

Narrativas corporales: estrategias discursivas que devienen cuerpo docente mujer.

Ana Yamile Robles Baracaldo

Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de humanidades - Departamento de ciencias sociales
Maestría en estudios sociales línea de investigación memorias, identidades y actores sociales

Dr. Jhon Alexander Vargas Rojas

14 de marzo 2021

Dedicatoria

A mi papá porque aunque su cuerpo material ya no esté su amor infinito sigue en mí.

A mi madre cuya fuerza aún me sostiene.

Agradecimientos

A mi madre de quien me siento profundamente orgullosa. Nuestro trasegar juntas es una historia de disputas en las que el valor, el apoyo incondicional y el esfuerzo nos hacen reconocernos y amarnos cada día más.

A mi familia por estar siempre a mi lado y a mi amiga Conny por su apoyo, sus enseñanzas y su tiempo.

A mi profesor Jhon Alexander Vargas Rojas, quien con su magia, paciencia e inteligencia me guio en este tiempo de dificultades y a quien le estaré profundamente agradecida por siempre. Nunca olvidare el amor, el compromiso y la disposición con las que transformo una simple idea en una realidad.

A Azul, Violeta y Amarilla a quienes admiro y quiero mucho por permitirme contar sus historias y exponer sus cuerpos. Sus relatos y apoyo son los pilares que hicieron posibles este escrito.

A cada uno de mis profesoras y profesores de la maestría en Estudios sociales por recordarme el valor de mi profesión.

Contenido

Introducción.....	7
Planteamiento del problema	12
.....	17
El cuerpo como escenario de posibilidades.....	18
Cuerpo y Educación.....	19
El cuerpo de los docentes en la escuela.....	27
El cuerpo de las maestras en los procesos académicos.....	31
Justificación.....	36
Objetivo general	41
Objetivos específicos	41
El Cuerpo un dialogo polifónico	43
La escuela productora de cuerpos.....	44
¿Qué es el cuerpo?	47
Cuerpo discurso.....	48
Cuerpo narrado.....	51
Género y sexo	53
Mujer- mujer	58
Performatividad	62
Cuerpo, género y norma.....	64

Cuerpo político	66
Narrar: una estrategia insurgente del cuerpo de las mujeres docentes.....	69
Profesoras que narran cuerpo: el valor de la experiencia	72
Los colores de la narración	74
Muestra	75
Instrumentos.....	76
Relatos de cuerpos “otros” en la escuela	78
Azul: En busca de la representación y el poder	84
Violeta: Una mirada privilegiada frente al patriarcado.....	95
Amarilla: como marco de referencia.....	107
Apuestas maestras por un nuevo ciclo	117
Menstruar: entre lo privado y lo político	125
Reflexiones finales	133
Referencias bibliográficas	138
Anexo 1. Apartado de las entrevistas.....	145



FOTO 1. MUJERES DOCENTES. INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FUENTE PARTICULAR

*¿Quién les dio la verdad absoluta?
Nada hay absoluto, todo cambia, todo se mueve,
Todo revoluciona, todo vuela y va.
Frida Kahlo*

Introducción

*La tarde de un día cualquiera me veo a mí misma, de pie, frente a un grupo de estudiantes en un salón “x” en una clase de Ciencias Sociales abordando un tema que ya no recuerdo. Por un instante la idea que ronda mi mente se materializa, **ya no soy la misma mujer, siento en mi cuerpo como el tiempo ha pasado.** Estoy ahí, haciendo lo que por años había hecho y ya nada es igual.*

Una confusión confronta las emociones que me acompañan. Las ganas de hacer algo “diferente” con las que había salido de la universidad cuando hice mi pregrado se habían perdido, las había dejado en cada salón, en cada curso, en mis cansancios, en mis rabias y en mis alegrías, en lo cotidiano, en cada reproducción, en cada norma.

*En ese momento me veo como las veía a ellas: **“a mis maestras”**, siempre serias, vigilando cada paso, cada movimiento, controlando cada uno de sus actos y a la vez los actos de quienes día a día dejan de ser el motivo de mi pensar pedagógico. Mis brazos cruzados, mi mirada recia, mi postura fuerte y mi ceño siempre fruncido; me veo ahí, y es inevitable que un vacío embargue mi cuerpo. Veo a mis estudiantes, siguen ahí, silenciados, controlados, aun no sé si temerosos de quien soy, y de repente tan ausentes como yo de ese escenario educativo.*

Podría simplemente haber esperado que ese día terminara y volver de nuevo al caer de la mañana a cumplir mi jornada, a repetir mi rutina, pero ya no podía, algo se había roto de manera irremediable, ni la escuela que por años me había cobijado, ni los estudiantes y, mucho menos yo, éramos los mismos. Me cuestionaba como mujer, como docente, a mis prácticas pedagógicas y aún sin saberlo, teóricamente cuestionaba esos rituales que me llevaron a ser ellas.

Así, luego de años lejos de la academia, ingreso a la maestría en Estudios Sociales en la Universidad Pedagógica Nacional, un espacio que me lleva a pensarme no solo un camino, sino otros múltiples caminos, diversos colores, formas heterogéneas de ser mujer y, además, de ser una “mujer docente”. De esta manera, y sin querer ser un referente, sin querer cambiar el mundo, volví a la Universidad.

Anny

Aunque el camino fue largo, luego de casi tres años me permito presentar este documento. Un escrito que lejos de ser un dogma, plantea la importancia de investigar por el cuerpo de las docentes mujeres en el escenario educativo. Este proceso de investigación se convirtió, para mí como mujer y docente inmersa en la educación, en una manera de reflexionar personal y

profesionalmente sobre la forma en que me hago mujer y docente dentro y fuera de la escuela y su incidencia sobre mis prácticas pedagógicas.

Esta propuesta narrativa se logró gracias a la disposición de Azul, Violeta y Amarilla docentes de básica y media secundaria del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) de Bogotá, quienes con su compromiso hicieron de un sueño una realidad.

Este escrito inicia con el planteamiento del problema que gira en torno a la escasa biografía investigativa sobre el cuerpo de las docentes mujeres; a la escuela como constructora de cuerpos y la huella casi indeleble de la heteronormatividad, la heterosexualidad y el patriarcado como vectores creadores del performance de cuerpos determinados e idealizados de mujeres docentes, que siguen siendo asumidas por ellas y de manera pública, como ejemplo para una sociedad que se revalúa a sí misma todos los días, pero que sigue inmersa en el señalamiento de la otredad.

Surge la pregunta que le da sustento a esta investigación: ¿A través de qué estrategias discursivas se deviene cuerpo docente mujer, a partir de la dimensión performativa que opera en tres profesoras de básica y media del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) para visibilizar el proceso performativo que insta corporalidades en los escenarios educativos?

Posteriormente se presenta el objetivo de la investigación, también se desglosa la revisión bibliográfica correspondiente a estudios realizados sobre el cuerpo de las docentes mujeres en los escenarios educativos, que corresponden a una revisión de 14 publicaciones de orden nacional e internacional. Es importante considerar que el cuestionamiento por el cuerpo de las mujeres docentes en la escuela ha sido un espacio poco investigado en los ámbitos académicos, por lo tanto, se hace escasa la literatura y necesaria una revisión sobre esta corporalidad que desde su condición de mujer asume una mirada frente a su quehacer pedagógico, lo ético y lo moral en la escuela.

Luego se aborda el referente teórico enfocado en las categorías cuerpo, mujer y escuela desde las teorías de Judith Butler, desde donde podemos entender que la escuela propende por un cúmulo de acciones que diariamente son repetidas y reproducidas sobre nuestros cuerpos. Dichas acciones producen el ideal de mujer y de docente en cada copia, en cada imitación, en busca de un original idealizado inexistente que, al reafirmar las normas de feminidad, reafirma también la masculinidad y, por ende, la diferencia. Sin embargo, la misma escuela se convierte en el potencial para que en cada copia, las docentes mujeres, revaluemos desde el cuerpo y el género las prácticas escolares.

Asimismo, la metodología da cuenta de una investigación cualitativa que utiliza la biografía-narrativa, donde se aplican instrumentos como entrevistas semiestructuradas y escritos personales; diferentes relatos evidencian las estrategias discursivas que construyen esos otros cuerpos, esos otros sentires, esas corporalidades que no se han considerado valiosas y/o importantes, pero que están ahí, que habitan la escuela, esos cuerpos de mujeres docentes que han sido silenciados, callados, controlados, vigilados, y desprovistos de ellos mismos.

En cuanto a los resultados esta investigación evidencia la lucha incesante del aparato pedagógico por normalizar el cuerpo de quienes residen la escuela bajo un sistema normativo fisurado y cada vez más cuestionado que abre las posibilidades de reflexionar sobre el género, esa etiqueta con la que es rotulado cada uno de nuestros cuerpos y, aún más, de quienes nos identificamos como mujeres y como mujeres que, además, somos docentes.

Adicionalmente, desde este trabajo se encuentra la belleza en esos cuerpos que sí importan, en la experiencia que los transforma con el pasar de los años mientras la juventud se aleja. Se descubre la fuerza para afrontar los dolores con los que vamos a la escuela, con los que entramos a las aulas; la mirada maternal que hace que los estudiantes de manera inconsciente nos llamen mamá y nosotras hijos; la feminidad enseñada en cada acto que nos repite ser mujer, la resistencia

en la búsqueda del reconocimiento y la igualdad. En fin, cuerpos de mujeres docentes pensados abyectos, que buscan salir del límite marcado a su corporalidad, revaluarse y reevaluar la importancia de traspasar las fronteras impuestas de la sociedad.

Así que este trabajo es una incitación para seguir investigando por el cuerpo de las mujeres docentes, esos cientos de cuerpos donde incluyo el mío, el de las mujeres que apoyaron esta investigación, el de mis compañeras, el de las mujeres que pasaron y ya dejaron las aulas, el de las mujeres docentes que todos los días y, aún sin saberlo, se resisten a esos discursos patriarcales, heteronormativos, y heterosexuales que rodean la escuela.



FOTO 2. AMIGAS. INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FOTOGRAFÍA DE ARCHIVO PARTICULAR

Relatar desde el cuerpo pone la mirada en los estudios de la sensibilidad, del cuerpo, la experiencia y la persona como posibilidades de construcción de conocimiento, en respuesta a los grandes relatos que han uniformado, normalizado y estandarizado las experiencias, las subjetividades, el conocimiento y el cuerpo de quienes habitan en la escuela. (Villalba 2015. 46)

Planteamiento del problema

Buscando el sentido del curso de mi quehacer como docente de aula, a ese trasegar diario que se ha vuelto años, ya casi dos décadas, reviso en lo profundo de mis experiencias, evoco como diariamente y por largo tiempo mis compañeras y yo hemos ido a la escuela, cómo nos hemos vuelto parte activa de ella y aún sin saberlo enseñamos con el cuerpo. Somos un cuerpo, una realidad. Devenires constantes que confluyen individual y socialmente y, aun así, seguimos siendo invisibilizadas. ¡Cuerpos que no importan! marcadas y delimitadas por el patriarcado, la heteronormatividad, la heterosexualidad y el capitalismo, presentes también en el ámbito educativo.

Se sabe que docentes y estudiantes confluyen en la escuela diariamente, pero lo que aún no es del todo claro, es por qué la mayoría de las investigaciones sobre el cuerpo en el ámbito educativo se enfocan principalmente en la corporalidad de los estudiantes. (Villalba, 2019, p. 3).

Villalba (2019) afirma que los estudios académicos centrados en el cuerpo de los docentes son escasos en Latinoamérica y todavía más limitado o inexistente cuando se trata del cuerpo de las docentes mujeres.

Como resultado es inevitable cuestionarme ¿qué pasa con mi cuerpo?, ¿qué pasa con el cuerpo de una profesora como yo, de secundaria de un colegio público de Bogotá?, ¿qué sucede con el cuerpo de las docentes mujeres? ¿Es que acaso el cuerpo de mis compañeras y el mío es inmune a la escuela como dispositivo?, ¿no se convierten probablemente en instrumentos para modelar el cuerpo de los estudiantes?

Es importante, entonces, reconocer que la escuela ha sido el legado de un largo proceso histórico que se institucionalizó en las postrimerías del siglo XIX y se extendió hasta el siglo XX. De manera que como señala Castro Gómez (2000), la escuela como proyecto de modernidad

trajo consigo la necesidad de disciplinar y orientar los cuerpos a través de normas determinadas por el conocimiento, tanto de los estudiantes, como de los docentes.

Como lo identifica Villalba (2019), la escuela colombiana implantó el pensamiento hegemónico occidental moderno, con elementos de machismo, de patriarcado, de una sexualidad heterosexual en la que se moldea y se construye desde la norma y las leyes los sujetos que la habitan, en este caso, docentes y estudiantes.

Por consiguiente, la escuela como espacio normativo regula su propio funcionamiento no solo en lo que respecta a horarios, uniformes, currículo, también condiciona el perfil de los y las maestras que no “escaparon a este proyecto de producción corporal occidental, porque en sus manos se contemplaban el poder de la reproducción de estos perfiles en masa a través de la escuela” (Villalba, 2015, p. 39).

La escuela cobija el ideal racional occidental, moderno y objetivista, de los y las maestras y estudiantes que por medio de trayectorias morales enseña y regula los cuerpos, cuyo efecto es la producción de sujetos moralmente constituidos y cuya pretensión agencia la continuidad de lo ya establecido, de lo reglamentado y controlado, lo que regula otras múltiples posibilidades de ser y potenciar en la escuela como: las experiencias, lo subjetivo, las emociones y por ende el cuerpo. Para Castro Gómez, la escuela ansiaba “la construcción del perfil de subjetividad que requería el proyecto moderno exigía entonces la supresión de todas estas diferencias” (2000, p, 94).

Sin embargo, y en concordancia con Butler (2002), la escuela desde su canon racional, tradicional, objetivista, occidental, moderno, como espacio normativo es performativo, por ende, está cargada de unas dimensiones morales sobre los cuerpos, pero también, la escuela como espacio de poder, posibilita cierto lugar de resistencia, de disputa, convirtiéndose así, en una potencia para entender el marco normativo bajo el cual estudiantes y docentes realizan sus

procesos de subjetivación, lo que a su vez, permite fugas, nuevos direccionamientos y como consecuencia, nuevas trayectorias.

Este proyecto de investigación se preocupa por el cuerpo de las docentes mujeres, quienes están ordenadas en un modelo social general que las reglamenta. La escuela no escapa de ello, esta produce un cuerpo idealizado de las docentes mujeres que diariamente la habitan, como parte de un proceso discursivo de homogenización de experiencias que materializan sus cuerpos desde la norma, la heterosexualidad y el patriarcado incluso aun cuando asistan como profesionales.

Dicha homogenización establece los límites de su corporalidad y configura los estándares asociados a la belleza, al buen ser, a la maternidad, a la moral, desde donde se siguen enseñando y reproduciendo los mismos patrones con que fuimos construidas. Por lo tanto, se convierte en un reto agenciar y reapropiar el devenir, las trayectorias de las docentes mujeres en tensión con los cánones reglamentados y vigilados por valores religiosos o modelos culturales que pretenden determinar a las docentes mujeres en marco de un rol productivo en la sociedad.

Para J. K. Gibson-Graham (2002) no existe un concepto sustancial, determinado, único, que fije o ancle una palabra a su significado. Por el contrario, existe “una infinidad de contextualizaciones que proveen lecturas múltiples y contradictorias” (p, 265) de lo que es o puede ser, para este caso específico una mujer docente.

A pesar de lo mencionado, la asistencia cotidiana de las docentes mujeres a la escuela, la repetición de costumbres que se vuelven hábito, la reproducción constante de los discursos de poder que se encarna en los cuerpos dentro y fuera de la escuela, propenden una forma única de ser y de estar donde se sigue manteniendo ese efecto moral sobre el cuerpo de las docentes mujeres.

Lo anterior permite preguntarse por la construcción histórica de ese cuerpo, ¿cómo se produce?, ¿cómo se puede hacer visible esa historicidad del cuerpo de la profesora?

Esto es un debate personal con una dimensión social que hace fundamental desacralizar el cuerpo de la mujer docente, encontrar el escape, la fisura, “una sospecha a las narrativas hegemónicas y subalternas del género y la sexualidad” (Ramírez, 2007, p .92), una discusión que permita deconstruir para encontrar aquellas nuevas formas en que las docentes mujeres educan con el cuerpo, con sus emociones, con sus experiencias, como una manera devenirse de formas diferentes al cuerpo estereotipado e identitario construido histórica y culturalmente.

Las experiencias en la escuela evidencian la urgencia de la emancipación de los cuerpos de las docentes mujeres como un acto político disidente que se ponga de manifiesto y desborde la identidad de ser mujer. Al respecto Villalba (2015), menciona que:

“Las experiencias vividas por el docente en la escuela tienden a estar en conflicto con los discursos pedagógicos de su formación y con los relatos hegemónicos que circulan desde su niñez y han construido su vocación. Ideas, creencias, imaginarios, concepciones, comentarios y discursos no contextualizados hacen parte de las ideas dominantes que se han incorporado en su experiencia de formación docente como representaciones ideales del contexto escolar”. (p. 46)

Este trabajo de investigación es una apuesta para pensar en esos “segundos sexos” y cuestionar desde un enfoque cualitativo narrativo cómo la escuela produce corporalidades de mujeres a partir de unos vectores particulares. Por tal motivo, se halla en la narración un camino para exteriorizar las experiencias de tres docentes mujeres de secundaria del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) de la localidad de Bosa en Bogotá. Tres relatos biográficos que pretenden mostrar un vínculo, un cuestionamiento, una identificación con los procesos que operan en la escuela.

Es imperativo comenzar a rastrear esas huellas, esos límites que la escuela marca en el cuerpo de las docentes mujeres desde patrones culturales que operan por el patriarcado, la desigualdad sexual, de género y la heterosexualidad. Esta investigación pretende una interpelación de las

maestras sobre sus propios cuerpos, un cuestionamiento sobre sí mismas, la manera en que se ven, su forma de actuar, pensar y sentir de alguna manera, rastrear su performance e interpelar el sistema patriarcal, heteronormativo y capitalista que las determinó de una manera específica, negándoles la posibilidad devenirse de otra forma de ser y actuar.

Es necesario insistir que se debe agenciar procesos que permitan acciones emancipadoras, por el bien propio y común, tanto de los estudiantes como de las propias maestras que se encuentran, también, atrapadas bajo la lógica de unos discursos que ellas mismas no conocen o entienden. Si las docentes mujeres se cuestionan sobre sus cuerpos y si el cuerpo es pedagogía, pensar sobre el cuerpo de las docentes mujeres es el primer paso para repensarse las pedagogías que imperan en las escuelas, es abrir la puerta a un sistema educativo con múltiples alternativas.

Resultado de la reflexión previa, y dirigida a ser respondida a lo largo del presente texto, la pregunta de investigación que se ha decidido plantear es:

¿A través de qué estrategias discursivas se deviene cuerpo docente mujer, a partir de la dimensión performativa que opera en tres profesoras de básica y media del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) para visibilizar el proceso performativo que instaaura corporalidades en los escenarios educativos?



FOTO 3. LOS COLORES DE LA PROFESIÓN DOCENTE. INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FOTOGRAFÍAS DE ARCHIVO PARTICULAR

“Aprendí en la escuela a ejercer la disciplina a través de la mirada. Lo aprendí, una vez, al observar a una maestra que se paraba en la puerta del salón, cruzaba los brazos a la altura del pecho y con el rostro serio, sin movimiento, contenía su energía para proyectarla al curso a través de su mirada” ... (Villalba: 2015. 43)

El cuerpo como escenario de posibilidades

Son muchas las dinámicas que se suscitan en las aulas de clase y en general en toda la escuela respecto a la manera en que aprendemos y enseñamos, por ende, son muchos los desafíos que asumimos como docentes a la hora de entender que no hay aprendizaje que no pase por el cuerpo. Por lo tanto, educar desde el cuerpo va más allá de transmitir conocimientos, es un acompañamiento permanente a ese otro desde la aceptación plena de sus emociones, la exploración de sus posibilidades y el fortalecimiento de sus dones y talentos, pero sobre todo del despliegue de su subjetividad y de la forma particular con la que miran y narran el mundo.

De acuerdo con lo anterior, entiendo la importancia de mi cuerpo de mujer y docente como un escenario de posibilidades que sirve como referente para que mis estudiantes encuentren, acepten y construyan su propio camino.

En este apartado se presenta el resultado de la revisión bibliográfica sobre el cuerpo de las mujeres docentes en el escenario educativo. Este se estructura desde las categorías: cuerpo, mujer y escuela, que son parte del problema social que atañe a la investigación, para visibilizar el proceso performativo que instaure corporalidades en los escenarios educativos.

Se revisaron en total 14 publicaciones, (12 nacionales y 2 internacionales) entre ellas se encuentran: 1 tesis doctoral, 4 trabajos de maestría y 9 artículos de investigación.

Esta revisión tiene como propósito comprender el escenario de discusión alrededor de estas categorías mencionadas para desde ahí, situar este proyecto investigativo. Además, permitirá comprender cómo se ha pensado esta discusión, desde qué referentes conceptuales y metodológicos y cuáles son las principales conclusiones que arrojan estos estudios, como una manera de visualizar el escenario teórico y metodológico en el que se ha pensado la corporeidad de las profesoras en los escenarios educativos.

El proceso de búsqueda bibliográfica, sobre la forma en la que se materializan o constituyen los cuerpos de las mujeres docentes visibilizó que son muy escasas las investigaciones que centran su interés sobre la corporeidad de las docentes mujeres; por tal razón, se direccionó la búsqueda en tres ejes, que además orientan la escritura del presente apartado: primero, cuerpo y educación; segundo, el cuerpo de los docentes en la educación; y tercero, las investigaciones que tienen como objeto de análisis el cuerpo de las maestras en los procesos académicos.

Cuerpo y Educación

En este eje se encontraron 8 investigaciones enfocadas en la corporalidad de los estudiantes en el ámbito escolar.

Claudia Herrera y Bertha Buitrago (2004) en su artículo titulado: “*Cuerpo y silencio en la escuela de comienzos del siglo XX en Colombia*” evidencian el manejo que se ha dado al cuerpo en el espacio de la escuela “tradicional” en el país. Esta investigación se centra en el papel de la escuela donde la educación debería enfocarse en formar seres humanos disciplinados desde el silencio y la quietud.

Estas prácticas comunicativas que se trasmitían por generaciones, se vieron interrumpidas por nuevas prácticas pedagógicas, como las de Rousseau, “vivir desde la naturaleza”; que, a diferencia de lo anterior, potencializa el trabajo corporal especialmente en infantes bajo la experimentación por medio de su cuerpo. Esto evitaría, según esta teoría, la formación de seres humanos obedientes y silenciosos con poca participación en la vida política de su sociedad.

Las autoras argumentan que la clase de educación física es un saber que ha utilizado la escuela para propiciar el silencio desde la norma, “no el silencio obligado sino el silencio asumido por el infante de forma consciente”, como una estrategia para potenciar su lenguaje verbal y corporal.

Zandra Pedraza (2010) en su ensayo “*Saber, cuerpo y escuela: El uso de los sentidos y la educación somática*”, realiza un análisis interpretativo sobre los vínculos que se dan entre los

modelos escolares de educación y las comprensiones sobre el cuerpo. Para ello, se enfoca en tres elementos de conocimiento en la educación escolar: saber, poder y cuerpo. Pedraza hace énfasis en el vínculo entre la escuela, las formas en las que se enseñan los conocimientos y el papel que tiene el cuerpo como una circunstancia existencial de la vida humana que lo hace llegar al saber.

Una de las falencias centrales que la autora encuentra en los procesos educativos, es pensar que la vía para el conocimiento debe ser llevada a cabo por procesos racionales y abstractos que desconocen el saber que se obtiene desde la experiencia subjetiva y la sensibilidad del cuerpo. Por ende, la clase de educación física constituye una de las únicas prácticas que le dan cabida al conocimiento desde los sentidos en la escuela; siendo esta el espacio que designa el tipo de saber asignado a cada quien.

Amparo Rubio (2010) en su artículo titulado “*Reflexiones sobre las nuevas redefiniciones en torno al cuerpo desde la perspectiva de género*” resultado de la investigación del Grupo Catalina de Siena, inscrito en Colciencias, presenta un recorrido por las múltiples definiciones del cuerpo desde perspectivas como: la genética, la biología, la neurología y la sociobiología, partiendo de la premisa que este es un producto de relaciones simbólicas propias de cada cultura.

En esta investigación el cuerpo se ubica como una categoría de análisis central que desde la interdisciplinariedad define los procesos sexo-genéricos de la contemporaneidad, por medio de los cuales el humano puede conocer y humanizar el mundo. Su trabajo evidenció a modo de conclusión que:

No podemos dejarnos avasallar por un discurso patriarcal consolidado a lo largo de los siglos, el cual nos ha tenido marginadas a lo largo de la historia. Todo lo contrario, una verdadera comprensión de nuestro cuerpo y de nuestra realidad sociocultural es la que nos permitirá alcanzar la utopía de un mundo libre en el que quepamos todas/os. (Rubio, 2009, p. 151)

En el trabajo de investigación de Marly Pérez (2012) titulado “*Cuerpo, escuela y sociedad en la construcción de imagen corporal*” se analizan las concepciones que los estudiantes crean sobre su cuerpo desde la adolescencia, y cómo desde lo físico moldean o cambian la perspectiva de lo social y lo académico.

Entre las conclusiones a las que llega la autora, se visibilizan varias dificultades de la escuela en el proceso de enseñar desde el cuerpo, tales como: el disciplinamiento de los cuerpos, el sesgo de las áreas del saber desde donde se enseña y el entorno; pero también, y de forma importante para esta revisión, se evidencia la ausencia del cuerpo del docente en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Para justificar su postulado se sirve de la siguiente cita de André Lapierre (1990):

Cuando se habla del cuerpo en la educación, no se trata solamente del cuerpo del estudiante [...] también del cuerpo del educador. Este vínculo frecuentemente es olvidado, pues la relación no es solo maestro-alumno como relación audio-visual o verbal-escritural. Es también una relación psicoafectiva y psicotónica en la que cada uno incluye su personalidad. Querer limitar la labor pedagógica sin modificar las capacidades de relación del educador; su capacidad de escuchar, de comprender y de dominar, simplemente es una ilusión. (Pérez, 2012, p. 106).

El estado del arte elaborado por Nina Cabra y Manuel Escobar (2014) “*El Cuerpo en Colombia -Estado del arte cuerpo y subjetividad*”, es una investigación apoyada por el Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico – IDEP-¹ que recopila la literatura de las últimas dos décadas realizadas en Colombia sobre las diferentes perspectivas de la construcción de subjetividad y cuerpo. El estado del arte se divide en cinco capítulos: el cuerpo,

¹ IDEP. El Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo pedagógico tiene entre sus objetivos centrales el acompañamiento y fortalecimiento de las investigaciones y las innovaciones en el ámbito educativo colombiano.

una pregunta polifónica; el cuerpo, bastión de la subjetividad, claves para una perspectiva histórica del cuerpo, cuerpo y violencias; y el cuerpo en la escuela: subjetividades en tensión.

En el capítulo cinco, “*El cuerpo y la escuela: subjetividades en tensión*”, se aborda el cuerpo como un espacio importante en la construcción del Estado – Nación, y la escuela como el lugar para consolidarlo. En el ámbito escolar, esta revisión, arroja que el cuerpo de los niños se visibiliza sólo desde las clases de educación física y artes, pero que no es evidente el trabajo desde otras áreas del saber. Así mismo, en el capítulo se indaga de manera crítica por el cuerpo que pretende formar la escuela, siendo esta un espacio constructor de subjetividades, en confrontación con las prácticas corporales de los estudiantes.

Como conclusiones, el estado del arte elaborado por Cabra y Escobar, visibiliza un aumento de trabajos sobre el cuerpo, enfocados principalmente en los estudiantes, pero que dejan por fuera la figura corporal de los docentes “ignoramos por completo cuáles son sus vivencias y las prácticas corporales que inciden con más fuerza en el acto educativo” (P.185); ya que son muy pocas las investigaciones referentes al cuerpo de los docentes. Haciendo visible la importancia de repensar la relación de los profesores en este escenario de formación.

Al respecto, sería relevante abordar el hecho de que la condición corporal no es un asunto privado o individual, sino que deriva de una serie de relaciones e interacciones que implican que el cuerpo del estudiante no puede ser pensado sin considerar la pregunta por las experiencias del cuerpo del docente. (Cabra, Escobar, 2014, p. 185)

En este sentido, es importante situar el debate por el cuerpo de los docentes como eje fundamental de lo que sucede en la escuela y de las infinitas posibilidades que ofrece, no solo para los estudiantes, sino de forma dependiente para los docentes.

En este mismo orden, Pablo Scharagrodsky (2015) en su artículo: “*El cuerpo en la escuela*”, realiza un recorrido histórico crítico del cuerpo en el ámbito educativo argentino. Se enfoca en la

teoría de Michael Foucault como una forma de problematizar las relaciones de poder que constituyen los cuerpos. En el texto se reflexiona sobre la resignificación del cuerpo y su importancia en el proceso de aprendizaje, aborda elementos como: cuidado, deseo, sexualidad y placer, entre otros. El autor argumenta que las posibles causas de la ausencia del cuerpo en la escuela se deben a la imposición de la razón como fuente única de conocimiento sobre el cuerpo de los niños. Además de la ausencia del cuerpo dentro de los proyectos curriculares, siendo las áreas de educación física y artes las encargadas de la educación corporal.

Su preocupación se centra precisamente en esta restringida oferta de áreas del saber encargadas del trabajo corporal sean educación física y artes; y que, además, sólo se constituyan desde el vector estudiantes junto con la pérdida de legitimidad del aparato ideológico escolar frente al cuestionamiento por el cuerpo y la resistencia de los mismos.

En el artículo “*Cuerpo y Educación: variaciones en torno a un mismo tema*” (2015) se recompilan investigaciones realizadas por el IDEP y un grupo de docentes investigadores. La propuesta se orienta desde los procesos de cualificación en el ámbito de “Subjetividad, diversidad e interculturalidad”. Es un total de ocho trabajos en los cuales aparece la noción de cuerpo desde diferentes puntos de análisis; en unos es una categoría central y en otros hace parte explicativa de otros conceptos.

El capítulo primero “*Cuerpo y Recreación: Reconfiguración subjetiva a través del uso de las prácticas lúdico-creativas*” escrito por Jorge Palacio, ubica al cuerpo en el lugar central de las actividades culturales, su propuesta pedagógica se desarrolla desde lo lúdico-recreativo. El segundo capítulo titulado: “Reflexiones sobre el cuerpo. Conciencia, experiencia, vivencias” de Mauricio Muñoz, aborda las acciones pedagógicamente intencionadas, como la salud, la autoconfianza y la conciencia corporal. En el tercer capítulo, “*El cuerpo de la memoria. Políptico de mnemotecnias*” de Alberto Ayala, se describe la relación del cuerpo y la memoria desde los

aportes de la historia y el teatro. Los tres realizan una mirada al cuerpo desde lo artístico, enfocado a la pedagogía.

En el cuarto capítulo “*Cuerpo y erotismo en la escuela: discursos y tensiones*” de Roberto Escobar, mediante un análisis sobre imaginarios y representaciones del cuerpo, explica cómo los estudiantes de los colegios oficiales viven lo que el autor llama “la corporalidad viable en la escuela colombiana” (p.10). Por otro lado, el quinto capítulo “*El poder de la apariencia: construcciones escolares del cuerpo*” de Jhon Uribe, aborda el desarrollo de las subjetividades desde las discusiones sobre las resistencias, la estética y el poder. Para el sexto capítulo, “*Diversidad epistémica e interculturalidad crítica: una perspectiva para los estudios sobre diversidad en la escuela*” de Constanza Cuevas, se trabaja desde la diversidad e interculturalidad la construcción de subjetividades en la escuela. En estos capítulos se evidencia el cuerpo con un carácter semántico que se resignifica a través de las prácticas que le da cada individuo.

En los últimos capítulos: “*Territorio y derechos: cartografías corporales en la investigación sobre territorio en los contextos escolares*” de Omar Pulido, se presentan los resultados de la cartografía corporal como enfoque metodológico en el tema relacionado con cuatro categorías conceptuales: territorio, derechos, diversidad y escuela. El autor desarrolla la relación entre territorio como un espacio de vivencia con los derechos de los niños que a su vez son “sujetos localizados y diferenciados”, entendiendo el cuerpo “como el primer territorio de indagación por considerar que es esencial en los procesos de construcción de identidad” (P.119).

Finalmente, el capítulo titulado “*Videojuegos y conocimiento: un estado de la cuestión*” de Nina Cabra, se propone la importancia de los videojuegos como una herramienta que propicia el desarrollo de conocimientos y se convierte en un espacio de socialización para niños, niñas y adolescentes contemporáneos. La autora enfatiza en la poca atención prestada a los videojuegos en los procesos investigativos relacionados a la educación, en parte por el desconocimiento que

se tiene sobre ellos y por la ansiedad que aún se genera frente a la tecnología en general. Así mismo, Cabra hace énfasis en que los videojuegos, como una representación reciente tecnológicamente, son claves, ya que: “la relación con la tecnología reconfigura de manera profunda los vínculos sociales, la relación con el cuerpo y la constitución del sí mismo” (p. 135).

En general, las investigaciones materializadas por el IDEP, evidencian el esfuerzo de los docentes, por teorizar y posesionar el cuerpo de los estudiantes, como un elemento fundamental en la escolaridad que propicia el desarrollo de experiencias subjetivas con relación a sus cuerpos. A la vez, generan un cuestionamiento por la corporalidad docente, ausente del escenario investigativo de una gama tan variada de estudios.

El trabajo de maestría elaborado por Enith Serna Cárdenas (2016) titulado “*Pedagogía del cuerpo aplicada a las nociones de tiempo y espacio para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado sexto del colegio José Antonio Galán*”, corresponde a una investigación de orden descriptivo y cualitativo orientado hacia la Investigación Acción Participativa -IAP-, referente a la pedagogía del cuerpo aplicada al afianzamiento de las nociones de tiempo y espacio en los estudiantes de grado sexto.

Para llevar a cabo su intervención pedagógica, la autora implementó prácticas corporales como visitas a parques y museos donde los estudiantes pudieran utilizar sus cuerpos en el proceso de aprendizaje. Enfocó sus análisis en dos macrocategorías: la primera, relacionada con corporalidad, corporeidad y capacidades perceptivas y la segunda, la noción de espacio y tiempo.

Algunos de los resultados de este trabajo dan cuenta de las posturas y relaciones de respeto, “se vivencia la relación del cuerpo y las competencias ciudadanas, el cuerpo en un territorio reconoce las normas impuestas en diferentes espacios, el cuerpo es en sí un conjunto de constructos sociales” (Planella Rivera, 2003), (Serna, 2016, p, 73).

Claudia Mallarino (2017) en su tesis de doctorado titulada: “*Cuerpos, sociedades e instituciones a partir de la última década del siglo XX en Colombia*”, aborda las discursividades de las líneas de acción política (biopolíticas, anatomopolíticas y geopolíticas) incorporadas en la escuela y la sociedad en la segunda mitad del siglo XX, como sistemas autorreferentes y autopoéticos y del cuerpo, como objeto discursivo de interés social, cuyo fin describe correspondencias entre discursividades acerca de lo corporal que han hecho posibles la escuela y la sociedad, “podemos decir entonces que las correspondencias entre discursividades sociales y escolares acerca de lo corporal en estas últimas dos décadas, nos dejan presenciar hoy, el nacimiento de un saber acerca del cuerpo en permanente escritura” (p. 5).

La autora enfatiza en que la relación del cuerpo en el mundo no es natural, por el contrario, se gesta en un conjunto de prácticas culturales del sujeto, por lo tanto:

(...) aunque él mismo es naturaleza, la relación con su mundo no es natural ni el mundo es para él una cosa definida y objetivada, es en cada momento emergencia de su propia hechura, de ahí que esta relación sea cultural y que su cuerpo no pueda ser algo diferente de él. Tener cuerpo y ser cuerpo, encarnan la posibilidad de que haya palabras para referirse al cuerpo y cuerpos con palabra. (Mallarino, 201, p. 292)

Luego de revisar los artículos correspondientes al primer eje *Cuerpo y Educación*, se hacen evidentes en estas investigaciones preguntas por el cuerpo en el ámbito educativo, específicamente relacionadas a la corporeidad de los estudiantes, como un elemento central de análisis que posibilita y potencia sus experiencias cognitivas. Además, se hace visible en las investigaciones que el trabajo corporal se enfocada desde las áreas de educación física y artes lo que genera un cuestionamiento sobre el trabajo del cuerpo desde las otras áreas del saber.

Lo anterior, deja a su vez un profundo interrogante acerca de la ausencia de investigaciones que aborden el cuerpo de los y las docentes como una fuente importante para el conocimiento de las relaciones corporales que se desarrollan en la escuela.

El cuerpo de los docentes en la escuela.

En este segundo eje se encontraron cuatro investigaciones que abordan la importancia del cuerpo de los docentes como protagonistas en el escenario educativo.

Carlos Arredondo (2010) en su artículo: “*Discurso(s) del cuerpo*”, aporta a este eje una investigación, resultado de una observación participante, realizada en Medellín en cinco instituciones educativas. Para este proceso participativo el autor eligió como muestra a siete maestras y maestros del área de educación física de Educación Básica Secundaria, a quienes les realizó entrevistas con la finalidad de describir y analizar los discursos que tienen sobre el cuerpo y que pueden afectar la percepción que crean los estudiantes sobre sus propios cuerpos. Las preguntas que direccionaron la investigación fueron: “¿Cuáles son los significados del cuerpo que circulan en el discurso de los docentes de Enseñanza Básica Secundaria? ¿Qué categorías rigen, condicionan o determinan el concepto de cuerpo en el docente de la Educación Básica Secundaria?” (p. 1).

En su apartado cuerpo y corporeidad en la voz de los docentes, Arredondo muestra cómo las respuestas que constituyen el discurso sobre el cuerpo por parte de los docentes, se resaltan nociones sobre la corporeidad, las dificultades y limitaciones corporales, los estereotipos creados por los medios de comunicación.

El autor recomienda en sus conclusiones un diálogo reflexivo frente a las visiones de cuerpos estereotipados en hombres y mujeres. Manifiesta que es importante continuar con el trabajo sobre los discursos del cuerpo, desde una perspectiva cultural y desde una visión de docentes que permitan profundizar en los nuevos campos de lo corporal.

En este mismo eje, María Marcos (2014) en su trabajo de investigación titulado “*Dimensión Corporal de la profesión docente*” de la Universidad de Valladolid en España, resalta la importancia del cuerpo de los docentes en los procesos educativos. Su objetivo se centra en identificar los aspectos corporales que miden y condicionan la labor docente, de la misma manera, pretende analizar aspectos como: los sentimientos, las emociones y entorno social desde su propia experiencia como docente de educación física.

La autora se enfoca en la descripción de la dimensión corporal de los docentes desde aspectos como la diferenciación de lo corporal y la corporeidad, la salud, los actos de comunicación, las emociones, la tonicidad, y la energía vital. Su estudio es un trabajo autobiográfico, aplicado desde el área de educación física a docentes de diferentes disciplinas. Entre los intereses de este trabajo, se intenta demostrar que esta temática no es exclusiva del campo de los educadores físicos, sino, por el contrario, está abierto al estudio de diferentes áreas del conocimiento en la búsqueda del desarrollo integral de los estudiantes.

María Marcos destaca que la escuela es un lugar donde se construye la corporeidad como elemento de reflexión que atiende a los seres humanos en todo su potencial, pero que deja por fuera la corporalidad del docente del escenario educativo, especialmente en los primeros años de escolaridad. Afirma que:

El cuerpo del docente estuvo casi ausente de la formación inicial. A diferencia de la mirada continua a lo corporal del niño, el cuerpo del docente tenía poca presencia, como si enseñar no requiriera cuerpo, como si se pudiera hacer desde un lugar donde los profesores no sufren, no disfrutan, no se emocionan, no tienen, en fin, inscrito en su cuerpo buena parte de su vida y de sus posibilidades de educar. (Marcos, 2014, p. 3).

Reimundo Villalba en su artículo titulado “*Corporrelatos del yo docente: el cuerpo tras la práctica pedagógica*” (2016) expone los relatos y disertaciones sobre el cuerpo del docente tras la

práctica pedagógica. El interés del autor es reconocer la experiencia corporal de los docentes sujetos de saber y la incidencia que estas prácticas tienen sobre sus cuerpos en el territorio escolar.

Para desarrollar esta investigación, el autor se apoyó en su experiencia como docente en una institución educativa distrital (IED), empleando la metodología de investigación-creación y el corporrelato como ruta metodológica de indagación y creación a partir de la escritura narrativa desde el cuerpo.

Respecto a lo anterior, plantea:

Emergen así otras escrituras que abandonan lo habitual para dar paso a una escritura creativa en donde el investigador se implica, propone otras maneras de narrar la existencia y se responsabiliza de los procesos que describe (Feliu & Lajeunesse, 2007, p. 270). De este modo, la nueva escritura se relaciona más con lo literario y evocativo y menos con la escritura académica tradicional, tratando de describir y narrar, a modo de anécdota, la experiencia vivida (p. 228)

Entre las conclusiones más importantes de esta investigación desde los corporrelatos, el autor encuentra seis condiciones que su experiencia como docente le han dejado:

Un cuerpo desgastado por su experiencia laboral, un cuerpo vulnerable ante las amenazas a docentes, un cuerpo silenciado en una escuela heteronormativa, un cuerpo autoritario para mantener el poder y el control, un cuerpo creativo con la posibilidad de transformar su experiencia pedagógica y un cuerpo cuidador en la disposición de cuidar y velar por la vida en la escuela. (p. 234)

El mismo autor en un segundo artículo, “*Aproximaciones al Estudio del Cuerpo del Docente*” (2019) hace una revisión sobre los estudios que se han realizado en torno al cuerpo de los docentes en la educación escolar. En esta revisión el autor organizó las investigaciones de

acuerdo con el objeto de estudio, teorías y metodologías utilizadas, junto con los resultados encontrados. El objetivo más importante de esta compilación es hacer una proyección del panorama investigativo de la corporalidad docente, entendiendo esta profesión como un hacer corporal. De acuerdo con lo anterior, el autor afirma que preguntarse por el cuerpo de los docentes va a permitir comprender la profesión, la enseñanza, la educación y, por ende, al sujeto docente.

Algunas de las conclusiones a las que se llegan en este trabajo es que en varias de las investigaciones el cuerpo del docente no aparece como una categoría central, sino que hace parte de reflexiones específicas sobre el docente. Además, se hace evidente la ausencia de análisis relacionados al cuerpo de los docentes, pese al interés académico que se ha venido desarrollando en torno al cuerpo, no sólo en Colombia, también en varios países y fuera del continente americano, como lo dice el autor:

Sin embargo, la atención académica en el estudio del cuerpo del docente es aún incipiente, no solo en Colombia (Cabra y Escobar, 2014; Villalba, 2015), sino también en Latinoamérica (Arévalo Hidalgo, 2015), Inglaterra (Sparkes, 1996) y España (Martínez y González, 2016). Como sugieren Martínez y González (2016), son pocos los estudios que abordan la docencia como una profesión corporal, lo que refleja la ausencia del cuerpo en la investigación educativa y en la formación inicial y permanente del profesorado. (p.3).

Un aporte significativo de este artículo para mi investigación se enfoca, como lo diría el autor, en ubicar la tensión entre los rasgos subjetivos de la corporalidad docente, “parte del yo”, y un cuerpo que ha sido idealizado acerca de lo que social y culturalmente se espera sea la profesión docente:

Por lo anterior, se hace necesario profundizar en los problemas relacionados con el género, la sexualidad, la vejez, la raza, las posibilidades corporales. Dado que el cuerpo

de los docentes, como lo han indicado Martínez y González (2016), tiene una importancia notoria para comprender la enseñanza, la escuela, la educación y lo que supone la profesión. (p. 16)

La revisión de las investigaciones correspondientes al segundo eje *El cuerpo de los docentes en la escuela*, da cuenta de una perspectiva del cuerpo del docente en términos generales, no como elemento constitutivo de la enseñanza en educación. Metodológicamente se destaca la narrativa, como la herramienta que permite que los docentes cuenten abiertamente las experiencias que atañen a sus cuerpos, en aspectos como: la salud, el estrés laboral, y en general, su parte vivencial en la escuela. Pero, aun así, se sigue haciendo evidente la urgencia de cuestionarse por el cuerpo del docente, por esa corporalidad que no se reconoce de manera imperante en el proceso de enseñanza-aprendizaje y que sigue ausente en los escenarios educativos colombianos.

El cuerpo de las maestras en los procesos académicos

En la revisión bibliográfica consultada fue posible hallar investigación orientada a la importancia del cuerpo de las docentes mujeres en los procesos educativos.

El artículo elaborado por Ruth Milena Páez Martínez (2008) titulado: “El cuerpo de la maestra de preescolar y su papel en la formación de los niños” es un análisis reflexivo cuyo propósito consistió en evidenciar la importancia de la relación corpórea de los niños y niñas de preescolar con su maestra, tomó como referencia el método de análisis de Lester Embree en su libro “Una primera introducción a la investigación fenomenológica”, estructuró el trabajo en tres partes.

En la primera parte, abordó un acercamiento conceptual a la categoría cuerpo, en la que la autora describe, más desde la experiencia que desde lo teórico, ¿qué es el cuerpo de la maestra de preescolar? Explica que, sin importar las formas, las texturas o los colores propios de la corporalidad externa de la maestra, los niños y las niñas del grado preescolar, generan un vínculo

de seguridad y socioafectivo, que la hacen única frente a otros cuerpos de otras maestras.

Teniendo en cuenta lo anterior, la autora plantea,

¿qué hace distinto al cuerpo de la maestra de preescolar? Lo diferente es la forma como, en su relación con los niños que han sido puestos a su cuidado y formación, este experimenta la necesidad de proteger, de ayudar y de guiar en un acercamiento corporal mutuo que contribuya a tales fines. Lo que pasa por el cuerpo de la docente va dejando en ella un aprendizaje, una marca que será referente para futuras interacciones. (Páez, 2008, p. 127).

La autora argumenta que esta relación se debe esencialmente a la condición de la corporalidad femenina de engendrar, lo que otorgaría a las maestras docentes la capacidad de criar, no solo sus propios hijos, sino también los niños y niñas que se encuentran a su cuidado.

En la segunda parte, Páez desarrolla lo que ella denomina cuatro nodos de interacción entre la maestra de preescolar y los niños y niñas, estos son: un cuerpo protector, un cuerpo sin protección, un cuerpo en movimiento; por último, un cuerpo sujetador. Como síntesis de este capítulo expone que,

La maestra de preescolar está la mayor parte de su tiempo en la escena del taller, por eso su cuerpo es vital. Es su corpus (Vásquez, 1999) el que está, antes que la palabra. Su cuerpo es lo visible, lo expuesto, la materialidad que entra en relación con los niños. Por su cuerpo pasa esa mimesis, esa normalización y desplazamiento. Por su cuerpo, de una u otra forma, pasan los otros cuerpos, y hasta las herramientas de su trabajo. (Páez, 2008, p. 134).

Finalmente, en la tercera parte, titulada “el cuerpo de la maestra y la formación de los niños”, la autora explica que los y las niñas aprenden por la relación y cercanía entre sus cuerpos y el cuerpo de la maestra de preescolar, esta relación marca ambas corporalidades. Páez sintetiza su trabajo con la siguiente frase,

...la cercanía física de la maestra con el niño que se está formando es vital. Con ellos, resulta difícil –o mejor, imposible– una formación desde el tablero o solo desde el discurso. La formación se da con el cuerpo y no fuera de este. (Páez, 2008, p. 138)

En este eje, *el cuerpo de las maestras en los procesos académicos*, se demuestra la importancia de indagar por el cuerpo, específicamente de las docentes mujeres, que sirva de referente y permita corroborar, refutar y ampliar los resultados de la investigación de este trabajo. Se hace indispensable generar conocimiento alrededor de este tema de tan escasa bibliografía.

El estado del arte, permitió entrever el interés individual y de entidades distritales como el IDEP, en el caso de Bogotá, por pensarse el problema del *cuerpo* en el escenario educativo, una categoría emergente en los estudios culturales en las últimas décadas y que ha sido enfocada principalmente desde la corporalidad de los estudiantes, (Cabra y Escobar: 2014), pero que con algunos casos excepcionales, se cuestiona de igual manera por la importancia del cuerpo de los docentes en la escena educativa.

En el ámbito conceptual, las discusiones por el cuerpo abordadas en este corpus bibliográfico, se desarrollaron en torno a categorías como el poder, la escuela, el género y la subjetividad; y aunque se presenta un avance investigativo sobre el cuerpo de los estudiantes, sigue quedando al descubierto un vacío respecto a la problematización al momento de estudiar el cuerpo de las y los docentes en la escuela.

Respeto a las metodologías utilizadas, en general las investigaciones abordaron el problema del cuerpo desde lo cualitativo, especialmente se enfocan en lo narrativo y en las corpografías, herramientas que propician una mejor manera de pensarse el cuerpo como una construcción cultural que responde a determinadas lógicas y a un contexto educativo específico.

De acuerdo con lo anterior, algunas de las investigaciones recopiladas en esta revisión bibliográfica nos llevan a plantear la urgencia por la pregunta alrededor del cuerpo de las

docentes, como un elemento determinante de lo que pasa en la escuela, no solo a nivel cognitivo, también a nivel afectivo, emocional y social; por tal razón, es importante generar nuevos campos de reflexividad sobre lo que le sucede a esa corporalidad en el diario vivir de la escuela.

De la misma manera, el análisis de este rastreo documental confirmó una preocupación ya expuesta por Pablo Scharagrodsky (2015) en la que plantea el estudio del cuerpo en la escuela solamente desde las áreas de educación física y artes (motricidad, movilidad, baile y disciplina) potenciando de manera única su función anatómica; y haciendo evidente la necesidad de investigaciones del cuerpo desde otras áreas, por ejemplo, las ciencias sociales, donde se centre el análisis en la dimensión de poder existente en los cuerpos que se materializan en las prácticas pedagógicas en la escuela.

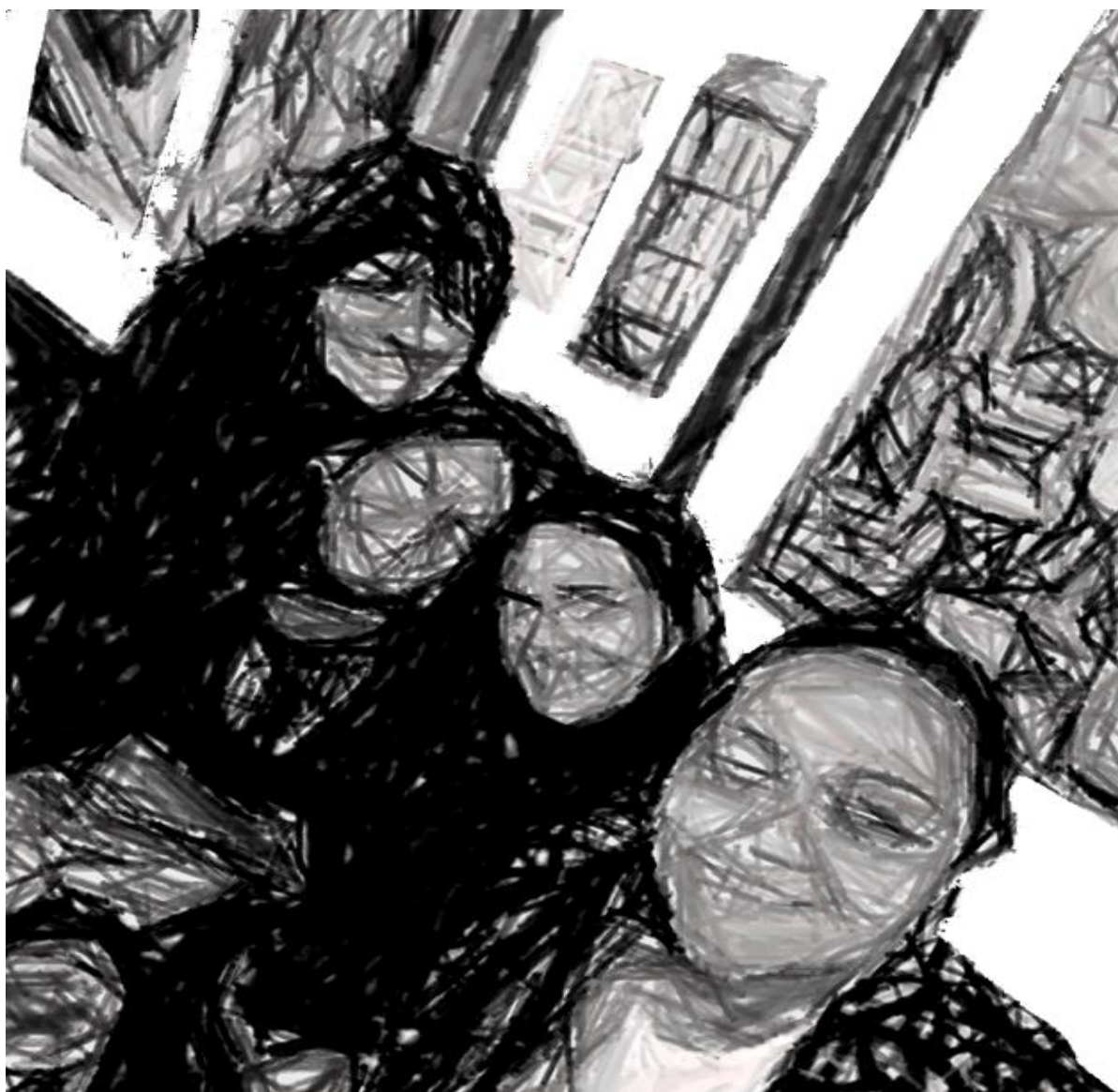


FOTO 4. MUJERES RESISTIENDO. INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FOTOGRAFÍAS DE ARCHIVO PARTICULAR

*“Cuando despertó, todavía el dinosaurio estaba allí”
Augusto Monterroso*

Justificación

Avanzado el año 2007 inicié mi primer trabajo formal como docente de Ciencias sociales, Orientación profesional, Religión y Economía política en un colegio privado de Bogotá. Para ese entonces orientaba 22 cursos y tan solo con 24 años, mi cuerpo resistía el dolor y el cansancio... ¡cómo olvidar aquel trabajo!...

Casi 8 años de tacones, falda y la infaltable bata, dejaron sus huellas en mi cuerpo, mis pies quedaron marcados por una dolorosa protuberancia, producto entre otras cosas de las 7 horas que debía permanecer de pie de lunes a viernes, danzando de salón en salón sin poder sentarme, me habían recalcado que si me sentaba iba a perder autoridad frente a mis estudiantes, quienes eran todos hombres.

La blusa blanca y la falda negra acompañaban mis días, según mi coordinadora “reflejaba el decoro, sin ser llamativa... se debe ver bonita, elegante y seria como toda una dama” ¡he sido rebelde! ja jajá... no volví a utilizar falda, tal vez ya no soy una dama. Y obviamente la infaltable bata blanca que cubriría lo poco expuesto de mi cuerpo para evitar cualquier tipo de provocación o insinuación de mi parte hacia mis estudiantes, tengo que confesar que, aunque hace algunos años no la utilizo, me hace falta, la necesito, quiero cubrir lo que sea que está mal en mí.

Anny

Pensar un proyecto investigativo sobre la forma en que ***las mujeres docentes devienen sus cuerpos desde la performatividad en la escuela***, constituye un escenario importante tanto en mi formación académica como profesional, porque inmersa en el escenario educativo, como docente y como mujer, entiendo la importancia de indagar por esos relatos que en la lógica discursiva tradicional han sido equívocamente contados, minimizados o simplemente invisibilizados en múltiples ámbitos, especialmente en el educativo.

La realización de este trabajo evidencia el compromiso y la confianza que como mujer docente tengo en los procesos educativos y en la escuela, como un espacio político que brinda posibilidades de cambio y transformación social. Desde este punto de vista, la escuela en la que estoy inmersa se convierte en un devenir constante en el que puedo revisar y reestructurar mi quehacer docente, y a la vez, también es la oportunidad para resaltar la importancia del cuerpo, en

especial, el de las mujeres docentes en los escenarios educativos y en los procesos pedagógicos de la escuela. De igual manera, es un esfuerzo por reivindicar las experiencias de otras mujeres docentes que, como yo, y en palabras de Monterroso (1959), despertamos y hacemos frente poco a poco al dinosaurio del patriarcado, la heteronormatividad y la heterosexualidad que vive en cada tradición, costumbre, norma y salón.

Espero que este documento pueda contribuir de alguna manera como una pequeña fisura en esa versión lineal e intencionada con la que se cuenta la historia de los vencedores, y se haga necesario entonces, mostrar esa otra cara de la historia que ha estado oculta, la de las vencidas. En el trasegar histórico y pedagógico, en un pequeño intento por romper esa lógica del pasado que construye el presente preparando así el futuro (Mudrovic.2013).

Habría que decir, también, que se pretende ampliar la escasa literatura con respecto a la corporalidad de las docentes mujeres en los diferentes espacios académicos. De igual manera, intenta generar entre los futuros lectores docentes o no, y los docentes del colegio donde se realizó la investigación, nuevas inquietudes que conlleven a indagar por el cuerpo de las mujeres docentes, por su posición de poder y su incidencia sobre la forma en que pensamos y reproducimos el mundo como elemento partícipe en el desarrollo de los procesos pedagógicos.

Hay que mencionar que la mayoría de los trabajos investigativos sobre el cuerpo en los escenarios educativos se enfocan en un alto porcentaje a analizar la corporalidad de los estudiantes en la escuela obviando otros cuerpos presentes en la misma comunidad a pesar de que la escuela es un escenario que permite la confluencia diaria de múltiples corporalidades, la exploración y el desarrollo de subjetividades.

No obstante, estas corporalidades son construidas por las necesidades del sistema patriarcal, heteronormativo y capitalista que dispone de los cuerpos y pretende controlarlos. Es así como la escuela en su quehacer pedagógico normativiza el cuerpo tanto de estudiantes como de docentes

de manera diaria y reiterada; ésta como una maquinaria reproductora del orden existente en la que se construye identidad, centra su mirada esencialmente en el cuerpo de los estudiantes a quienes de manera inmediata y desde muy temprana edad se les enseñan y refuerzan vectores culturales como el género, la sexualidad, la raza y el estatus académico.

Este trabajo evidencia que hay otros cuerpos de estudio presentes en la escuela a la espera de retomar la visibilidad despojada.

No es ajeno que el dinosaurio de la heteronormatividad, la heterosexualidad y el patriarcado reinante en la escuela haya encontrado mecanismos eficaces de reproducción, de tal manera que se produce de forma performativa en la relación de docentes a estudiantes y entre los distintos sujetos que forman parte del escenario escolar. De ahí que es importante recalcar que el cuerpo de las docentes no ha salido del sistema educativo y pedagógico, ya que en su momento también transitaron como estudiantes y fueron seleccionadas, clasificadas y encasilladas desde este rol, lo que conlleva a un ciclo que tiende a repetirse una y otra vez en la escuela, y se hace evidente en las aulas dado que como docentes tenemos afán de enseñar lo aprendido, y así se condicionan esos otros cuerpos desde reglas establecidas como por ejemplo: la masculinidad y la feminidad entre muchos otros.

Así, el cuerpo de las docentes se convierte en una herramienta más de reproducción, que se invisibiliza y se queda atrapada en el tiempo, y más aún cuando este cuerpo es el de una docente mujer a quienes estas estrategias discursivas siguen permeando y golpeando con fuerza, tanto en los ámbitos familiares, sociales y, para este caso específico, en el ámbito de la docencia. Es imperante aclarar que la profesión docente se materializa en el acto mismo del hacer, por lo tanto, no es posible la existencia de esta corporalidad sin unos discursos que la produzcan; como el género, el sexo, la identidad y la pedagogía, condicionando así los cuerpos con los que las mujeres docentes se presentan y socializan en la escuela.

Pero ¿qué pasa con el cuerpo de las docentes ausente de los procesos educativos? ¿Qué tiene esa corporalidad que aparece inexistente y poco importante en la academia?, resulta urgente cuestionarse por estas corporalidades que también, junto a los estudiantes se relacionan en el devenir escolar.

En pocas palabras, una investigación de este corte se hace relevante en la medida en que enfoca su mirada hacia una corporalidad muy poco estudiada en los ámbitos académicos, primero, porque el centro del pensamiento investigativo escolar corporal sigue siendo el de los estudiantes; segundo, porque trabajos que se refieran o indaguen por el cuerpo de los docentes en general son muy pocos y tercero, porque al encontrar una sola tesis cuya intención se acerca al estudio del cuerpo de las docentes mujeres se abre la brecha para indagar no solo por su profesión, sino por los actos que la producen mujer y docente y hacen que dicha corporalidad siga aún invisible, tras normas excluyentes y discriminatorias, lejos del interés investigativo académico.

De acuerdo con lo anterior, pensar, indagar e investigar por el *devenir cuerpo de las docentes mujeres desde la performatividad*, es importante porque permite sembrar un cuestionamiento sobre dicha corporalidad esencial en los procesos pedagógicos en la escuela, no desde su dimensión biológica o anatómica sino discursiva. Por tal razón y en línea de lo propuesto de Butler (2019), la forma en que se entienda este cuerpo posibilita una transformación en la manera en que otros cuerpos aprenden desde la performatividad para saber cómo ser tanto individual, como de manera colectiva, dentro y fuera del ámbito educativo y así se posibilite ampliar la mirada hacia los vínculos de poder que se forjan diariamente y determinan el modo en que enseñamos y aprendemos.

De modo que, la escuela se entienda también como un espacio subversivo, donde se puede dar reconocimiento y cabida a otros cuerpos, a otras formas de ser y sentir en el mundo, de acuerdo

con de Foucault (2002) y Butler(2019), el poder es una acción relacional que no se ejerce de manera unilateral, lo que brinda la posibilidad de resistencia, por tal razón, la posición de las mujeres docentes en el ámbito educativo puede ser un acto político, revolucionario corporal y performativo como la educación misma.

Abordar los discursos pedagógicos, políticos, culturales y sociales que definen el cuerpo, el género y la mujer en los espacios educativos desde la norma es relevante para evidenciar la movilidad, el cambio y el fluir inherente a la condición humana y a la lucha constante de dichas profesionales por descolonizar su cuerpo del arraigado de valores, discursos, saberes, leyes, instituciones, relaciones y prácticas socioculturales milenarias naturalizadas en su condición de mujer.

Objetivo general

- Visibilizar las estrategias discursivas que devienen cuerpo docente mujer, a partir de la dimensión performativa que opera en tres profesoras de secundaria del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) desde la biografía-narrativa.

Objetivos específicos

- Caracterizar las estrategias discursivas que desde el cuerpo construyen las docentes mujeres del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED), a partir de sus experiencias como profesoras.
- Identificar los discursos naturalizados inscritos en el cuerpo que definen a las docentes mujeres del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED).
- Identificar los marcos normativos que condicionan determinadas formas de ser mujer docente a partir de las demandas sociales.



FOTO 5. SORORIDAD. INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FOTOGRAFÍAS DE ARCHIVO PARTICULAR.

“Fue un exorcismo: me liberé de seguir asumiendo todos los discursos que me habían domesticado por ser identificada como ejemplar del sexo femenino. Desde entonces, ya sólo afirmo que soy mujer por diagnóstico médico y por estrategia política” (Itziar Ziga: 2009. P 29).

“aprendes todos estos modos de performatividad corporal para aprender cómo ser, de manera tanto individual como colectiva”. (Butler: 2019.p 68)

El Cuerpo un dialogo polifónico

La educación se sitúa como uno de los logros más significativos de los seres humanos. Pérez Gómez (2009) identifica el proceso educativo como una puesta en marcha de mecanismos y sistemas externos de transferencia que permiten transmitir conquistas sociales de generación en generación, canalizadas en una instancia de socialización que se denomina escuela. En esa transferencia hereditaria, se presenta una disputa dialéctica entre las tendencias conservadoras que reproducen tradiciones, valores y normas en contradicción con grupos que no se sienten identificados con esas tendencias, por ende, ejercen nuevas formas de resistencia.

De acuerdo con lo anterior, la escuela se entiende como espacio socializador que “contribuye decisivamente a la interiorización de las ideas, valores y normas de la comunidad, de manera que mediante este proceso de socialización prolongado, la sociedad industrial pueda sustituir los mecanismos de control externo de la conducta por disposiciones más o menos asumidas de autocontrol” (Pérez, 2009, p. 2). De igual forma, Botello, García y Pacheco (2015) argumentan que la función de la escuela es ser un instrumento para aceptar los valores y la ideología dominante en su contexto social. Por tanto, la escuela se convierte en una institución donde se pone de manifiesto el poder que ejerce el aparato ideológico de dominación sobre las relaciones sociales y precisamente ideológicas por medio de dispositivos disciplinares y normativos.

Así, la escuela es una institución formadora de sujetos, produce cuerpos desde el control y a su vez resistencia; ejerce relaciones de disciplina para encauzar, regular y reproducir los comportamientos de los sujetos. Al respecto, Foucault (2002) menciona que las instituciones basadas en regímenes disciplinarios controlan y corrigen los comportamientos humanos; los convierten en cuerpos dóciles que pueden ser manipulados, fabricados y sometidos. En este sentido, el funcionamiento de la institución educativa requiere la existencia de un discurso normativo de disciplina. La disciplina se ejerce a través de un riguroso moldeamiento de

conductas comportamentales: la apariencia, el vestuario, la distribución espacial y temporal de sujetos son muestra de ello.

Así mismo, al considerar que el control que ejerce la escuela sobre los cuerpos de docentes y estudiantes no es absoluto, se hacen latentes espacios de resistencia, “fisuras” o “brechas” desde la norma. De modo que como lo explica Pérez (2009), socializar es un acto complejo en sí mismo donde la aceptación o el rechazo de estudiantes y docentes puede obtener como resultado la ineficacia de la reproducción operante de la institución escolar.

La escuela productora de cuerpos

Más que tener un cuerpo o ser un cuerpo, nos convertimos en un cuerpo y lo negociamos, en un proceso entrecruzado con nuestro devenir sujetos, esto es, individuos, ciertamente, pero dentro de unas coordenadas que nos hace identificables, reconocibles, a la vez que nos sujetan a sus determinaciones de ser, parecer o devenir”. (Torras, 2007: 20)

La problematización acerca del cuerpo de las docentes mujeres se sitúa en la escuela, sin embargo, se entiende que el escenario educativo no es el único espacio normativo en el que se produce este cuerpo; la familia, la comunidad, la sociedad y los medios de comunicación, operan como prácticas discursivas, aunque,

no todos estos escenarios están configurados de la misma manera, suponen marcos normativos y productivos distintos y con diferenciados niveles de jerarquía y gobierno; por lo tanto, es posible argumentar que la familia o la escuela están definidas como escenarios más legítimos para definir los ideales de cuerpo. (Vargas y Ramírez, 2015, p. 40)

En este sentido, la institución educativa, como dice Scharagrodsky (2009) es un escenario de despliegue, un dispositivo productor de prácticas discursivas de sujetos y de corporalidades disciplinadas que se sostiene por medio de relaciones de poder. La escuela se constituye entonces discursivamente en un lugar de disputa que se materializa en prácticas que producen cuerpos. Por lo tanto, desde la conceptualización de Zuluaga (1999) se entienden como prácticas

discursivas “un conjunto de reglas históricas siempre determinadas en el tiempo y en el espacio que han definido en una época dada y para un área social, económica, geográfica o lingüística dada, las condiciones del ejercicio de la función enunciativa” (p. 35).

Los cuerpos de las docentes que llegan a la escuela están contruidos discursivamente por su trayectoria familiar, social y política; en otras palabras, estos cuerpos son una historia que se ha materializado en el tiempo. Por lo tanto, la escuela en su quehacer político pugna por ejercer el control sobre la materialidad de los cuerpos de las docentes, al respecto Sáenz, Prieto, Moore, y otros (2017), desde Butler argumentan que:

El cuerpo no es entonces una materia que exista antes de la repetición de gestos, movimientos, formas de vestir y de conducirse configurados por los dictámenes de la norma de género, ni al margen de los procesos de significación producidos por estos; por el contrario, es en la reiteración normativa que se trazan y estabilizan las fronteras de la materia, del cuerpo. Es por esta razón que Butler sostiene que la materialidad debe ser entendida «como el efecto más productivo del poder». (p. 18)

Entonces, se hace necesario dilucidar que la existencia de la materialidad del cuerpo de las maestras es evidente, sin embargo, lo que se pretende cuestionar es que dicha materialidad se ha naturalizado en términos biológicos y no en términos discursivos; por ende, se ubica la escuela como el escenario normativo en el que opera el dispositivo pedagógico que pretende la materialidad de este cuerpo.

Como consecuencia el cuerpo de las docentes mujeres es producido en el escenario educativo, bajo actos normativos de género y performatividad mediante los que se les pretende imponer el deber ser. Por consiguiente, los cuerpos de las docentes que transitan diariamente la escuela calcan de manera continua y ritualizada los actos normativos que cultural y socialmente han gobernado su materialidad (Butler, 2007).

La escuela tiene la tarea de normativizar los sujetos y sus cuerpos. “la escuela es, en muchos sentidos, una institución central para las sociedades modernas” (Pedraza, 2010, p 49). De manera que las instituciones educativas están provistas de intereses particulares, en lo que se refiere específicamente a la perpetuación de costumbres y valores cultural e históricamente establecidos con la familia y la sociedad.

Giuliano (2015), retomando a Butler, señala que la escuela es un aparato que promueve performatividad corporal. En este sentido, la performatividad corporal conlleva a determinar y limitar por medio de normas la movilidad de los cuerpos, es decir, gobernar los cuerpos desde el discurso para formarlos. La permanencia de los cuerpos docentes en el ámbito escolar los circunscribe en normas morales y políticas que condicionan su deber ser, los discursos normativos que controlan el cuerpo de las docentes mujeres han idealizado dicha corporalidad, lo que hace de ellas “una ficción idealizada de cuerpo terminado, física y moralmente” (Vargas y Ramírez, 2015, p 54-55). De acuerdo con lo anterior, Villalba lo abarca de la siguiente manera:

“La escuela como institución humana reproduce los estereotipos y hegemonías que se han arraigado a su ejercicio de socialización. Los discursos pedagógicos de ideal de estudiante, maestro y escuela promulgan un prototipo que excluye otras formas de ser y habitar la escuela. En los maestros se van encarnando los discursos y las prácticas cuya reproducción define el estilo y la manera que se habita la escuela desde prácticas de poder y control. (2015, p. 41)

En suma, el cuerpo de las docentes mujeres en las escuelas se convierte en una producción cultural e históricamente situada que se construye discursivamente; por consiguiente,

afirmar que el discurso es formativo no equivale a decir que origina, causa o compone exhaustivamente aquello que concede; antes bien, significa que no hay ninguna referencia

a un cuerpo puro que no sea al mismo tiempo una formación adicional de ese cuerpo.

(Butler, 2002, p. 31)

Por lo tanto, pensarse la manera en que devienen cuerpo las docentes mujeres desde la performatividad, coloca en el escenario investigativo una apuesta por indagar los discursos hegemónicos que transitan la escuela, y la manera en que los producen, además de evidenciar el cuerpo de las docentes mujeres que luchan por devenirse política y éticamente insurgentes y comprometidos con su quehacer social.

¿Qué es el cuerpo?

Como afirma Torras (2007) hablar de cuerpo es hablar de discursos, el interés por el cuerpo humano ha sido una constante que ha trascendido una muy variada gama de saberes a través del tiempo. El cuerpo ha sido objeto de la curiosidad humana; por lo tanto, su conceptualización se sitúa problemáticamente en el dualismo biológico-cultural que lo ha naturalizado normativamente en una relación de poder-saber.

Bárcena y Mélich (2000) argumentan que el cuerpo es mucho más que una cuantificación biológica que enumera las partes que lo componen sus órganos y sus funciones; esta sería según los autores desde David Le Breton (1999), la única manera de ver el cuerpo desde una perspectiva objetiva; ya que el cuerpo biológico es una materialidad que existe por sí misma (p. 60). Sin embargo, para entender qué es el cuerpo se debe ir más allá de la piel, de la carne, de la materialidad biológica evidente.

De acuerdo con lo anterior, el cuerpo es mucho más que materialidad biológica, es una construcción simbólica, subjetiva “lo que existe es una subjetividad que concierne a la existencia entera del ser humano. Hay una experiencia, como toda experiencia, siempre subjetiva de nuestra

relación con el cuerpo” (Bárcena y Mélich, 2000; David Le Breton, 1999) así, los seres humanos dan sentido y resignifican la existencia a través del cuerpo.

De manera que la relación con el cuerpo proviene de la experiencia, “vivir es interpretar incesantemente el mundo desde el propio cuerpo, a través de la simbólica que encarna, una simbólica que se construye en función de una tradición siempre abierta al cambio y a la novedad” (Bárcena y Mélich, 2000, p. 65). Como resultado, se aprende a ser un cuerpo desde la relación social con otros, en un reconocimiento propio de autocontrol a través de la diferencia que lo estructura como sujeto, es decir, se toma conciencia del “yo”. Al respecto Butler (1990) afirma que el “yo” no está constituido solamente por productos teóricos “sino por principios organizadores de prácticas materiales y arreglos institucionales profundamente incrustados, esas matrices de poder y discurso que me producen como un “sujeto viable” (p. 20).

Cuerpo discurso

En este sentido, el concepto de cuerpo que se pretende dilucidar surge a través de ideas construccionistas. Razón por la cual es menester comprenderlo desde la posición de la filósofa Judith Butler. Para la autora el cuerpo es una construcción cultural producto de dispositivos discursivos, que se materializan desde el lenguaje y permiten la constitución del acto performativo en el que confluye todo un acontecer de significados y símbolos que van más allá de la materialidad que denota lo visible, la extensión, el color y las formas.

Así, Butler (2007) señala que el cuerpo es una evidencia genérico sexual construida por el lenguaje, inherente al pensamiento. El cuerpo es producto de las relaciones, pactos o acuerdos culturales de comunidades o sociedades temporalmente situadas, cuyos efectos trascienden en el tiempo. A ello explica Martínez (2015) que la materialidad del cuerpo no puede ser conceptualizada independientemente de los discursos hegemónicos sobre el género y la sexualidad pues tiene carácter histórico.

Los seres humanos como seres históricos están irrevocablemente situados en el tiempo y en el espacio; en este sentido, el cuerpo de las docentes mujeres se ha construido bajo dictámenes de hegemonía discursiva biológica-cultural propios de la modernidad que desde la norma pretenden la normalización de dichos cuerpos de tal manera que,

Espera de cada uno de sus miembros una cierta clase de conducta, mediante la imposición de innumerables y variadas normas, todas las cuales tienden a ‘normalizar’ a sus miembros, a hacerlos actuar; a excluir la acción espontánea o el logro sobresaliente. (Arendt, 1993, p. 51)

Por todo esto, el pensamiento occidental se establece y difunde en los espacios académicos, sociales y culturales desde los cuales las prácticas discursivas fuerzan y juzgan los cuerpos. Villalba (2015) identifica que la función normativa de este pensamiento se ha interiorizado y reproducido en la escuela por medio de las interacciones de los sujetos y el poder que se otorga a los docentes para reproducir en masa determinados perfiles, lo que de manera directa le convierte en un modelo ideal a seguir. Para el caso específico de las docentes mujeres, la normatividad encaminada y los estándares establecidos, le otorgan valor de acuerdo a lo ejemplar de su vida, por lo tanto, se espera que sean casadas, heterosexuales, madres ejemplares, hijas dedicadas, sumisas y trabajadoras comprometidas.

Estas diferencias imperativas que atraviesan los cuerpos facilitan la forma en que son moldeados y ajustados a sus respectivos roles, esto implica que serán mejor valorados socialmente aquellos cuerpos que actúan cabalmente según la norma y excluidos por esa normalidad otros cuerpos que no se amoldan o ajustan, constituyéndose como cuerpos abyectos.

Por lo tanto, dicho devenir histórico ha facilitado la transmisión y reproducción de discursos, en función de moldear y controlar los cuerpos desde la norma. Como lo afirma Torras (2007), los cuerpos son leídos a partir de unas categorías normativas; de ahí que el cuerpo se construye referencialmente desde el binario, hombre–mujer. En esta relación binaria se sobrepone una

corporalidad a la otra asumiendo las condiciones que se le asignan, lo que termina en la naturalización de la diferencia. Por norma hay un cuerpo femenino y uno masculino. Este orden binario se mantiene en las instituciones y en general en todas las formas de relación social en las que el cuerpo asume los estereotipos establecidos por los discursos de poder.

Se ha naturalizado una diferencia inexistente en los cuerpos de los seres humanos: el sexo, el género y los roles de género, no son producto de una condición natural- biológica, por el contrario, son construcciones que se inscriben en lo cultural y lo histórico. Se infiere que, “el cuerpo se manifiesta como un medio pasivo sobre el cual se circunscriben los significados culturales o como el instrumento mediante el cual una voluntad apropiadora e interpretativa establece un significado cultural para sí misma” (Butler, 2007, p. 58).

Considerar una diferencia biológica o natural entre hombres y mujeres es un discurso que históricamente ha legitimado una relación de poder en la que los cuerpos de las mujeres se han construido sociocultural y políticamente como objeto de deseo, discriminación y subordinación, frente a la corporalidad masculina.

De modo que las relaciones sociales condicionan la formación del sujeto-cuerpo, mediante sus actos de diferenciación, por lo tanto, “se constituye mediante una exclusión y diferenciación quizá una represión, que es posteriormente escondida y encubierta por el efecto de la autonomía” (Butler, 1990, p. 26). En esta misma línea, Foucault (2002) explica que el efecto de esas relaciones sociales es producto de la normalización ejercida por las instituciones que se fundamentan en un régimen disciplinar represivo; la disciplina manipula y forma sujetos, así el cuerpo se hace instrumento y como tal, se puede someter, masificar, enmarcar y exigir de él determinadas características que perpetúan la norma o la fisuran.

Cuerpo narrado

En el escenario actual se hace evidente que se requieren otras apuestas conceptuales referentes al cuerpo, entendido como producto de la construcción cultural que se hace lenguaje. Villalba (2015) señala que el cuerpo es el registro de las evidencias de experiencias que se hacen relato. Para el caso de Bárcena y Mélich (2000) el cuerpo es gramática, un conjunto de símbolos y signos que reconfiguran el sentido de lo humano en el lenguaje. Así los cuerpos en el actuar social interactúan interpretando y siendo interpretados; por lo tanto, los cuerpos necesitan ser narrados.

El sentido de la existencia humana radica en la posibilidad de narrar las vivencias positivas y negativas que constituyen lo humano; es decir, poder reflexionar y transmitir desde el cuerpo las experiencias que se forjan como sello indeleble de su presencia en la historia, en el aquí y el ahora, navegar desde la subjetividad del sujeto que narra. De acuerdo con esto, el cuerpo es producto de las experiencias que constituyen su biografía. El cuerpo es biografía, la narración del sentir de la vida de cada individuo, es por eso, por lo que cada narración revive y recrea las experiencias que han marcado el cuerpo para luego ser transmitidas e interpretadas en busca de darle sentido a la experiencia (Bárcena y Mélich, 2000, p. 68).

Por consiguiente, el relato surge necesariamente del recuerdo, de la experiencia que se vuelve biografía, de ahí que el relato en orden del lenguaje produzca cuerpo, interprete el sentido de la historia que cuenta y se exponga en el fluir discursivo a ser también interpelado y reinterpretado, entonces:

El relato cuenta una historia, pero no la cuenta como lo haría la historia, con datos, cifras... El relato cuenta la historia vivida, subjetiva, del narrador. El relato, a diferencia de la crónica histórica, no busca la objetividad, porque sabe que la verdad nace en el lenguaje, y que esta

verdad, como todo lenguaje, es múltiple, distinta, dependiente de aquél o aquélla que la pronuncie. (Bárcena y Mélich, 2000, p. 68)

En Villalba (2015) el relato desde el cuerpo de los docentes se constituye como una alternativa decolonial y local contra las políticas hegemónicas totalizantes del aparato educativo, que en su pretensión de dar cuenta del saber absoluto excluye y promulga un prototipo tanto de los docentes como de los estudiantes. En palabras del autor, los discursos pedagógicos excluyen otras formas de ser y habitar la escuela. Por lo tanto, el relato se constituye como una alternativa de resistencia, una biografía que da cuenta de una corporalidad que se resiste a ser asumida.

El relato, como creación de signos, da cuenta de los trazados que vivió el sujeto en su contacto con el mundo, con la cultura, los ideales y su propia realidad. Memorias narrativas del caminar por el sendero de lo cultural. El relato como instrumento de socialización de nuestra experiencia se teje con la experiencia de otros y va construyendo una historia colectiva y una comunidad del sentir. El relato muestra lo que somos, lo que vivimos, sufrimos, gozamos y las luchas que hemos tenido ante las disposiciones de mundo donde crecimos. (Villalba, 2015, p. 40)

Relatar desde el cuerpo es también reflexionar sobre la diferencia como parte fundamental del proceso de enseñanza- aprendizaje, esto implica un reconocimiento de las propias debilidades del cuerpo como una manera de entender las diferencias de los otros. De tal forma que, dicha reflexión se convierta en un deber social en el que como sujetos entendamos los discursos que desde la norma atraviesan y constituyen nuestra corporalidad. En este aspecto Bárcena y Mélich, (2000) afirman que se experimenta la diferencia con los demás solo cuando se llega a reconocer las diferencias de su propio cuerpo. Desde el conocimiento de la propia diferencia, de la propia marginación se puede dar un valor diferente al cuerpo del otro, abrir el camino para entender y potenciar otras corporalidades.

Entonces, los relatos posibilitan el entendimiento sobre el cuerpo propio, sobre ese cuerpo de mujer y de docente que por años en la escuela ha construido un cumulo de experiencias, sufrimientos, alegrías, dolores y anécdotas que las hace ser ellas, pero a la vez la posibilidad desde ese conocimiento devenirse de otras maneras.

Género y sexo

El sexo, por definición, siempre ha sido género” (Butler, 2001: 35).

La disputa por el cuerpo de las mujeres docentes se da en el terreno del género y del sexo, porque siguiendo los autores y autoras ya citados, estos dos vectores constituyen una dimensión fundamental en la materialización de lo que puede llegar a ser nombrado cuerpo y mucho más si hablamos del cuerpo de las mujeres.

Como dispositivo social, el género establece normas, características y comportamientos que inscriben a los sujetos en una postura binaria, masculina o femenina, creando así la identidad de género. Dicha inscripción ordena los cuerpos, esto determina que ciertas actitudes sean catalogadas como masculinas o femeninas, de tal manera que queden inscritos dentro de la norma.

Así, el género al momento del nacimiento se asocia al sexo, a partir de ese vínculo se les asignan unas características masculinas o femeninas a los cuerpos que van a tener implicaciones sobre la forma en que son pensadas sus trayectorias a lo largo de la vida. Por consiguiente, el género femenino incorporará unas particularidades de lo que significa ser mujer, sellando de inmediato la posibilidad de pensarse de otras maneras, “una vez cerrada la significación del dato anatómico entonces el sujeto debe doblegarse a los mandatos de género, asumir todas las consecuencias de dicha elección forzada” (Urdaneta, 2013, p. 28).

El género determina la heterosexualidad como norma, producto del sistema binario con el que se selecciona los cuerpos, en un afán de perpetuar la especie. Al respecto señala Simone de Beauvoir (2014) se ha consolidado un discurso que tradicionalmente sustenta o pone como base el inicio de la vida en términos de unas diferencias biológicas machos y hembras en el reino animal donde para la ciencia, hay más similitudes que diferencias.

La asignación biológica para el caso de los seres humanos se da en relación con los genitales con los que se nace. La ausencia de un órgano sexual visible en la mujer respecto al del hombre, crea un discurso que legitima la castración, la ausencia, y la pérdida sobre el cuerpo femenino. Al respecto Aguilar (2008, p.4), argumenta que la categoría de sexo-género se refiere a: “El sistema de relaciones sociales que transforma la sexualidad biológica en productos de la actividad humana y en el que se encuentran las necesidades sexuales históricamente especificadas”

Esa diferenciación biológica de la mujer transmitida discursivamente se sustenta en un proceso hormonal que se engrana en una serie de cambios físicos y mentales que terminan con la adaptación de un cuerpo femenino, desde su asociación con la posibilidad de ser madres; hecho que para Simone de Beauvoir (2014), no es suficiente para legitimar una diferencia biológica y sí, para construir sobre ella un dispositivo cultural de género. Al respecto Ochy Curiel (2007) argumenta que las mujeres son heterosexualizadas. Es decir que,

se impone la reproducción de la especie y su producción con base a su explotación y que son apropiadas por medio de un contrato fundamental: el matrimonio, un contrato que es de por vida y que sólo puede romper la ley. (p. 13)

En consecuencia, el patriarcado opera normatizando la desigualdad en el cuerpo de las mujeres, naturalizada como parte de una configuración biológica inexistente, en la que se han sustentado, por ejemplo, estereotipos de debilidad, sumisión, fragilidad, junto con imaginarios en

los que se coloca en tela de juicio su nivel intelectual y se reclama una escasa participación política de las mujeres. Es así como el patriarcado inscribe en los cuerpos de las mujeres sus marcas y deseos, imponiendo de manera violenta la feminidad como opresión.

De acuerdo con lo anterior, Judith Butler (2007) converge con Simone de Beauvoir (2014) al destacar no solo la existencia, sino el carácter social que adquiere la normatividad al momento de construir la categoría sexo-género. Esto quiere decir que no hay problematización entre el sexo y género, entre lo que se considera “innato” o biológico y lo cultural o construido histórica y socialmente. No hay un acercamiento real al sexo o al género, porque según la autora, ambos términos son una construcción cultural, una ficción.

En consecuencia, el sexo no es un conjunto de características, una dotación de los cuerpos con las que se nace; por el contrario, el sexo como producto discursivo impuesto que separa, divide y registra los cuerpos con singularidades. Por ende, “el "sexo" es una construcción ideal que se materializa obligatoriamente a través del tiempo” (Butler, 2007, p. 18).

Bajo esta perspectiva no existe la posibilidad de un sexo natural. Esta idea es materializada por el lenguaje que al hablarlo, decirlo, pensarlo, o conceptualizarlo ya estaría impregnado culturalmente. En ese sentido, la diferencia entre género y sexo es discursiva, el género siempre fue sexo, y el sexo también es una construcción social.

si se impugna el carácter inmutable del sexo, quizá esta construcción llamada “sexo” esté tan culturalmente construida como el género; de hecho, tal vez siempre fue género, con la consecuencia de que la distinción entre sexo y género no existe como tal. (Butler, 1990, p. 40)

Por consiguiente, conceptualmente la diferencia sexo-género, expuesta por Butler (2007) radica en hacer evidente que no existe un vínculo biológico que determine una consecuencia

directa entre el sexo y el género. El sexo se ha construido de manera discursiva por el género para legitimar la diferencia biológica.

En palabras Butler (2002), retomando a Foucault, opera un “ideal regulatorio” en el que las prácticas discursivas forman los sexos y los cuerpos son encasillados en la norma, de tal manera que en un accionar político deliberado, el sexo se impone como un sello a los cuerpos generando una atadura de la cual los seres humanos no se podrán desligar. Así, el sexo se materializa de manera forzada y mediante el acto performativo se perpetúa en el tiempo. Dicha diferencia biológica marca la diferencia sexual en busca de imponer la heterosexualidad.

De acuerdo con lo anterior, la heterosexualidad se entiende en términos discursivos. Esto quiere decir que las diferencias que se han asociado a lo masculino y a lo femenino son socialmente construidas, imposiciones violentas sobre los cuerpos y ambas boicotean los intentos de transformación de los sujetos, lo que supone que no se puede estar en la frontera. La heteronormatividad impone las reglas necesarias para seguir produciendo hombres y mujeres a toda costa.

La normatividad de los cuerpos reconoce la heterosexualidad como la única forma “normal” en la que las corporalidades se pueden relacionar en distintos espacios. La heterosexualidad, de esta manera, es reproducida en la escuela, tanto en los cuerpos de los estudiantes como en el de los y las maestras. Esta división normativa heterosexual de los cuerpos en la escuela no permite a las docentes mujeres expresar abiertamente por ejemplo, su sexualidad. Se asume de antemano que las mujeres docentes son heterosexuales; por lo tanto, todas sus acciones deben estar encaminadas a reproducir ese pensamiento dentro y fuera de la escuela.

La heterosexualidad es violenta, transgrede, impone reglas que tienen un alto costo incluso para quienes se autodefinen normativamente como hombres o mujeres. La heteronormatividad afecta las experiencias vitales. Ochy Curiel (2007) explica que la interrelación de categorías

como raza y sexo “nos permiten comprender cómo el régimen de la heterosexualidad no solo afecta a las lesbianas o a las personas con sexualidades no normativas, sino y sobre todo a todas las mujeres” (p. 20).

Entonces el sexo es una fantasía, una manera de asumir el cuerpo que facilita la forma en que la norma gobierna culturalmente, efectuando una asignación binaria de género. Para Butler (2007) no hay acceso directo al sexo, se llega a este únicamente por el género, la ontología del sexo se define en términos culturales y no biológicos. En esta la misma línea, Torras (2007) afirma que la diferencia genérico-sexual binaria encauza los cuerpos y sus relaciones a determinadas interacciones mientras que proscribire, patologiza, persigue y castiga otras. Teniendo en cuenta lo anterior,

Si el género es la construcción social del sexo y sólo es posible tener acceso a este "sexo" mediante su construcción, luego, aparentemente lo que ocurre es, no sólo que el sexo es absorbido por el género, sino que el "sexo" llega a ser algo semejante a una ficción, tal vez una fantasía, retroactivamente instalada en un sitio prelingüístico al cual no hay acceso directo. (Butler, 2007, p. 23).

En consecuencia, el género es un lugar de control en sí mismo violento, impositivo, selectivo, que sólo se construye a través de la exclusión, de la supresión que erige el sexo como una manera de justificación. De tal manera que el sexo sería una invención que justifica el género donde opera la violencia.

Para Butler (1990), el género como discurso cultural operante de las relaciones de poder, nombra los cuerpos que pretende producir. Por esto, el cuerpo de las docentes mujeres no está lejos de la lógica imperante en las sociedades modernas que se reproducen en la escuela. Las disposiciones de género, anteponen a esta corporalidad su asignación como mujer, permite que

sean vistas como objetos de deseo, consumo y mercancía. Simone de Beauvoir (1947) lo sintetiza en su frase como “objeto ideal erótico”.

El género, regula la corporalidad de las docentes mujeres, como resultado de un devenir histórico-temporal que se ha materializado en el cuerpo, en el que se asume que opere de la manera en que discursivamente ha sido producida, primero como mujer y segundo como mujer docente. En ese sentido, la mujer es un sujeto en el tiempo, así que la mujer docente que tenemos en el presente solo puede existir bajo las condiciones del aquí y el ahora temporalmente ubicadas.

Mujer- mujer

La feminidad y la masculinidad son dos polos de adoctrinamiento masivo. Sus reproducciones tratan de moldear mujeres y hombres hasta el infinito, como un bucle. (Itziar Ziga: 2009. P 29).

Los seres humanos han construido una serie de características, conductas y modelos sobre lo que es una mujer. Estos estereotipos se transmiten en el tiempo, por la familia, la escuela, la comunidad y los medios de comunicación; desde la perspectiva de Marta Lamas (1984), cada sociedad crea sus propios modelos respecto a lo que se espera sea una mujer, plantea sus propios debates acerca de las diferencias, roles y papeles que deben desempeñar socialmente.

Desde este punto de vista, cada cultura promueve desde la norma una serie patrones que se instauran con la pretensión de imponerse hegemónicamente sobre el cuerpo de las mujeres, así inscriben en ellas una serie de valores, comportamientos, expectativas, necesidades, que condicionan su sentir, pensar y ser. De acuerdo con lo anterior, cada sociedad opera como condicionante para mantener el control sobre de lo que se ha pactado como mujer; además de legitimar su poder frente a los comportamientos que no adquieran el status de “normal”, en aquellos cuerpos que pretenden trasgredir la norma.

En este orden de ideas, lo que conceptualmente se entiende por mujer es una construcción cultural producida en un “cuerpo sexuado en femenino: el sexo-género ha sido hasta antaño un atributo indisociable del cuerpo, evidente” (Torras, 2007, p. 11), transmitido por unas prácticas discursivas que desde la biología han intentado construir lo que debe ser y que se resume en la frase de Marta Lamas “la mujer es más que un cuerpo condenado por su biología” asignado al status de femenino.

Ninguna mujer es su propio punto de partida, por ende, las circunstancias que determinan su existencia en épocas pasadas no corresponden totalmente con las consideraciones que se tienen acerca de lo que significa ser tal actualmente. Entonces, si se deviene mujer, esto quiere decir que no se lo es siempre. Se agencia para llegar a ser mujer.

Como lo dijo Florence Thomas (1997) desde que aparecieron las primeras formas de división del trabajo se abrió una brecha casi irreparable entre lo que significa ser hombre y lo que significa ser mujer, mientras que el universo masculino es atribuido con características propias de diversión, fuerza, decisión, vida pública, razón, aventura, abstracción, honor y demás calificativos que les otorga poder y aceptación; el universo femenino se ve dotado culturalmente de singularidades propias de ámbito privado, el trabajo del hogar, la abnegación, sumisión, dolor, el sacrificio y la reproducción social.

De ahí que, indagar por el cuerpo de la mujer docente confluya en interpretar todo un flujo discursivo que históricamente la ha configurado, construyéndola normativamente desde la sociedad y la escuela. Desde el pensamiento de Simone de Beauvoir contenido en su frase “la mujer no nace, llega a serlo”, expuesto en su libro *El Segundo Sexo* (1947), lo que se entiende por mujer socialmente es una construcción cultural, no es innato, es un cúmulo de experiencias que se transmiten de generación en generación producto de la educación y la tradición. Mujer es el título cultural que se le da a la hembra humana.

Llegar a ser mujer es reproducir y encarnar en una materialidad todos esos discursos históricos y culturales de los que socialmente se han dispuesto para ser una mujer: sus formas de actuar, sentir y pensar. En ese devenir histórico el sexo, la raza, la clase, son vectores desde donde se produce o se tensiona la identidad de la mujer, generando una situación particular de subalternización.

Esta subalternización solo es posible en la medida en que se inscribe a la mujer desde hechos políticos, éticos, económicos y religiosos, en una dimensión biológica que la diferencia de los hombres. La hace un cuerpo imperfecto, respecto a la corporalidad masculina, dependiente y asexual; confinada al espacio privado y cuya característica fundamental se basa en su capacidad reproductiva. Lejos del ideal de sujeto masculino, blanco, heterosexual, racional y “normal”.

Cuando se habla de construcciones sociales hablamos de construcciones históricas, es decir, que la mujer ha sido categorizada en diferentes etapas de la historia. Sin embargo, Spivak (1998) explica que la mujer ha sufrido la ignominia de la segregación histórica al hacer que encaje en lo *subalterno*, esto es, aquellos grupos excluidos de la historia oficial que “sufren siempre la iniciativa de los grupos dominantes, incluso cuando se revelan y se levantan (Gramsci, 2011, p. 93).

Histórica y culturalmente se ha marcado una brecha para justificar un cúmulo de desigualdades que evidencian el transcurrir de la vida de las mujeres al desempeñar el rol de género que socialmente les fue asignado. Es la posibilidad del yo para elegir unas características, en donde existe la aceptación de unos discursos de poder que permiten un juego relacional, no opresor sino productivo.

Las contribuciones conceptuales y prácticas del movimiento feminista nos permiten entender los procesos en miras a la transformación radical de las esferas sociales, políticas, culturales y económicas. Justamente estas son las esferas con las que el régimen patriarcal le adjudica al

hombre una posición superior y privilegiada desde donde controla, reprime, manipula y explota el cuerpo de la mujer. De ahí que, el movimiento feminista haya prestado gran atención al estudio del género para afirmar que la diferencia entre mujeres y hombres pasa por temas sociales, económicos y políticos.

En este sentido, es menester entender el género como aquella categoría que pone de manifiesto el moldeamiento, el desarrollo y las atribuciones diferenciadas sobre las mujeres y los hombres, esto es, como afirman Millett (1970) y Simone de Beauvoir (1949) las diferencias entre hombre y mujer están en lo social. Aunado a ello, Lamas (1984) define el género como:

El conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre los sexos, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (masculino) y lo que es “propio” de las mujeres (femenino).
(p. 84)

De acuerdo con lo anterior, cuando se construye socialmente ese comportamiento “apropiado” se reproduce todo un sistema patriarcal y heteronormativo a través del lenguaje y de las tradiciones, esto hace por ejemplo que en el caso de la mujer se establezcan y se asuman determinados procesos que pueden ser o no innatos al cuerpo de la mujer. Al respecto, Curiel (2007) afirma que lo que se considera hombre y mujer está lejos de determinismos biológicos, sino que son construcciones sociales por tanto, devela estructuras sociales de poder en torno a los sexos.

Rada (1995) analiza que “las mujeres no han sido hasta fechas relativamente cercanas consideradas sujetos históricos por la ciencia historiográfica, por consiguiente, no han sido objetos de conocimiento dignos de mención (...), se han configurado como seres extraños, sin vida propia, sin historia” (p. 48).

En el libro *El Calibán y la Bruja*, Federici (2010) explica que el cuerpo de la mujer debía estar en consonancia con la disciplina del nuevo trabajo asalariado, por ello, el Estado lo apropió y lo normativizó bajo los mandatos de la familia y atacó violentamente a las mujeres con comportamientos y prácticas que no estaban acordes a su exigencia; una exigencia basada en el rendimiento productivo del aparato socioeconómico. Es así como en el cuerpo de la mujer hay unas imposiciones no solo desde la coerción física o económica que nos expone Federici, sino también una coerción psicológica, el control de su conciencia y de sus acciones en los escenarios socioculturales.

En esta misma línea, precisando que aunque, Spivak (1998) habla desde lo subalterno y Curiel (2007) desde lo decolonial, ambas comparten un lenguaje que no se encuentra en sintonía con el discurso hegemónico, sus propuestas se enfocan en experiencias que surgen desde lo racial, la clase y la sexualidad. Las experiencias demuestran que el cuerpo de la mujer se encuentra invisibilizado por unas narrativas heteronormativas que le impone unos comportamientos que le son “propios” debido a sus características biológicas, raciales y sociales.

Performatividad

La discusión sobre el cuerpo de las maestras mujeres en el escenario educativo se da en términos performativos. El cuerpo es una producción performativa.

(...) la performatividad no es pues un “acto” singular, porque siempre es la reiteración de una norma o un conjunto de normas y, en la medida en que adquiera la condición de acto en el presente, oculta o disimula las convenciones de las que es una repetición (Butler, 2002, p. 34)

La performatividad no debe ser entendida como un acto libre, y voluntario, debe reconocerse como una forma de no conciencia. Los actos de la performatividad muestran la conducta, los

actos y las formas en que se relacionan los seres humanos y sus experiencias, así como la manera en que reconocemos y somos reconocidos por la otredad. En ese sentido, la performatividad coloca en escena la forma de ser, y la manera en que se identifican los cuerpos.

Desde las normas ya imperantes, “los actos performativos suelen ser leídos en un sentido general a partir de la codificación binaria de géneros; esto quiere decir, las personas en su dimensión más convencional suelen cifrar las actuaciones de los otros a partir de los esquemas hombre masculino y mujer-femenino” (Urdaneta, 2013, p. 32). Lo que hace pertinente abordar la interpelación y la subjetivación para cifrar la manera en que el cuerpo de las maestras es controlado por diferentes normativas.

De acuerdo con Judith Butler desde su mirada al término interpelación de Althusser, el aparato educativo interpela constantemente como ente ideológico regulador, el uso del cuerpo de las docentes mujeres; razón por la cual, ser una sujeta docente mujer, implica estar y ser, dentro de unas lógicas de poder que hacen operar estas corporalidades en términos performativos y, por ende, llevarlas a un proceso de subjetivación. (Butler, 2019, p. 68).

El efecto de dicha interpelación se puede dar de manera negativa o positiva, de acuerdo con el nivel de tolerancia o violencia con el que se interroguen dichos cuerpos. Por consiguiente, este acto interpelativo permite hacer un llamado al otro de manera que se crea un acto relacional y político, para este caso específico, en la escuela.

Así, los cuerpos se interpelan unos a otros desde la norma, lo que produce una acción performativa que se define desde unos procesos de identificación no voluntarios, es decir, los sujetos van creando su realidad desde los pactos acordados culturalmente. Por ejemplo, las docentes mujeres terminan acudiendo a la necesidad de aceptar determinados rasgos de subjetivación, como es el caso de la feminidad maternal en la que algunas docentes se asumen desde el rol de madres.

Así, el acto performativo es un accionar enteramente político, en el que los cuerpos hacen visible la imposibilidad de las normas de controlar completamente los cuerpos, no todas las docentes son la misma mujer. Cada fuga o falla en el performance, permitiría pensarse múltiples formas de devenir cuerpo de las maestras. Los cuerpos de las docentes mujeres inscritos en los regímenes de poder establecidos por el sistema educativo, evidencian el registro de unas trayectorias corporales que han trazado y delimitado sus vidas. Esos regímenes de poder que controlan el cuerpo de las docentes mujeres desde la corporalidad, potencian a su vez, la posibilidad de espacios o fugas. En palabras de Judith Butler (2002), la performatividad no es completa por lo tanto, puede ser pensada en términos de supresión.

Butler (2012), sintetiza de manera muy clara el concepto de performatividad, en éste expone que elementos que consideramos cotidianos como hablar o caminar son un actuar que consolida la impresión de pertenecer al género femenino o masculino como si fuera una realidad innata con la que se nace; según la autora la realidad es otra ya que se trata de un fenómeno que se reproduce constantemente mediante la repetición de normas que son establecidas y controladas desde las instituciones y las relaciones sociales en espacios y tiempos específicos.

Como consecuencia de lo enunciado anteriormente, cuando las docentes mujeres entienden los símbolos con los que se representa su cuerpo, y la infinitud de maneras en las que podría devenirse; se llevaría a potenciar ser maestra, como un acto valorativo de pensarse social y políticamente. De acuerdo con lo anterior, la performatividad del cuerpo de las docentes mujeres hace referencia a un cuerpo producido por un discurso de género que denota en esa corporalidad. El peso de la norma que la restringe por ser antes que docentes, mujeres.

Cuerpo, género y norma

Como hemos advertido anteriormente, el cuerpo es una construcción cultural e histórica, producto de las lecturas y significados con los que socialmente leemos esos cuerpos, por tanto, se

continúa la línea argumentativa de Judith Butler. Pensarse el cuerpo desde una concepción de naturaleza como algo pasivo a la espera de una penetración cultural es una percepción producida por unos discursos modernos. La naturaleza es algo dinámico.

Contario a Butler (2012), el esencialismo plantea que los seres humanos están dotados innatamente de esencia. Un sujeto tiene una esencia que lo hace ser lo que es, manteniendo discursivamente una idea binaria de género en la que se desconoce la existencia de una multiplicidad de otredades que no se identifican con ser hombre o mujer. Como consecuencia, se asume de manera “natural” un discurso que termina culturalizando la diferencia.

La identificación se da de acuerdo con el sexo. Así que el sujeto es determinado por los diferentes mecanismos de control que pretenden encasillar los cuerpos dentro de la norma. No encajar en la norma genera ser visto de manera “diferente” por parte de la sociedad. Las prácticas de identificación originan un rechazo a lo diferente, lo que suscita otras materializaciones que se piensan abyectas es decir, otra manera de concebir los cuerpos (Butler 2002).

Desde la teoría de la performatividad, Butler se niega la existencia del esencialismo en el ser humano, ya que, si un ser es lo que es ¿por qué hay mujeres que no se conciben como tal, ni se identifican?

Denominar a una persona es trazar una frontera y a la vez repetirle una norma, como lo dice Butler (2012). El género crea al sujeto que es construido por fuerzas no humanas, como la cultura y el lenguaje. Esto quiere decir que a lo largo de la vida se inculcan discursos que permean la construcción del sujeto para que encaje con la norma. En ese sentido, los cuerpos que se materializan de acuerdo a la norma no se conciben fuera de ella, es el poder del discurso para nombrar los fenómenos que pretende producir “podemos sugerir que los cuerpos sólo surgen, sólo perduran, sólo viven dentro de las limitaciones productivas de ciertos esquemas reguladores en alto grado generizados” (Butler. 2002, p.14)

La materialización de las normas requiere que se den esos procesos identificatorios a través de las cuales los seres humanos las asumen o se apropian de ellas, estas identificaciones preceden y permiten la formación de los sujetos, pero éste no las realiza en el sentido estricto de la palabra; sino que, quedan en aquellas fronteras de la vida corporal donde los cuerpos abyectos o deslegitimados no llegan a ser considerados "cuerpos". Si la materialidad del cuerpo está demarcada en el discurso, esta demarcación producirá un ámbito de "sexo" excluido y no legitimado (Butler, 2002, p. 38). Entonces, Butler (2007) precisa que quien crea al sujeto es el poder a través del discurso hegemónico que a la vez lo constituye; es decir, crea al sujeto, pero es el sujeto mismo quien nombra e inaugura.

Cuerpo político

La manera en que devienen cuerpo las mujeres docentes es un acto político, insurgente y altamente revolucionario. Cuando esta corporalidad entiende los discursos que la constituyen los puede potenciar a su favor, en pro de la apertura de un camino que permita a otros cuerpos pensarse diferente.

En esa vía, es una obligación reivindicar la corporalidad de las mujeres docentes permitirles reconocerse diferente. Los discursos que han producido esta corporalidad no las dejan por fuera de escenarios familiares, sociales y laborales moralistas que cercenan su felicidad, no se trata de perpetuar esta corporalidad impuesta, sino de mostrar otra forma de poder ser.

Así mismo, hay un miedo latente en pensarse en devenir un cuerpo de mujer docente de manera diferente o por fuera de los planteamientos de lo normal que impone la escuela y la sociedad, es un desafío por encontrar ese escape de lo establecido y legitimado por la normalidad que permita entender el cuerpo y desde donde está construido. Determinados discursos se empeñan históricamente en victimizar a las mujeres encasillándolas en unos estándares de debilidad y sumisión que se arraigan en el imaginario colectivo. Dichos planteamientos van desde

la fuerza física, la capacidad económica, emocional e incluso la intelectual desde la cual se les ha asignado un espacio de segunda referente al hombre proveedor, fuerte, hábil e intelectual. Dicha relación de desigualdad les ha quitado a las mujeres su capacidad de empoderamiento, y por ende, su acción política.

La pregunta por el cuerpo de la mujer docente, entrelaza su condición de mujer históricamente situada en una corporalidad simbólicamente construida, bajo un entorno de control ejercido por un sistema educativo binarizado, heteronormativo y patriarcal.



FOTO 6. DECONSTRUYENDO...INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FOTOGRAFÍAS DE ARCHIVO PARTICULAR.

*“El sexo del hombre es limpio y sencillo como un dedo...,
a menudo los chicos lo muestran a sus camaradas con orgullo y desafío;
el sexo femenino es misterioso...
para la mujer misma, escondido, atormentado, mucoso, húmedo. (Beauvoir: 2014. p 328)*

Metodología

La mayoría me sigue con la mirada desde que entro y dejo mis útiles en la mesa... mi cerebro trata de entender que dicen sus bocas, manos y rostros, me hablan, me gritan, algunos me tocan exigiendo que mis ojos miren los suyos, me muestran cuadernos y hasta me señalan el tema, es todo y al instante ...ajajajajajajaja.

Me pasa al inicio de una que otra clase específicamente en los grados inferiores... sus voces eufóricas ¡profe! ¡Profe termine la historia!, ¿profe ese cuento esta interesante!, ¡profe vamos a terminar lo que estaba diciendo de ese señor!, ¿profe mire el cuaderno quedamos en esto o aquelloj, ¡profe rápido la clase es corta¡, Profe no sea así!; ¡usted dijo que hoy!

Algunos se van sentando mientras mis manos llaman a la calma, otros esperan escuchar mi voz, algunos un poco más intrépidos esperan que suba el volumen, no nos hemos saludado y ya varios están de mal genio conmigo y es que no necesitan decirlo, puedo ver como se sientan, como cruzan sus brazos y hasta su mirada rayada, aunque claro para ese momento ya varios me lo han dicho. Es justo ahí cuando toca respirar profundo y “tomar el control”, sentar, callar, ordenar y por qué no encontrar ese balance esquivo entre lo que a ellos les gusta y a mí me apasiona.

Entonces, me dispongo a esa otra yo a la que ya está calmada, entro en personaje y boom, me permito ser, dejo que esa parte de mí aflore, me siento segura ante un público ansioso y empiezo a relatar, describo el detalle, el momento, y simplemente lo narro. Y lo hago desde adentro desde mis fantasías, desde lo que sé pero también y aunque no debería decirlo desde lo que imagino, como si hubiese estado en cada guerra o vivido la batalla.

Es una sensación increíble los miro a los ojos y abro los míos para que pudieran ver lo que veo, cambio el tono de la voz rápido, lento, grave, agudo, me muevo, rio, me equivoco, sufro y gozo. La verdad no sé si podría colocar en términos de bien o mal lo que pasa allí, pero si podría decir que por algunos momentos lo intentamos y funciona.

Anny

Narrar: una estrategia insurgente del cuerpo de las mujeres docentes

La metodología que utilice en este proyecto de investigación se convirtió en el camino que me permitió organizar las herramientas conceptuales, las técnicas y los instrumentos para abordar la pregunta de investigación de la cual intente dar cuenta a través de estas páginas; a su vez,

también me facilitó encontrar una forma de ver y pensar mi cuerpo desde otro lugar de enunciación como mujer y como profesora.

Este trabajo investigativo se centra en visibilizar las estrategias discursivas que devienen cuerpo desde la performatividad de tres docentes mujeres del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED), quienes gracias a su experiencia como docentes y a su agencia como mujeres enriquecieron este escrito con su voz, sus cuerpos y sus emociones. Cada narración fue una herramienta valiosa digna de análisis y con significativos aportes políticos y sociales.

Por ello, cada relato que antecede este escrito es inestimable, lleva consigo la calidez, los sueños, los anhelos, las angustias, los miedos, las frustraciones, las anécdotas de años de trabajo y sobre todo la riqueza incalculable de cada silencio que se volvió palabra, los caprichosos recuerdos que se convirtieron en risa y las incontables alegrías que en ocasiones se volvieron llanto. Y es que cada uno de sus sentires es digno de ser contado, visibilizado y valorado; son un reclamo desde esas biografías que se hacen cuerpo en los escenarios educativos y que día a día siguen luchando por aportar social y políticamente en los procesos pedagógicos desde lugares distintos.

De acuerdo con lo anterior, la metodología apropiada para abordar esta propuesta investigativa fue la biográfica-narrativa, ya que como camino a seguir permitió recopilar experiencias que se hacen cuerpo de mujeres docentes en la escuela.

La biografía-narrativa como método no solo da cuenta de un proceder, sino que, reconoce un lugar de conocimiento, de experiencia y también de interpretación sobre el mundo en el que se construyen sentidos, interpelaciones y distintas formas de corporalidad, por lo que “es necesario tener claro los objetivos y la intención de la investigación para ir tejiendo la ruta metodológica de manera que no se termine replicando una receta”. Shopes y Bofill, M. (2001)

Según Bolívar (2012) la biografía-narrativa ofrece herramientas para analizar aspectos importantes de la experiencia que dan cuenta de las transiciones, cambios y trayectorias de vida de los sujetos. Por lo que rastrear la experiencia, el tiempo, el conocimiento personal, la reflexión y deliberación de los sujetos es posible mediante el relato. El mundo se experimenta a través de historias, estas son revividas cuando se cuentan varias veces.

Al respecto, Villalba (2015) menciona que “el relato es una herramienta potencial para registrar, analizar y socializar la experiencia”, porque permite a través del conocimiento local de las profesoras pensar lugares distintos a los relatos hegemónicos instaurados en la cotidianidad. Es el relato del cuerpo el que pone la mirada en las emociones, en las prácticas de interpelación y en las fisuras que desestabilizan el deber ser.

De acuerdo con lo mencionado anteriormente, se propone una entrada biográfica- narrativa como método de investigación relocalizado desde la teoría de la performatividad de Judith Butler. El relato de las tres profesoras encarna las experiencias de otros cuerpos, de otras mujeres, de otras profesoras que como yo, día a día habitamos, trabajamos y envejecemos en la escuela. Sus relatos son como el mío, escucharlos evoca mi propia experiencia, mi cuerpo y mis prácticas pedagógicas. Repetimos una y otra vez la idea de ser profesoras, de ser mujeres.

Por ende, la corporeidad como un lugar de textualización abre nuevas vetas metodológicas para estudiar los procesos biográficos, interpellando a los métodos ya existentes, ya que los modelos biográficos no lograrían recoger en toda su profundidad la experiencia registrada por la memoria del cuerpo, en tanto que un entramado semiótico-material (Silva, Barrientos & Espinoza p.164).

Para realizar lo anterior, es importante que los instrumentos estén pensados en indagar sobre las experiencias, los recuerdos, las emociones, los aprendizajes y los significados de las profesoras. Estos puntos son centrales, además de construir una atmósfera cómoda (Halbmayer,

2010) en la que los sujetos puedan hablar sin sentirse evaluados. Es por eso, por lo que las siguientes fases fueron pensadas desde los cuatro elementos que plantea Bolívar (2012) Metodología de la investigación biográfico-narrativa.

La investigación biográfico-narrativa incluye, al menos, cuatro elementos: (a) Un narrador, que nos cuenta sus experiencias de vida; (b) Un intérprete o investigador, que interpela, colabora y “lee” estos relatos para elaborar un informe; (c) Textos, que recogen tanto lo que se ha narrado en el campo, como el informe posterior elaborado; y (d) Lectores, que van a leer las versiones publicadas de la investigación narrativa. Por consiguiente, el examen de los relatos narrativos conlleva complejas relaciones entre narrador, los informantes que nos han contado relatos, y lectores que interpretan las formas narrativas desde sus marcos de referencia.

Existen distintas formas de narrar y narrarse, no es suficiente solo el relato hablado también es importante pensar las distintas maneras en que los sujetos dan cuenta de su corporalidad. Así es posible entender cómo por medio de nuestras prácticas cotidianas, construimos sentidos sobre lo que somos, sobre lo que corporeizamos.

La fuente de los relatos que permitió colocar en tensión las categorías cuerpo, mujer y escuela son 3 docentes del colegio distrital Fernando Mazuera (IED), ubicado en la localidad séptima de Bogotá, Bosa.

Profesoras que narran cuerpo: el valor de la experiencia

La biografía-narrativa como metodología de esta investigación posibilita el relato de la experiencia, el lugar del discurso y de la enunciación. De acuerdo con Aufuch (2002), se relata desde un sujeto que se ubica en el pasado, cuyas experiencias son narradas en un tiempo anterior desde las relaciones con el otro. Así, relatar sobre sí mismo permite a los sujetos salir de su

propia verdad, abrirse en una atmósfera de relaciones interpersonales donde nos construimos y nos reafirmamos.

Además de seguir trabajando en esos nuevos horizontes en los que los relatos evocan la memoria y siguen posesionándose metodológicamente en el camino para entender al sujeto de manera individualidad. La teoría del espacio biográfico de Aufuch (2002) resalta la experiencia individual del sujeto como un camino al conocimiento de la sociedad en el que se encuentra inmerso.

la recuperación del sujeto como voz como ser individual, sino que más bien hay que pensar en la doble articulación entre lo individual y lo social. Esto es, el acceso a la vivencia de los individuos permite la reflexión en torno a las especificidades del mundo social en el que éstos se hallan (Rizo. 2004. Pág. 233)

En ese proceso de construcción de experiencias como lo enuncia Aufuch (2005) es fundamental la conexión entre el sujeto que investiga y el sujeto investigado, de manera que como docente de ciencias sociales del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED), compañera y mujer de las tres docentes mujeres que apoyaron este escrito no soy ajena a las dinámicas que la sociedad, la escuela y la familia imprimen en nuestro cuerpo.

el sujeto que relata lo hace, así, desde divergencias que son temporales e identitarias: quien habla ya es otro, no puede ser el mismo que vivió el acontecimiento que relata y sostener una historia univoca, objetiva, sin reconocer sus propias influencias temporales es una tarea imposible (Báez: 2020. Pág. 17).

De acuerdo con lo anterior, la narrativa biográfica como metodología de investigación en concordancia con el pensamiento de Arfuch, le permitió a esta investigación una herramienta para tratar de dar solución a los objetivos planteados, ya que, nuestro interés no es encontrar un

principio de verdad o validez en los relatos otorgados por las profesoras sino, por el contrario desde sus relatos encontrar los marcos discursivos que las han constituido como mujeres docentes de una manera específica y por ende, lo que ha determinado sus prácticas pedagógicas.

Así, ubicamos la escuela como el espacio de socialización en el que las relaciones interpersonales permiten la construcción de procesos identificatorios y de subjetivación, tanto de estudiantes como de docentes, por ende, desde las teorías de Judith Butler se constituye en el lugar donde las docentes mujeres llevan a cabo procesos de identificación y exclusión, que se construyen en la cotidianidad, en su relación con los otros, en el que sus relatos nos permiten ver que lo “relacional, supone un yo, pero también un ‘otro’, a partir del cual puede afirmar su diferencia” (2002. pág. 28).

Los colores de la narración

En cuanto a la población decidí trabajar con docentes mujeres del colegio Fernando Mazuela Villegas (IED) lugar donde actualmente laboro. Tome en consideración lo planteado por Arfuch (2002) en el sentido que, si se compartían espacios de dialogo y afinidad se hiciera en el marco de un lugar de comodidad para narrarse, un espacio tranquilo donde más que aplicar unas herramientas de recolección de información, se diera una charla entre mujeres profesoras con historias comunes.

Las tres profesoras mujeres participaron de manera voluntaria en el proyecto. Sus edades diferentes y riqueza desde áreas del conocimiento distintas permitieron ampliar las posibilidades del análisis. Y aunque, entre los intereses de selección no se encontraba el etario, el análisis de sus narraciones nos permitió encontrar la relevancia de sus años.

Con el ánimo de situar la comprensión es necesario hacer una breve explicación sobre la manera como serán nombradas cada una de las profesoras de cuyos relatos se nutre este trabajo, para tal fin, al referirme a cada una de ellas utilice un nombre diferente al que aparece en su

documento de identidad que es solo una forma de nombrarnos, ahora y con fines exclusivamente académicos las llame Amarilla, Violeta y Azul, esto se debe a la firme convicción que su volver a la memoria es también un escape de ese “*nombre*” como límite que encierra desde la norma y el género quienes somos como mujeres, como actuamos y como debemos ser.

Además, con el nombre de Anny tome el riesgo de narrar en pequeños fragmentos parte de mi historia, una corta biografía en ese mundo de otros infinitos acontecimientos que poco han sido narrados y estudiados, cuyo problema no está dado en ser un modelo de virtudes, sino precisamente en que tantos años allí me ha llevado a responder al cuerpo que la norma produce, y que, junto a los relatos de mis compañeras muestran una profesión que se hace carne y una carne que es en sí un discurso.

Y aunque la biografía- narrativa no es la panacea en cuanto a su alcance, si fue una posibilidad que me permitió evocar esos recuerdos que me hacen contar mi experiencia de una manera y no de otra.

Muestra

Para la selección de la muestra fue relevante considerar que aunque las diferencias y similitudes en los relatos de Amarilla, Violeta y Azul no constituyen un piloto o una línea derrotera del devenir cuerpo de las docentes mujeres desde la performatividad en todas las instituciones educativas del país, si son una referencia de esos discursos y esas prácticas heteronormativas y patriarcales que aún se reproducen en la escuela.

Con cada una de ellas por separado se realizaron 2 charlas, en un espacio donde para ellas era más cómodo, especialmente en sus casas, solamente con la profesora más adulta se realizaron de manera virtual por la situación de pandemia que se vivió en el momento de realizar esta investigación. Además, tuve la posibilidad de encontrarme con Azul y Violeta de manera presencial y de manera simultánea con Amarilla en un espacio en el que al calor de unos vinos

hablamos de manera abierta y sin límites en el lenguaje de la menstruación y de ir a la escuela con un cuerpo que duele.

Instrumentos

Los instrumentos partieron de una matriz analítica y entrevistas *semiestructuradas* de tipo narrativo. De acuerdo con Mc Robbie (1998), toda entrevista es una estrategia discursiva porque cuando le pregunto al sujeto por algo, no me contesta que es él, sino que, hace visible una estrategia discursiva que lo sitúa a él frente a unos enunciados sociales que lo superan.

Las entrevistas semiestructuradas se enfocan en unas charlas traspasadas por unos vínculos de confianza que no diferencian o no marcan la relación investigadora- investigada. En cada charla, pude situar mi experiencia de la misma manera en que mi compañera entrevistada iba relatando su suya, sin la presión del tiempo y mediada por la camaradería y la complicidad de dos mujeres que son profesoras y que, además, en el día a día comparten los mismos espacios, miedos, angustias, alegrías, y dolores. Desde la propuesta de Arfuch (2002), aunque el individuo posee un principio de permanencia -consigo mismo- está atravesado por los otros, lo que supone un dinamismo relacional en el que los procesos comunicativos juegan un papel significativo, en la que ellas son como yo y yo como ellas.

Fase 1

Los instrumentos corresponden a las actividades con las que se pretende hacer posible un espacio cómodo en el que las docentes puedan narrar sus experiencias corporales y activar sus recuerdos.

En el primer caso se realizaron entrevistas semiestructuradas, en las que se dio la posibilidad de charlar sobre los temas propuestos de manera individual y grupal.

Fase 2:

Lectura de las narrativas y preguntas que impliquen volver a indagar, utilizando entrevistas a profundidad. Esta fase dirige la información recogida sobre las tensiones, sobre las dudas, sobre esas experiencias que necesitan volver a interpretarse, sobre las que se desea seguir indagando.

Fase 3:

Análisis de las narrativas en clave del Cuerpo, Género y Escuela por medio de una matriz.

Relatos de cuerpos “otros” en la escuela

He vuelto hace varios años de nuevo a la escuela, ese espacio que evoca los mejores momentos de mi vida, recuerdo que vivía sin mayor preocupación el día a día, me sentía libre, los juegos, las risas, creo que las preocupaciones de la época ahora suenan algo tontas o ridículas, normas tan fáciles de aceptar y seguir que no era necesario pensarlas, creo que ni sabía que estaban allí, solo había que ejecutarlas, era normal, lo que tocaba hacer, no piensas en ellas. He vuelto a la escuela... ahora como una de ellas, las elegantes, las intelectuales, las del carro, las que intimidaban, las que no sienten, las que están allá tan lejos, tan inalcanzables.

He vuelto a la escuela desde una realidad distinta, soy profe de colegio público, pero no soy ellas, las profes elegantes y bonitas, no me veo como ellas, aunque algo en el fondo de mí quiere serlo, siento, tengo dolores, me canso, tengo miedo, estoy lejos de saberlo todo... Que equivocada estaba, ahora entiendo que ellas también sentían, se cansaban, les dolía, pero nunca dijeron nada, seguían ahí en clase, en la cafetería, en el patio, por todos lados, de curación en curación, de regaño en regaño, a veces tan visibles e intangibles que ya no recuerdo del todo sus nombres, pero las veo en mi mente, las recuerdo, las reproduzco.

Anny. Pura, casta, virgen, la mujer ideal.

Considero sin equivocarme que éste es el apartado más bonito de mi investigación, lo constituyen las narraciones de vida de tres mujeres: Azul, Violeta y Amarilla. Las tres son profesoras y desde hace seis años tengo el placer de compartir y trabajar día a día con ellas en el colegio Fernando Mazuera (IED), espero que en los párrafos siguientes pueda hacer ver a ustedes ese lugar de enunciación que ellas contribuyeron a construir y las razones tan importantes de sus relatos...

El colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) es una de las instituciones educativas más grandes e importantes de la localidad de Bosa, está ubicado en el barrio Piamonte, cuenta con tres jornadas y siete sedes en las que atiende una población de 6.100 estudiantes aproximadamente. Una parte importante de estudiantes pertenecen poblaciones flotantes de estratos uno y dos, con

familias monoparentales o cuya custodia está a cargo de terceros, en los últimos años se amplió la matrícula para estudiantes extranjeros especialmente provenientes de Venezuela.

La sede A es la más grande, presta una cobertura educativa desde cuarto de primaria hasta grado undécimo; en cuanto a su planta docente, solo en esta sede se reciben diariamente 220 profesores y profesoras de los cuales 80 son de la jornada mañana, 80 de la jornada tarde y 30 de la jornada nocturna, sumado a los 7 espacios asignados para coordinaciones y el respectivo grupo de orientación.

El colegio es un mundo, incontables son los cuerpos de profesores, profesoras y estudiantes que lo han transitado a lo largo de más de 40 años, como innumerables son las historias que están inscritas en este espacio tan anhelado para unos y tan odiado por otros.

Las paredes reestructuradas han cubierto miles de reclamos a la existencia, cientos de bromas y múltiples frases de amor y desamor, las sillas talladas con esferos y reglas aún hacen visibles apodos de profes, críticas, canciones y algunas palabras que ya no se entienden, los tableros son evidencia de dedicatorias y uno que otro tema inconcluso. ¿Cuánto tiempo en cada aula?, ¿cuántas horas de voces resolviendo ecuaciones, ubicando en mapas, contando historias, dividiendo células, mezclando químicos?; ¿cuántas guerras mundiales, reproducciones asexuales y ecuaciones lineales para construir una vida?

Si hablamos de profes puedo decir con toda autoridad que siempre del cuerpo docente está en movimiento. Una de las zonas asignada para acompañar el descanso de los estudiantes es el patio, allí la mirada y la postura del profe es vigilante, de pie, manos atrás, caminan de un lado a otro, levantan papeles, patean balones, saludan al que pasa lejos, ríen, conversan con estudiantes, extienden el puño, aprovechan el tiempo y comen. La cafetería es un espacio diferente, todo es risa, tranquilidad y charla, algunos minutos para sentarse, descansar, comer, tomar tinto y por si

acaso que no falte el tinto para llevar, tomar las onces, desayunar o almorzar dependiendo el caso y volver al aula, eso que muchos llaman la realidad.

De esta manera, se configuran distintas formas de realidad en la escuela que van produciendo al cuerpo de los profes. Dichas dinámicas hacen que los cuerpos se muevan, se estilicen, se rompan, se alarguen, en fin, que se conviertan en un instrumento performativo que responda a las relaciones que se dan en la escuela, además de producir una forma de ser entendido, saludado, y tocado.

En la sala de profesores las relaciones fluyen de manera más evidente, generalmente se sientan entre amigos, murmuran, van de mesa en mesa haciendo visita, se discute sobre política y la infaltable conversación sobre los estudiantes. Se vende, se resuelven problemas, se planea clase, se come, se va al baño. Aquí la ida al baño es normativa, mujeres a un lado y hombres al otro; generalmente en el baño de las profesoras hay dos o tres contándose sus historias, otras se miden ropa, la que espera a su amiga, la miradita al espejo, el labial y sale. El baño de hombres casi vacío, un compañero lavándose las manos o los dientes, y ya.

En los salones especialmente al cambio de la clase, todos corren, se borra el tablero, se acomodan los estudiantes, se dan indicaciones, la mirada constante al reloj, la seña de ya casi salgo, se recoge el papel, en fin, una maratón que concluye con una sonrisa y en la venia para que inicie la siguiente clase.

En este ir y venir de los profes cuanto conocimiento y ganas de entender y enseñar una forma distinta de ser y estar en el mundo. Debo resaltar que los tiempos difíciles nos permitieron ver a los profes mayores aprendiendo el uso de algunas herramientas tecnológicas, verles tomar apuntes, repetir, equivocarse y volverlo hacer, es un ejercicio que hace palpable la escuela como institución gestora de cambios; además de aprender entre compas sobre pedagogía, sicología y otras áreas del saber que comparten profes que terminaron sus estudios de maestría y doctorado.

Como consecuencia recordar se vuelve nostálgico, es volver por un instante a ese momento pasado, a esa persona que ya solo existe ahí, en ese lugar indeleble al que a veces vamos con alegría y otras veces con dolor.

Hoy puedo oler el colegio y volver en mi mente a sus aromas. Ese espacio majestuoso me huele a fruta, al tinto de la cafetería, a la rica torta de uvas, a los borradores de nata, al perfume de las profes y a los baños sin agua. ¿Cuántos matices?... Si hablamos de salones, algunos huelen a adolescentes recién salidos de la clase de educación física, otros al aroma dulce de las golosinas, esa sensación de la alegría, de las risas, de las esperanzas y de los saberes; otros huelen un poco más fuerte, a estrés, tristeza, llanto, miedo y desespero, muy pocos huelen neutro o vacío.

El colegio tiene esencia a libro viejo, a silla de madera, a creolina, a alcohol, a estudiantes, a lápiz recién tajado, a marcador y a tablero, a ellos, ellas y ellos, a cuadernos y a infinitas formas de entender la vida. Por fin, hoy puedo oler el colegio y volver a él, como mi profe de metodología olía el jazmín y volvía a través de su aroma a los recuerdos más bonitos de su vida.

Quisiera narrar todo lo que pasa en un día “normal” del calendario académico pero es imposible, es como un juego de baloncesto, tienes un equipo ya elegido, lo ubicas estratégicamente en la cancha e intentas aplicar de la mejor manera las jugadas estudiadas con anterioridad para encestar en el espacio del equipo contrincante. Pero lo que pasa en la práctica es diferente, a veces el equipo a vencer necesariamente no son estudiantes, son equipos que se forman entre profes con afinidades, directivos, profes y estudiantes, en fin, cada uno intentando jugar de la mejor manera posible. El juego se sella con las normas claras, y con las no claras también, un juego que a veces te excluye, lástima, victimiza, adoctrina, alegra, libera, apasiona y como en toda contienda, se gana, se pierde, se empata o ni siquiera se juega en ese universo de posibilidades.

Inmersas en este sinfín de rostros, brazos, piernas, pieles, formas de vestir, tonos de voz, risas, llantos y aromas, se encuentran Azul, Violeta y Amarilla; son profes de la sede A, de la jornada tarde y orientan en la básica y media. Diariamente se presentan a la institución entre las 12:15 pm hasta las 6:15 pm, este horario aplica cuando no hay ninguna eventualidad que implique asistir antes o quedarse luego de finalizar el trabajo; comparten una sala común de profesores por jornada, como dato curioso nunca he escuchado que sea la sala de profesores y profesoras. Por ser de áreas del saber diferentes y orientar en grados distintos son pocas las veces que se ven interactuar en este espacio.

Azul, Violeta y Amarilla tienen mucho que aportar como docentes, pero también como mujeres. Su profesión produce sus cuerpos resultado de las experiencias y emociones que se quedan en los sujetos y construyen historias; sus relatos no son aislados contienen la herencia de la norma que registra la escuela de forma hegemónica.

Por eso, cada narración no es un llamado a encontrar desde la identidad aquellos datos “innatos” que las hacen mujer o profesional docente, por el contrario son una mirada desde lo performativo para visibilizar las normas desde las cuales la escuela está produciendo el cuerpo de las mujeres docentes, al moldear sus formas de ser, los rasgos de su personalidad, sus conductas y sus valores como un operante que constituye al sujeto y homogeniza la sociedad. Por ende, toda expresión propia de sus narrativas contiene una dimensión performativa, de acuerdo con Butler (2002) lo performativo como una actividad social es colectiva e individual y se constituye en forma de imposición de una condición particular.

tomar conciencia de la importancia de los relatos de cada uno como parte de nuestra propia historia y recorrido. Esta realidad nos transporta en una dimensión mucho más amplia de nuestra visión a menudo solitaria del profesor. La investigación desde historias

de vidas se hace esencial para visibilizar la importancia de la cotidianidad de las acciones de los docentes, como un cuerpo potente al cual hacemos parte y que incide en las transformaciones de la educación. De una manera solitaria, nos conectamos a los otros, y cada pequeña acción se hace más amplia al unirse en las historias de cada uno (Torregrosa. 2011, pàg130).

Lo performativo es una aceptación que construye identidades etarias, de formación intelectual, política, gremiales o de género, por ende las narrativas de Azul, Violeta y Amarilla caracterizan nuestra propia historia y recorrido, por lo que muchas pueden ver aquí un reflejo de sus propios cuerpos.

Espero que la puesta en escena de sus relatos sirva como cuestionamiento de los procesos que operan en la escuela, de su construcción corporal desde lo patriarcal y su reflejo en el cuerpo de las profesoras. Pero que también, permita pensarse lo performativo como acto revolucionario, y que como instrumento político reconstituya nuestra condición de mujeres y docentes. De esta manera, situar las normas que nos constituyen y decidir continuar o no desde allí o moverse en otras direcciones y hacer otras apuestas pedagógicas.

Azul: En busca de la representación y el poder

Yo creo que hay varios espacios donde como mujeres nos la hemos jugado y ganado, por ejemplo, en el espacio de lo educativo.

La educación históricamente ha sido para mujeres, se supone que es el ser más preparado para manejar niños, para manejar la pedagogía.



FOTO 7. ARCHIVO PARTICULAR

La primera profesora con la que me encontré para iniciar este camino de relatos fue Azul, el día de nuestra primera charla ambas estábamos nerviosas, las risas de ansiedad eran evidentes, es más, recuerdo que nos sentamos frente a frente como si fuera una confesión juramentada, nos hacíamos caras de complicidad intentando que nadie nos viera o entendiera nuestros códigos; dos cómplices, amigas y colegas ante la grabación de un celular... para mí un acercamiento palpable a lo que Donna Haraway (2015) llamaría conocimiento encarnado.

Y es que somos un cuerpo y desde él contamos lo que hemos aprendido y comprendido de las cosas y de nosotras mismas. Azul a sus 38 años, se describe como docente, pero también, como mujer, ser humano, mamá, ex esposa, licenciada en Ciencias Sociales, Sicóloga, Magister en Educación, empleada del sector público, blanca, bonita, joven, política y revolucionaria. Todas son ella y una sola, un cuerpo polifónico que ha aprendido a ser, sentir y comportarse de una manera determinada, de la misma manera que puede ser otra, como ya lo veremos en las siguientes páginas que acompañan su relato.

Por ende, el acto mismo de su “confesión” fue visceral, lejos de las estructuras objetivistas que esperan un producto determinado, cada palabra era una oportunidad de ver en ella el colegio, su profesión, su cuerpo; todo aquello de lo que no se habla en el espacio normativo de la academia,

de lo que por años no ha tenido más que poca relevancia en determinados momentos y para una población específica.

Azul es profesora hace 15 años y como la gran mayoría del gremio docente sus primeros encuentros pedagógicos fueron en el sector privado; en el año 2011 ingresó al sector oficial en Usme a las periferias de Bogotá D. C., allí evidenció en su propio cuerpo lo que es “la vocación” y el compromiso para afrontar contextos y situaciones para las que ningún pensum ni teoría pedagógica está preparada.

Llego al Fernando Mazuera Villegas (IED) en el año 2019. La mayoría de profes la seguimos llamando “nueva” en comparación con quienes llevan entre 20 y casi 30 años en la institución, creo que es una figura jerárquica por la que hemos ido escalando todos a medida en que pasan los años, encierra tanto el tiempo como la experiencia y el respeto de los derechos ganados.

Azul es el tipo de mujer a la que la sociedad ha encasillado como bonita, ese rotulo que asigna unas determinadas trayectorias, a unas sujetas respecto de otras e incluso de ellas mismas. Una práctica binaria que se reproduce histórica y culturalmente e impacta con fuerza la escuela y cuya particularidad no excluyente ubica a las mujeres en un punto fijo. Por lo tanto, el relato de Azul es la referencia para cuestionar el binario bonita –fea en el que se inscribe y determina el transitar de las docentes mujeres desde el mismo momento de su llegada en las instituciones educativas.

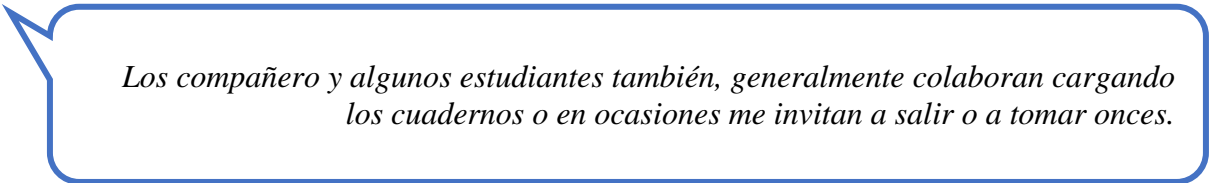
Es que con los hombres [mmm], los maestrosss siento, [mmm], o me ha pasado que dependiendo de lo bonita que eres, te dan un espacio distinto a sino cumples con los prototipos que ellos están como pensando, entonces, por ejemplo, el solo hecho de llegar a un lugar uno nuevo siente que ellos lo escanean a uno de arriba abajo a ver si uno entra en esos parámetros, y si entra pues ya tienes un pie adentro sí, y es difícil uno sentir esa situación.

La experiencia vital de Azul se materializa desde el género. Su relato pone en cuestión como el género al ser un dispositivo de poder construye una identidad estandarizada de mujer desde

convencionalismos patriarcales, esto hace que a cada una se le asigne un lugar determinado de acuerdo a su nivel de “normalidad”, entre más sea reconocida por su belleza, mayor será el nivel de aceptación por parte de los demás y por ende, se aleja de la exclusión o poca aceptación que reciben otros cuerpos invalidados por su “no belleza”.

Los marcos normativos naturalizan su poder sobre los cuerpos, tan arraigado en el tiempo y en el espacio que aceptamos como natural los dispositivos que asignan a los sujetos determinadas características según su género. Como consecuencia, todas las mujeres debemos ser sinónimo de belleza, por ende, si una mujer no es físicamente “agraciada”, de inmediato entra en la negación de no ser mujer o de ser una mujer fuera de los límites que la norma exige. En línea Gibson y Graham (2002) en una estructura binaria de oposición – exclusión, el primer término del binario estaría dotado de todas las posibilidades de valor, mientras que el segundo se devalúa con relación al primero.

Butler (1990) afirma que ningún cuerpo es neutro, se asumen ciertas características para ser validadas como mujeres dentro de la sociedad, lo que da una jerarquía social mayor a unas frente a otras. Si lo vemos históricamente los cuerpos de las mujeres han sido vistos como regalo u ofrendas y utilizados como objetos de intercambio, es decir un cuerpo con menos valor en relación con su binario hombre, pero con mayor valor sobre otras mujeres si se produce desde los estándares de belleza que requiere la sociedad.



Los compañeros y algunos estudiantes también, generalmente colaboran cargando los cuadernos o en ocasiones me invitan a salir o a tomar onces.

En el ámbito educativo el proceso que valida la norma está edificado bajo los valores del género masculino. Las profesoras bellas serán el reto del instinto cazador de los compañeros masculinos, el premio o trofeo del profe que las pueda conquistar, por eso las acompañan a los

salones, les cargan los cuadernos, les ofrecen transporte, y generan una especie de competencia en atenciones entre los interesados. Por otro lado, en una relación desigual el cuerpo de esas profes “otras” simplemente son invisibilizados, tienen un segundo valor. La cordialidad de los compañeros no pasa de un saludo, relaciones estrictamente laborales o en algunos casos totalmente ignoradas.

Además, dicha normativa, trae consigo una serie de imaginarios respecto a la mujer, por ejemplo que en su gran mayoría no cumplimos con los niveles intelectuales o cognitivos que nos equiparen con el hombre, o que ellas se fijan más en su belleza que en su intelecto, o por si fuera poco, que por no alcanzar determinados cánones de belleza tenemos por obligatoriedad que esforzarnos más intelectualmente para “cubrir” de alguna manera esta carencia que nos ubica fuera de la norma. Todo lo anterior, sustentado por los discursos patriarcales que se transmiten generacionalmente en la familia, pero también en la escuela y en la sociedad en general.

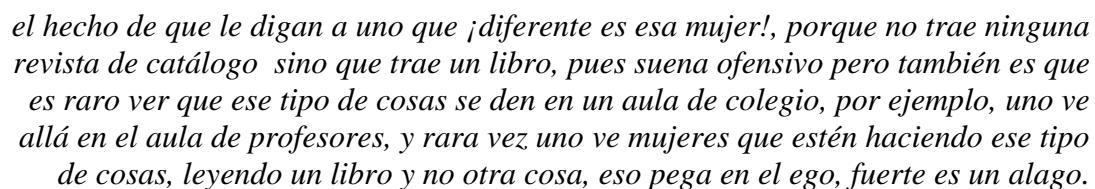
Pareciere que las mujeres somos menos. Digamos que son dos sentimientos, porque es una cuestión de [ahhh] como piensan de esa forma, como piensan que la mujer no es capaz de hacer ese ejercicio de analizar un fenómeno social y dar respuesta a eso. Pero también se convirtió como en un reto sí, es como el reto de que yo puedo estar a la par con aquellos seres que se supone son los que tienen el dominio del conocimiento. Porque las ciencias sociales casi siempre, no nos digamos mentiras han estado casi siempre más mediadas por los hombres que por las mujeres.

La narrativa de Azul es la de muchas mujeres docentes que en su práctica diaria buscan una forma de resistencia frente a las relaciones desiguales producto de la hegemonía masculina, heteronormativa y patriarcal. Azul entiende la importancia que tiene social y pedagógicamente ser vista como una mujer docente, que, aunque cumple con los estándares de belleza y feminidad como norma, decide buscar otro espacio para controvertir la “normalidad” y la domesticación corporal que emprende la escuela para mantener las relaciones heterosexuales estables.

Se trata de un esfuerzo por “desestabilizar aquellos significados inmóviles asociados a un orden patriarcal” (Gibson y Graham. 2002, pàg.264) que la sitúan performativamente como mujer.

Gibson y Graham (2002), desde Derrida, evidencian que el significado de las palabras se fundan dentro de estructuras sociales en las que el significado y el significante se crean y revisan constantemente y no son sustitutos de objetos que los representen en la ausencia, por lo que no hay identidades estáticas o anteriores a los contextos donde se producen. Así, las palabras mujer y docente no otorgan por sí mismas unos atributos de corporalidad determinados, ni la sitúan en oposición con el hombre o con otras mujeres con características de belleza diferentes.

De acuerdo con las autoras, las mujeres no vamos como mujeres al colegio, vamos a él a producirnos performativamente como un tipo de mujer, para este caso específico de Azul, como una mujer que se quiere producir desde lo político, ella pone en escena una mujer docente que busca devenirse desde su preparación intelectual y personal, lejos de los prejuicios que socialmente acompañan la belleza de las mujeres y de los binarios que inhabilitan los sujetos. Foucault (2005) afirma que un sujeto en devenir, no es estático, se hace y se construye desde la experiencia de sí.



el hecho de que le digan a uno que ¡diferente es esa mujer!, porque no trae ninguna revista de catálogo sino que trae un libro, pues suena ofensivo pero también es que es raro ver que ese tipo de cosas se den en un aula de colegio, por ejemplo, uno ve allá en el aula de profesores, y rara vez uno ve mujeres que estén haciendo ese tipo de cosas, leyendo un libro y no otra cosa, eso pega en el ego, fuerte es un alago.

La escuela hace un llamado desde la norma a la corporalidad de las docentes mujeres a cumplir los roles del género, estas pueden hacerse visibles en algunos actos repetitivos como ir

juntas al baño, verse interesadas por revistas de belleza y ropa, platicar sobre aspectos de su vida familiar, la visión maternal de la educación, por lo que en el mismo momento en que se asumen en el espacio de la escuela desde esta categoría, se adopta una forma de ser y estar distinta en relación consigo misma y con los otros, equiparables en aspectos como el físico, el comportamientos, los gustos y los intereses.

Por consiguiente, entre más se asuman las normas y se repitan mayor es el grado de tranquilidad que se tiene como sujeto, un espacio seguro que trae consigo lo normal; es el caso de la mayoría de las mujeres docentes hemos interiorizado la norma del género sin cuestionarla, por ende, repetimos performativamente formas de ser mujer. De acuerdo con Butler (2002), cada intento, cada copia trae inevitablemente la diferencia y con ella el señalamiento y la exclusión a las mujeres que no asumen o no cumplen del todo con las políticas que el género determina. Por lo que el género atribuye unas prácticas o conductas que se asocian con la idea de ser mujeres docentes que no tienen los maestros hombres.

Desde su condición performativa de mujer docente, Azul busca “reivindicar el reconocimiento de una existencia social pública a través de su presencia en el espacio social” (Delgado. Pág117), dicha transgresión de la norma opera en cuanto se aleja del espacio privado y la ubica al límite de lo que socialmente se espera; dicha subversión, la hace foco de señalamientos, y disputas por posesionarse desde un lugar “otro” en el que el patriarcado rige desde la normalidad.

De acuerdo con lo anterior, sí una mujer docente no cumple a cabalidad con los lineamientos del género y asume prácticas corporales distintitas ha encontrado una falla en el performace, y por ende, una fuga a la reproducción inconsciente de normas. El espacio de fuga a la norma por parte de Azul se va a definir desde lo político y no desde lo físico.

Eso tiene una connotación hasta en el ejercicio de lo político, tú dirás que yo porque me meto tanto en lo político, digamos que la política es inherente al ser humano, entonces por ejemplo, en esos espacios, que te digo de representación, no soy la mano extendida de nadie. Asumen, ella va a pensar así, similar al compañero, entonces lo que yo exponía, no era yo, sino que era algo dicho por el otro, mira como desdibujan también la formación política que uno tiene

La política para Azul es la oportunidad de pensarse el colegio como el lugar de enunciación desde el cual se define como mujer docente, por tal razón, la forma en que asume lo político coloca en tensión la manera en que opera la norma determinada para su género, por lo tanto, de acuerdo con la teoría de Butler se hace relevante visibilizar la norma desde donde se está operando.

siento que socialmente están limitadas todo el tiempo, es como la construcción de la mujer, como que la mujer lo piensa 1, 2 y 3 veces antes de decir algo, para poder participar. Nosotras aun teniendo la formación, como que ese terreno siempre ha sido dominado por los hombres, entonces como que lo aceptamos y ya, de hecho cuando uno intenta cambiar el orden de las cosas pues les salen a quitarle la cabeza a uno

Desde el relato de Azul, lo político se entiende desde a la toma de la palabra, la vocería en reuniones y asambleas del colegio, las marchas, la representación en cargos directivos, coordinaciones y rectorías, lugares que en su gran mayoría están jerarquizados por la masculinidad. Dicho debate asocia entonces a su propio cuerpo, a la defensa de una posición como mujer y como profesional en el colegio frente a los dictámenes del patriarcado.

De acuerdo con lo anterior, entendemos lo político como un acto performativo, es relacional, un acto individual y colectivo que en palabras de Foucault produce sujetos. Por ende, la política

como producto de la sociedad es un espacio discursivo y no esencialista que no crea identidades fijas o estáticas.

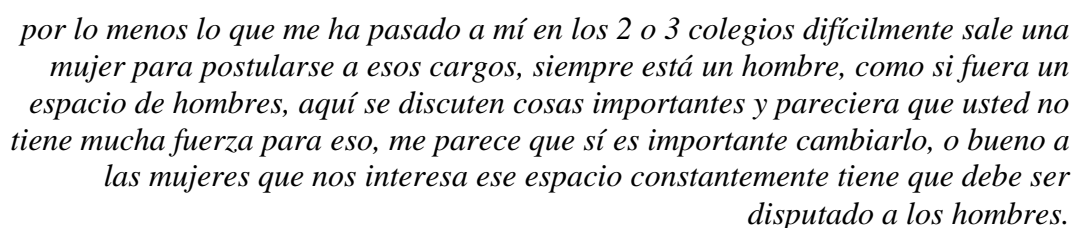
Desde la propuesta de Chantal Mouffe (2005) la política hace referencia al conjunto de prácticas de poder que se desarrollan en el escenario público, expresiones con intención de transformar el lugar donde se está y cuya posibilidad es la creación de un vínculo entre los binarios antagónicos en el que el grupo hegemónico reconozca como oponente legítimo a su contrario y no como un enemigo.

De acuerdo con lo expuesto por Mouffe (2015), la participación de las docentes mujeres en el escenario de la política en el colegio no escapa de las prácticas hegemónicas con las que las ha construido la sociedad, por el contrario, sitúa la discusión en una relación antagónica entre hombres y mujeres frente a la disputa de lo que históricamente y por consenso le compete al hombre, el espacio de lo público. Mientras lo público es privilegiado entre los maestros hombres, quienes pretenden cumplir desde la masculinidad el despliegue de su racionalidad, fuerza, oratoria y visibilidad, a la mujer se le concede el lugar de lo privado, el hogar, el cuidado de los otros, las emociones, el trabajo poco remunerado, el silencio, la aceptación, el embarazo, el parto, la familia, la reproducción, la menstruación y el trabajo con estudiantes pequeños.

Por consiguiente, es común que muchas docentes mujeres se asuman performativamente desde este espacio de enunciación, “en consecuencia, la participación de la mujer en los procesos sociales y políticos sigue bloqueada por una especie de “androcracia”, que ha alimentado la creencia de que el mundo de lo público es privativo de los varones”. (Delgado. 2008, pág. 117).

En consecuencia lo importante del análisis en la narrativa de Azul en relación a lo político no radica en la marcha como tal o en el debate como lugar de disputa de poder, lo relevante es lo que ella y otras mujeres docentes hacen en el escenario de lo público, esas muchas demandas democráticas que buscan articular voluntades colectivas para pelearse sentidos desde lo que es lo

político, desde ese espacio construido por y para la masculinidad. Entonces, lo revolucionario aquí no está en entrar en conflicto con la norma, en el sentido de excluirse o salirse de ella, sino en el de entender que como mujeres docentes estamos, actuamos y nos construimos normativamente. Por lo que el postulado anterior, es un llamado a desestabilizar las estructuras normativas binarias que separan los cuerpos, los hacen opuestos y les asignan valores sociales diferentes.



por lo menos lo que me ha pasado a mí en los 2 o 3 colegios difícilmente sale una mujer para postularse a esos cargos, siempre está un hombre, como si fuera un espacio de hombres, aquí se discuten cosas importantes y pareciera que usted no tiene mucha fuerza para eso, me parece que sí es importante cambiarlo, o bueno a las mujeres que nos interesa ese espacio constantemente tiene que debe ser disputado a los hombres.

En concordancia con lo anterior, desde la teoría política de género de Judith Butler (1990) la preocupación de Azul por la poca incidencia de las docentes mujeres a la hora de disputarse escenarios de participación en el colegio tiene su origen en la misma concepción binaria y heteronormativa con la que se han dispuesto los cuerpos desde la normativa.

Con Butler (1990) entendemos que la aparición de las docentes mujeres en escenarios públicos como la ejecución de diferentes prácticas tiene un efecto significante sobre los cuerpos. El hecho de la aparición pública, constituye lo público y por ende, le da un valor diferente a quienes se arriesgan a trasgredir la norma de lo privado.

Las normas se encuentran tan arraigadas en el cuerpo de las mujeres, que el no cumplimiento conlleva un distanciamiento entre las mismas por defenderlas, así la poca o casi nula participación de las docentes mujeres en los espacios políticos no se da por desconocimiento o porque nuestra formación profesional diste de las que obtienen los compañeros hombres. Como ya se explicó, está asociado en su gran mayoría a que performativamente se ejercen jerarquías

masculinas sobre los cuerpos de las mujeres, el padre de familia, los hermanos, rectores, coordinadores y compañeros, tienen una posición de poder que es reconocido de manera pública frente a un cuerpo enseñado al silencio y asignado a los espacios privados. Al respecto Hundek (2000:5) citado por Delgado (2008) afirma:

que algunos analistas han tratado de explicar esta marginalidad como resultado de un escaso interés o incompatibilidad de las mujeres con la política, derivado de una supuesta vocación maternal y orientación particularista. Estos estereotipos, antes que explicar el fenómeno, reflejan más prejuicios androcéntricos (Pág.117)

Por ejemplo, una opinión, [siii] en decisiones cruciales, digamos de decisiones del colegio, decisiones políticas, como que hay ciertos terrenos digamos que [silencio], la mujer tiene poco por decir, y entonces usted termina diciéndose cuando escucha por a los hombres referirse a algo de eso, usted termina diciendo “yo estaba pensando eso”, pero porque no lo dije, porque me lo tengo que tragar cuando pudo haber sido o no, pero lo pude haber expresado.

Azul caracteriza el espacio político en la escuela como un escenario polémico, en el que se hace palpable una marcada hegemonía masculina a la hora de participar y tomar decisiones en cuanto a cargos de representatividad. Además de hacer evidente un marcado desinterés en la participación a la hora de involucrarse en la atmosfera política, asociada a la toma de decisiones sobre los destinos al interior de la institución educativa. No lejos en el día a día, vemos como muchas profesoras interesadas en la política, simplemente ceden el espacio a sus compañeros hombres porque se ha construido culturalmente que ellos podrían desempeñarse mejor o desarrollar de forma más eficaz algunas ideas, así ambos compartan el mismo nivel académico e intelectual.

El pensamiento moderno trajo consigo la meritocracia como una forma ideal para acceder a determinada posición y respeto basado en los méritos propios, lo que se pone en sospecha cuando

es una mujer quien asciende, por un lado dependen de las decisiones machistas de quienes siguen viendo estas corporalidades desde un nivel jerárquico inferior y por el otro lado, los logros tienden a atribuirse no a un esfuerzo personal sino a una cuestión de belleza.

En función a esto, la mayoría de los cuerpos de manera reiterada materializan la norma, en una contienda diaria por ser aceptados bajo los preceptos de la llamada normalidad como producto de la heteronormatividad que asigna sexo-genéricamente unas características de lo que para este caso específico son funciones del hombre y de la mujer y que ordenan la realidad. Así se materializan aquellas formas sin las cuales no podríamos entender en la dinámica de la vida y las relaciones de poder que en ella se entablan como una forma relacional política.

Para concluir, belleza e inteligencia se han visto como equidistantes, no pueden ocupar el mismo cuerpo, son atributos y características que no podrán desde la visión patriarcal ir de la mano en la consolidación de un cuerpo. Para el caso de Azul el reto ha estado en devenirse desde lo político, desde la posibilidad de agenciarse y producirse como representación de las mujeres en cargos que impliquen su formación y participación política.

Violeta: Una mirada privilegiada frente al patriarcado

Mi primer nombre está compuesto por tres letras frías, en cambio el segundo para mí tiene más significado, por eso me gusta más que me llamen por él. Soy una persona seria, tranquila, inteligente, aunque a veces cuando estoy con ciertas personas no me siento así.

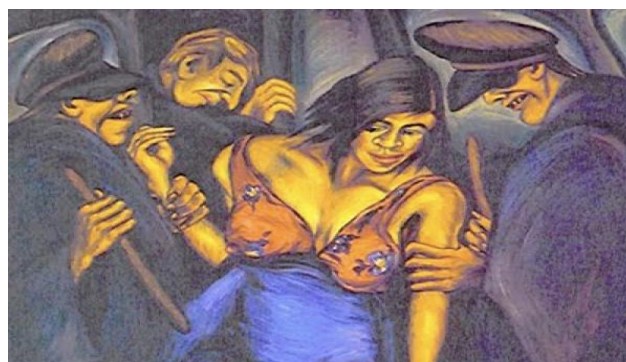


FOTO 8. JUSTICIA. DÉBORA ARANGO

Así es ella y así empezó su relato. Es

profesora del colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) en la jornada de la tarde, tiene más de 20 de experiencia como docente y desde el primer momento nos dejó claro que no le gusta su primer nombre... corporalmente no se siente ligada a él.

Nuestro nombre es una construcción cultural que reposa en las tradiciones, las costumbres y los símbolos; dicho apelativo se utiliza en tiempos y espacios definidos para identificar a los sujetos desde muy temprana edad, se asignan a los cuerpos de manera clasificatoria al igual que el sexo y el género. Los nombres cambian de acuerdo con los intereses de la cultura, la moda, las creencias familiares y la herencia, por consecuencia crea una visión de nosotros mismos y de los demás, pero también de la sociedad en la que estamos.

El nombre propio es un límite, un sello, una diferencia que nos hace responder a un ¿Quién soy yo?, desde el nombre del padre, la norma. Por ende, se hace una escritura imborrable sobre los cuerpos que normativamente produce sujetos al inscribirlos en unas trayectorias familiares, sociales, y de género, incluso antes que éste se nombre a sí mismo.

De acuerdo con lo anterior, entre una gama infinita de colores nuestra profesora encontró en el Violeta el nombre desde el cual quiere compartir su narración.

Violeta nació hace 42 años en el seno una familia numerosa compuesta por papá, mamá y seis hermanas mujeres, jocosamente cuenta que en busca de un hijo “varón” les llegaron de regalo siete hijas mujeres y tres nietas, para ella...todo un matriarcado. Es mamá adoptiva de una perra, una gata y un gato, soltera, sin hijos, hábil con las manualidades y el manejo del tiempo; inquieta, inteligente, generosa, seria, amante de los viajes, los deportes y el arte. Se graduó como Licenciada en Lenguas modernas, español e inglés, Magister en Didáctica de las ciencias y próximamente estudiante de diseño de modas; además es autodidacta en costura, corte de cabello y bartender.

“soy la cuarta en la familia. Yo ocupo digamos que no el lugar más importante, pero sí siento que soy una pieza fundamental dentro de la familia, no quiere decir, que lo que yo diga se haga, pero si quiere decir que soy un motor para que varias cosas se ejecuten en la casa”.

Aunque Violeta rememora con amor y dulzura los momentos que vivió junto a su familia, también recuerda aquellas reglas incómodas que desde temprana edad la llevaron a cuestionar las figuras patriarcales que ostentan poder y que más adelante serán un reflejo de la forma en que se relaciona con los compañeros masculinos del colegio. Por lo tanto, Violeta nos abre la puerta para contar la experiencia de una mujer docente que ha construido un cuerpo en constante disputa frente a las reglas que socialmente se imponen sobre los cuerpos femeninos.

Su narración toca las fibras más sensibles de su cuerpo, por un momento los recuerdos salen de sus ojos y se vuelven verbo, por unos instantes derrumba su fuerte y es ella, ese otro cuerpo, esa otra mujer que pocos tenemos el privilegio de ver y que espera paciente tras las barricadas del día a día. Entonces vuelve al tiempo en que su madre, ella y sus hermanas guardan silencio, hacen aseo, borran toda huella de que 8 mujeres están menstruando en la familia y disponen todo para el patriarca, la mejor comida, la comodidad y el respeto. Considero imperante aclarar que no

se trata de no amar esa figura paterna, solo que se cuestiona la dictadura familiar a la que sometieron los cuerpos de las hijas y esposas desde las construcciones heterosexuales y machistas.

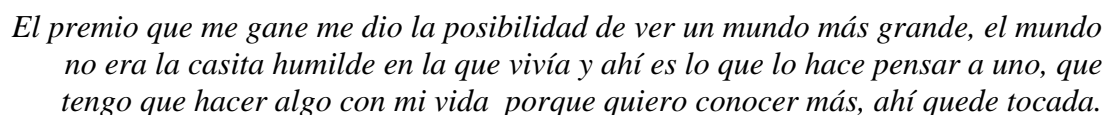
ciertos patrones o ciertas normas que uno debe seguir porque ese es el estándar de la mujer, en la casa también hay que ser la callada, hay que andar seria, hay que portarse bien, hay que tener solo un novio porque si usted tiene dos novios entonces no está bien visto, pero para el hombre si le es permitido, el hombre tiene el poder de autonomía, el poder de decisión, el poder de libertad y no es mal juzgado, es que lo es todo... hasta la iglesia que nos dice que el cuerpo es sagrado que es un templo y que va, eso es carreta.

Su relato es claro cuando afirma que dichas reglas afectan el cuerpo de las mujeres al mismo tiempo que liberan al hombre de cumplirlas. De acuerdo con Butler (2002), las diferentes “reglas” o normas que regulan los cuerpos de hombres y mujeres son importantes no por la diferencia en sí misma, sino porque estas definen las trayectorias de los sujetos al subordinar unos cuerpos respecto de otros. Por lo tanto, dichas reglas condicionan el cuerpo de las mujeres desde la forma en que se debe usar el baño, la ropa con la que se debe vestir, la cantidad de hijos que debe tener, hasta los más mínimos comportamientos en casa, frente a los hombres y al padre de familia.

De tal manera que siendo muy joven aún, desde su posición de mujer y de hija se pronuncia en contra de las reglas que ella considera son desiguales, injustas y arbitrarias para su persona, sus hermanas y su mamá, un esfuerzo constante por cambiar aquellas normativas que atraviesan su hogar y que no estaba dispuesta a aceptar. Como consecuencia, años de diálogos, sumisión e insurrección la llevaron a encontrar en el estudio una posibilidad, una fuga que al día de hoy le permite entre otras cosas ayudar a su familia con la economía del hogar y, por ende, encontrar un equilibrio en las relaciones jerárquicas establecidas también por la dependencia económica.

Proveniente de una familia de nivel socioeconómico bajo donde los esfuerzos mancomunados de papá y mamá son el sustento de todas sus hermanas, Violeta narra que fue la única que recibió educación en un colegio privado y que el día que se ganó como premio por su rendimiento académico un viaje a Medellín algo en ella cambió. Desde ese día deviene una mujer diferente, el estudio se convirtió en su fuerte, estudia cuanto curso y actualización le proponen, en especial los relacionados con sistemas de la secretaria de educación, a parte de los que hace por su cuenta sobre programación y diseño; sumados a los estudios de inglés y francés que también adelanta con sus propios recursos.

Es fácil verla en el computador hasta altas horas de la noche preparando diapositivas, juegos virtuales, de interacción, siempre enfocados en hacer sus clases más didácticas para que sus estudiantes aprendan mucho más fácil el idioma extranjero, y para que el aprender sea más entretenido.



El premio que me gane me dio la posibilidad de ver un mundo más grande, el mundo no era la casita humilde en la que vivía y ahí es lo que lo hace pensar a uno, que tengo que hacer algo con mi vida porque quiero conocer más, ahí quede tocada.

Al finalizar su bachillerato, Violeta tenía claro que quería seguir estudiando. Su sueño era estudiar como carrera profesional matemática pura ¡le encantan los números! Lo que en ese entonces ella no sabía era que dicha decisión estaría asociada más a su condición de mujer, a su nivel económico y familiar que a sus propias habilidades y aptitudes para la matemática.

La designación de los roles de género opera históricamente en las tradiciones que pasan desde la asignación del color de la primera vestimenta de un cuerpo, hasta las posibilidades de elegir una carrera profesional, entre otras. Así como el color rosado y el azul determinan la existencia de un cuerpo femenino de otro masculino, las profesiones también son condicionantes de las trayectorias sobre el cuerpo de las mujeres.

Desde que las mujeres tuvimos acceso a la educación muchos años después y en condiciones de desigualdad frente a los hombres, sigue siendo evidente la línea patriarcal y heteronormativa sobre profesiones para las mujeres, sueldos desiguales, más carga laboral, subordinadas frente a hombres con cargos superiores, acoso sexual, el trabajo no reconocido del hogar y la maternidad son la orden del día.

Yo estudie lenguas modernas español e inglés aun cuando no quería, porque yo quería y siempre había sido mi sueño estudiar matemáticas, tenía más facilidad por los números, pero para ese entonces nos decían que eso no era una carrera para una mujer pues que le diera una estabilidad económica y digamos que un status.

El caso de Violeta no es la excepción, somos muchas las mujeres que llegamos a la docencia por ser excluidas de carreras determinadas como hegemónicas para los hombres, donde se suponía nos podríamos desempeñar bien y en las que los perfiles profesionales sesgaban los atributos de admitidos a favor del género masculino. Así la docencia llega a la vida de Violeta por el azar, según nos cuenta no estaba bien visto que una mujer fuera matemática, además no era una carrera que según familiares y amigos le ayudara a salir “adelante”, y tener una estabilidad económica apremiante por aquellas épocas.

Los discursos que legitimaban la docencia como una elección viable, pasaban por aquellos que afirmaban que se trataba de una carrera para mujeres, con la que se puede tener cierto estatus con el tiempo y estabilidad económica, lo que no encontraría en las matemáticas, además sus cualidades de mujer juiciosa, estudiosa, comprometida y disciplinada le servirían para desempeñarse en el espacio escolar.

Es importante aclarar que Violeta desempeña su cargo como la profesional idónea que es, su diario vivir le hacen amar lo que hace y la apasionan por ser siempre mejor, aprender más para estar siempre actualizada para sus estudiantes. Las reglas machistas que la ubicaron en la

educación y la hacen más maestra por norma que por gusto, no le quitaron del todo los sueños de ejercer otra profesión cerca a los números y al diseño, por eso ya cerca de sus 43 años quiere empezar a estudiar diseño de modas y de repente en un futuro dejar la docencia.

Yo me siento así, pero siento que en muchas maneras yo trato de liberarme de ese yugo no, para mí no está bien visto que me pongan reglas. No me concibo en el papel de mamá a pesar que la mujer tiene una regla estipulada para criar hijos, siento que ese no es mi rol en la sociedad ni siquiera es el rol de mi vida, uno puede tener y dar amar y afecto y no necesariamente tiene que ser a un hijo, puede ser a los estudiantes.

Respecto a su propio cuerpo, Violeta coloca en escena dos elementos relacionados históricamente en la configuración de los cuerpos de las mujeres. La maternidad en términos de una sexualidad determinada biológicamente y la educación como una pseudo maternidad.

Varias autoras entre las que podríamos destacar a Simone de Beauvoir, Marta Lamas, Ochy Curiel y la misma Judith Butler, han dedicado buena parte de sus estudios a deconstruir esos marcos normativos que han determinado históricamente el cuerpo de las mujeres como portador de vida por “naturaleza”, además de desmitificar que por no tener hijos no se es suficientemente mujer, o que quienes no se reproducen no cierran los ciclos de la vida, o simplemente que ser mujer es sinónimo de ser madre.

La maternidad es una práctica ampliamente aceptada en la mayoría de las esferas de las sociedades, por consiguiente, se asume el embarazo como un proceso “natural”, “biológico” de un cuerpo con las características físico- emocionales necesarias para dar vida y, que, además surge del deseo y el amor inherente de las mujeres. Sin embargo, lo que muchas hemos asumido como una verdad irrefutable sobre nuestros cuerpos por años, se desvirtúa paulatinamente gracias al devenir de sujetas que de manera individual o colectivamente han emprendido una disputa por decolonizar nuestros cuerpos.

Muchas de estas disputas se han centrado en evidenciar la mano del patriarcado, la heteronormatividad y la heterosexualidad en procesos que se asumían netamente biológicos y que en realidad son imposiciones culturales como la maternidad. Benites (2016) plantea que se genera un proceso de idealización y normalización sobre el cuerpo de las mujeres en términos de autorrealización en el que se deben asumir como madres, esposas atentas, ordenadas y limpias, de manera que se enmascare la violencia física, emocional, la subalternización, el abuso sexual y reproductivo al que se somete el cuerpo femenino.

La maternidad vista como un proceso de autorrealización en las mujeres, se convierte en una lucha constante en contra del “reloj biológico”, ya que la edad se ciñe a determinadas normas que señalan el momento correcto para engendrar. De tal manera, castiga de manera violenta a las sujetas que quedan en embarazo por fuera de dichos rangos e incluso a aquellas que estando dentro de la edad establecida no cumplen la normativa de manera exacta.

Como consecuencia, sí la mujer se embaraza muy joven se asocia con descuido y desinformación, especialmente, si sumado a lo anterior es de estrato económico bajo, en este caso la sociedad se encarga de señalarla al igual que el sistema educativo. En el caso contrario, si la mujer ya supera el rango de edad propicio para concebir, se frustra al ser relacionado con posibles riesgos y enfermedades por su edad. Por si fuera poco, a las mujeres que se encuentran en los rangos de edad reglamentaria las condicionan entre otros factores, la clase social, las creencias religiosas y las concepciones políticas.

De la misma manera, se violentan los cuerpos de muchas mujeres que socialmente se ven incompletas o no realizadas como “mujeres” por asumir la decisión de no querer tener hijos.

Al evidenciar la maternidad como una regla operante sobre la corporalidad de las mujeres, la experiencia de Violeta nos permite retomar estas discusiones sobre dicha obligatoriedad en el cuerpo de las docentes.

La mirada de la obligatoriedad sobre el cuerpo de las mujeres hace “evidente”, también, el tema de la maternidad en las profesoras que, si bien es cierto que asisten a la escuela como profesionales a desempeñar un trabajo, siguen cargando con las determinaciones sociales instauradas de la idea de ser mujer. Simone de Beauvoir (1949) afirmó que el patriarcado “naturalizo” el embarazo y por ende la maternidad, como una condición “innata” asociada a la idea del sexo que inscribe los cuerpos femeninos a la subordinación y a la dominación del espacio privado.

Dichos dispositivos hacen que las docentes mujeres, a diferencia de los docentes hombres, performativamente construyan una corporalidad que se asocia en algunos casos más con la idea de ser mamás de sus estudiantes que en ser profesoras. Por consiguiente, dichas normas han creado una idea del deber ser del cuerpo femenino ligado al “instinto natural” que se relaciona directamente con el cuidado, la protección, el amor, la ternura y la sensibilidad por el otro, en este caso por sus estudiantes.

De acuerdo con lo anterior, se asume que la persona idónea para gestionar el cuidado de los estudiantes en la escuela es la docente mujer, y no específicamente porque su nivel académico e intelectual en educación la situó por encima de sus compañeros hombres, sino porque al ser una construcción corporal femenina de “inmediato” está dotada de mejores cualidades maternas para atender los cuidados de los primeros años.

Por tanto, dicha idealización del deber ser de las docentes mujeres desde la maternidad se visibiliza en la escuela durante todo el proceso escolar de los estudiantes, pero específicamente durante los primeros años de escolaridad es donde se hace más notorio, ya que la mayoría de las docentes preparadas para atender dicha población son mujeres, son muy pocos los hombres que se disputan estos espacios. De acuerdo con lo anterior, se asume que son ellas quienes acogen de

manera maternal a sus estudiantes como hijos propios, los inician en los saberes, además de tener una relación corporal muy estrecha.

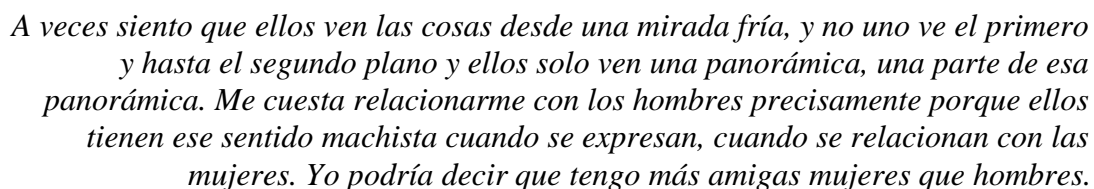
Autores como Páez (2008) insisten en ideas sobre la corporalidad de las mujeres docentes asumidas desde el rol materno “los niños necesitan cercanía, presencia física, la corporalidad de la maestra para conocer; el cuerpo de la maestra requiere lo mismo para enseñar”, (Pág.127) Que desconocen que los docentes tanto hombres como mujeres pueden cumplir actividades como: llevarlos al baño, vigilar sus alimentos, el aseo personal y el manejo de sus emociones, indistintamente de su género.

En oposición a la idea anterior, se hace visible la presencia de mayor cantidad de profesores hombres en los grados de básica y media logrando equipararse en número con las docentes mujeres, explicada especialmente porque en estas etapas de la educación la población estudiantil ya ha superado las fases iniciales del aprestamiento corporal y emocional. Por consiguiente, desde su construcción patriarcal los docentes hombres pueden transmitir la idea de racionalidad, fuerza, carácter y control de la emociones.²

Revertir el mandato de la maternidad como regla obligatoria impuesta sobre el cuerpo de las mujeres, por la educación de las familias tradicionales, por los principios religiosos que aun la teoría no puede sacar, inmersas en una sociedad y una escuela producida desde el machismo, es un acto subversivo. El no tener hijos, ubica el cuerpo de Violeta, el de otras mujeres docentes o no y el mío propio como esos cuerpos “otros”... vacíos, reglamentados de manera distinta por la norma y por ende, menos valorados frente a otros cuerpos que “sí” saben “cuál es su función en esta vida”.

² Un estudio publicado en el 2018 en Cartagena por el Banco de la república sobre los docentes en el sector oficial del país sustenta que el 75.7% de las docentes en primaria son mujeres, mientras los hombres representan el 24.3%, en bachillerato la relación es 52% de mujeres y 48% de hombres.

En fin, el caso de mujeres docentes como Violeta representan una disputa cotidiana dentro del sistema educativo con la norma que insiste en que la otra alternativa a ser madre biológica es devenirse como mamá de los estudiantes. Efectivamente, no es una disputa contra ese devenir en sí, sino una disputa contra la obligatoriedad que delimita esa dimensión como la única trayectoria posible, y que continua constituyendo a las mujeres docentes que no han tenido hijos o las que si los han tenido, a pesar de que estas quieren verse de otra manera en la escuela, con la opción de cuestionarse si ese es su proyecto como mujer.



A veces siento que ellos ven las cosas desde una mirada fría, y no uno ve el primero y hasta el segundo plano y ellos solo ven una panorámica, una parte de esa panorámica. Me cuesta relacionarme con los hombres precisamente porque ellos tienen ese sentido machista cuando se expresan, cuando se relacionan con las mujeres. Yo podría decir que tengo más amigas mujeres que hombres.

Para concluir, podría decir que Violeta es una mujer con una mirada privilegiada, sus experiencias performativas configuran un cuerpo con otras lecturas importantes para reconocer. Chandra Mohanty (2008) insiste en el lugar de la subalternidad no solo como lugar, sino como un escenario de disputa que permite generar un conjunto de posibilidades en término de lectura. Es por eso, que para entender el lugar de la subalternidad no hay nadie mejor que quienes han sido violentadas por el peso de la violencia del patriarcado.

La experiencia vital de Violeta desde la subalternidad le da autoridad para disputarse espacios frente a las imposiciones patriarcales que también se dan en los escenarios educativos. Convencida de la educación como un proceso transformador y de la escuela como un espacio al cual asisten profesionales docentes hombres y mujeres con devenires y trayectorias que ubican los cuerpos desde múltiples posibilidades de ser, lejos de las jerarquías y las imposiciones del

género, Violeta ve una alternativa para salir de esos espacios profundamente machistas, de control, de subordinación y de jerarquía sobre los cuerpos de las mujeres que vivió en su casa.

Digamos que para mí los compañeros no es una competencia directa, pero si es una persona con la que uno tiene que estar luchando todos los días, alcanzar y pasarlo, definitivamente hay algo que no lo deja a uno cruzar, ellos están muy bien blindados, tienen el sequito de más hombres que los apoyan, en cambio cuando una mujer quiere superar a un hombre le dan duro.

Su trayectoria en la docencia le permite a Violeta decir con autoridad que la escuela no está lejos de la violencia sobre el cuerpo de las mujeres, narra con tristeza los desaires, los comentarios hirientes, las burlas, las evasivas y las mil y una tácticas por medio de las cuales opera el machismo de muchos sus compañeros para opacar su posición y las de algunas compañeras frente a determinados temas, frases como “le falta macho”, “esta veintiochuda”, “anoche no le dieron” se ponen a la orden del día cuando la diferencia no puede ser opacada con argumentos.

Por ende, su experiencia la lleva a comprender lo anterior mejor que otras mujeres, le permite leer cosas que otras no, el chiste o la broma que pasa desapercibida y genera risa entre nosotras las mujeres sobre nuestros cuerpos o intelectos a ella le molesta, la disputa le permite su lugar de alteridad, en línea Mohanty (2008) la convierte en una persona capaz de ver unas tensiones que otras no.

En conclusión, no todos somos dominación también somos resistencia. La resistencia de Violeta radica en pelearse contra esos patrones patriarcales con los que definitivamente no puede negociar. Por lo tanto, lo que se quiere marcar con Violeta, con su narración, es que hay lugares que se tensionan, no es una lucha; es la disputa que emprende una mujer al salir de un escenario

familiar y social machista y llegar a un escenario que se supone que no es así, pero que en esencia perpetua la reproducción de dichos patrones normativos.

Amarilla: como marco de referencia

“El amarillo también puede representar para muchas personas la alegría, la frescura, la ligereza, la acidez de momentos intensos– concluye Marina Ojeda– Y según el tono de amarillo puede enlazar nuestro imaginario con recuerdos antiguos, con el pasado y la añoranza de otros tiempos. El amarillo rememora para tantos el verano, la sequedad de los paisajes y el sonido a grillos y chicharras. El amarillo nos abraza desde el calor cálido que desprende” (Laura Cano. 2020).



FOTO 9. AMARILLA. INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FOTO DE ARCHIVO PARTICULAR

Para empezar diré que su mirada es tranquila y apacible como su relato. Amarilla es un cuerpo de mujer docente que se desborda en generosidad narrativa, no escatima esfuerzos para ubicar cada fecha, el espacio justo, el nombre exacto y la emoción indicada de cada una de sus múltiples memorias.

A diferencia de Azul y Violeta, los encuentros con Amarilla siempre fueron virtuales, personalmente quería poder verla, tomar un café y tener una charla más tranquila. Para ese entonces pensamos que la pandemia era cuestión de meses y que pronto volveríamos a la “normalidad”, sin embargo cada día nos familiarizábamos más con las reuniones virtuales que nos acercaban en la distancia con nuestros seres queridos, compañeros, estudiantes y amigos, de la misma manera que nos obligaba a defendernos en ese espacio poco conocido.

La virtualidad fue un reto para las dos, las dificultades técnicas que se presentaron fueron muchas y nuestros conocimientos pocos, el internet se caía, se iba el audio, de repente la llamada finalizaba, olvidaba grabar, todo lo anterior, sumado a las clases y a la atención de los estudiantes que no tenían límite en el tiempo. Sin embargo, cuando los ánimos disminuían su voz al otro lado de la pantalla me decía “tranquila profe, yo le repito las veces que sea necesario”, “yo le

cuento todo, no tengo problema”, “si nos toca a las 5 de la mañana le hacemos”, “apenas llegue mi hija yo le pregunto cómo hacemos eso”... tanto amor y tanta entrega en una sola persona.

Amarilla ingreso al sistema educativo muy joven, tenía tan solo 16 años cuando tuvo su primer trabajo como docente normalista en una pequeña escuela en las periferias de Bogotá. Actualmente y desde hace 30 años trabaja en el colegio Fernando Mazuera Villegas (IED) en la jornada tarde como docente de Biología, este año está próxima a cumplir 40 años de servicio como docente de aula.

Para Amarilla, el colegio a lo largo del tiempo se ha convertido en mucho más que el lugar que la recibe para laborar, hace parte de ella, la constituye, es su espacio vital, allí ha vivido la mayor parte de su vida y experimentado el sabor de la tristeza, el miedo y la perdida. Sin esperarlo se volvió madre soltera de un niño y una adolescente, lloro por amor, perdió a sus padres y a una hermana también profesora, pasó momentos económicos duros, trabajo doble jornada y enfermó. A la vez, el colegio también representa para ella fraternidad, apoyo y sanación, Amarilla ha tenido la oportunidad de gozar de las amistades que se forjan con los años y que crecen en la adversidad, del crecimiento intelectual, del trabajo remunerado y de la satisfacción que da “creer en la educación como una forma de cambio”.

Amarilla fue madre y profesora de sus hijos al tiempo, ambos estudiaron en el Fernando Mazuera, los vio crecer, correr y reír, mientras los corregía, apoyaba y enseñaba, resalta que encontró en sus compañeros y compañeras profes un apoyo invaluable para criar y educar a sus hijos. Relata con cariño que el profe X con quien compartimos aun, le enseñó a su hijo entre muchas otras reglas masculinas como debían orinar los hombres, mientras las profesoras ayudaban a cuidar a su hija ya señorita, tanto dentro como fuera del colegio.

En su relato, Amarilla hace visible la necesidad de situar la diferencia entre la experiencia de los cuerpos de las mujeres y el de los hombres y la imposibilidad de ciertos cuerpos femeninos de

criar bajo los parámetros de la masculinidad. Desde su construcción, Amarilla vivencia el patrón patriarcal para el cual es necesario marcar y mantener la diferencia entre lo masculino y lo femenino como una forma “natural” del orden en la sociedad. De tal manera, que la mejor opción para que su hijo aprenda comportamientos de “hombre” debe ser otro hombre quien se los enseñe, mientras su hija debe ser custodiada por otras mujeres para que salvaguarden sus “virtudes”.

Entre sus recuerdos también habla del colegio antiguo cuando los salones eran casetas con sillas, tablero y tiza, y del colegio nuevo mucho más bonito, grande y dotado de muchas herramientas para trabajar, del cambio actitudinal de las generaciones, de las muchas profesoras, profesores y directivas que le han acompañado y de quienes ya no están. Amarilla fue profesora de una generación que hoy es progenitora de sus nuevos estudiantes, es fácil oírle decir -yo los conozco-, le dicte clase al papá o a la mamá, una historia común separada solo por algunas décadas. Aun cuando su retentiva es prodigiosa, ya no recuerda cuántos estudiantes componen su biografía, sabe que son muchos.

Sin lugar a duda el colegio cobra sentido cuando Amarilla lo habita, lo hace parte de su cuerpo, lo marca, lo hace su extensión, su alegría y su refugio; el colegio es la forma en que ve el mundo, sus fugas y su subversión.

El relato de Amarilla nos permite visibilizar como la historia del colegio se ha inscrito en su cuerpo, como se construye y cobra vida a través del cuerpo que ella habita, la ha movido de algunas comprensiones del mundo e incluso la ha llevado a cuestionarse y tratar de entender otras posibilidades, por ende, el cuerpo de Amarilla es producto de la escuela, y de las tensiones corporales que experimentan el cuerpo de las profesoras.

Por consiguiente, su narración es la oportunidad para hacer un reconocimiento a esas mujeres que desde un cuerpo feminizado tradicional, irrumpieron en la escuela en una época en la que era

imposible olvidarse de todas las condiciones morales, políticas y religiosas con las que habían sido construidas, y que pese a las dificultades, abrieron un espacio importante para que otras mujeres en la docencia tuviesen la oportunidad de pensarse prácticas que no violenten sus cuerpos en los espacios educativos.

Imagínese profe que en la época que inicie a trabajar a las profesoras que salían embarazadas sin casarse incluso siendo ya mayores de edad las echaban del colegio, las botaban así no más porque usted no podía estar embarazada sin estar casada, ahora es diferente, pero a mí me daba miedo quedar embarazada yo no sabía cómo era eso y quedarme sin trabajo.

Desde el ahora, tiende hacerse fácil olvidar o desconocer la lucha de esas otras mujeres que pese a todas las dificultades propias de una época totalmente machista, en la que ser hijas, esposas, madres y empleadas era garantía de sumisión, subordinación y violencia, de alguna u otra manera se disputaron a través de sus cuerpos, de sus experiencias y prácticas, escenarios políticos que hoy en día son la posibilidad del devenir de mujeres para hacer y pensarse otra realidad.

En ese tiempo se luchaba mucho con el machismo, nuestros padres tenían la concepción que las hijas no debíamos estudiar porque teníamos una vida como para casarnos y tener hijos y algunos docentes creían que las mujeres no servíamos para ninguna profesión, los papás de los compañeros hombres pensaban que perdían el tiempo, en pocas palabras porque nosotras no teníamos la inteligencia de ellos.

Ni la infancia ni mucho menos la adolescencia de Amarilla fue fácil, su familia migro por varias ciudades hasta llegar a Bogotá en busca de mejores oportunidades. Amarilla fue criada por su papá y su mamá junto a sus hermanos y hermanas, recuerda especialmente que ella y sus hermanas crecieron bajo los principios de la religión católica, fieles, abnegadas y sumisas a sus esposos, a su padre, a la ley y a Dios.

Amarilla relata que su papá esperaba verla casada pronto, y aunque firmó el permiso para dejarla trabajar y la felicitaba por sus logros, quería que sus hijas se casaran por la iglesia católica y cumplieran las labores para las que estaban hechas las mujeres, el hogar, el aseo, el cuidado del esposo y los hijos.

En todas las conversaciones Amarilla recalca lo difícil que es ser mujer e intentar estudiar. Pese a los deseos de sus progenitores, terminó el bachillerato en la escuela normal Montessori. Según recuerda la normal fue exclusiva por muchos años para señoritas porque la educación de los niños y niñas era un asunto que solo les interesaba a las mujeres, y que en el año que se abrieron las puertas para que los hombres ingresaran a estudiar, solo siete se inscribieron. A ella y a sus compañeras les tocó aguantar y resistir la violencia de los padres de dichos jóvenes que las humillaban porque sus hijos, por ser hombres, estaban dotados “naturalmente” de la inteligencia que la “naturaleza” no había dispuesto para ellas.

...profe en esa época la docencia era solo para mujeres, según los hombres era lo único en lo que nos podíamos desempeñar porque nosotras no teníamos según ellos la inteligencia suficiente para otras profesiones, entonces a ellos no les gustaba la docencia.

En la escuela Amarilla vivió la violencia de sus compañeros, de los padres de familia y también la de sus maestros que la denigraban por ser mujer. Es importante aclarar que, aunque la educación se garantiza en la mayor parte del mundo de igual manera para hombres y para mujeres desde un principio ha sido notoria la diferencia genérica, un ejemplo de ello es la educación religiosa que por muchos años tuvo en sus manos la formación académica del país y que enfatizaba con fuerza el deber ser de la esposa y la abnegación de la madre propios del cuerpo femenino. A pesar de que los tiempos han pasado y se amplió el panorama educativo para las mujeres, la equidad de género es un logro del cual no se goza totalmente. En cada escuela,

colegio y universidad el cuerpo femenino sigue haciéndose presente irrumpiendo las normas que históricamente nos han condicionado como ese cuerpo “otro” en un binario que continua la subalternización y pormenoriza a las mujeres frente a la figura masculina.

Mi sueño siempre fue ser médica me presente a medicina en la nacional y pase, mi papá y mi mamá me querían apoyar pero la parte económica no me dejó, luego entre a estudiar biología, recuerdo que el profe Y, reconozco que era un excelente maestro, un excelente profesional, pero como persona era una porquería, machista, decía que las mujeres servíamos para lavar platos, y ser la mantenida de los

Ya en la universidad Amarilla conoció a su esposo y siendo muy joven aún se casó, en su relato cuenta que su esposo fue quien “la terminó de criar” porque ella no sabía muchas cosas, en su casa nunca se le hablo de la menstruación, ni mucho menos de las relaciones sexuales, ni cómo nacían los hijos. Recuerda que su mamá era muy dura con ella y que entre su inmenso amor reprodujo lo que ella también había aprendido, su mamá se caracterizaba por su trato distante, la firmeza de sus palabras y porque sus hijas aprendieran valores para ser buenas mujeres y esposas.

Profe, mi mamá era muy dura conmigo y con mis hermanas, en la casa nunca se habló de sexo y jamás se nos explicó yo vine aprender muchas cosas cuando estaba casada. Mi mamá era muy machista, así le enseñaron a ella también, porque profe las mujeres somos hasta más machistas incluso aue los hombres.

Sus palabras recalcan el machismo reinante en la sociedad que opera en las propias mujeres. Berdugo (2019) afirma que la lucha femenina se encamina en contra del elefante del patriarcado, pero que desconoce la disputa desgastante entre las “hormigas”. Al ser construidas desde estructuras hegemónicas de dominación, las mujeres hemos aprendido que la agresión silenciosa entre nosotras es “normal”, así que entre más nos ajustamos a la norma, más aseguramos un espacio de afirmación desde el cual podemos juzgar a la “otra”.

No se trata simplemente de un desconocimiento o desvalorización de una mujer frente a otra, es más una dinámica que responde a unas estrategias discursivas que se reproducen culturalmente

y se movilizan de generación en generación. Por consiguiente, se pretende que lo aprendido performativamente por una mujer se reproduzca a otras en busca de alcanzar la mujer “original” que según Butler (2002) es inexistente, porque todas seríamos una copia que se impone mediante un ritual diario para mantener dicho performance que me hace una mujer “real” y asumir que otras no lo son.

Desde esta propuesta de Butler (2002), eso significa que no hay una voz originaria y fundante de lo que es una mujer, sino una repetición regulada de un enunciado al que históricamente se le ha otorgado la capacidad de producir realidad. Tal performatividad alude en el mismo sentido al poder del discurso para realizar –reproducir– aquello que enuncia, y por lo tanto permite reflexionar acerca del discurso como creador de realidades.

Por lo tanto, muchas de las miradas de las mujeres se centran en ubicar en el elefante blanco del patriarcado, el operante que reproduce y mantiene una separación tajante entre hombres y mujeres. En la mayoría de los casos se ubica a los hombres masculinos como representantes directos del discurso patriarcal, pero en el diario vivir se desconoce que este elefante blanco ha logrado impactar con tanta fuerza el cuerpo de las mujeres que entre nosotras mismas tendemos a volvernos cómplices de sus alcances. Al respecto, Berdugo (2016) sostiene que la misoginia y el machismo empiezan en casa, algunos de sus interrogantes se sitúan en pensar “¿quién ejerce más activamente el patriarcado? ¿Quién cría hijos agresores, machistas, indiferentes? ¿Quiénes los excusan y hasta los defienden?”

Dichos cuestionamientos colocan la discusión en el escenario de la transmisión patriarcal que aprenden hijos e hijas también por sus madres, hermanas, profesoras, en fin, de toda figura femenina que legitima dicho patrón. Pero como bien lo exponía Amarilla, el machismo opera también entre las mujeres, como reza el dicho no hay mayor enemiga de una mujer que otra mujer.

Como consecuencia, las hormigas que generalmente trabajan juntas para conseguir un fin común, terminan dividiendo sus fuerzas y enfrentado de manera aislada a un “animal” que les lleva años ganados en la batalla. Así, si las hormigas son la representación de nosotras las mujeres, solo nos queda como alternativa darle cabida y representatividad a esos cuerpos que luchan en contra del elefante, cortar la línea de trasmisión generacional desde el conocimiento, entendimiento y aceptación de devenires, emociones y sentires.

Para Amarilla, fuera de su familia, el colegio lo es todo, le ha entregado su juventud, sus esperanzas y su salud. Desde hace años, viene enfrentando una serie de enfermedades, algunas de ellas de origen laboral que se relacionan con el uso prolongado de la tiza y el estar de pie; además de una enfermedad muscular adquirida por la contaminación de la acidez de la orina. Cuenta que estando ya en el colegio Mazuera les presionaron a trabajar seis meses sin agua y que obviamente al no tener otra alternativa, les tocaba utilizar los baños aunque no se pudiera bajar la cisterna.

Dichas condiciones de salud han hecho que Amarilla se aferre con más fuerza a sus estudiantes y vea el espacio educativo como un ámbito de sanación. Ahora Amarilla camina pausada, algunos chiques le ayudan con sus materiales, mientras otros la acompañan gritando en los pasillos ¡¡profe, profe!! La llaman, la esperan, huyen, corren y juega... Parece extraño, pero la conexión entre el cuerpo y el espacio educativo se hace tan fuerte que a veces tan solo con escuchar las voces de los estudiantes, entrar al salón de clase y compartir hace que se olvide el dolor.

Profe, los chicos saben cuándo yo estoy enferma. Ellos sienten y respetan el dolor, trabajan solitos, son solidarios. Por mi parte dejo el dolor afuera, aprendí a vivir con él. Desde que llego al colegio se me olvida que me duele o bueno sé que me duele pero trato de olvidarlo. estar ahí con ellos me quita el dolor.

La obligatoriedad de la norma que recae sobre el cuerpo de las docentes mujeres las acostumbra a sobreponer el dolor de los hijos y el bienestar de los estudiantes por encima de los suyos propios. Por consiguiente, aunque las mujeres docentes asisten a la escuela también con un cuerpo que duele, se les ha enseñado a encontrar en la abnegación un lugar desde el cual ser reconocidas. Así, la satisfacción del “deber ser” recompensa los esfuerzos de un cuerpo que muchas ocasiones no quiere estar en el aula, pero que se mantiene allí por la relación afectiva y normativa con sus estudiantes.

Para finalizar el relato de Amarilla, diré que personalmente cuando miraba a esas otras mujeres a esas otras docentes mayores, cuando las oía y veía su actuar sumiso, tan calladas trabajando como hormigas, cuestiono sus experiencias y critico sus prácticas, llegue a pensarme diferente a ellas, no tan sumisa ni tan “liberal” como las más jóvenes.

Desde mi lugar era fácil que aquellos cuerpos desgastados con el tiempo y algo “obsoletos” dieran un paso al costado por otros cuerpos nuevos, en un desconocimiento total del valor de aquellas mujeres que pese a las dificultades de la época caminaron para que otras podamos correr. Amarilla es la representación de los cuerpos de muchas de las mujeres docentes que ya salieron o están a puertas de salir del sistema educativo que irrumpieron con sus experiencias en escuelas patriarcales y machistas y emprendieron la disputa para conquistar los derechos de los que hoy gozamos la mayoría de las docentes mujeres del país.

Hoy luego de terminar este documento, lejos de dichos señalamientos y tratando de entender aun el peso de la norma sobre mi cuerpo, le agradezco a mujeres profesoras como Amarilla que abrieran la puerta para que una mujer profesora como yo, hoy pueda pensar en mi cuerpo, en lo que me han enseñado y en la manera como la escuela ha construido mi cuerpo de mujer docente.



FOTO 10. AQUELARRE. INTERVENCIÓN DIGITAL SOBRE FOTOGRAFÍAS DE ARCHIVO PARTICULAR

*“las brujas que desde mi infancia me han acompañado,
me escoltarán hasta las mismas puertas del infierno”.*
Anónimo

Apuestas maestras por un nuevo ciclo

Pensar en político, y colocar en el ámbito de lo público lo que siempre ha sido privado es complejo, ético, pero principalmente performativo, como la vida misma de las mujeres bajos los estandartes de los discursos patriarcales de las sociedades.

Son muchas las costumbres, ritos y actos que van construyendo la vida de las mujeres con el pasar del tiempo. Podríamos dar muchos ejemplos acerca de cómo ese cuerpo material por nacer con vagina es inscrito de manera involuntaria en el género femenino, a la vez que como dueñas de dicha imposición podemos dar testimonio de la angustiosa trayectoria que vivimos a lo largo de nuestras vidas para convertirnos en un cuerpo de mujer.

Cabe resaltar que, antes de nacer y segundos después de su nacimiento se empiezan a ejecutar una serie de normas que legitiman la cultura como un legado que especifica desde el género lo que se espera o no cada quien. Dicha transmisión cultural encuentra en la tradición una herencia ineludible que le enseña unas formas para ser leídos desde la norma en los aspectos sociopolíticos, económicos y educativos de la sociedad.

Por lo tanto, abuela, madre, tía, amiga, vecina, y cualquier mujer cercana a la recién nacida, hacen su mejor esfuerzo por aportar todos los conocimientos que generacionalmente han aprendido sobre lo que debe ser una mujer y ponerlos en práctica con la neófita, si lo colocamos desde la propuesta de Butler (2002) permitir que la performatividad opere en la producción cultural del género. Empieza entonces, un ciclo interminable por producir y diferenciar en el menor tiempo posible ese cuerpo femenino de su binario masculino. En efecto, no solo es el vestido, sino el color rosa que lo antepone, los aretes, los moños, y los adornos entre otros, el patriarcado y la heteronormatividad enseñándote que corresponde a cada quien. Así, a medida que el cuerpo crece, con él, también se acrecienta el control que acentúa y marca el binario femenino – masculino.

Por ende, para que la normatividad actúe de manera efectiva sobre el cuerpo de las mujeres, estos deben ser inteligibles, es decir, deben ser reconocidos y representados, esto implica que hayan aceptado la identidad de género como producto del sexo en el cual se es producido. Butler (2002).

Cuando un cuerpo es asignado al género femenino, es común escuchar una serie de comentarios acerca de lo que dicha asignación significa -mejor que fue niña, para ellas hay mucha ropa... se pueden vestir más fácil-, -hay que abrirle los hoyitos de las orejas ahora que esta pequeña-, -otra mujer, pobrecita lo que le espera, -más mujeres para sufrir en este mundo-. Además, de la ejecución de algunas prácticas milenarias utilizadas aún en determinados lugares del planeta donde se mutilan, modifican o cercenan partes de los cuerpos femeninos.

Los primeros ritos de iniciación pasan casi sin ser percibidos, están inscritos en lo que es lo normal para cada cuerpo dentro de la sociedad y cultura. Los primeros años para nosotras las mujeres son el preparatorio de nuestro futuro, “síntese bien, las niñas no se sientan así”, “cierre las piernas”, “límpiese bien la cosita, o flor”, “calladita se ve más bonita”, y es posible que la lucha de muchas mujeres por agenciar estas nuevas formas de ver el cuerpo, en el mejor de los casos sean frases y palabras que nuestras futuras mujeres ya no escuchen.

No son solo frases sino el discurso operando en el espacio de socialización de los chiques. Y es que quién de nosotros por más difícil que fueran las circunstancias no anhelo y recibí un juguete, creo que lo que no sabíamos era que cada uno de ellos diferenciaban nuestros roles y nos preparaban de alguna manera para perpetuar el binario. En línea de la performatividad, Butler (2008) resalta que el género y el sexo no son una constatación, sino una realización que despliega una serie de normas en cuanto a lo que ser mujer se refiere. Así cada cuerpo femenino se produce mediante el comportamiento, lo que habla y escucha, la forma en que viste, la manera de caminar, para consolidar la impresión de ser mujer.

No es simple coincidencia que la mayoría de mujeres terminemos reproduciendo determinadas prácticas más que otras, o que nos afecten temas como la edad, el peso y la moda entre otros, nuestros cuerpos son receptores que aprenden una y otra vez desde lo externo, por ende, todas ellas se han inscrito en el cuerpo por mandatos y se legitiman desde allí.

Hemos visto que la escuela es un espacio de producción corporal, por consiguiente, se quiera o no, de manera consciente o inconsciente, como docentes y como mujeres, heredamos unas formas de ser y de entender nuestros cuerpos, y a su vez formas de guiar la producción de los cuerpos de nuestros estudiantes. Entre esas prácticas se resalta la obligatoriedad de la norma, tanto social como institucional, frente a la manera en que las docentes deben vestir sus cuerpos.

Históricamente ha sido menester de la heterosexualidad y del patriarcado condicionar la forma en que dicha corporalidad se presenta de manera pública ante sus estudiantes, por ende, aunque debe dejar muy clara la diferencia entre mujer y hombre, no puede olvidar que su cuerpo está ceñido al resguardo de lo privado, ya que, social y culturalmente esta corporalidad se asocia entre otras con el “pecado”.

Respecto a la forma de vestir de las maestras, Azul destaca la elegancia que tenían sus profesoras y deja en la mesa una diferencia importante entre la manera en que ella se ve y ve a sus compañeras corporalmente. Y aunque es cierto que ahora vemos en los colegios a las profesoras con atuendos un poco más acordes al trajín del día a día, son muchas las que mantienen la tradición de la falda y el tacón.

A nosotras las maestras yo creo que también nos juzgan por el solo hecho de como uno se viste, porque por ejemplo antes, digamos que las profesoras o yo las profesoras que recuerdo, eran esas profesoras elegantes [siiiii] como bien puestecitas, elegantes siempre, bien maquilladas. Y ahora nosotras, pues digamos, en lo que veo en el círculo de nosotras, no se presenta eso.

Este debate asociado a la ropa se debe a que la escuela produce nuestros cuerpos de mujeres docentes, Preciado (2009) propone en este sentido allí donde nadie se lo espera, operan de manera silenciosas las “tecnologías del género” que se sirven de toda una gama de dispositivos culturales, entre ellos la ropa, para controlar que los cuerpos sean vestidos acordes a sus tallas, géneros y profesiones.

Como un asunto generacional el cuerpo de las docentes mujeres reproduce lo que aprendió en la escuela; como estudiante, de sus docentes y como docente, a sus estudiantes. Esta condición no se experimenta de manera circular, en la que se sigue siendo la misma una y otra vez, por el contrario, se vive de manera cíclica en la que cada repetición o copia, está dotada de otras posibilidades performativas.

Así, el cuerpo de la mujer docente sigue condicionado a lo que llamaríamos “vestir de una forma adecuada”, sea este llevado bajo los preceptos de la elegancia y la prolijidad o de la comodidad y el confort, no le quita el peso de la norma que le exige a las féminas no enseñar o mostrar partes del cuerpo que generen expectativas o deseos sexuales por parte de sus estudiantes.

Pero trato de venirme bien vestida para lo que para mí es estar bien vestida, por ejemplo, un jean, una camiseta y una chaqueta y salió... digamos que no trato de limitarme cuando quiero venirme con una ropa distinta, por ejemplo, [ehhhh] un jean que quede ajustado o una falda corta. Siento que a mí me mueve el vestirme así, como mostrarles varias facetas a los muchachos y al entorno en el que estoy [siii], o sea, que no me enmarquen en que soy la profe de tenis y jeans no más y que nunca ha utilizado un vestido distinto [siii]

La presunción de heterosexualidad sobre el cuerpo de las mujeres docentes condiciona que cada atuendo que se utilice dentro de la escuela sirva para resaltar la “belleza natural”, la “elegancia”, y la “feminidad” sin trasgredir los límites de la moral y el buen ser, enseñados y

transmitidos desde los preceptos religiosos. Lo anterior quiere decir, que sin importar si son tacones o tenis, falda o pantalón, lo verdaderamente importante es que el cuerpo femenino de la maestra no transgreda la norma y sea identificado.

La forma en que nos hemos vestido las mujeres docentes también depende de otros factores como lo son el dinero, el estilo propio, los intereses y los gustos, lo que brinda también la posibilidad de devenirse de otras formas, como es el caso de Violeta, que ha notado un cambio importante en su forma de vestir con el paso del tiempo y los recursos económicos. Claro está que sin importar la edad, la situación económica o la talla de los cuerpos, la belleza es una construcción que sigue siendo determinante en la construcción del cuerpo de las mujeres.

Yo he cambiado mi forma de vestir con los años, cuando era más joven y no tenía las posibilidades que tengo ahora me vestía de jeans y camiseta, ahora me visto como me gusta, bonita con buena ropa, eso también ha mejorado. Los chicos a veces me dicen ¡profe! como se ve de bonita vestida así y pues la verdad me siento alagada.

Otro elemento fundamental, al respecto lo toca Amarilla, quien hace evidente en su narración uno de los dispositivos que la escuela ha desarrollado para disimular las formas de los cuerpos en el espacio escolar, la bata. Dicha prenda ha sido portada por años de manera obligatoria por docentes hombres y mujeres, y aunque para muchos sea un elemento que les proporciona cierto status y los diferencia de los estudiantes, en su gran mayoría los docentes hombres y algunas docentes mujeres se reusan a utilizarla.

Profe, yo siempre me he vestido como usted me ve, yo me siento bien presentada y cómoda; en la que no le muestro nada a los chicos porque siempre andan con las hormonas alborotadas; además profe, yo siempre utilizo la bata, es mejor porque usted se evita cualquier inconveniente con los estudiantes y pues no se ensucia su ropa.

Sin embargo, muchas docentes mujeres se sienten más cómodas utilizándola como parte de su vestuario diario, ya que, con ella pueden cubrir sus cuerpos y evitar ser vistas y tratadas como objetos sexuales por parte de sus estudiantes y compañeros.

Actualmente, muchas instituciones educativas especialmente del estado, ya no estipulan entre sus normas la utilización de la bata, de tal manera, que el corpus docente de las instituciones puede disponer de su libre albedrío para vestirse. Violeta y Amarilla narran que en algún momento les toco utilizar la bata, pero que actualmente no la utilizan, no la consideran necesaria y coinciden en pensar que sus estudiantes deben acostumbrarse a ver el cuerpo de las mujeres con respeto. Para Violeta siempre ha sido una prenda estorbosa que le hace sentir incomoda, porque la hace ver gorda.

Nooo yo nunca me acostumbre a esa bata, parece de carnicero, además cada vez que me la entregaban me tocaba mandarla arreglar porque me quedaba grande. Yo prefiero irme bien vestida con mi ropa y no tener que usar eso. Además toca es educar a los pelaos para que no sean morbosos. Yo la verdad si he sentido cuando escribo en el tablero que me miran y murmuran, pero me hago la loca con eso, no les sigo el juego.

Azul evidencio el peso de la norma no solo de parte de sus directivos, sino por parte de sus propios compañeros, que querían que ella se colocara la bata como una forma de control hormonal y de homogenización de los cuerpos.

Yo me acuerdo una, que una vez que estaba trabajando en Usme, tanto los profes como las profesoras, me cuestionaron el hecho de no utilizar bata por ejemplo,[siiii], me dijeron: profe, que pena que le digamos, pero aquí los chicos son así y entonces no queremos que usted se sienta de pronto vulnerada, entonces le recomendamos póngase la bata, igual todos los profes tenemos bata

La ropa actúa sobre nuestros cuerpos y los hace ser, consolida la idea de una identificación y permite narrar unas historias, por ende, sigue habiendo un conjunto de condicionamientos alrededor de la manera en la que los cuerpos de las mujeres profesoras pueden entrar en el espacio escolar, y de esa forma se va constituyendo una normalidad que va normalizando y normativizando unas experiencias estético corporales.

Diario de un cuerpo

Aspiro a algo que, sospecho, nadie antes se había planteado. Algo que me ha costado años poder nombrar porque lo que había en mí eran pálpitos, no palabras. Y es que en torno a la experiencia menstrual solo hay silencios y cuerpos silenciados. De hecho, vivir en un cuerpo que menstrúa no se considera una experiencia que merezca la pena estudiar por sí misma. Y no estudiar para cambiar. Tampoco estudiar para ordenar de otra manera. Hablo de estudiarla como completa en sí misma. No, eso no. Nunca se ha hecho. Especialmente porque los cuerpos menstruantes suelen ser vividos por mujeres y estos cuerpos, por definición, nunca fueron completos por sí mismos. Siempre necesitaron de un hombre y de un hijo para ser. La experiencia menstrual más allá de la heterosexualidad y de la maternidad ni se piensa, ni se observa, ni se atiende, ni se valida. El ciclo menstrual es un camino hacia un lugar de tránsito, no se concibe como una manera de habitarse, de ser cuerpo. Cuerpo completo. Experiencia plena. Nuestra experiencia menstrual apenas está empezando a comunicarse, apenas balbucea. Pero ya emite sonidos. Y estos sonidos, estas primeras palabras arrancadas del cuerpo, necesitan apoyo, necesitan una lengua que esté en el proceso de decirse. Yo soy una lengua viva que busca palabras para decirnos. Pero una lengua sin otras lenguas es una lengua muerta. Por ello, nos necesitamos. Porque, ¿cuántas mujeres necesitamos cada día pistas y permisos para sentirnos reales en nuestro pellejo? ¿Cuántas buscamos en los ojos de la vecina la mirada cómplice que confirme que no nos estamos inventando lo que se siente tan real? ¿Cuántas nos frustramos cuando tratamos de decirnos y solo conseguimos que se nos llene la boca de silencio? No nos permitimos creernos. Nos han educado en la ignorancia. Lo que sentimos, lo que padecemos, no nos parece real pese a que lo sea. Compramos creencias en lugar de dar espacio a las experiencias. Nos resulta más sencillo creer en la ilusión de un dios abstracto que no en el cuerpo que somos. No tenemos ojos en los ojos. Solo un par de bolitas de plástico.

Erika Irusta

Menstruar: entre lo privado y lo político

“Lo personal e íntimo es político y menstruar con orgullo en un mundo que sentencia a las mujeres al silencio, al disimulo, a procurar ser invisibles y pasar desapercibidas es sin duda revolucionario. Permitirnos hablar entre nosotras a viva voz de nuestra menstruación nos permite compartir nuestros saberes, comunicar nuestras necesidades y faltantes. Nombrarnos y nombrar nuestros procesos sin miedo y sin asco, nos libera y libera a las nuevas generaciones”
Agenda menstrual –
Salomé Cisneros

Más allá de un análisis técnico sobre el ciclo menstrual, este escrito pretende una apuesta epistemológica desde las experiencias corporales que *Azul, Amarilla, Violeta, y yo, Anny* tenemos desde nuestra posición situada como mujeres. Lo anterior parte del conocimiento privilegiado que sobre la menstruación tenemos, ya que, somos quienes la sentimos y experimentamos sus repercusiones en la sociedad, en palabras de Haraway (2004) abordamos el tema como testigas modestas que no se sitúan desde la carencia, sino por el contrario desde el exceso de saber, de conocimiento y de posibilidad.

En línea Haraway (2004) como testigas modestas las mujeres tenemos la posibilidad de pervertirnos, esto conlleva a dejar nuestro lugar de objetos pasivos, invisibilizados y transparentes por la disputa de nuevos escenarios de realidad en los que se reivindicuen nuestras múltiples experiencias corporales, por lo tanto, si hablamos de menstruación y de lo que implica, dicha narración debe surgir desde la posición específica de cuerpos producidos en femenino.

De acuerdo con lo anterior, como Anny empezare por decir que menstruar duele y duele mucho, mi cuerpo se reciente y me da vergüenza, en el fondo a lo que más le temo es a la mancha que puede dejar la sangre en mi ropa. Una semana al mes me obligo a ir al colegio y trabajar con

un cuerpo adolorido y tímido que no soporta su propia sangre, y que además, debe ocultarse tras ropa larga y ancha para evitar algún “accidente”.

Cuando Violeta esta menstruando cambia la forma en que va vestida al colegio, mientras que usualmente utiliza pantalones ajustados, vestidos y faldas, botas y tacones, en esos días especialmente el primero llega en sudadera y saco, algo pálida, sin maquillaje y el cabello recogido.

Yo tengo un mes en el que el periodo me mata y el otro mes no siento casi nada, cuando me toca el mes que me duele y estoy en el colegio [mmm] no quiero ni que me miren, me siento en el escritorio y me pongo a calificar para no tener que pararme a explicar, la verdad es que no quiero que me hablen, yo les digo si, si, y espero que no digan nada más.

En el caso de Azul aunque experimenta dolores, la menstruación no afecta drásticamente su forma de vestir o comportarse.

...no quiero ni hablar, no es una situación que uno se invente, sino que el dolor es muy fuerte, uno quisiera quedarse en cama calentico debajo de las cobijas, pero aun así le toca ir a trabajar y cumplir.

La “regla” ha estado conmigo en los momentos más importantes de mi vida, recuerdo que desde su primera aparición hasta el día de hoy la sensación de malestar tanto físico como emocional es la misma, y no se trata solo del vómito, la diarrea, sentir mi cadera que se divide en dos, mi vientre hinchado, el frío, las ganas de llorar, mi irritabilidad y mis miedos. El asunto va más allá, de lo que me enseñaron de mi cuerpo, de esa dimensión que nombro con el posesivo “mío” pero que no puedo tocar y que a pesar de mis 40 años hasta ahora estoy en proceso de conocer.

Violeta experimenta cambios emocionales fuertes, al menos dos días al mes permanece sentada, más seria de lo normal, narra que los estudiantes le preguntan ¿qué si esta brava o enferma? A lo que ella enfáticamente responde que no, que se siente normal, algo cansada por el trajín de la semana.

Y es que hablar de la menstruación implica hablar de las emociones porque cuando menstruo me pongo más sensible, me siento más vulnerable y fácilmente me afecto por el ambiente que me rodea. Me da mal genio...mis estados de ánimo pueden variar inesperadamente y sin razón.

Y es que desde niña aprendí que menstruar es estar enferma y que los días que dura mi periodo debo tener cuidados especiales, obviamente, nadie se puede enterar porque es una cuestión que da asco y más si es una figura masculina, mi padre, mis hermanos, mis sobrinos, mi pareja, mis compañeros de trabajo, mis estudiantes y también mis profesores. Veo la menstruación como un castigo, algo debo “pagar”, y me hace sentir inferior.

En el caso de **Amarilla** la menstruación llego antecedita de una máxima de su mamá:

Mi mamá siempre me decía la menstruación es la amargura de las mujeres y que la sangre es sucia, en mi casa no se podía hablar de menstruar y menos delante de mi papá o de mis hermanos, [nooo], esos temas eran intocables.

A Amarilla, Violeta, Azul y a mí, Anny, nuestras mamás nos enseñaron que no podíamos “incomodar” a los hombres con la más mínima muestra de la suciedad que expulsan nuestros cuerpos.

Hasta en la casa mi mamá nos regañaba si quedaba algún indicio del periodo, como una toalla usada depositada mal en la caneca o alguna gota de sangre en el sanitario porque vivíamos con un hombre y él no tenía que saber lo que nos ocurría.

En el caso de Azul su mamá le enseñó a ver la menstruación como un proceso normal del cuerpo, pero aun así debía ser cuidadosa con los residuos que dejaba.

Es la formación que uno tiene en la casa, mi mamá me decía que la menstruación era algo tan normal que usted se levanta y hace todo lo que necesite, no la puede limitar. Eso sí, siempre dejando todo limpio y en el lugar que corresponde, no es necesario que nadie se entere de lo que pasa.

En esta frase de Amarilla, se sintetiza el peso de la herencia sobre el peso de las mujeres que se vuelve casi que obligatoria, pero que aun así sigue dejando la puerta abierta a la posibilidad de cuestionar desde el afecto otras posibilidades de enseñar.

En nuestras épocas nuestras mamás cometieron muchos errores, ellas también fueron enseñadas así, yo a mi mamá le tenía mucho miedo no respeto, cuando el miedo se acaba ese respeto también.

Recuerdo que en mi fase de estudiante de colegio la situación respecto a la menstruación no era nada distinta de lo que es ahora. Por aquella época era muy común que entre compañeras fuéramos juntas al baño para custodiar que no estuviésemos manchadas, se colocó de moda el saco del uniforme amarrado a la cintura lo que daba más seguridad, ya que muchas vestían de esa manera y era difícil identificar a quien le había surgido un “percance”.

Violeta en sus años escolares también empleaba la infalible táctica del saco en la cintura al igual que experimento la incomodidad de las justificaciones para poder ir al baño.

En esa época de adolescencia empecé a usar un saco amarrado a la cintura por si en algún momento me manchaba, tenía cuidado de ocultarlo o disimularlo. También use un bicicletero para que la toalla se ajustara más, para mí la menstruación incremento las visitas al baño. Pedir permiso para ir a cambiarte o a fijarse si estaba bien ubicada o para constatar que la sangre no se había pasado a la ropa, era más una cuestión de aseo

Además, varias compañeras se ofrecían como apoyo para pasar las notas o la asistencia especialmente de los profesores de educación física, quienes entendían rápidamente con una simple seña lo que sucedía, y por supuesto, las infaltables risas burlonas y comentarios ofensivos de los compañeros hombres cuando veían una toalla higiénica, una compañera o peor aún, una profesora con una mancha roja en el pantalón o la falda, era como un triunfo, un goce adquirido desde su posición de superioridad.

Violeta sintió muy joven vergüenza por tener un cuerpo que sangra, y su diferencia latente con un cuerpo masculino.

En una ocasión un compañero de clase tomó de una maleta una toalla higiénica, la pintó con tinta roja y empezó a correr con ella por todo el salón, gritaba ¡me dio! ¡Me dio!. Ninguna de las niñas nos atrevimos a decir algo, ya nos empezábamos a sentir acomplejadas e inseguras.

También se construyen imaginarios en torno a “esos días” los más populares algunas chicas cuentan cómo sus mamás les decían que no debían bañarse porque era “malo” y mucho menos el cabello porque era fácil de romperse o debilitarse por la pérdida de sangre que experimentaba el cuerpo. Este tipo de representaciones, como lo plantea Butler (2019) son difíciles de deconstruir al tratarse de costumbres que tienden a defenderse socialmente.

En otros casos, como el de Amarilla por ejemplo su mamá, muy conservadora, nunca le explico los cambios que experimentaría.

*Mi mamá a mí nunca me enseñó, cuando yo menstrué un día en la escuela, yo le dije a mi compañero: **me revente**, pero yo no hecho nada, él me pregunta que si me salía sangre por “allá”, ese día me acompañó y me compro unas toallas y me enseñó a ponérmelas.*

Respecto a mis profesoras siento experimentar un “dèjà vu”, los permisos para ir al baño o el malestar evidente debían ser explicados y al tiempo eran invalidados mediante frases que me irritaban, pero que, queriendo o no, hoy utilizó con mis estudiantes mujeres: “eso no es mal de morir”, “eso no duele tanto”, “es algo normal” ¿no me la imagino en unos años, entonces no va a trabajar porque le duele?

Ahora como profesora en el colegio he experimentado una complicidad de género asociada a la idea que colectivamente tenemos acerca de la menstruación, en la que cada niña menstruando al igual que yo, reproduce unas prácticas aprendidas de las figuras femeninas en una clara representación de las normas que el patriarcado dictamina.

Culturalmente se relaciona menstruar con enfermedad y suciedad, por ende se debe ocultar, es un tema para dialogar entre mujeres a voz baja. Lo veo en cada niña que se me acerca a pedirme permiso para ir al baño o a la enfermería porque tiene cólicos, lo hace manteniendo una actitud sumisa, llevada más por la vergüenza que por el dolor, a la espera de una solidaridad “innata” de mi parte que le conceda la salida soterrada que necesita.

En su narración, Azul cuestiona la imposibilidad aprendida de los cuerpos femeninos para expresar de manera abierta el dolor.

No sé quién nos enseñó que nadie puede saber que uno se siente enfermo y menos que es la regla, veo a las niñas pálidas y no son capaces de acercarse y decir lo que les pasa, es como un miedo aprendido.

A veces también sucede la llegada inesperada y con ella un acercamiento corporal de las niñas para que solo yo las pueda oír ¿profe tiene una toalla que me haga el favor, es que me acabo de llegar y no tengo? De inmediato, y de la manera más disimulada, la toalla higiénica sale de mi bolso y pasa de una mano a la otra en cuestión de segundos.

La menstruación, como un condicionante innato del cuerpo material de las mujeres, contribuye en la construcción de las corporalidades femeninas, por consiguiente el machismo opera como un factor discriminatorio que se propaga en cada mito producido en torno a ella. Dichas representaciones se enfocan en hacer ver a la mujer que menstrua como temporalmente enferma, débil y con menos capacidades respecto al hombre que goza de salud y vitalidad cada día al mes.

Amarilla no olvida que su mamá nunca le enseñó lo que era la menstruación, pero que ella sí puede como profesora enseñarle a muchas de sus estudiantes desde la biología y la experiencia de una madre que crió a su hijo e hija en igualdad de condiciones.

Yo desde hace años ya no tengo la menstruación. Profe yo no veo la menstruación como un castigo, es un acto del cuerpo del hecho biológico de ser mujer, este es un tema que yo toco en las clases de Biología y les explico el cuerpo y les explico tanto a los estudiantes hombres como a las mujeres para que aprendan, sean solidarios y no se burlen.

Y si menstruar es discriminatorio, para la sociedad, las mujeres que por condiciones particulares no lo hacen, como es el caso de la menopausia son vistas como mujeres que no son “tan mujeres” porque su lozanía y vitalidad se encontraba en “eso” que la misma sociedad ha despreciado tanto: la menstruación.

Muchos hombres por ejemplo no permiten que una mujer que está menstruando les corte el cabello, incluso las mismas mujeres no se lo cortan porque asumen que sus cabelleras se maltratan y dañan, algunas parejas evitan tener relaciones sexuales durante esos días, porque para la mayoría de los hombres, y para algunas mujeres da asco y miedo la sangre.

Las mujeres como participantes directas del hecho de menstruar hemos respondido en su gran mayoría de manera subordinada frente a la menstruación como otro elemento productor del cuerpo de las mujeres, y aunque en la actualidad, ya son muchas las que han encontrado una fuga

a este performance, en la escuela se mantienen las representaciones con las que fueron criadas las abuelas.

En su relato, Amarilla hace una importante reflexión que invita a los cuerpos de las mujeres docentes o no, a contar cuando estos duelen.

Profe yo con los años aprendí que las mujeres no somos súper héroes, yo nunca me queje ni dije que algo me dolía y eso está mal, nosotras también podemos decir que estamos enfermas o cansadas, contar, sentir y experimentar el dolor

Ahora trabajo en entender de qué manera lo que me duele es un acto político y revolucionario, y es que todavía me cuesta leer mi cuerpo como un territorio que disputa sentidos y construye horizontes, siempre ando a escondidas, cubro mi torso, finjo el dolor que me desgarrar el vientre, tapo la sangre y los residuos de los óvulos, de los hijos que no tendré y que no deseo, pero que cada mes me recuerdan que debo ser madre desde un mandato patriarcal masculino.

Debo confesar que a veces también veo a mis estudiantes mujeres y les digo que eso no duele, que no necesitan ir con alguien más al baño, que con una aromática pasa, que aprendan a ser fuertes, es como si jugando desde el rol docente se me olvidara cuanto duele.

A modo de conclusión, la pedagogía se hace cuerpo y un ejemplo de eso es lo que pasa en nuestro cuerpo de mujeres docentes cuando llega la menstruación. Es notoria la resistencia a creer que la pedagogía tiene género y cuerpo, lo que a modo de descuido invisibiliza, los acontecimientos de los cuerpos femeninos en los que se hace evidente un cambio las prácticas cotidianas, formas de ser y sentirse en la escuela.

Reflexiones finales

“Muéstrame tu cuerpo desnudo y te diré que eres”
Mery Torras

Si me preguntan ¿qué soy?, mi respuesta depende de un antes y un después epistemológico. En un primer momento, diría que no reconozco mi propio cuerpo, solo lo acepto sin la más mínima crítica, pregunta o interés. Para mí es “algo natural” por ende, evidente.

Dos años antes de empezar la maestría, la respuesta hubiese a florado de manera espontánea: **¡soy una mujer!** Lo exhalo a gritos... sí, una mujer, con todas las características físicas que de manera biológica me dicen que soy una fémina. Tengo piel morena, una extensión que envuelve mis órganos internos, una mezcla que hace que mi tez oscura no sea tan negra ni tan nativa, cabello lacio y negro, y algunas formas prominentes que hablan de mi sexualidad y me permiten ser yo.

Aquella mujer no tan bella como quisiera, ni tan alta o flaca como las otras, las más lindas y sexis, las que roban miradas, esas féminas que han marcado los estándares de belleza con los que de una u otra manera todas hemos soñado, y que año tras año me influyen y definen. Soy una **¡mujer!**, por eso debo estar siempre peinada, bien sentada, con la manicura al día, con algo de ropa a la moda y sobre todo, comiendo siempre con culpa, por no tener el suficiente autocontrol para dejar la torta y los refrescos, como lo hacen las mujeres que sí aman sus cuerpos.

De manera “innata” me gustan los hombres, quiero verme “bien”, ser atractiva y bonita para gustarles también, sueño con casarme y encontrar un amor bonito que me ame eternamente como en las películas que miro, y si es guapo, inteligente y con una forma de vida estable pues mucho mejor.

Pero como todo en esta vida, aunque la madre naturaleza me dotó con unos órganos maravillosos que me permiten dar vida al mejor estilo de los dioses, lamentablemente, es una

responsabilidad que no me aplica, un instinto que no me llama, un don que me rehúso a utilizar, y del cual he huido toda mi vida. Soy mujer que no quiere ser mamá, al menos biológica.

Al respecto la presión social ha sido mucha, una decisión difícil de asumir para mi familia, amigos y colegas, quienes con sus preguntas de “muy buena fe” y con toda la intención de hacerme caer en razón, antes que el paso del tiempo evidente me deje sin “luz”, se hacen cada vez más recurrentes. No puedo negar que a veces me cuestiono, y he llegado hasta imaginar una familia con bebés. La verdad aún no encuentro qué es lo que está mal en mí, porque no deseo lo deseable, lo que me haría ser completamente mujer, creo que sólo a ser madre se ha negado mi cuerpo, por lo demás, soy lo que se esperan de mí, una buena mujer, hija, novia, amiga, sobrina y una profesora juiciosa, correcta, decente y calmada.

Afortunadamente mi profesión me ha llenado de muchos hijos e hijas de todos los tamaños, colores y esplendores, con ellos mi responsabilidad es moral, debo cuidarlos, educarlos y llevarlos por el buen camino.

¿Y qué función cumple mi cuerpo en mi profesión como docente?

El de ejemplo. Corregir a la niña que utiliza un lenguaje inapropiado o no es muy cuidadosa con su presentación personal, dejar que vayan juntas al baño, además, corregir algunos comportamientos como jugar fútbol, pararse con las piernas abiertas, arrojar la maleta y cubrir el cabello con una gorra. En el caso de los niños motivarlos a que jueguen, corran y si se golpean que no lloren ¡las que lloran son las niñas! y también, mofarme de ellos cuando piden permiso para ir al baño juntos.

Soy la “profe” que da ejemplo, y por eso, reprende al niño cuando es brusco con las niñas, aunque ellas lo hubiesen golpeado primero - “no señor a las niñas no se les pega”-, la que espera que venga a la reunión el padre de familia porque él es más fuerte y pondrá más disciplina sobre sus hijos. La maestra que espera la ayuden con los libros, los niños porque ellos son los fuertes,

los que tienen que hacerlo, los futuros caballeros. Creo que no entendía la frase de un compañero que me dijo: “yo no soy un caballero, esos hijos de sus mamás se murieron en la edad media”.

La profe que mira con cierta picardía y risa interna al niño que no es tan niño, el de la voz suave, el del movimiento raro, el que prefiere jugar con las niñas o pasar hablando en el descanso con ellas... la profe que quiere defenderlo, cuidarlo porque es débil y frágil.

En fin, soy yo, una mujer que es profe, natural, normal, ceñida a las normas al deber ser, formar y cumplir. No tan diabla ni santa, un equilibrio maniqueo que me hace sentir tranquila con lo que soy, enseño y hago, cuyo cuerpo es movilidad, el espacio vacío que llena mi alma, la extensión de mi piel, la tabula rasa sobre la que escribo mi experiencia, mi ser, mi yo.

El hoy es diferente, desde un segundo momento, intento derrumbar lo aprendido, lo sólido, estable e incuestionable, la única forma de ver el mundo y los sujetos que lo habitamos. Esta vez, mi paso por la universidad fue diferente en muchos sentidos, trajo a mi vida lo que he llamado mi despertar epistemológico; Judith Butler, Marta Lamas, Ochy Curiel, Beatriz Preciado, Itzi Arciaga, Simone de Beauvoir, mi profe Jhon, la teoría Queer, entre muchos otros.

¿Qué veo cuando me miro al espejo?

¡Sigo viendo una mujer! Producto de una dualidad que se perpetúa generación tras generación y se trasmite en forma de normas y leyes, consideradas tan “naturales” que se arraigan en los sujetos sin ser siquiera registradas como tales, y se perpetúan por la labor efectiva de la escuela, la religión, la familia y la sociedad. Un juego de dicotomías legado del conocimiento objetivista moderno, hombre- mujer, blanco -negro, heterosexual-homosexual, con los que nos enseñan a ver y entender el mundo.

“Soy una mujer”, identificada de manera inmediata antes de mi nacimiento y posterior a él por mis órganos genitales, e inscrita de manera involuntaria como parte del género femenino, una

más cuyo génesis es el cuerpo como materialidad registrada por un sexo que no se cuestiona y encadenada al género como un dispositivo que sella mi sexualidad.

Esto quiere decir, que soy una mujer y además heterosexual, en pleno cumplimiento de lo “normal”, lo que la norma dicta, para lo que me ha preparado mi familia, la escuela, mi profesión y todo lo que me rodea. Y que entiende, que entre más se asemeje su performance a la norma menos expuesta estará frente a la violencia de la heterosexualidad.

Soy una mujer a la que los condicionamientos de la sociedad la llevaron por el camino de la docencia, y que a 19 años de retirarme de las aulas de clase, estoy a tiempo de seguirme cuestionando por las normas que construyen mi cuerpo desde el sistema educativo, y aunque es cierto que no puedo situarme fuera de la norma, si quiero entenderla e intentar parame desde otro lugar, y si me es posible, evitar seguir reproduciéndolas.

Hoy entiendo que yo, al igual que muchas compañeras, en nuestro afán de “enseñar y corregir” coartamos, mutilamos e inhibimos los cuerpos de los y las estudiantes y el de nosotras mismas en función de reproducir lo que hicieron con nosotras cuando fuimos estudiantes. Pero aun así, el cuerpo de las docentes mujeres está lleno de posibilidades, de puntos de fugar y de disputas por emprender. Violeta, Amarilla y Azul son la representación de esos cuerpos femeninos que irrumpen en la escuela diariamente y la impregnan de otras posibilidades de ser y estar. Cuerpos de mujeres docentes que aunque impregnados por el patriarcado y la heteronormatividad, luchan sus batallas personales en la escuela contra esas costumbres, que ya, no quieren reproducir y transmitir a sus estudiantes.

Soy una mujer profesora con una responsabilidad ética y profesional frente a lo que implica hacer una tesis con las narrativas de quienes son mis amigas, colegas y compañeras. Me siento comprometida con ellas, con sus relatos, por ende, entiendo el conocimiento como un elemento de cuidado y responsabilidad con el otro. Ese conocimiento que sitúa y da valor a la biografía de

cada profesora como una forma de exteriorizar y darle cuerpo a sus experiencias y a sus emociones.

¿Y qué si quedan retos? Muchos. Seguir trabajando en nosotras mismas y en el fortalecimiento de las pedagogías del cuerpo, seguir entrando a cada aula y ver en ella una posibilidad de cambio. El cuerpo no puede estar fuera del sistema educativo, me hago cuerpo allí, por eso es menester trabajar con nuestros estudiantes desde pedagogías en las que las emociones y las diferencias sean aceptadas y potenciadas.

Jalonar para que de manera colectiva encontremos otras formas de devenirnos en la escuela, otras lecturas, nuevos temas para dialogar y reflexionar, darle el papel importante a la pedagogía y hacernos colectivas a través de otras miradas desde las que podamos construir nuevas y diversas experiencias.

Referencias bibliográficas

Aguilar, T. (2008). El sistema sexo-género en los movimientos feministas», *Amnis: Revue de Civilisation Contemporaine de l'Université de Bretagne Occidentale*, ISSN-e 1764-7193, N°. 8.

Arendt, H. (1993). *La condición humana*. Barcelona, Paidós Ibérica.

Arfuch, L. (2002). *El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica, 272 páginas.

Arfuch, L. (2002). *Identidades, sujetos y subjetividades*. Buenos Aires. Prometeo libros.

Arredondo Marín, C. H. (2010). Discurso(s) del cuerpo. *Nodos Y Nudos*, 3(29).
<https://doi.org/10.17227/01224328.902.12>.

Baez, J. (2020). *Aquellos niños que yo también fui. Vínculos y resistencias de los sujetos gais en la escuela*. Universidad Pedagógica Nacional.

Bárcena Orbe, F., & Mélich, J. (2000). El aprendizaje simbólico del cuerpo. *Revista Complutense de Educación*, 11(2), 59. Recuperado 17 de enero de 2022, de <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0000220059A>

Beauvoir, S. (1987) (2014) *El segundo sexo* (1a. ed.). Buenos Aires: siglo XX.

Benites, N. (2016). *La experiencia de la maternidad en mujeres feministas*. *Nómadas* 44. Universidad central de Colombia.

Bolívar, A. (2012). Metodología de la investigación biográfico-narrativa: recogida y análisis de datos. *Dimensiones epistemológicas e metodológicas da pesquisa (auto) biográfica*, 2, 79-109.

Bonilla, L, Londoño, E, Cardona, L, Trujillo, L. (2018). ¿Quiénes son los docentes en Colombia? Características generales y brechas regionales. Banco de la República de Colombia.

Botello, L, García, J y Pacheco, M (2015) *Equidad de género y violencia simbólica en educación básica: un estudio comparado a través de representaciones en los libros de texto*

gratuito de México. Universidad Autónoma de Baja California. Facultad de Ciencias Humanas. México. Mexicali, Baja California.

Butler, J (2001) *Mecanismos psíquicos del poder*. Ediciones Cátedra.

Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del "sexo"*. Buenos Aires – Paidós.

Butler, J. (2007) [1990]. *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona, Paidós. ISBN 9780203902752.

Butler, J. (2008). *Dando cuenta de un itinerario filosófico: genealogías de poder y ética de la no violencia. En la teoría crítica en Norteamérica, política, ética y actualidad*. Medellín: La Carreta.

Butler, J. (1990). *Fundamentos contingentes: El feminismo y la cuestión del postmodernismo*. Taylor & Francis.

Butler, J. (2019) https://www.cnnchile.com/programas-completos/judith-butler-filosofo-estadounidense-los-hombres-deberian-ser-feministas-porque-la-igualdad-es-sexy_20190415/

Cabra, N., y Escobar, M. (2014). *El cuerpo en Colombia: estado del arte cuerpo y subjetividad*. - Bogotá: IESCO: IDEP, páginas: 194.

Castro Gómez, S (2000). *Ciencias sociales, violencia epistémica y el problema de la invención del otro*. CLACSO. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, Argentina.

Curiel, O. (2007). *Género, raza, sexualidad debates contemporáneos*. En debates contemporáneos sobre sexualidad, género, raza y etnicidad. Escuelas de Estudios de Género. Seminario llevado a cabo en la Universidad Nacional de Colombia, Bogotá, Colombia.

Daich, D. (1). Un debate feminista. Entrevista a Marta Lamas. *Mora*, (18), 167-172. <https://doi.org/10.34096/mora.n18.333>

Delgado, Y. (2008). *El sujeto: Espacios públicos y privados desde el género*. Venezuela.

Federici, S (2010) *Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria*. - 1a ed. - Buenos Aires: Tinta Limón.

Florence, T. (1997). *Ensayo: Conversación con un hombre ausente*. Bogotá: Arango Editores.

Foucault, M. (2002) (2015). *Vigilar y castigar: nacimiento de la prisión*.- 1 a, ed.-Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.

García, K. (2011). *La construcción social del sujeto mujeres. Aportes desde el feminismo postestructuralista para el estudio de la migración*. *Fòrum de recerca* nº 16, pp. 3-16 Castellón de la Plana, España.

GIBSON-GRAHAM, J. K. (2002). *Intervenciones Posestructurales*. *Revista Colombiana de Antropología*, vol. 38. Instituto Colombiano de Antropología e Historia Bogotá, Colombia.

Giuliano, F. (2015). (Re)pensando la educación con Judith Butler Una cita necesaria entre filosofía y educación. *Propuesta Educativa* Número 44, vol2, pp. 65 a 78. Doit: <http://propuestaeducativa.flacso.org.ar/wp-content/uploads/2019/11/REVISTA44-entrevista.pdf>

Gramsci, A. (2000). *Algunos aspectos de la cuestión sexual*. Cír. Cuaderno I (XVI), (68-70). En *Cuadernos de la cárcel*, México: Era/Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Gramsci, A. (2011). *¿Qué es la cultura popular?* Valencia: Publicacions de la Universitat de València.

Halbmayr, B. (2010). *Las dificultades de interpretar con métodos de Historia Oral*. *Historia, antropología y fuentes orales*, 157-169.

Haraway, D. (2015). *Ciencia, cyborgs y mujeres. La reivindicación de la naturaleza*. Cátedra. Universidad de Valencia. Instituto de la mujer.

Haraway, Donna (2004), *The Haraway Reader*, New York, Routledge: 223- 250. Traducción de Pau Pitarch.

Herrera Beltrán, C. X., & Buitrago, B. N. (2004). Cuerpo y silencio en la escuela de comienzos del siglo XX en Colombia. *Pedagogía y Saberes*, (21), 69-80. <https://doi.org/10.17227/01212494.21pys69.80>.

Irustra, E. (2016). *Diario de un cuerpo: La menstruación, el último tabú*. Catedral; 1er edición.

Labrador, R. V. (2015). El relato desde el cuerpo: una práctica creativa para indagar por el maestro y preguntarse por la escuela. *Educación y ciudad*, (28), 37-48.

Lamas, M. (2000) {1984}. *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*, vol. 7, núm. 18, Escuela Nacional de Antropología e Historia Distrito Federal, México.

Le Breton, D. (1999). *Las pasiones ordinarias. Antropología de las emociones*. Nueva Visión. Buenos Aires.

Mallarino, C. (2017). *Cuerpos, sociedades e instituciones a partir de la última década del Siglo XX en Colombia*. Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional. Páginas: 535.

Marcos, M. (2014). *Dimensión Corporal de la profesión docente*. Universidad Valladolid. España. Páginas: 39.

Martínez, A (2015). *La tensión entre materialidad y discurso: la mirada de Judith Butler sobre el cuerpo*. Ciudad de La Plata, Argentina. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales, Universidad Nacional de La Plata.

McRobbie, A. (1998). *Nuevas sexualidades en las revistas para chicas y mujeres*. Páginas: 263-296.

Millett, K. (1970). *Política sexual*. Ediciones cátedra, S.A. Madrid.

Monterroso. A. (1959). *Obras completas y otros cuentos*. México.

Mouffe, C. (2015). *En torno a lo político*. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires.

Mudrovic, M.I y Nora R. *En busca del pasado perdido. Temporalidad, historia y memoria*. México 2013 editorial siglo XXI. Páginas 9-25, 88-99.

Páez. R., (2008). El cuerpo de la maestra de preescolar y su papel en la formación de los niños. *Revista Iberoamericana de Educación*, Vol. 47, N° 1, 2008. Páginas 123-140. <https://rieoei.org/historico/documentos/rie47a06.pdf>.

Palacio C., Muñoz, M., Sánchez, N., Ayala, A., Escobar, M., Uribe, J., Cuevas, C., Chaves, O, y Cabra, N. (2015). *Cuerpo y educación: variaciones en torno a un mismo tema*. Bogotá. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico, IDEP. Páginas: 175.

Pedraza, Z (2010) *Saber, cuerpo y escuela: el uso de los sentidos y la educación somática*. Calle 14: revista de investigación en el campo del arte, vol. 4, núm. 5, pp. 44-56 Universidad Distrital Francisco José de Caldas Bogotá, Colombia. Disponible: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=2790/279021514004>

Pérez Castro, M. S. (2012). *Cuerpo, escuela y sociedad en la construcción de imagen corporal*. *Nodos Y Nudos*, 4(32). <https://doi.org/10.17227/01224328.1903>

Pérez Gómez, Ángel I. (2019). Ser docente en tiempos de incertidumbre y perplejidad. *Márgenes Revista De Educación De La Universidad De Málaga*, 3-17. <https://doi.org/10.24310/mgnmar.v0i0.6497>

Preciado, P. (2009) *Basura y género. Mear/cagar. Masculino/femenino*, Madrid, revista Parole de Queer.

Rada, P. (1995). La historia de las mujeres: la mitad desconocida. Gerónimo de Uztaris, n° 11 páginas 47-70.

Ramírez, Lucía, 2007, "Memorias de Niñas Raras", en: María Garzón y Nydia Mendoza (coords.), *Mundos en disputa: intervenciones en estudios culturales*, Bogotá, Pontificia Universidad Javeriana, pp. 87-110.

Rizo, M. (2004). El espacio biográfico. Dilemas de la subjetividad contemporánea" de Leonor Arfuch Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, vol. XLVI, núm. pp. 232-238. Universidad Nacional Autónoma de México. Distrito Federal, México.

Rubio, A. (2010). *Reflexiones sobre las nuevas redefiniciones en torno al cuerpo desde la perspectiva de género. Análisis Revista Colombiana de Humanidades*, (76), 125-155. ISSN: 0120-8454.

Sáenz, Marya; Prieto, Sylvia; Moore, Catherine; Cortés, Lilibeth; Espitia, Angie y Duarte, Liliana. (2017). Género, cuerpo, poder y resistencia. Un diálogo crítico con Judith Butler. Estudios Políticos (Universidad de Antioquia), 50, pp. 82-99. DOI: 10.17533/udea.espo.n50a05

Scharagrodsky, P. (2009) El cuerpo en la escuela. Revista Explora. Argentina.

Serna, E. (2016). *Pedagogía del cuerpo aplicada a las nociones de tiempo y espacio para la enseñanza de las ciencias sociales en el grado sexto del colegio José Antonio Galán. Universidad de la Sabana. Bogotá. Páginas: 199.*

Shopes, L., & Bofill, M. (2001). *Diseño de proyectos de historia oral y formas de entrevistar. Historia, antropología y fuentes orales*, 133-141.

Silva, J., Barrientos, J., & Espinoza-Tapia, R. (2013). Un modelo metodológico para el estudio del cuerpo en investigaciones biográficas: los mapas corporales. Alpha (Osorno), (37), 163-182.

Spivak, G. C. (1998). ¿Puede hablar el sujeto subalterno? Orbis Tertius, 3 (6), 175-235. En Memoria Académica. Universidad Nacional de la Plata, Buenos aires, Argentina. Disponible en: http://www.fuentesmemoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.2732/p r.2732.pdf.

Talpade, M. (2008). Bajo los ojos de occidente. En Mezzara, S. Estudios Postcoloniales. Madrid. Traficantes de sueños.

Torras, M. (2007). El delito del cuerpo: de la evidencia del cuerpo al cuerpo en evidencia. Cuerpo e identidad. Barcelona: Ediciones UAB.

Torregosa, A. (2011). *Cuestiones epistemológicas, éticas y de formación*. Barcelona.

Urdaneta García, Héctor (2013) *Revisión de la categoría del cuerpo en la obra de Judith Butler*.

Vargas, J., Ramírez, C (2015). *Finitud, cuerpo y escuela*. Pontificia Universidad Javeriana Facultad de Educación Maestría en Educación. Bogotá, Colombia.

Villalba Labrado, R. (2019). *Aproximaciones Al Estudio Del Cuerpo Del Docente*. *Lúdica Pedagógica*, 1(29), 1-20. <https://doi.org/10.17227/ludica.num29-11079>.

Villalba Labrador, R. (2019). Aproximaciones al estudio del cuerpo del docente. *Lúdica Pedagógica*, 29, 11-22. <https://doi.org/10.17227/ludica.num29-11079>.

Villalba, R. (2015) *El relato desde el cuerpo: una práctica creativa para indagar por el maestro y preguntarse por la escuela*. *Educación y Ciudad*, n°28 enero - pp. 37-48.

Villalba, R. (2016). *Corporrelato: una experiencia de investigación y creación*. *Revista Corpo-grafías: Estudios críticos de y desde los cuerpos*, 3(3), p-p 224-237/ ISSN 2390-0288.

Ziga, Itziar. (2009). *Devenir perra*. Barcelona: Melusina.

Zuluaga, O. (1999). *Pedagogía e historia: la historicidad de la pedagogía: la enseñanza un objeto de saber*. Bogotá. Siglo del Hombre editores.

Anexo 1. Apartado de las entrevistas.

ENTREVISTA # 1

Miércoles 7 de abril de 2021

Docente: Lisette Adriana Ballesteros

Área: Ciencias sociales

CUERPO DE MUJER DOCENTE

Soy una mujer de 38 años, soy docente de Ciencias sociales, estudie psicología [mmm], soy madre de una niña de 8 años, [ehhhhh] pues creo que soy eso.

Mujer es ser humano, es ser humano, es una persona que ocupa un papel o un puesto importante en la sociedad, pues ha sido muy maltratada por muchísimo tiempo, pero creo que también [ehhh], somos ese ser que somos capaces de tratar de salirle como a todas esas digamos, discusiones o todos esos obstáculos, hemos tratado de salirle al paso. Hemos tratado de ganarnos un espacio que históricamente ha sido pues para los hombres, pero si, digamos que el ser mujer es un ser humano, un ser vivo.

Yo creo que hay varios espacios donde nos la hemos jugado y hemos ganado, hemos conseguido varias cosas, por ejemplo, creo que el espacio de lo educativo, creo que nos abierto muchas puertas. Digamos que la educación históricamente ha sido para mujeres, sí, digamos que la pedagogía, me parece a mí que históricamente ha sido como para las mujeres, se supone que el ser [eeehhh] digamos más preparado para manejar niños, para manejar la pedagogía pues son las mujeres se supone no.

Yo creo que está vinculado a la cuestión de pronto de lo maternal, o sea que se asume que no es cierto, no del todo, pero se asume que la, [pausa] digamos relación que se necesita con el estudiante debe pasar por lo maternal. De hecho, ni siquiera el conocimiento, no estamos ahí como porque nos consideren que somos los seres que podemos imp

artir el conocimiento, sino es por un acto meramente maternal. Las mujeres como que vienen con ese chip, entonces es su escenario sí.

Creo que sí, es mejor visto digámoslo socialmente, creo que el papel socialmente [ehhh], si nos da cierto privilegio, porque como que asumen que ese es el campo en que nosotras nos moveríamos muchísimo más, [siii], por ejemplo, en la primera infancia difícilmente usted encuentra un profesor hombre. De hecho, cuando uno estudia la carrera de educación, muchas veces uno encuentra que somos más mujeres que hombres sí y en algunas carreras específicamente, por ejemplo, en psicología infantil o educación especial o en primera infancia, eso es casi que inevitable.

Hay licenciaturas de licenciaturas, por ejemplo, yo he notado o note, una diferencia cuando entre a estudiar la licenciatura en ciencias sociales, porque pareciera que ese espacio si es un espacio más para hombres, porque se supone que las ciencias sociales son ese campo científico donde como que el hombre es el que ejerce de mejor manera el ejercicio de pensarse la sociedad, de cuestionarla, de pensarla filosóficamente, como que en ese espacio pareciese que las mujeres somos menos. Digamos que son dos sentimientos, porque es una cuestión de [ahhh] como piensan de esa forma, como piensan que la mujer no es capaz de hacer ese ejercicio, de analizar un fenómeno social y dar respuesta a eso. Pero también se convirtió como en un reto si, es como el reto de que yo puedo estar a la par con aquellos seres que se supone son los que tienen el dominio del conocimiento. Porque las ciencias sociales casi siempre, no nos digamos mentiras han estado casi siempre más mediadas por los hombres que por las mujeres.

Ahorita digamos que más [ehhhh] a través de las disputas que se ha dado por ese escenario del conocimiento, creo que hemos ganado mucho territorio.

Es lo mismo que ha pasado con lo político, con el territorio de lo político, me parece que ese territorio de lo político era casi exclusivo para los hombres, lo que pasa es que llego la ley creo que se llama de cuotas, de una mínima cuota donde tiene que dársele ciertas curules o espacios a las mujeres, pero pues obviamente eso es por una eso es también por unas luchas que hemos dado al lado de hombres, pero que también, nos hemos encargado como de conquistar ese territorio.

Digamos que de pronto, ser mujer es ser un humano como cualquiera, que tiene dificultades como todo el mundo, de pronto las mujeres si ha tenido más dificultades que los hombres, en varios campos, como lo hablábamos ahorita, pero ante todo es un ser humano, como cualquier otro y no abrían esas distinciones fuertes de pronto más allá de lo físico. Ser mujer obviamente implica, físicamente tener algo como más establecido [noooo], físicamente no pues [jajjajajaj] ahí estaría lo del tema del género. Digamos que sexualmente si pudiéramos definir como mujer

es que tuviera un aparato reproductor femenino, verdad, tener un aparato reproductor femenino físicamente me hace mujer, biológicamente sí. Socialmente es diferente sí, porque creo que sobrepasa esas[mmmm], esas formas físicas las traspasa completamente o biológicas.

Creo que el ser mujer implicaría un ser humano con capacidades para pensar igual que otro, con capacidades para sentir, para actuar, [ehhhhh] no creo en eso que el ser mujer este ligado a un estereotipo particular, que el ser mujer implica ser mamá, por ejemplo, creo que no desmerita que el hecho de no ser mamá a otras mujeres. Pues yo lo soy y me siento feliz de serlo, pero no creo que haya algo que lo distinga de manera particular, [noo], Pues socialmente nos ha tocado más duro, digamos que para mí ser mujer ante todo es ser humano.

Pues yo creo que uno cumple diferentes roles como mujer, digamos que es un mismo escenario, pero uno cumple diferentes roles, entonces, por ejemplo, [ehhh] siento que como me perciben, por ejemplo los muchachos es una cuestión distinta a como me perciben los profes por ejemplo, en el aula de clase digamos que tengo una posición social que a la luz digamos de la sociedad tengo un respeto que no toda mujer tiene, [siii], el hecho de apasionarme por lo que hago, creo que también implica que los muchachos lo perciban de esa manera, de ser una persona que les puede transmitir también conocimiento, pero también que soy una persona que está ahí como cercana a ellos.

En cuanto al trato digamos que, con los compañeros, con figuras, digamos como con un escalón mayor del que yo estoy, hablo de coordinadores, del rector, si siento que es una lucha más fuerte, es una lucha por posicionarme como mujer y como profe sí.

Entonces [ehhhhh] Yo creo que uno pasa por todos los aspectos, como uno está con 40 chicos, digamos que la percepción de cada uno puede ser distinta, sí. Pero lo que he percibido es que uno puede pasar por muchísimas formas de percepción por parte de los muchachos, entonces algunos lo perciben a uno como la persona que realmente es intelectual y le puede aportar a uno, otras personas, por ejemplo me he encontrado con chicos sobre todo de 10 y 11 que dicen esta vieja no representa como esa autoridad intelectual, que yo tengo que respetar, digamos que tiene uno que valorarse unos medios que en ocasiones no son tan pedagógicos, digamos el uso de mí misma posición, usted es el estudiante y yo soy la maestra y así no me crea pues... tiene que hacer lo que yo diga no.

El arma secreta es el argumento, yo siempre le he pedido al muchacho que si no respeta mi discurso, digámoslo así, si no respeta lo que yo le estoy dando acá, él que tienen el allá para contrarrestar eso, entonces casi siempre, cuando uno lleva al muchacho a que le contrarreste, generalmente pues el muchacho casi nunca tiene el argumento para echarle a bajo lo que uno está diciendo, digamos que ese enfrentamiento argumentativo, pasa especialmente con los chicos, yo creo que la figura machista está muy presente en ellos. Tuve el caso de un chico de 10 y digamos que el campo de la política se presenta siempre para muchas interpretaciones entonces el siempre trataba de desmeritar lo que yo decía. “No profe es que lo que usted está diciendo no cierto, porque mi papá dice que tal cosa”. Entonces siempre se escusaba en esa figura paterna que para ellos significa mucho más que lo que dice una profe, que les está hablando desde una formación, usted es la profe, pero me pesa más lo que dice mi papá en la escuela, ni siquiera es su familia sino la figura paterna, entonces es más como esa discusión, pero también que también es sabrosa, por uno digamos que también intenta cambiar muchos prejuicios desde ahí, desde el argumento, yo aprovecho es eso, esas discusiones porque desde donde estoy le puedo dar palo, [síiii].

Con las chicas también hayyyy digamos ciertos roces, pero digamos es más ligado [ehhh], digamos ligado al conocimiento[noooo], no que la profe no sepa, sino es más una cuestión de por ser mujer, si me entiendes, como que usted es mujer entonces yo intento echarle abajo, lo que usted dice, es como una guerra una guerra implícita entre mujeres es una vaina como que parece boba pero es un ejemplo, profesores que a ellas les gustan, que los ven muy cercanos a uno, entonces el raye es por ese lado, como una amenaza más por ser mujer que por ser profe,[síiii], pues como profe pues, si listo, ella me está pidiendo esto yo se lo entrego, pero siento que la discusión en el terreno es distinto. Y me he encontrado con otro tipo de cosas, nooo, son niñas que se ven reflejadas en uno, entonces es bonito el trato, porque como que quieren como esa imitación, como que uno aprende también a través de eso, de quien le va modelando a uno la situación, he encontrado también muchas otras chicas que lo que quieren es imitar, y otros muchachos que lo que quieren es sentarse hablar conmigo de vainas que también son enriquecedoras para lado y lado.

Yo siento que siempre ha sido, como una lucha constante de uno por ganarse un puesto, y cuando no debería ser así. Es que con los hombres [mmm], los maestros siento, [mmm], o me ha pasado que dependiendo de lo bonita que eres, te dan un espacio distinto a sino cumples con los prototipos que ellos están como pensando, entonces por ejemplo, el solo hecho de llegar a un lugar uno nuevo siente que ellos lo escanean a uno de arriba abajo a ver si uno entra en esos parámetros, y si entra pues ya tienes un pie adentro sí, y es difícil uno sentir esa situación, también he encontrado profes que [silencio] sumado a esa percepción física que puedan tener de uno, también hay un grado de confianza cuando uno les mantiene una conversación que para ellos es interesante, [síiii], digamos que no es lo

mismo que tu seas bonita, pero no tengas mucho que decir, entonces la vaina ahí como que no funcionan bien, Digamos como si tú puedes funcionar esas dos cosas, puertas, esas[ehhh], las percepciones que tienen los maestros de uno [uyyyy] se elevan, pero es constantemente una lucha. O sea que como cuando tus hablas [jajajajaj] es como estar en una lucha constante, si usted me puede hacer el favor de algo uyyyy genial, es la profe chévere. Entonces digamos que lo que yo he percibido, es que la formación académica me ha permitido abrirme esos espacios que de pronto lo físico no me ha podido abrir [siiii].

O sea, digamos que uno dice, mira que siento que el hecho de haberme formado y de seguirme formando, porque esto no acaba parece interminable, digamos que es por gusto y porque se hace necesario. Foucault en la posición de sujeto lo habla y lo dice muy claro, es como cuando a ti te dicen por ejemplo, es como cuando tu mamá te dice, [ehhhh], por ejemplo, usted tiene dolor en los senos, tiene rebote, yo creo que usted está embarazada, como es su mamá digamos que la posición de sujeto de ella no es tan buena, usted le dice[ahhhh] que se le ocurre a mi mamá, pero ya cuando el doctor le dice a usted, si vea que todos esos síntomas indican que está embarazada, como es el doctor usted dice ahhhhh, ahí si cree cierto.

Digamos que es la posición de sujeto. Yo creo que esa posición de sujeto si me ha servido, el hecho de decir mire yo soy licenciada en ciencias sociales, que yo te lo decía ahorita es una licenciatura que como yo lo siento, es una licenciatura más masculina. Entonces, el solo hecho de decir, soy licenciada en ciencias sociales, eso como que le abre un escenario ante los hombres, que dicen como [OHHH], esta vieja pueda que tenga algo interesante por decir, esta vieja me toca mirar que estrategias para poderle llegar [siiii], digamos lo que plantea es un tu a tu con ella y puede funcionar. [Ehhhh], sabes que me ha servido también o que me a abierto puertas, el hecho que lo vean a uno es como[ehhh] algo raro en situaciones comunes, te voy a poner un ejemplo, cuando yo entre aquí al Mazuera como uno tiene, no se conoce con nadie [siiii], mira que yo casi siempre he cargado con un libro para todo lado, algún libro que me guste, ahí lo empaco en la mochila y me ha sacado de muchas situaciones incómodas, como que uno no sabe que hablar con el otro o no quiere simplemente hablar con otro. Siento que los hombres creen, que ese tipo de cosas son raras verlas en una mujer. Un día un compañero del área me dijo, ayyy mire que es la única mujer que no veo con una revista de Avon debajo del brazo, yo quede comooooo, si eso no le interesa, de hecho, me pareció como atrevido, a son de qué nos catalogan en esa situación.

Pero, mira que también siento que es una cosa que nosotras también hemos construido, [siii] o sea creo que lo hemos alimentado de una u otra forma, esa manera en que nos ven, nos piden una opinión y nosotras esperamos a que el profesor, digamos, el que se supone que sabe exprese su opinión para ver si alguien la abala, definitivamente, yo creo que es una construcción social, o sea de hecho nosotros estamos peleando con una construcción de un montón de años, donde hemos estado formadas de hecho, siento que cada mujer digamos de acuerdo a su generación la ha luchado de diferentes formas, somos el resultado de lo que se pelearon las abuelas, las mamás, como para uno sentir que sí está haciendo algo, el hecho de que le digan a uno que, que diferente es esa mujer, porque no trae ninguna revista de catálogo sino que trae un libro, pues suena ofensivo pero también es que es raro, pero también es raro ver que ese tipo de cosas se den en un aula de colegio, por ejemplo, uno ve allá en el aula de profesores, y rara vez uno ve mujeres que estén haciendo ese tipo de cosas, leyendo un libro y no otra cosa, eso pega en el ego, fuerte es un algo. Pero, porque privarnos de cosas que son de la mujer, pero parecieran que tienen que ser privadas.

Siento que a nosotras también nos falta pelearnos esas cuestiones públicas, no tengo porque ocultar que estoy leyendo algo, digamos que uno lee el libro no por agradarle al otro, si no porque en realidad a usted le gusta [siiii], digamos que no se convierte en algo que tenga que ser así, para que se reconozca que es una mujer distinta [ehhh], sino que también se ha convertido en esa cuestión digamos que yo en lo privado si lo puedo hacer, pero digamos que públicamente me cuesta trabajo.

Por ejemplo, una opinión, [siii] en decisiones cruciales, digamos de decisiones del colegio, decisiones políticas, como que hay ciertos terrenos digamos que [silencio], la mujer tiene poco por decir, y entonces usted termina diciéndose cuando escucha por ejemplo a los hombres, referirse a algo de eso, usted termina diciendo “yo estaba pensando eso”, pero porque no lo dije, porque me lo tengo que tragar cuando pudo haber sido o no, pero lo pude haber expresado. Siendo que las expresiones de nuestros pensamientos están... siento que socialmente están limitadas todo el tiempo, es como la construcción de la mujer, como que la mujer lo piensa 1, 2 y 3 veces antes de decir algo, para poder participar. Nosotras aun teniendo la formación, como que ese terreno siempre ha sido dominado por los hombres, entonces como que, lo aceptamos y ya, de hecho cuando uno intenta cambiar el orden de las cosas, pues les salen a quitarle la cabeza a uno[siiii], por ejemplo en cargos de representación es difícil que una mujer este, o por lo menos lo que me ha pasado a mí en los 2 o 3 colegios difícilmente sale una mujer para postularse a esos cargos, siempre está un hombre en esos cargos, como si eso pareciera fuera un espacio de hombres, aquí se discuten cosas importantes y pareciera que usted no tiene mucha fuerza para eso. Por ejemplo, eso me parece que sí es importante cambiarlo, o bueno a las mujeres que nos interesa ese espacio constantemente tiene

que debe ser disputado por los hombres.

Con las compañeras

A la mujer maestra le interesa mucho su quehacer pedagógico, o sea que es como la diferencia notoria con los hombres, digamos que ellos si buscan ese escenario de lo público, pero nosotras digamos que es de resaltar, como la importancia que le damos a ese ejercicio o a esa labor que nosotras hacemos como docentes. Digamos que, lo que nos importa es cumplir con nuestra labor, en el quehacer con los chicos, como que uno se siente mal como mujer cuando no hace con los chicos, cuando no logra conectarse en el aula,[ehhh], digamos que el cuidado, siempre como que socialmente nos han encargado esa responsabilidad y nosotras lo asumimos, entonces uno ve a la profesora preocupada por el chino que se le desmayo, y el profesor hombre, pues se le desmayo el chino y va y llama a la enfermera a lo sumo, no se queda ahí como esperandoooo y a ver qué le pasa, el bienestar del chino [nooo].

Pero, creo que a la mujer si se le ha encargado eso, y creo que, digamos que no hemos tratado de luchar contra eso tampoco. Lo que te estoy contando es lo que veo, y otra cosa es lo que pienso que debería pasar. Pienso que debería pasar que deberíamos actuar como de la misma forma que un hombre[silencio] docente, pero no por el hecho de ser un hombre, sino de ser docente. Lo que los une a los hombres y a las mujeres en un escenario educativo es ser docentes, es la pedagogía. Me parece que ese terreno es donde nos deberíamos medir, no por el hecho de ser hombre o ser mujer.

Yo creo que ellos nos han ganado terreno en algunos espacios de la escuela como, por ejemplo, en lo que te cuento, la representación, el ejercicio de lo político, cargos distintos al de ser docente [ehhh], como coordinaciones y demás. Siento que en el quehacer pedagógico ahí sí no hay mucha diferencia, de hecho, creo que lo hacemos mejor las mujeres, digamos que por una cuestión de responsabilidad que los hombres no tienen o que no se les ha formado socialmente. Digo que la cuestión de la responsabilidad con el otro, me parece que nos va mejor a nosotras las mujeres.

El escenario de lo pedagógico este marcado por los imaginarios de los cuidados, es como si nosotras de manera innata tuviéramos que responder necesariamente a los muchachos desde esa visión maternal, entonces si usted es más maternal entonces, usted es la profe que es bonita y que en realidad usted nació pa eso, pero cuando usted es la profe que de pronto no advierte ese tipo de cosas, sino les da más peso a otras, usted es como la profe rajona, como que no.

Yo creo que uno pasa por diferentes formas, sí uno no es el mismo maestro a la misma maestra que salió cuando se graduó, yo creo que a medida de la misma experiencia uno va teniendo vivencias con los muchachos que le van permitiendo vivir de maneras distintas el ejercicio de ser docente. A veces tú me puedes ver con un grupo supremamente seria y en mi posición pues de docente mujer que hace que las cosas funcionen de esa forma, pero también me pueden ver perfectamente ese mismo día, en otro grupo con el que me voy de mejor manera, un poco más humano el asunto. Digamos que uno es como multifacético, yo no sé, pero uno sí puede ser muchísimas formas de ser docente, no creo que sea uno un mismo docente, no yo no creo.

Recuerdos

Recuerdo dos profes y eran de sociales, una porque me dejo[ajajjjaja], perdí y me parecía que era una profesora terrible, digamos porque de pronto si está ligado a eso, de pronto no era esa profesora como [ahhh] como tierna, como bonita, sino que, de hecho cuando uno entraba al salón uno sabía que con ella tocaba guardar silencio, digamos como una vaina muy respetuosa casi como a llegar al temor[jajajajaj], y había otra profe, que también era igual de seria, pero ella tenía una postura, digamos su postura era, como tan imponente con fuerza, como que sabía de lo quede decía, que no dejaba que uno, que uno se sintiera como de tú a tú, como que no permitía que uno se acercara a contarle algo, sino que ella era como la sabia del momento, entonces era como una representación bonita de ser mujer también, lo que pasaba por ahí distinto no le interesaba sino que ella se mantenía en su ejercicio de ser docente, era como impenetrable, como poco cercana.

Uyyy yo creo que el ser estudiante si era mucho más marcada la diferencia entre niños y niñas digamos, como que los niños siempre se les han marcado como entre lo que pueden hacer de todo y las niñas no[siiii], por el simple hecho, del uniforme, a mí siempre me ha parecido que si una chica quiere vestirse de sudadera todos los días o de pantalón pues debería hacerlo, pero esa cuestión marcada de que las niñas con falda y los chicos con pantalón, era una vaina difícil porque uno para jugar[ehhh] burro [nooooo], no podía[jajajaj] uno con esas ganas montarse allá, pero con la falda eso no se podía, siento que le ponen a uno más impedimentos. Bueno yo creo, de lo que he visto ahora, creo que a ellas ahora les ponen menos impedimentos y no sé, sí es que ellas se los han ganado, o digamos que la sociedad ha cambiado su percepción que tiene de las niñas estudiantes que se les permite hacer ciertas cosas que antes a nosotras no.

A nosotras las maestras yo creo que también, por el solo hecho de como uno se viste, porque por ejemplo antes, antes digamos que las profesoras o yo las profesoras que recuerdo, eran esas profesoras elegantes[siiii] como bien

puestesitas, elegantes siempre, bien maquilladas. Y ahora nosotras, pues digamos, en lo que veo en el círculo de nosotras, no se presenta eso, a lo asumo una, la profe de artes como que siempre esta maquilladita, pues digamos que ya es una personan mayor.

Siento que las docentes, nosotras, las docentes de ahora como que no reparamos mucho en eso. Pues digamos que yo lo que hago es pues, tratar de venir bien vestida en lo que, a mí, digamos en lo que, para mí, me parece o significa es estar bien vestida, que es no venirme en sudadera, por ejemplo, porque no soy tampoco profe de educación física, seguramente si fuera profesora de danzas o educación física sí, si lo haría. Pero trato de venirme bien vestida para lo que para mí es estar bien vestida, por ejemplo, un jean, una camiseta y una chaqueta y salió digamos que no tarto de limitarme cuando quiero venirme con una ropa distinta, por ejemplo, [ehhhh] un jean que quede ajustado o una falda corta.

Siento que a mí me mueve el vestirme así, como mostrarles varias facetas a los muchachos y al entorno en el que estoy[siiii], o sea, que no me enmarquen en que soy la profe de tenis y jeans no más y que nunca ha utilizado un vestido distinto[siiii] o que siempre voy con ropa suelta y entonces no puedo utilizar ropa ajustada, porque los chinos me van a decir cosas, por ejemplo. Yo me acuerdo una, que una vez que estaba trabajando en Usme, tanto los profes como las profesoras, me cuestionaron el hecho de no utilizar bata por ejemplo,[siiii], me dijeron: profe, que pena que le digamos, pero aquí los chicos son así y entonces no queremos que usted se sienta de pronto vulnerada, entonces le recomendamos póngase la bata, igual todos los profes tenemos bata y sí, está bien, y pues no seguí usando bata, me mantuve en la idea, porque yo creo que no es, o sea el control de los instintos de los muchachos es de ellos, no el mío, yo me puedo venir con lo que yo quiera cierto? Pero, claro que eso tiene un impacto en los muchachos y en uno.

De hecho, los muchachos, por ejemplo, en eso si lo expresan abiertamente [ayyy] profe, usted como esta de bonita hoy, o profe esa ropa le queda bonita, o no la habíamos visto así con el cabello liso y se siente bien, digamos que, a nadie, creo le cae mal un alago, ¿cierto? Pero, me siento más agosto cuando le dicen profe me gustó su clase, o por lo que usted dijo de esto y esto y no porque al final me digan se veía bonita, digamos que me gustan más ese tipo de comentarios.

Sí digamos uno a veces va escribir en el tablero y no falta el comentario, digamos que nunca ha sido, a manera de insulto digamos, o morbosidad, [noooo], pero uno siente que en lo profe usted como esta de bonita uno siente implícitamente a que se está refiriendo, sus nalgas son bonitas [ahhh] bueno ya sé por dónde va, pero no me lo va a decir de esa forma. Claro uno siente, si yo le doy la espalda a un chino y me sale con un comentario de esos, debe ser por eso y en cambio las niñas son distintas.

Por ejemplo, en 10 y 11 las chicas son distintas, como que lo miran a uno de arriba abajo, a ver que, siento que los chinos es por, como que su comentario van mas a lo sexual, mientras que las chicas van más al comentario de tachar de encontrar algo malo, [ehhhh], no le quedan los tenis, [ohhhh] la pinta no daba para esos tenis o se vino con zapatos altos y no puede caminar con eso, son cosas que son, como diferentes ópticas frente a un mismo cuerpo.

Clarooo, yo lo he percibido de esa forma, yo siento que sí, todo eso está metido en el escenario educativo y lo mismo con los profes. Sí, digamos que cuando salí de la universidad [ehhh] al colegio al que entre me exigían eso, me exigían que cuando había entrega de boletines usted [uuuu] debería haber pagado un montón de plata para verse bien, y con ropa mucho más elegante, a la que siempre se viene, y digamos que en ese tiempo era, yo rayaba mucho con eso, no me parecía, esa cuestión de que el traje hace al monje, yo nunca he podido con esa vaina, pero me gusta que me vean bonita digamos, digamos que es, yo por ejemplo[ehhhhh], no únicamente me vengo en tacones, por ejemplo, cuando es la entrega de boletines[siiii] si no que me vengo en tacones porque me siento femenina, porque se me ve bonito el pie, porque me gusta, pero si me ha pasado y aquí[colegio Mazuera] me paso eso yo viene bien arreglada el día de entrega de boletines porque eso si lo intento hacer casi siempre, me gusta venirme bien, y siento que de pronto es un día diferente donde yo no tengo que caminar tanto, y entonces puedo aguantar los tacones[siiii], cosas como tan absurdas como esas, pero digamos que ese día me gusta venirme bien.

Entonces una profe que venía en tenis y como cualquier día normal, me dijooooo [ayyy] profe, pero cuántos años lleva como profe y todavía se sigue viniendo el día de entrega de boletines con ropa tan elegante, eso aquí nooo, como si además el hecho de ser público desmeritara que me arregle o sea los papas que la van a venir a ver son de lo público, no son de lo privado, de hecho, tienen una mirada distinta frente a usted y no van a reparar en eso. Yo decía comooo, sentí que su comentario no fue ni siquiera por minimizar de pronto[ehhh] mi angustia de cómo me van a ver los papás o como cumplir porque es el día de entrega de boletines, sino que fue más llevada por la envidia, como usted se viene así y yo me viene así, intento minimizarla, casi que ofenderla, para que usted no vuelva hacer eso, cosa que más o menos nos miremos todas por igual, yo siento que sí, siempre hay una relación difícil con las que son mujeres docentes y rectoras también, digamos que las mujeres que tienen un cargo distinto, me parece que la relación es también es distinta.

Bueno digamos que, la relación entre las mujeres me parece como me ha tocado a mí vivirla es distinta y

siempre es hacia eso, como a tartar de minimizar sus logros, como una guerra absurda entre nosotras las mujeres, por ver quien se ve mejor, quien se expresa mejor y si usted se expresa mejor o usted piensa distinto o si usted se ve más bonita, pues hay que echarla pa abajo, siento que es un reto todo el tiempo, y si usted trata de hacerlo distinto como que le buscan, esta porque lo estará haciendo? esta qué quiere?, pero pues[ehhhh] a mí me gusta luchar contra eso[jajjjajajaj].

Cuando estoy vestida así, me doy cuenta que los profesores hombres se acercan más, [siiii] si es notorio, dicen hoy se ve distinta. Las profesoras por el contrario tratan de excluir. Yo soy crespa, entonces cuando me aliso el cabello no me dicen, el comentario de los hombres es como le luce ese cabello liso y el de las mujeres es a mí me gusta más como se ve crespa, [siii][ajajaaj] son unos comentarios que uno dice [mmm], O sea uno aprende a lidiar con eso, pero si siento creo es una batalla todo el tiempo.

Muchas veces se presta el espacio del patio para recibir esa, es como el espacio donde se puede, por parte de los docentes donde se puede coquetear, pero por parte de los estudiantes, no pues casi siempre es como hablar de cosas como banales, sin embargo, digamos si usted tiene vigilancia, que esa palabra es vigilar y castigar. Esa vaina de la vigilancia usted se pone en una situación distinta[noooo], o sea a mí no me hable porque estoy en vigilancia y estoy chequeando que usted no esté haciendo nada malo, pues creo que fue creado para eso, yo no me siento bien haciendo eso.

Yo creo que una profesora [silencio][ehhh], pues yo no creería que debiese haber una profesora ideal, como tal, sin embargo, aspiro a cumplir ciertas características que para mí son importantes, sí, por ejemplo, la cuestión del saber, digamos de un campo específico donde tú te puedas mover bien, eso me parece a mí fundamental, que no sea la profe bonita o fea sin nada que decir, que tenga un conocimiento particular,[ehhh] a mí me parece que una docente, mujer debería estar en esos cargos de representación, me parece que le da un peso mayor.

[Ehhhhh]una profe para mi ejemplar, podría ser la profe que se lleva bien con sus estudiantes, o sea que le importa el estudiante, digamos que no entra solamente imparte su conocimiento y salió, sino que tenga una relación distinta con el estudiante, de pronto no lo maternal, pero si por lo menos que le importe, si usted vio a su chino chillando en clase, usted tenga la oportunidad de parar su clase y enfocarse en él, venga qué le pasa? Si no hay solución acá, intentemos llevarlo a otro lado, [ehhh].

Siento que formarse un buen ambiente laboral es bueno, de pronto no de caerle bien a todo el mundo, pero sí que usted tampoco sea la que está en la esquina, que con nadie habla ni nada sí, que sea una, que usted, por lo menos tenga alguien que la reconozca, digamos, yo creo que es un poco el reconociendo, el reconocimiento en diferentes escenarios, reconocimiento en el aula de clase, reconocimiento, de pronto en los diferentes consejos Si porque si no tuviéramos la condición de mujer otra cosa sería, que es lo que pasa generalmente con los hombres profesores.[siiii]. Con los hombres profesores casi que no tienen que discutirse o disputarse ese terreno, porque por naturaleza pareciera que tienen, pero es una vaina construida socialmente, o sea el hombre no es diferente a mí porque sea hombre, digamos que no han construido socialmente esa forma, creo yo, que les han dado ciertos privilegios, que los hombres creen que solamente se adjudican a ellos, entonces este espacio es mío porque soy hombre, [noooo], ese espacio es suyo porque es maestro, pero no puede venir a interrumpírselo una maestra.

Yo creo que por el cuerpo pasa un montón de cosas, yo creo que por el cuerpo pasan la mayoría de cosas, yo si pienso, [queee] el cuerpo no solo de la mujer si no del ser humano dice mucho, y juega un papel muy importante si, o sea de hecho cuando tú te paras enfrente de un grupo de estudiantes tu postura dice mucho, si tú te quedas sentada en la mesa y les hablas desde ahí, cuando no has tenido un primer contacto, ya entra digamos que el cuerpo lo que dice a los chinos es, esta como que tiene el temor a nosotros y no se va vincular con nosotros. Y creo que uno también juega mucho con el cuerpo a decirle a las personas muchas cosas [sii], el hecho de que tú te levantes, por ejemplo, yo no me puedo quedar quieta en un salón de clases, [silencio], muevo mucho, las manos y hago muchos gestos y siento que el cuerpo mismo me ayuda a ejercer mi profesión docente, sí yo no creo que el ejercicio docente sea... el cuerpo está ahí todo el tiempo y juego con eso.

Es que yo no me quiero apartar de mi cuerpo, digamos que lo que te contaba de la bata blanca [siii] yo siento que de hecho mi cuerpo se pierde en una bata blanca [siii] no es, no hace parte de mí, no hace parte de mi cuerpo, por el contrario, siento que me limita, entonces como que mi cuerpo en cierta forma vende lo que yo digo, digamos que, el vender entre comillas, si yo les quiero hablar, por ejemplo [ehhhh] de derechos humanos o de política, sobre la posición de la mujer, pues mi cuerpo en la medida en que lo pongo en juego en la clase, pues va a decir esta vieja tiene una coherencia entre lo que piensa y lo que está diciendo.

Como que siento que me impongo también con mi cuerpo, que me impongo pues, para cosas positivas, pero también para cosas que no me agradan, [siiii] por ejemplo, cuando no es lo mismo uno pararse en un aula de clase con un chino de sexto a pararse con los estudiantes de 10 y de 11. Digamos que los chicos de sexto son más como una postura de imposición, como que el mismo cuerpo de uno, [ehhh] como que muestra esa cuestión de dominio sobre el grupo, que muchas veces no pasa por lo que uno quiera hacer, muchas veces, que yo a veces lo hago, por

ejemplo, hacemos grupitos de trabajo y me siento al lacho del chico de sexto y el empieza a sentir como una presión, o sea lo siente [siii], como que le incomoda mi presencia porque es la profe. Su cuerpo está limitando que yo diga un montón de cosas, su cuerpo me está limitando que yo me exprese, como me expresaría con tres amigos acá.

Y con 11 o 10 con los grupos un poco más grandes lo que siento es que todo el tiempo están como que chévere que la profe se siente [siii], porque hay como una, su cuerpo me dice otra cosa, su cuerpo es diferente, de hecho es como casi una cercanía sexual, o sea la profe se sienta, y es como una forma que ella se sienta aquí al ladito mío, como te lo digo yo, creo que le pasa tanto a niños como a niñas con los profesores hombres, y con nosotras las mujeres y es sentir esa atracción sexual por mi profe.[siii].

El hecho de que lo tenga tan cerca, o que tenga tan cerquita su cuerpo, me indica que, lo tengo como cerquita [siiii], esa fantasía que uno tiene de enamorarme de mi profe, esta como más plausible ahí, más palpable. Uno siente que hay chicos que lo reciben a uno diferente, yo sí creo que el cuerpo implica sexualidad y más en chicos como ellos, en esa[pausa], donde todas esas fantasías sexuales, que no han podido ser experimentadas, pues como que de pronto, con mi profe sí, y de hecho uno ha escuchado muchas historias en estos colegios, como que los chicos y no solo los muchachos hombres, las chicas también, lo que pasa es que lo hacemos de manera más sutil, por ejemplo, en eso se ve la diferencia entre hombres y mujeres estudiantes, que las mujeres estudiantes muchas veces son más..., nos han enseñado a ser menos visibles en ese tema, entonces como que, yo lo voto la miradita, pero no tanto, porque que dirá el profe, yo no se lo digo, mientras que un chico hombre si se lo va soltando, porque pareciera que es más permitido, como que usted si por ser hombre si puede, el coqueteo viene del hombre a la mujer y no al revés, se instauran en la educación también esas formas.

De hecho, yo creo, que el ejercicio educativo o la escuela precisamente nació fue para eso, paraaa, como para controlar el cuerpo, o sea, por ejemplo, eso, bueno ahora no es tanto, se ha permitido unas libertades que antes, por ejemplo, en nuestra época no se veían y es, por ejemplo, esas cuestiones de formación, de fórmese en la fila, uno tras del otro, [ehhhh], casi que usted no puede ni respirar, es el control sobre su cuerpo [siii]. De hecho, yo me acuerdo que, cuando estaba estudiando en primaria el control del cuerpo llegaba hasta revisarle a uno la cabeza, a ver si estaba lleno de piojos, higiene, a nosotras nos revisaban las uñas y a los hombres, me recuerdo que, les revisaban el pañuelo, el hecho, por ejemplo de no poder llevar las uñas pintadas.

Es que recuerdo tanto, en el colegio en Usme, la coordinadora se paraba en la puerta, les revisaba las uñas y les entregaba el algodón untado de acetona [siii], no era ni siquiera el removedor más sutil, sino era el tiner, antes sobre castigándola, porque se trae esa vaina así. Yo sí siempre he sentido que la escuela ha tratado de forma el cuerpo para los beneficios de alguien en particular.

De pronto, yo creo que, en la posición de sujeto, en la que estamos, sí implica cierto control del cuerpo, o sea, el hecho, por ejemplo, de que no nos vean tomando una cerveza, eso es castigable, eso es mejor dicho una vaina loca, digamos que, pesa más la cerveza [yyy] como nos ven, en algún momento, que lo que eres, eres un ser humano, le dio sed pues tomo cerveza, pero es muy castigable eso, es muy reprochable. Es más reprochable si es una mujer, nos van a decir, estas viejas, y es más algún tipo debe estar diciendo esas viejas qué?, deben estar así de aburridas, que deben estar esperando a ver que cae, [siii], porque el hecho de que estemos tomando aquí solas las cervezas, pareciera que significara que, estamos esperando a ver si hay algún hombre, cuando no, la charla esta tan amena que, nos estamos tomando la cerveza y no paso nada, pero socialmente sí es reprochable, yo creo que todo el tiempo estamos peleando con eso.

Y de hecho muchas veces en clase, cuando intento de pronto, cambiarles o sacarlos, digamos de esa idea, los chinos como que no profe eso no es cierto. O sea, como paso que día que, estábamos hablando, no recuerdo de que, yo les decía que, por ejemplo, Hablamos de [silencio], [Ehhhhh], [jajajaja], se me fue, estábamos hablando del ejemplo de los chicos y que lo habían refutado, [ahhhh] ya. Aprender a tomar es un ejercicio no solo de la familia, sino también de los profes, o sea que, usted se puede sentar a tomar con el profe, los chinos [nooo] profe como se le ocurre, y menos si usted es mujer, usted es la profesora, parten del hecho de que la profesora no sabe tomar, que no toma, esta profe tomada debe ser terrible y no se le permite ese escenario tampoco, cuando pues uno es humano le da sed, comparte y pues, tomar es normal.

La profe es tan centradita que no mira para ningún lado, ni siente nada, ni se emociona por nada, pareciera que es un cuerpo que está ahí, para traerla al trabajo, pero no es un cuerpo que viva, no es un cuerpo que puede vivir, que puede sentir, o sea es una vaina para ellos como que no. La expresión más fuerte es cuando usted dice soy divorciada, el ser divorciado implica que la profe, aunque de pronto, ese cuerpo como que no vive, pero de pronto puede volver a vivir [jaajajajajja], es complejo con todas las cosas que, tenemos que soportar en un aula, pero digamos que uno no termina tanto, como soportando sino buscándole la comba para ver como sale de eso de la mejor manera y divertirme del asunto.

Yo trato es de divertirme con todo eso, por ejemplo, en los juegos que lleva orientación de sexualidad, una vez

estuve en uno de esos, entonces son tarjetitas donde te preguntan cosas, digamos son cosas como muy directas, ¿usted sabe que es el sexo oral? ¿O sabe usted sí el sexo oral, trae enfermedades de transmisión sexual? Entonces solo el hecho de leer esa palabra sexo oral, o sea es [mmmm]. Yo me senté, solo por ver la reacción de ellos, ¿me senté a lado y los chinos lo que hacen es profe y usted sabe qué es esto? Asumen que usted no sabe, [nooo] que es esa vaina, o sea, sexo lo tuve y eso haciendo el amor para hacer mi china, [siii], ellos asumen, le buscan como esa vaina, de si en realidad la profe si vive en ese cuerpo.

La profe puede ser lo más inteligente que pueda, pero de sexo no sabe nada. Digamos como esos imaginarios que tienen los chinos frente a uno, esas construcciones sociales definitivamente, o sea es lo que cree el papá, es lo que cree la mamá, lo que cree el vecino, lo que cree el rector, es lo que cree toda la sociedad, y que se reproduce en esos escenarios precisamente y al cual les imprimimos, como esa característica de lo bueno y lo malo, le metemos una cuestión moral ahí no, si la cuestión es que ella actúe de esa forma, la profe es... y lo rotulan a uno, en el Mazuera hay muchas profes[siiii] y los chicos tienen cosas puntuales de las profes y como que encasillan a las profes, me cuentan cosas por ejemplo, de quién esta con quién, es bien visto por el profe que se ha levantado a varias, el profe es un duro, pero la que cayo es bobita o debe ser terrible porque, esa profe es [mmm]. Por ejemplo, cuando yo llegue muchos me dijeron eso, es que... sin conocer a la profe, imaginaron que usted fijo iba a caer ahí, tenga cuidado con, o mire que él le echa el cuento a todas, pilas profe usted se ve como buena gente, no vaya a caer ahí, es eso, como el imaginario que tienen de él me termino afectando a mí, esa vieja se lo va a dar fijo, porque es ...

Se lo va a dar porque es la profe que llego y el otro es pues..., pero digamos violentando todo lo que soy yo, lo que yo considero que debe pasar, mi gusto por los hombres, pueda que me gusto o no, pero sin conocer, como que van haciendo, van poniendo esos rótulos y para algunos, cuando están muy cerquita yo lo corrobore, si saber que hay ahí y otros chéveres que usted no se dejó embaucar, entonces profe me cae bien.

Eso tiene una connotación hasta en el ejercicio de lo político, tú dirás que yo porque me meto tanto en lo político, digamos que la política es inherente al ser humano, entonces por ejemplo, en esos espacios, que te digo de representación, como me vieron con él, ya dijeron ella es la mano extendida de él, ella va a pensar así, [t ata ta] similar a él, entonces lo que yo exponía, no era yo, sino que era algo dicho por el otro, mira como desdibujan también la formación política que uno tiene, esta no puede pensar eso, esto no pudo salir de esa cabeza, sino [ahhh] mire quien estaba detrás.

De hecho, no saben que hay en realidad ahí, también ha sido bonito que un apoyo como el que tú dices, quien estaba en el cargo anteriormente era una mujer[siiii] que la rayaron a matarla, yo creo que me permitieron ese ejercicio, que en principio parecieron opuestas pero, funcionaron para la misma situación, unas porque ya me conocían y otras se dieron a la tarea de conocerme un poco más y les caí bien, y me dieron la posibilidad, pero también, no es mentira que lo que querían era descabezar a la otra mujer, unas actuaron por ser mujer y otras porque era un ser humano difícil, pero mira que el costo de eso fue, por ejemplo, yo tenía una buena relación más o menos con ella y se acabo fue por eso, no hubo la posibilidad de decir trabajemos juntas, como fuerza digamos de mujeres en el poder, sino usted me quito el puesto entonces, usted ya no es mi amiga.

ENTREVISTA # 1

Miércoles 7 de abril de 2021

Docente: Ana Constanza Castro

Área: Inglés

CUERPO DE MUJER DOCENTE

Mi nombre es Ana Constanza Castro, pero a mí me gusta más Costanza, tal vez porque Ana es un nombre con tres letras frías, en cambio Constanza para mí tiene más significado. Soy una persona seria, soy una persona tranquila soy una persona inteligente, aunque a veces cuando estoy con ciertas personas no me siento así. Soy una persona muy hábil, digamos que la habilidad artística es una de las que más se me facilitan, soy una persona a la que le gusta a libertad, sin embargo, me gusta compartir con las otras personas, me considero una persona generosa, que está pendiente de las necesidades de los demás.

De mí hay mucho que decir, provengo de una familia muy grande conformada por mi papá, mi mamá y mis seis hermanas, como siete hijas en total, soy la cuarta, en la familia yo ocupo digamos que no el lugar más importante, pero sí siento que soy una pieza fundamental dentro de la familia, no quiere decir, que lo que yo diga se haga, pero si quiere decir que soy un motor para que varias cosas se ejecuten en la casa, **tengo 41 años de cuerpo, pero de mente creo que no hay edad para eso, físicamente el cuerpo se desgasta, el cuerpo es un organismo viviente que se va consumiendo, mientras que la mente no, la mente se va fortaleciendo.**

Yo estudie lenguas modernas español e inglés aun cuando no quería, porque yo quería y siempre había sido mi sueño estudiar matemáticas, tenía más facilidad por los números, pero para ese entonces nos decían que eso no era una carrera para una mujer, pues que le diera una estabilidad económica y digamos que un status, entonces una compañera me dijo que compráramos e formulario y entre piedra papel y tijeras, seleccione humanidades aun sabiendo que ese no era mi fuerte, mi fuerte eran las matemáticas y sé que aunque me desempeño bien en lo que hago sé que hubiese hecho un mejor trabajo como matemática, quería estudiar la matemática, la licenciatura vino después, va como añadidura.

Estudí la primaria yo la hice, yo no hice preescolar, digamos que yo era una niña acelerada para ese tiempo, acelerada no como ahora que son los niños con más discapacidad, sino que son más hábiles, yo viendo a mis hermanas ya me aprendí los números, las letras, creo que muchas cosas de las que sé, las sé porque he visto a otros hacerlo. Entonces el preescolar ese no lo tuve, esa parte de motricidad fina no la tuve, pero si la desarrollo.

La primaria la hice en la escuela de León XIII ahí pues digamos que yo fui buena estudiante y al finalizar quinto, salí como las mejores estudiantes y fui a Medellín todo gratis, viaje por primera vez en avión, me gané ese premio y digamos que a partir de ese momento dije, chamfle, aquí se puede hacer muchas cosas con la vida de uno, tener la oportunidad de salir de la casa, yo vivía en un mundo muy pequeño, me gusto a recompensa que se recibía por lo académico. El premio que me gane me dio la posibilidad de ver u mundo más grande, el mundo no era la casita humilde en la que vivía y ahí es lo que lo hace pensar a uno que tengo que hacer algo con mi vida, porque quiero conocer más, ahí quede tocada.

De ahí, como tuve buen icfes me salió el cupo, pero para un colegio privado, yo presente el examen para el Claretiano que es un colegio privado, de padres, un colegio católico, pero para ese entonces tenía un alto rendimiento académico, y como pase, mi mamá me matriculo ahí. Ahí pagábamos mensualidad para ese entonces era como 800 pesos, pero eso era mucho dinero, porque entre 7 hijas que mi mamá tenía pues tenía que pagar por mí, en cambio, mis hermanas estudiaban en un colegio distrital donde no se pagaba, pero de todas maneras era económico comparado con otros colegios privados.

Debo decir que la mejor época fue la del colegio, aunque yo no compartía eso de la religión, los estándares que predicaban, fue la mejor época de mi vida. La universidad yo estudie la licenciatura en la Universidad Distrital, la verdad no es que la recuerde con cariño y con amor, no. En cambio, el colegio si era un estado más fraterno más de hermandad, más de familia, eso no aplicaba ya, era otra vida, era algo así como de consumo, no solamente de alcohol, sino de consumir cosas, debía tener cierto tipo de cosas y pues, ya para ese tiempo ya se estaba imponiendo el celular, había que tener internet y pues para esa época, eso era solo para personas, digamos con privilegios, ahí digamos que esa parte fue incomoda.

Antes de terminar la universidad me vincule con un instituto de idiomas que la universidad publicaba ahí en la puesta, y pue yo pase la hoja de vida, me recibieron y dure ahí como dos años, y simultáneamente trabajaba como maestra itinerante en el distrito, así dure como un año y pase a ser maestra provisional en el José Martí de la localidad Uribe Uribe y ese colegio, pues ahí si aprendí de pedagogía porque en la universidad se ve tanta teoría, mientras que en el colegio esa teoría a veces es irrelevante frente a los contextos de los estudiantes. Ahí no hay constructivismo, no hay conductismo, entonces es usted misma, ahí defendiéndose con las uñas, uno mismo tiene que aprender a solucionar los conflictos del aula, sin recurrir a terceros, uno piensa que hay un conducto regular, coordinador, orientador, pero eso a veces lo que hace es dilatar los problemas, uno a veces tiene la solución en las manos y puede hacerlo de manera inmediata.

De ahí pase al distrito digamos que yo he sido afortunada, porque nunca he estado sin trabajo, en ese año de intervalo trabaje en un colegio privado, en suba, entonces era todo un viaje porque en ese tiempo no había Transmilenio, trabaje simultáneamente en el colegio privado y las diferencias son bastantes y en ese proceso entro al distrito. Ingrese al Higuíta, aquí en Bosa, estuve allá dos años y luego me traslade al colegio (Mazuera), no porque me gustara el colegio sino porque era una manera de disminuir los gastos, porque tenía que coger doble transporte, a pesar de que era en Bosa ya no había rutas, el sitp cambio las rutas.

Y a ojo cerrado me cambie al Mazuera un colegio que odiaba, porqué siempre fue rival del Claretiano en los torneos de baloncesto y demás, así son las cosas de la vida, y luego cuando decían van a venir los del claretiano jajjja mmm.

La maestría la hice en la autónoma, aunque no es una universidad de renombre, ahí si aprendí muchas cosas, hice una maestría que no tenía nada que ver con mi carrera hice una en didáctica de las ciencias, pues con idiomas no tenía mayor relación, aprendí a querer las ciencias que no me gustaban y aprendí mucho de tecnología y herramientas tecnológicas. Mi tesis era un análisis argumentativo en los niños de sexto grado, lo que hicimos fue tomar los parques naturales de Colombia para hacer el trabajo de creación de textos, para enseñarle a los niños, uno a escribir y dos a argumentar desde la visión del niño.

La mujer es un cuerpo físico, un cuerpo órgano, que tiene ciertas características que no se parecen en nada a las del hombre, digamos que esa sería la primera diferencia y digamos que es la más básica porque para mí ser mujer, es una construcción familiar, es una construcción social, yo soy el producto de lo que salió en mi casa, soy el producto también, de la interacción que tuve con un colegio católico, con un entorno digamos en un estrato dos.

En mi familia somos un núcleo netamente femenino, ocho mujeres se conformaron digamos que inicialmente, hay que lidiar con lo que es ser mujer, y cuando digo lidiar con lo que es ser mujer es tener en cuenta que hay diferencias en cuanto al poder. Creo que el poder es lo que más diferencia al hombre de la mujer, el poder que tiene el hombre a nivel económico, a nivel académico a nivel laboral, entonces digamos que el rol que nos tocó a nosotras es más como el objeto de deseo, objeto de erotismo, esa persona que tiene que estar bonita, que tiene que

mostrar, ese cuerpo que hay que conservar, que hay que cuidar, que hay unos modelos de cuerpo para la mujer.

Empezando porque ahí todas tenemos que hacer la dieta porque estamos gordas, o bueno unas están gordas, ya están generando ciertos patrones o ciertas normas que uno debe seguir porque ese es el estándar de la mujer, en la casa también hay que ser la callada, hay que andar seria, hay que portarse bien, hay que tener solo un novio porque si usted tiene dos novios, entonces no está bien visto, pero para el hombre si le es permitido, el hombre tiene el poder de autonomía, el poder de decisión, el poder de libertad y no es mal juzgado, es que lo es todo hasta la iglesia que nos dice que el cuerpo es sagrado que es un templo y que va eso es carreta.

Ser mujer, de verdad es que es toda una hazaña porque no es sencillo ser mujer ante unos hombres que lo juzgan, lo digo porque a pesar de que, nosotras podemos tener más condiciones a nivel intelectual o laboral siempre vamos a ser marcadas no, sin embargo, como dicen por ahí detrás de todo gran hombre hay una gran mujer. Nosotras somos eso, como esa persona oculta, esa gran persona oculta que está ahí, que hace cosas, que se desarrolla, que cumple sus metas, pero que, pues la sociedad no la deja surgir más de lo que se es permitido.

Para mí ser mujer, es algo agradable, me siento cien por ciento feliz con ser mujer, independientemente de todas las problemáticas sociales y todas las discriminaciones que pueda haber. Hablo en términos generales porque no es mi caso, como mujeres nosotras podemos o tenemos la facultad de dar a luz, nosotras como mujeres digamos que somos el eje de muchas relaciones afectivas, como mujeres podemos actuar, pero siempre y cuando en una voz silenciosa, en un rol silencioso, siempre en el segundo plano y estamos ahí, somos un ente activo bajo la supervisión de los hombres.

Yo me siento así, pero siento que en muchas maneras yo trato de liberarme de ese yugo no, para mí no está bien visto que me pongan reglas, no me concibo en el papel de mamá, a pesar que la mujer tiene una regla estipulada para criar hijos, siento que ese no es mi rol en la sociedad, ni siquiera es el rol de mi vida, uno puede tener y dar amar y afecto y no necesariamente tiene que ser a un hijo(se perdió), no es fácil tener a un hombre que vele por mí que me mantenga, yo siento que necesito independencia, que necesito la libertad y esa libertad a veces implican sacrificios y los sacrificio a veces implican que, bueno para las otras mujeres lo vean como un sacrificio, bueno yo o lo veo así, implica que uno pueda estar solo, tener la posibilidad de acostarse tranquila y sin reclamos, que un hombre este pullando porque usted no hizo o porque hizo de más. Soy diferente porque me cuesta aceptar las decisiones que toman los hombres, casi siempre estoy en contra de lo que ellos deciden, en especial de mis compañeros.

A veces siento que ellos ven las cosas desde una mirada fría, y no uno ve el primero y hasta el segundo plano y ellos solo ven una panorámica, una parte de esa panorámica. Me cuesta relacionarme con los hombres precisamente porque ellos tienen ese sentido machista cuando se expresan, cuando se relacionan con las mujeres. Yo podría decir que tengo más amigas mujeres que hombres. Digamos que para mí el hombre no es una competencia directa, pero si es una persona con la que uno tiene que estar luchando todos los días, alcanzar y pasarlo, definitivamente hay algo que no lo deja a uno cruzar, ellos están muy bien blindados, tienen el sequito de más hombres que los apoyan, en cambio cuando una mujer quiere superar a un hombre las mismas mujeres nos damos duro y hacemos todo lo contrario, hacemos que eso no prospere. Creo que somos más duras nosotras mismas con nosotras, que a veces los mismos hombres.

Los hombres y las mujeres no deberíamos tener una diferencia, o sea lo único que nos debería diferenciar sería la parte física, la parte biológica, debería ser así, pero infortunadamente no lo es. Bueno si la sociedad hubiese sido diferente si se hubiese desarrollado diferente si desde los

primitivos no la hubieran dejado a la mujer cocinando, sino que posiblemente fueran las mujeres las que cazaran, así como lo hacen las leonas, sería hoy posiblemente los hombres los que estuvieran subyugados a la mujer y no al contrario.

ENTREVISTA # 2

Miércoles 6 de mayo de 2021

Docente: Carmen Rosa Rondón

Área: Ciencias Naturales

CUERPO DE MUJER DOCENTE

Pues es un video fuerte, que en mi tiempo era muy difícil, pero yo siempre he creído que toda la gente debe tener mucho cuidado porque una cosa es sexo y otra cosa es género, y para mí la vida es libre en cuanto a la orientación sexual, uno no tiene por qué someterse a vivir con algo que no me hace feliz[sii].

Hoy en día, doy gracias porque la juventud a abierto tanto la mente que ya se respeta, otra, como la inclusión se respeta en esa parte, pero cuando yo era niña, Dios mío, todo tenía que ser tapado porque yo creo, nunca lo viví en mi familia, pero si lo vivía con mi mejor amigo cuando niña, él tenía, como dicen los muchachos hoy en día, no podía decirles a los papás, porque nuestras mamás eran más machistas que nuestros papás, entonces ellos no lo iban a permitir y lo iban a maltratar.

Yo si me alegro hoy en día, porque el niño o niña decide que quiere ser sexualmente, bueno sexualmente no, nosotros en el sexo somos mujeres o somos hombres, machos y hembras biológicamente, pero a nivel, diría yo nivel género uno dice yo quiero ser tal cosa, yo siempre he dicho profe que eso es vivir como en cuerpo ajeno, yo estoy viviendo en un cuerpo que no me corresponde y eso es muy triste, porque uno nació en este mundo para ser feliz.

Profe mire, hay algo que me llamo la atención, hace mucho tiempo, incluso antes, yo sé que era un profe, que quería transformarse en mujer, él era feliz siendo mujer, en ese tiempo, le costo mucho vivir como encerrado, en el closet, como dice un periodista que, aunque a veces leo muchas cosas de él, tenemos como cosas que no estamos de acuerdo, pero usted sabe que eso se respeta porque a nivel político se respeta lo que piense otro.

Acabe todo para salir del closet, en mi época sería muy difícil, cuando yo era niña difícil profe, casi yo me atrevería a decir, que era imposible, porque en ese tiempo los papás nos daba era miedo de decir las cosas, yo me pongo a pensar primero cuando leí y luego cuando vi el video, ese compañero, perdón, la compañera, como abra sufrido en ese proceso, tendría que haber sufrido mucho porque, digamos que él convertirse, siendo el profesor Carlos Armando Navia para después convertirse en la eclipse de sol, porque el nombre es el eclipse de sol, es la iluminación, los rayos del sol, para él debió haber sufrido mucho y yo diría que miedo, en ese tiempo haberle dicho a mi mamá porque nosotros rompemos primero el hielo en las mamás, para que las mamás sirvan de cómo, [como] de intermedio con el papá.

Yo siempre he dicho, que lo que les pasa a los hijos la mamá es la primera que sabe y dependiendo de la calidad de mamá es ahí es la que se va a ganar la felicidad del hijo, porque él

tuvo que haber hablado primero con la mamá, para poder haber llegado hasta la familia, y la familia necesita es una gran terapia para que aceptara ese niño.

A pesar que algo me llamo la atención, se hizo maestro muy joven, no tenia sino 19 años[siii], y eso también me gusto la postura del rector que era una mujer, la posición de los compañeros. Pero, yo también he dicho que todo eso hoy en día, los prejuicios sociales se los enseñan es al niño, si al niño le hablaran con una mentalidad de habla respetuosa, se convertirían en un hombre respetuoso de las decisiones de los demás.

Yo diría que, al comienzo tuvo que haber tenido problemas, porque digamos que estamos con compañeros, en una etapa difícil, digamos yo haciendo la cuenta fue en el 18, hoy en día tendría unos 50- 51 años, en ese tiempo, uno, dos o tres compañeros máximos pudieron haber formado problemas, incluso algunos papas, pero que yo diga que él, perdón que ella tuvo problemas después no, porque en eso si la juventud, los niños de hoy en día nos llevan una gran ventaja a los profesores antiguos.

Por eso yo a mis compañeros pensionados, yo siempre les molesto y les digo que nosotros, somos el anticuario del Mazuera, pero a pesar de que seamos el anticuario, y que seamos lo más viejito, debemos tener una mentalidad amplia, porque nosotros trabajamos con niños y los niños nos tienen una, van a la velocidad de la luz y si nosotros no cambiamos esa mentalidad nos niños nos tragan entero, como diría yo. Por eso digo, hoy en día ella ya no tiene problemas por la mentalidad de los niños, los niños tienen la mentalidad amplia, y poco a poco los padres de familia también, y yo creo que debe estar acompañada de docentes iguales que pueda que sean heterosexuales, o una cosa u otra, pero al menos tienen ese respeto por el otro, por como la inclusión.

Profe para mi es algo especial, yo nunca he dicho, yo nunca que el hecho de que haya nacido en un cuerpo ajeno tenga que ser [nooo] porque el amor y la pasión por la docencia no lo hace un cuerpo lo hace el amor, y lo hace el amor con el que sentimos nosotros, amar la profesión nuestra, eso es lo que nos hace, nosotros somos profesores porque enseñamos matemáticas, biología, geografía, pero somos maestros porque enseñamos con ética y con amor.

Digamos[ehhh] en el momento en que yo empecé a verlo, empecé a ver la situación, digámoslo así, empecé a ver el video digámoslo así, yo simplemente dije muy rico, muy bueno, que en nuestro gremio se haya roto ese miedo, sí, eso es muy bueno y muy bueno, porque todo lo que se trabaje con valores y todo lo que se trabaje con respeto y el respeto a otro tiene que salir adelante profe, yo no sé porque los padres de familia o la gente se equivoca, es que ahí no está hablando un trans, ahí está hablando una docente, que ama su profesión, [sii], tanto ama su profesión que lo obligo a que él tenía que ser feliz y en un momento determinado le toco enfrentarse a su realidad y decir yo quiero ser esto, porque una cosa es decir, como yo nazca biológicamente y otra cosa es como yo quiero ser.

Yo soy feliz siendo mujer, con la menstruación, con los dolores que me daban, con los cólicos, pero yo quería ser mujer y amos ser mujer, nunca me sentí acomplejada porque yo amo ser mujer.

Digamos yo me lo imagino en este momento[sii], hay algunos que son muy lindos, que si fueran mujeres serian hermosas, quiere decir que, pues lo que yo vi, le falta la hormona para que le arregle la voz, le falta la estética para que lo ayude sí, pero eso es en el exterior profe, eso no hay necesidad porque él tiene lo principal, que ama su carrera, ama su profesión y ama lo que quiere ser, el resto se puede conseguir, sí ve.

Yo creo que, en este momento, ya lo tuvo que haber hecho, porque algún compañero, alguna compañera o su propio hijo, porque también nos cuenta que tiene hijos, si su propio hijo dice, bueno usted quería ser mujer, entonces va a ser una mujer espectacular y tuvo que haberle

ayudado en ese aspecto, profe, por qué a él o ella no le iban ayudar en algo más.

Voy a hablar ahora de la compañera Sol, a ella no la tiene que ayudar nadie, porque ama su profesión, ama lo que quiere ser ahora, hasta ahora es feliz, pero siempre ha amado su profesión y el hecho de haber cambiado su género no implica que haya dejado de amar su profesión.

Hay muchos colegas que tienen una mentalidad reducida, si ellos no fueron capaces de cambiar esa mentalidad, porque mi mamá me decía, usted tiene que casarse con manto, corona y virgen y el día que yo vi a mi hija, yo le dije a mi hija, en este momento yo quiero es que usted sea feliz, le pido no más es que se cuide porque el día que usted tenga un hijo, usted me responde por su hijo porque es su obligación. Algunos lo tuvieron que haber ayudado y de malas, si ellos no pudieron pasar esa barrera, problema de ellos, porque ella está bien y yo creo que en tres años debe haber madurado todavía más, debe ser más feliz todavía porque ya se ha podido enfrentar con aquellos que tienen una mentalidad reducida y se quedaron atrás.

El hecho que mi papa piense así, yo no puedo pesar igual que mi papá, tampoco como su papá fue conductor, respeto su profesión porque gracias a eso el me dio estudio, me saco adelante. Algo me llamo la atención profe, en mi casa somos cinco mujeres, por parte de mi mama mis tíos son militares, odio los militares, de ver lo guaches que eran mis tíos, yo no volví a Tuluá.

Si ella lucho por ser mujer, tiene que ser mujer en todas sus cosas, tiene todo lo que quiere ahora, ama ser mujer y es una mujer, ama su profesión y siguió siendo una docente, sus hijos no necesitan nada, si lucho tanto para ser una mujer, él tiene todo para ser feliz, que lo que le haga falta extra que se busque la colaboración de un médico, una terapia, de un cirujano, no creo que le haga falta algo para ser mujer.

Profe yo tengo la creencia que, para ser maestro, no se necesita el cuerpo, se necesita la vocación y el amor por la carrera de la docencia, él pudo haber sido muy feliz siendo docente con sus alumnos, pero era muy triste como hombre, como persona, en la parte emocional era muy triste porque él no quería ser hombre. Hoy en día lo que él buscaba lo encontró, no quería estar en cuerpo ajeno ya tiene el cuerpo que él quería.

En el Rodrigo Lara Bonilla, un maestro que nunca se atrevió, y ya no se atrevió, porque ya murió, nunca se atrevió a decir la realidad, que no amaba ser hombre, y fue muy desdichado y cometió un grave error, porque al no querer ser hombre se casó, y no tuvo la fortuna de tener una persona que le colaborara y formo una tragedia terrible.

Nunca tuve o vi, nunca le hice una observación con un niño o una niña, profe, porque era una persona más honesta que yo conocí. En el Mazuera tuve un exalumno que era hombre y quería ser una niña, nosotros si hablábamos, yo le decía, usted tiene que hablar con su mamá o autoríceme, porque yo era la directora de grupo.

