer, distinto al de ella, además de que *“haber sido hombre hubiera sido más entretenido que ser una mujer”*. En este sentido, su difícil experiencia como mujer ha sido crucial en cuestionamiento de su identidad, una reflexión profunda que ha sido marcada desde distintos escenarios, incluyendo la escuela, y digo la escuela porque, como veremos más adelante, también es un espacio en el que explícita e implícitamente se enseñan/aprenden formas de ser mujer. En dicho proceso, Consuelo también destaca la relación con sus primas, quienes le han ayudado aceptarse tal y como se siente.

Tatiana, frente al mismo cuestionamiento, expresó lo siguiente:

“A la mirada de la sociedad, ser mujer son muchas cosas la verdad. La mujer esta que está preocupada de la dieta o es la que se comporta como femenina. Para mi ser mujer es algo que no tiene límites ni categoría, no nos encasillamos por así decirlo. Para mi ser mujer es ser como te sientes, es ser libre sin importar lo que diga la sociedad”.

Tatiana, al igual que Consuelo, entrega una mirada referida al significado de ser mujer desde lo personal y desde lo social. Interpreto que para Tatiana ser mujer es algo único, sin ataduras ni ligado con la sociedad, le entrega un carácter propio e independiente, es parte de su identidad. Respecto a estas dos perspectivas desde las que ambas identifican el significado de ser mujer, Iñiguez (2001) nos habla sobre cómo la identidad constituye un problema entre lo que nos diferencia y asemeja del resto:

La identidad es, por encima de todo, un dilema. Un dilema entre la singularidad de uno/a mismo/a y la similitud con nuestros congéneres, entre la especificidad de la propia persona y la semejanza con los/as otros, entre las peculiaridades de nuestra forma de ser o sentir y la homogeneidad del comportamiento, entre lo uno y lo múltiple. (p. 1)

De esta forma, lo que observamos no es más que el producto de las relaciones, pues a partir de ellas se nos hace necesario formar una identidad que nos permita tanto una identificación con

los demás -soy una mujer- como una diferenciación estricta de ellos -soy una mujer, pero no como lo sociedad lo establece- (Iñiguez 2001). En este sentido, Taylor (1996) nos dice que la identidad ha de ser aceptada en un proceso de “negociación con mi entorno, mi historia, mi destino” (p. 12), dando cuenta de que Consuelo y Tatiana se encuentran en dicho proceso, pues se conciben como mujeres, un grupo de la sociedad, pero no desde la mirada estereotipada de lo que socialmente significa.

Por otra parte, según Tatiana, la mirada desde la sociedad, la cual no deja de ser una interpretación propia de ella, invoca, al igual que Consuelo, a lo femenino. En este sentido, Tatiana concibe a la feminidad como algo perteneciente a la sociedad y no a su identidad, lo que menciona más adelante durante la conversación, “*ser mujer es distinto a ser femenina*”. No es posible asegurar que esta relación entre la feminidad y el ser mujer es algo que surge solo en la institución escolar, aunque Tatiana de todas formas expresa que las normas del colegio te están diciendo indirectamente “*sé más femenina*”. Al respecto, Lomas (2007) nos dice:

que la condición femenina (y la condición masculina) no sólo tienen que ver con el diferente origen sexual de las mujeres y de los hombres, sino también con el aprendizaje cultural de la feminidad y de la masculinidad en contextos íntimos y públicos como la familia, el lenguaje, la educación y el entorno afectivo y social. (p. 90)

Ambas asocian el ser “femenina” a un conjunto de comportamientos específicos, sean estas las normas del colegio o la vestimenta. De esta forma, lo femenino, que lo expresan como algo que es ajeno a ellas, que pertenece a la concepción social del ser mujer, se construye en el contexto que ellas observan, sin embargo, en su negociación con ese entorno para ellas ser mujer no significa ser femenina, o más bien, no consideran a lo femenino como parte de su identidad.

Por otra parte, a Sofía le costó algo de trabajo hablarme sobre lo para que ella significaba ser mujer. Sofía me expresó aquello que valoraba:

“Yo encuentro que ser mujer es difícil, he visto mujeres que tienen que soportar los gritos o que les levanten la falda (...) creo que las mujeres tenemos el aguante y creo que eso valoraría. También encuentro que esa unión que tenemos entre mujeres, o sea, si te pasa algo en la calle la primera que te va a ayudar va a ser una mujer y eso lo valoro. Valoro esa conexión que hay entre mujeres.”

Para Sofía ser mujer es algo difícil, una característica que asocia probablemente con las experiencias de acoso que ha observado por la condición de ser mujer. Luego, le entrega un

significado a ser mujer desde esas mismas vivencias, pues me habla sobre la valentía que hay que tener para vivir como mujer. Del mismo modo, también valora la *conexión* que hay entre ellas, un elemento que es constante en su relato.

Cuando le pregunté a Tatiana qué valoraba de ser mujer y si ser mujer significaba comportarse o relacionarse de alguna forma con los demás, surgió algo que me parece interesante:

“La verdad no valoro nada de ser mujer... valoraría las capacidades, pero creo que un hombre es igual de capaz que la mujer. Y respecto a lo otro, creo que ser mujer no significa comportarse de una forma con los demás, eso depende de la confianza que tenga con la otra persona.”

Primero, no menos interesante, centra sus relaciones en la condición de confianza y no en otras condiciones. Lo segundo fue el no valorar nada de ser mujer, porque *“creo que un hombre es igual de capaz que la mujer”*. Llama la atención que su apreciación surja a partir de la comparación, sin embargo, lo que nos intenta decir es que tanto hombres como mujeres somos iguales. Esto me da para abordar lo siguiente ¿Será que ser mujer es diferente a ser hombre? Cuando le pregunté esto a Consuelo me contó lo siguiente:

“o sea, si, cuando chiquita pensaba que si yo fuera un niño sería mucho más entretenida la vida (...) a mi siempre me han gustado los autos de carrera, pero cuando yo nací aún estaba el estereotipo de rosado niña, azul niño, que ahora recién está cambiando (...) por ejemplo, las mujeres se tienen que depilar, los hombres no se tienen que depilar, pero si se tienen que afeitarse. Entonces, en esas cosas yo veo que ser hombre y ser mujer es diferente, pero en realidad es por las cosas establecidas por la sociedad”

Sofía por su parte, me habló lo siguiente:

“yo creo que en algunas cosas sí, por ejemplo, físicamente somos distintos (...) también somos muy parecidos en muchas cosas la verdad”

Tatiana, al igual que sus compañeras, me expresa *“yo creo que si hay una diferencia”*. Respecto a esta diferencia, Pérez De Lara (2009) nos dice:

Qué es eso de la diferencia sexual sino un modo de caminar en el mundo percibiendo que hay otros distintos a mí, no complementarios, no opuestos, sino distintos. Un modo de caminar en el mundo sabiendo también que hay otras semejantes a mí, no idénticas, pero más próximas a mí por lo que sus cuerpos significan. (p. 2)

Hombre y mujeres no son dos polos contrarios, que fue como lo viví en la escuela. En realidad, tal y como lo expresan las estudiantes, hombres y mujeres somos tan solo diferentes. No es una diferencia que nos opone, de hecho, como dice Sofía, también somos parecidos en muchas cosas. Esto nos invita nuevamente a reflexionar acerca de lo que nuestra identidad significa, aquello que nos diferencia del resto, pero que también nos une con ellos. Respecto a la construcción de la identidad de hombres y mujeres, Lomas (2007) nos dice que:

Al sexo inicial de las personas se le añaden las maneras culturales de ser hombres y de ser mujeres en una sociedad determinada. Por ello, la construcción de las identidades masculinas y femeninas en las sociedades humanas no es sólo el efecto natural e inevitable del azar biológico, sino también, y sobre todo, el efecto cultural de la influencia de una serie de factores afectivos, familiares, escolares, económicos, ideológicos y sociales. En otras palabras, hombres y mujeres somos diferentes no sólo porque tengamos un sexo inicial distinto, sino también porque aprendemos a ser hombres y mujeres de unas determinadas maneras. (p. 90)

La voz de los autores en compañía con las experiencias y apreciaciones de las estudiantes dan cuenta de varios puntos de interés. Lo primero, hombres y mujeres somos distintos por nuestra condición de nacimiento, pero más por el efecto cultural que existe por nacer en una sociedad determinada. Lo segundo, es que la construcción de nuestra identidad como hombres y mujeres es un proceso de negociación que se da entre lo que podemos tomar de nuestro entorno y lo que decidimos dejar, sin olvidar la necesidad del sentido de pertenencia a la cual estamos sujetos. Lo tercero y último, es la relevancia que presenta nuestro contexto cultural y social para la elaboración de nuestra identidad, una identidad vinculada con ser hombre y ser mujer. En este sentido, la escuela como un espacio educativo en el que antes que todo, se vive (Contreras, 2016), también se configura como nuestro contexto de relaciones, y en base a ello, resulta importante tomar conciencia de lo que este lugar significa en la construcción de las identidades personales.

7. Reflexiones pedagógicas y aprendizajes vividos

A partir de lo vivido en el seminario de título, de la indagación que ha supuesto la reconstrucción de mi historia y la investigación de las tres estudiantes que participaron en este estudio, es que he reflexionado acerca de los aprendizajes, desafíos e interrogantes que aparecen como relevantes para la práctica docente y la escuela, los cuales presentaré a continuación.

Comenzando por mi experiencia, en mi liceo no solo aprendí de la biología o de la química que tanto me gusta, sino que también construí otros aspectos del desarrollo de mi persona, como lo son valores, principios, mi personalidad, y en ello también mi identidad. Lo vivido motivó mi investigación, y me hace comprender que la escuela es más que un lugar en el que sólo se aprende lo curricularmente establecido, también es un espacio en el que gracias a nuestra relación con los demás, construimos y configuramos quiénes somos, le damos significado a nuestras vidas.

Lo anterior, es algo que se profundiza al recurrir a aquello que viví en la reconstrucción de las historias de las estudiantes. A través de ellas, a quienes conocí en este colegio católico, nos damos cuenta de cómo la escuela, las relaciones con otras mujeres y la sociedad, constituyen partes de su vida que influyen directamente en sus experiencias como mujeres y que a través de ello, ellas construyen una identidad y un significado de ser mujer que es único para cada una. En este mismo sentido, es importante darnos cuenta de que nuestra percepción sobre quienes somos, nuestra identidad, es un constructo que se forma a partir de nuestro contexto social y cultural, lo cual es posible ver a través de los relatos de las estudiantes, quienes están cargadas de experiencias relacionadas con la cultura cristiana-católica de su institución escolar.

Todos hemos vivido diversas experiencias, en definitiva a vivir, y bajo esta condición, el saber quiénes somos y qué somos -nuestra identidad- se configura como un proceso reflexivo permanente y complejo. De ahí que tengamos diferentes momentos que les dan significado a nuestras vidas, que nos mueven a construirnos -y deconstruirnos- es un proceso en el cual la relación con el mundo que nos rodea se vincula con nuestras percepciones del resto y de nosotros mismos. La construcción de nuestra identidad es una negociación entre lo personal y lo social.

Respecto a lo que significó para mí el uso del enfoque narrativo como metodología investigativa, destaco dos aspectos. El primero se relaciona con la importancia que tiene esta metodología para la investigación en educación, y es que a través de su utilización, me he dado cuenta de lo que diversos autores destacan, y al mismo tiempo, me ha permitido ahondar en las diversas experiencias en el aula, lo nos permite conocer lo que “verdaderamente” ocurre en el fenómeno educativo. El segundo aspecto que destaco en relación al uso de la narrativa es que podemos dar cuenta de distintos contextos: los contextos en el que se encuentran quienes cuentan sus historias, como también el contexto macro en el que se desenvuelve la escuela, todo ello a través de las historias.

En este estudio se muestra cómo en los últimos años ha ido cambiando la percepción sobre lo que significa ser mujer, esto a través de las experiencias que cuentan las estudiantes y el contexto nacional que se evidencia en ellas. El enfoque narrativo nos permite mostrar estos cambios que se viven actualmente desde la práctica docente y la experiencia que se da en los espacios educativos, siendo vital este conocimiento para la comprensión de las transformaciones de la enseñanza y la escuela.

A partir de lo vivido en este estudio, acerca de cómo se vive como mujer en la escuela, y a mi interés por indagar acerca de las masculinidades, es que surge una nueva interrogante: ¿cómo viven y comprenden su condición de hombre los estudiantes en la escuela? En este sentido, para mí es de relevancia preguntarme esto para conocer a través de distintos contextos y diferentes historias, cómo se configuran la masculinidad en nuestras relaciones con los demás. Cabe recalcar que esto no cierra las posibilidades para investigar acerca de cómo se viven y comprenden otras identidades.

Finalmente, se plantean para mí dos desafíos que surgen a partir de la puesta en reflexión de lo que ha significado utilizar la narrativa como método de investigación. El primero es en relación a la riqueza que surgen a partir de los relatos compartidos por Consuelo, Sofía y Tatiana, que me han permitido ofrecer algunos los puntos de análisis que he escrito en este texto, y muchos otros que han quedado pendientes. Lo segundo y último, es sobre lo que ha significado conocer a estas tres estudiantes, con las que me encuentro profundamente agradecido, pues desde que lo viví pude verlas de una manera diferente, una manera en las que pude conocerlas más allá de lo que normalmente se observa en clases. Vi su historia y contexto, y de ahí mi desafío personal por conocer de esta manera a todos los estudiantes que tenga en el futuro.

8. Referencias bibliográficas

- Ávila, V. (2006). Escuelas formadoras de mujeres subordinadas e invisibles. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 2(2), 167-188.
- Blanco, Mercedes. (2011). Investigación narrativa: una forma de generación de conocimientos. *Argumentos (México, D.F.)*, 24(67), 135-156. Recuperado en 04 de enero de 2022, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-57952011000300007&lng=es&tlng=es.
- Camacho, J. (2018). Educación científica no sexista. Aportes desde la investigación en Didáctica de las Ciencias. *Nomadías*, (25), 101-120.
- Chase, S. E., Denzin, N. K., & Lincoln, Y. (2015). Investigación narrativa. *Métodos de recolección y análisis de datos. Manual de Investigación Cualitativa Volumen IV*, 58-112.
- Contreras, J. (2002). Educar la mirada... y el oído. *Cuadernos de pedagogía*, 311, 61-65.
- Contreras Domingo, J. (2016). Tener historias que contar: profundizar narrativamente la educación. *Roteiro (Joacaba)*, 41(1), 15-40.
- Freire, P. (1997). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. siglo XXI.
- González, E. (2002). Educar en la afectividad. Madrid, Universidad Complutense de Madrid, 2.
- Goodson, I. F. (2003). Hacia un desarrollo de las historias personales y profesionales de los docentes. *Revista mexicana de investigación educativa*, 8(19), 733-758.
- Heep, H. (2014). Catholicism and Machismo: The Impact of Religion on Hispanic Gender Identity. *Cultural and Religious Studies*, 2(2), 100-108.
- Hernández, F. H. H., & Aberasturi Apraiz, E. (2014). Las historias de vida como alternativa para visibilizar los relatos y experiencias silenciadas de la educación. *Tendencias Pedagógicas*, 2014, num. 24, p. 133-144.

- Huber, J., Caine, V., Huber, M., & Steeves, P. (2014). La indagación narrativa como pedagogía en la educación: el potencial extraordinario de vivir, contar, volver a contar y revivir relatos de experiencias. *Revista de Educación*, (7), 33-74.
- Íñiguez-Rueda, L. (2001). Identidad: de lo personal a lo social. Un recorrido conceptual. *La constitución social de la subjetividad*, 209-225.
- Josselson, R. (2006). Narrative research and the challenge of accumulating knowledge. *Narrative inquiry*, 16(1), 3-10.
- Lomas García, C. (2007). ¿La escuela es un infierno?: violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de educación*, n° 342, pp. 83-101.
- Pérez de Lara, N. (2009). De la primera diferencia a las diferencias. *Pedagogía de las diferencias*. 1 – 17.
- Pérez de Lara, N. (2000). El pensar del alma, un regalo de la madre. *DUODA: estudis de la diferència sexual*, 67-88.
- Sáenz, A. & Alvarez, F. (2020) Igualdad de género y formación religiosa. Una revisión de conceptos. Universidad Peruana de ciencias aplicadas.
- Taylor, C. (1996). Identidad y reconocimiento. El discurso de la identidad moderna. Universidad McGill, Montreal, Canadá. 10-19.

9. Anexos

9.1 Anexo 1. Carta de Consentimiento informado para estudiante



Santiago, 09 de noviembre de 2021

**Carta de Consentimiento Informado
Madres, Padres y Apoderados**

Su pupila [REDACTED] ha sido invitada a participar en la actividad investigativa denominada “**Experiencias pedagógicas y relatos digitales en la escuela de emergencia**”, de responsabilidad de la Profesora Patricia Hermosilla, profesora del Departamento de Estudios Pedagógicos de la Universidad de Chile (Correo electrónico: p.hermosilla@u.uchile.cl, para cualquier duda o consulta).

Esta actividad investigativa se enmarca dentro del proceso de formación profesional docente de Ignacio Francisco Chailan López que se encuentra haciendo su práctica profesional en la institución a la cual pertenece su pupila.

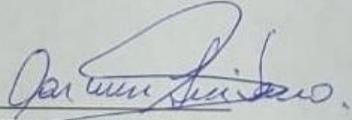
El objetivo de este estudio es conocer y comprender qué significa ser “mujer” para tres estudiantes y una profesora, con el propósito de reflexionar sobre cómo influyen estas concepciones sobre las relaciones educativas.

Es importante que considere que la participación de su pupila Consuelo Alicia Montalva en esta actividad investigativa es:

- a) Una actividad voluntaria.
- b) La invitación para su pupila consiste en participar en una entrevista.
- c) La comunicación será siempre y únicamente por el correo electrónico institucional.
- d) Es importante destacar que esta actividad tiene un objetivo formativo, por lo cual ninguna de las respuestas o información compartida se van a difundir ni publicar en ningún medio, manteniendo el anonimato tanto de los participantes como de la institución.

La colaboración de [REDACTED] es muy relevante, por lo que se agradece sinceramente su contribución y aprovechamiento de solicitar que responda vía correo electrónico indicando su autorización, si es el caso, para la participación de su pupila.

Ignacio Francisco Chailan López
Estudiante en Práctica
Pedagogía en Ed. Media en Biología y Química
Universidad de Chile


Firma Apoderado/a

9.2 Anexo 2. Extracto de transcripción de una entrevista a estudiante

Entrevistador: Y ahora, pensando no solo en la escuela, sino en otras relaciones, ¿cómo es tu relación educativa con otras mujeres? Pensemos en tu mamá, en tus tías, abuelas, *influencers*.

Entrevistada: Bueno, de las personas que he aprendido mucho ha sido de mis primas, que igual son un año mayor, ellas ya salieron de cuarto, y con ellas he aprendido a aceptarme a mí misma, a través de ellas, así como en ese sentido más personal, yo me he aceptado más desde que comencé a convivir más con mis primas, porque ellas ya están aceptadas o asumidas y eso, por consecuencia, a mí me lleva a aceptarme y eso lo he aprendido de parte de mis primas. De las influencers, en general encuentro... Bueno, a mí no me gusta mucho maquillarme, lo que más me influencia son las cosas de deporte. Si encuentro una basquetbolista profesional que se haga una bandeja pasándose la pelota entre las piernas, ella es mi ídola, entonces voy a ver ese video hasta sacar lo más parecido posible, esos son mi aprendizaje de las personas famosas, el deporte y las vibras que transmiten a las personas... ah... ella es como tan alegre y yo también quiero ser alegre y si las personas me ven, yo quiero transmitir las mismas vibras que transmiten esas personas y bueno, de mi mamá he aprendido un montón de cosas, como tips para la vida, a ser una buena persona.

Entrevistador: Y ahora que tocas los aprendizajes, considerando a todas las mujeres con las que te relacionas, ¿qué consideras que es lo más importante de relacionarte con mujeres? ¿qué cosas importantes aprendes de ellas y con ellas?

Entrevistada: De las mujeres que me rodean, que son mis tías, mi mamá y mis primas, en lo general, o sea, siempre estar para ellas, ser un apoyo siempre. Transmitir buena onda a las personas, como que no vale la pena enojarse con alguien, no perdonar o cosas así. Es que hay una prima mía que es así, como que cree en los arcángeles y cosas como en el tarot, ella siempre me ha enseñado que hay que saber perdonar para tener una paz con una persona. Entonces, lo que más me queda de las personas con las que me rodean es aprender a soltar, a tener una buena disposición con los demás independientemente de cómo sea la persona no sé... porque yo pienso que el universo se va a encargar... pero siempre con una buena cara para estar bien conmigo.

Entrevistador: ¿O sea, lo mejor que aprendes de ellas es a relacionarte con las demás?

Entrevistada: Sí, y siempre con una buena disposición