

(obra)

(pensamiento), (palabra)... Y oBra

# LA VOZ CALLADA DE LAS MUJERES MAESTRAS EN IBEROAMÉRICA. EDUCAR DESDE LA INVISIBILIDAD

Ricard Huerta\*

---

\* Doctor en Bellas Artes y licenciado en Música, Bellas Artes y Comunicación Audiovisual. Profesor de la Facultat de Magisteri en la Universitat de València. Correo electrónico: Ricard.Huerta@uv.es. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1430-3198>

## Resumen

Este artículo de investigación presenta el proyecto *Mujeres Maestras* es un homenaje a las docentes desde la perspectiva de la investigación basada en las artes. Parte de una narrativa personal ambientada en la docencia universitaria como formador de docentes en artes desde hace tres décadas. El proyecto ha evolucionado como acción artística, un *work in progress* todavía vigente desde 2005. Nuestro objetivo principal consiste en acercarnos a las identidades de las maestras realizando exposiciones en museos, muestras que incorporan tres miradas: las obras del propio autor, los dibujos del alumnado, y los videos de entrevistas a las educadoras. Entre los objetivos secundarios destacamos la necesidad de integrar las artes en la escuela como herramienta poderosa para la formación del alumnado, el desarrollo de un espíritu crítico, y el fomento de la creatividad. La investigación artística permite descubrir facetas que otros modelos no atienden. Metodológicamente se impone un conocimiento directo del entorno en el que trabajan las maestras. Los hallazgos nos iluminan respecto a cuestiones como la visibilidad (e invisibilidad) del colectivo docente, y la imagen que representa a las maestras en nuestra sociedad. Con este homenaje se reivindica la labor y el respeto que merecen las maestras, visibilizando así a las profesionales de la enseñanza.

**Palabras clave:** educación; arte; educación artística; identidad; mujer; docente

## The Silent Voice of Women Teachers in Latin America. Educating from Invisibility

### Abstract

Women Teachers Project is a tribute to teachers from the perspective of Arts-Based Educational Research. It's a personal narrative as a professor in the university, after thirty years of experience. The project evolved an artistic action, a work in progress since 2005. The main objective is to analyze the identities of teachers by making exhibitions in museums, incorporating three perspectives: the works of the author, the students' drawings, and the interviews with teachers in video. Among the secondary objectives we highlight the need to integrate the arts in the school as a powerful tool, the development of a critical spirit, and the promotion of creativity. Artistic research allows us to discover facets that other models do not attend to. Methodologically, is necessary the knowledge of the environment in which teachers are working. The findings enlighten us regarding issues such as visibility (and invisibility) of the teaching community, and the image that represents teachers in our society. With this tribute, the work and respect that the teachers deserve is vindicated, thus making visibility of teaching professionals.

*Key words:* education; art; art education; identity; women; teacher

---

## Resumo

*Palavras-chave*

## Introducción

En 2005 me planteé, como artista y educador, analizar la visibilidad del colectivo docente. Inicé por entonces mis pesquisas elaborando un proyecto que titulé *Mujeres Maestras*, el cual sigue vigente, al igual que mi interés por conocer de cerca las identidades de las profesionales de la docencia que trabajan en las escuelas, y por extensión, de las mujeres de quienes aprendemos. El hecho de optar por una marca de género al elaborar este discurso responde a una realidad palpable: la mayoría del alumnado que cursa estudios en los grados de Maestro de Educación Infantil y Maestro de Educación Primaria, son mujeres. En el primer caso, el porcentaje es mucho más elevado. Soy profesor de educación artística en la Universitat de València. Tres décadas de experiencia como docente me permiten detectar que existe una realidad poco valorada, una situación en la cual el papel de las mujeres resulta esencial.

Considero que la profesión de maestra no está suficientemente valorada, y que se tiende a minimizar el papel esencial de este colectivo. En cuanto oficio docente, la labor de estas personas determina el futuro de la sociedad, ya que en sus manos está la formación de las generaciones más jóvenes, de los niños y las niñas en edad escolar, de la ciudadanía del futuro. Del trabajo de estas mujeres depende que evolucionemos en un sentido u otro. Sin embargo, la profesión docente sigue padeciendo una verdadera invisibilidad, una falta de atención, la cual provoca una merma en las condiciones laborales y personales del colectivo. No se reconoce en toda su magnitud el papel del colectivo docente, que está compuesto mayoritariamente por mujeres. Por ello, *Mujeres Maestras* se plantea como un homenaje a este colectivo poco valorado. El conjunto de las profesionales de la educación ha de visibilizarse con mayor intensidad. Mi aporte, en este sentido, consiste en *retratar* dicha realidad desde varios puntos de vista. Elaboro un discurso artístico, que parte de lo visual y que permite reflexionar a través de las imágenes. Me considero un *artógrafo* y utilizo recursos que proceden tanto de la cultura visual como de la denominada *investigación basada en las artes* (*arts based research*).

## Metodologías artísticas

El concepto *artografía* (*A/R/Tography*) ha sido difundido por Rita Irwin (2013), quien ha tenido en los últimos años el cargo de presidenta mundial de InSEA (International Society of Education through Art). Esta profesora canadiense de la British Columbia University plantea un modelo de profesional que une las facetas de artista, investigadora y docente. Me considero *artógrafo* porque desde siempre he intentado combinar las facetas de artista, investigador y docente (Irwin, 2013). De hecho, intento transmitir dicho concepto a mi alumnado, en este caso a las futuras maestras, ya que la combinación del arte, la investigación y la docencia permite generar constantes oportunidades en nuestro trabajo y en nuestras trayectorias profesionales. Tejer un discurso repleto de imágenes, en el que nuestra vocación docente articula elementos de reflexión, significa construirse como personas que unen facetas como la investigación, la docencia y el desarrollo artístico. Esto se puede conseguir a través de la metodología por proyectos (Irwin y O'Donoghue, 2012), lo cual potencia la creatividad y la cocreación. Plantearse las metodologías basadas en las artes supone también superar el esquema tradicional del artista genio, propio de la modernidad. Debemos superar esta convención anquilosada, e instalarnos en una nueva perspectiva en la que el arte como experiencia parte de una colaboración efectiva entre docentes, artistas y comunidades (Laddaga, 2010).

Para concretar esta investigación en imágenes combino tres miradas hacia el colectivo de las mujeres maestras:

- La del artista, mediante la elaboración de una serie de obras (pinturas, dibujos, grabados) en las que se interpreta a las mujeres maestras que vamos conociendo en el proceso de investigación.
- La del alumnado, animándole a dibujar a sus maestras, interpretándolas mediante diferentes técnicas (pintura, fotografía, grafismo digital), de manera que la figura de la maestra pasa a ser modelo y ejemplo.
- La de las propias maestras, a través de entrevistas personales que son grabadas en vídeo, y que posteriormente se editan para proyectarlas en las exposiciones en sala o para difundirlas en internet.

Con estas tres miradas se elabora un argumento descriptivo, una documentación gráfica que puede ser expuesta; pero también queremos aportar una mirada poliédrica hacia el oficio de educar, especialmente cuando dicho oficio es ejercido por mujeres. Además, nuestro aporte define una cuestión eminentemente cualitativa, ya que a través de las narrativas personales (Hernández, 2010) se intentan conjugar aspectos menos cuantificables, enlazando elementos que consideramos de máxima importancia, como puedan ser los sentimientos, las emociones o las pasiones, estratos del comportamiento y la comunicación, que a nuestro entender resultan fundamentales en el oficio de la enseñanza.

Al entrevistar e interpretar a las responsables de la historia, a las mujeres que mueven la maquinaria social cada día, a las personas que luchan a cada instante por mejorar las vivencias de tanta gente, intento visibilizar dicha realidad. Con ello les otorgo importancia, y les dedico una atención prioritaria. Me interesan las personas. Es más, me gusta y me apetece oír la voz de las docentes que habitualmente no tienen presencia pública. En un proyecto como Mujeres Maestras, nos interesan las opiniones de las mujeres trabajadoras, de las maestras de escuela, de las profesoras, de las docentes anónimas. Y, por qué no, también queremos que se escuche la voz de las mujeres que son capaces de generar elocuencias desde otras muchas vertientes creativas, entendiendo la creación como una faceta eminentemente educadora (Martins, 2019). La voz de estas mujeres nace de las geografías que están distantes del poder o de los centros de decisión. Pero es gracias a ellas que millones de niños y niñas reciben cada día en las aulas mucho más que instrucciones o pautas académicas: reciben fuerza, vivencian cariño, respiran seguridad.



Las fases de la investigación constituyen tres momentos principales, tres fases en las que se llevan a cabo diferentes acciones:

- a. *Preparación.* Recurrimos en cada país a personas vinculadas al mundo de la educación para que nos ayuden elaborar un listado de maestras a quienes posteriormente entrevistaremos. En esta selección se busca que haya representación de mujeres de diferentes edades y condición social, que trabajen en centros educativos de distintos entornos (público o privado, religioso o laico, de zonas con alto nivel económico o de barrios poco favorecidos), asimismo se intenta que haya una representación de mujeres que ostenten cargos de responsabilidad.
- b. *Trabajo de campo.* Se elabora un modelo de entrevista semiestructurada, y se graban en video las opiniones de las maestras. A partir de fotografías y del conocimiento en directo de las maestras implicadas, se realizan los trabajos gráficos para representarlas. También se le pide al alumnado de estas maestras que interprete a sus profesoras mediante dibujos y pinturas (tanto con procesos tradicionales como en registros digitales).
- c. *Exposición pública.* Se elige un museo o sala de arte en donde se realiza la exposición. En el local se exponen las pinturas que representan a las maestras, junto con los dibujos elaborados por el alumnado, y se proyectan los videos de las entrevistas. Se intenta siempre que además de la propia muestra, la entidad fomente otras actividades como conferencias, mesas redondas o ciclos de cine, para propiciar la reflexión crítica sobre la visibilidad (o invisibilidad) del colectivo docente.

El modelo que utilizamos suele funcionar con éxito, ya que se implica a públicos de diferentes edades (el alumnado con sus familias, las propias maestras en cuanto colectivo docente, los equipos directivos de los centros, los usuarios habituales de los museos y salas de exposiciones), lo cual supone un modelo de actividad participativa, que además visibiliza a las profesoras y les reconoce su decisivo papel como portadoras de significados y transmisoras de valores.

### **Varios países, miradas diversas**

Del mismo modo que la escuela y los modelos educativos adquieren dimensiones universales, el papel de las maestras determina una componente de orden global, que nunca elimina las peculiaridades de cada país, y los aportes de cada persona. Al tratar la cuestión desde la perspectiva de identidades docentes, potenciamos el valor intrínseco de las vidas de estas profesionales. Las identidades se elaboran desde construcciones culturales, lo cual provoca esquemas y relatos personales. En nuestra mente hemos construido un modelo de maestra, ya que todos hemos sido alumnado de una o varias maestras en nuestra vida. Dicho esquema acaba representando, en última instancia, a todas aquellas docentes que nos han influenciado, que nos han apoyado, con quienes hemos crecido o que, sencillamente, nos han enseñado cosas. Partimos de que es necesario detenerse a analizar estas cuestiones, pero siempre contando con las voces de sus representantes, con las opiniones de las maestras directamente implicadas, de las personas que están en las aulas, en los centros educativos, o en cualquier escenario propicio para la enseñanza y el aprendizaje.

Sabemos poco sobre las maestras. ¿Hasta qué punto nos hemos limitado a observarlas sin tener en cuenta sus propios intereses y anhelos? ¿Cómo se ven ellas? ¿Qué les gusta, qué les atrae o qué les conmueve? Para contestar a estas preguntas, pero también para lanzar nuevos interrogantes, nuestra investigación bucea en las opiniones de maestras de varios entornos diferenciados. Nos hemos centrado en las geografías de Iberoamérica, de países que constituyen realidades diferenciadas, pero que describen una realidad con bastantes elementos comunes. En parte se trata de buscar al *otro* (Arias, 2020). A lo largo de la segunda mitad del siglo xx los países de Iberoamérica sufrieron una serie de situaciones muy críticas, como fueron los periodos de dictadura, duros momentos que marcaron históricamente a varias generaciones. Pero también se han vivido etapas de libertades y de esplendor. Este tipo de contrastes sociales y de convivencia, con una evidente incidencia política, podrían aplicarse perfectamente a las realidades de lugares como Chile, Cuba, Uruguay, Argentina, Perú o Colombia. Las peculiaridades de cada uno de ellos han ido moldeando los rasgos de sus gentes, y pensamos que los colectivos de educadoras pueden representar de forma exquisita todas estas realidades históricas, y por supuesto también la situación actual (Donaire, 2012).

Hablamos de personas, de educación, de artes visuales y, muy especialmente, de relatos de vida, situándonos en un continente complejo y atractivo. Hemos querido que primase una postura esencialmente artística y creativa (Hernández, 2006), aunque no por ello menos rigurosa o significativa dentro de la tradición de la pedagogía crítica (Carr y Kemmis, 1986).

Como personas, como profesionales de la enseñanza, sabemos que los sentimientos forman parte de nuestra convivencia, y por ello los ritos culturales merecen ser considerados también desde lo visual (Mirzoeff, 2003). Recogemos una inquietud que va más allá de lo que podría ser un estudio psicológico, pedagógico o didáctico. Escuchamos para mapear las opiniones, elaboramos discursos gráficos para representar el papel que cumplen las personas y los colectivos docentes en el entramado social y cultural de nuestra historia presente y de nuestra vida cotidiana (Huerta, 2019). Por ello “es necesario incrementar las comprensiones de las dinámicas del poder, a menudo contradictorias, que suceden en las prácticas pedagógicas y que nos afectan como sujetos de relaciones sociales y de género” (Rifà, 2003, p. 81)

En las maestras chilenas encontramos un ejemplo desbordante de implicación en la memoria histórica reciente de su país, ya que Chile es uno de los casos más reveladores de lo que supusieron las



dictaduras latinoamericanas. En sus relatos aparece esta dimensión histórica que suele estar impregnada por vivencias personales (Huerta, 2010). En Colombia constatamos la necesidad de superar décadas de sufrimiento, una actitud que viene en parte provocada por la violencia desatada en este país. La militarización, las agresiones y la crueldad, fragmentos habituales en las vidas de sus gentes, no son palabras que encajen fácilmente con el lenguaje defendido por las maestras. También se percibe la presencia de numerosos elementos religiosos católicos en la mayoría de los espacios educativos colombianos (Schön, 1992). Sin embargo, en Uruguay, donde la educación es gratuita, universal y laica, se detecta una intensa trayectoria de logros sociales. Y si bien es cierto que en este pequeño y tranquilo país se respeta el oficio desde una vertiente de género, no podemos olvidar que una maestra no puede subsistir exclusivamente con un sueldo, lo cual les obliga a acumular turnos horarios en diferentes centros (Apple, 1987). La realidad de Cuba refleja maravillosamente la paciencia y el saber hacer de las gentes del Caribe, capaces de convertir en amigable cualquier situación, por dificultosa y tremenda que resulte. El proyecto Mujeres Maestras se aproxima a esas realidades plurales, a los anhelos y a las luchas personales y colectivas de las educadoras, a sus pensamientos y a sus voces múltiples, mediante imágenes y relatos de vida.

Actualmente asistimos a una justa apreciación social de lo que significa el colectivo de las maestras, ya que las identidades femeninas están impregnando gran parte de los estudios sobre cartografías personales y visibilidades. Conviene tener en cuenta las dificultades históricas que ha supuesto la normalización del papel de las mujeres en el escenario escolar y educativo en general, algo que también se percibe en los relatos literarios (Aldecoa, 2007). En nuestro proyecto artístico, además de utilizar las imágenes de forma documental, también se pretende transmitir información válida con cada elemento gráfico, auscultando cuestiones de orden cultural, social y político (Aguirre, 2011), pautas que se reflejan en los diferentes formatos usados (pinturas, dibujos, videos, fotografías) y a través de las realizaciones colectivas (en el caso de los aportes del alumnado). Se trata de construir mediante imágenes un homenaje merecido al colectivo de las docentes, sin perder de vista que con ello visibilizamos sus aportes (Rifà, 2010), y también nos sirve para conocernos mejor a nosotros mismos, como personas que hemos sido educadas por maestras (Blanco y Arnau, 2011). Poder contrastar los resultados de los diferentes países permite obtener una idea de conjunto en cuanto a realidad múltiple y diversa se refiere.

## Retratos con letras

Mi trayectoria como docente, investigador y artista, en definitiva, como *artógrafo*, me ha llevado a elaborar un discurso gráfico en el que se barajan habitualmente dos escenarios complementarios: identidades y patrimonios. En relación con las identidades, me ha preocupado de manera especial la formación del profesorado (Giroux, 1990). En lo referido a los patrimonios, se combinan dos apartados que se complementan. De una parte, la vertiente vinculada al alfabeto como elemento cultural y artístico, y por otra, la educación patrimonial en entornos no formales, especialmente en los museos y centros de arte (Huerta, 2011). Este entramado se viene construyendo desde hace décadas, pero siempre alentado por el impulso renovado del alumnado, especialmente el de magisterio, que está en su mayoría formado por mujeres, y que es uno de los bastiones de donde procede la constante preocupación por avanzar y mejorar.

Una investigación de corte artístico, que tenga en cuenta la vertiente educativa, en la que se asume la responsabilidad de innovar y crear, es el que da lugar al proyecto Mujeres Maestras, planteado como un *work in progress*, un taller en construcción, una investigación en constante evolución, que va ampliándose, y que bebe de las diversas fuentes en las que progresa y se transforma (Duncum, 2008). La primera serie de Mujeres Maestras estuvo dedicada a profesionales docentes que conocía y con quienes mantenía un contacto habitual. Se trata de profesoras que admiro y con quienes he tenido la suerte de compartir tareas educativas.



Figura 1. Pintura de la serie *Dones Mestres*, dedicada a Carme Vidal

Fuente: Ricard Huerta (obra realizada en 2006).



El retrato con letras es una modalidad que implica el diseño de caracteres originales tipográficos, con una intención de corte caligráfico. Se trata de involucrar al alfabeto en la forma de la representación. Y con el alfabeto se suceden las tentativas de generar enlaces con la literatura y el resto de las artes (González y García, 2018). La imagen de las personas cambia a lo largo de los años. Con la edad y con la experiencia acumulada nos transformamos. Nuestra cara y nuestro cuerpo evolucionan, nuestros rasgos mudan. Pero existe un elemento identitario que se mantiene perenne en su capacidad de representarnos aunque pase el tiempo: nuestro nombre. Las letras de nuestro nombre perduran. Con este material elaboro las pinturas dedicadas a las mujeres maestras de las diferentes series.



Figura 2. Pintura de la serie *Mujeres Maestras de Uruguay*, dedicada a Graciela Barreto

Fuente: Ricard Huerta (pintura de 2012).

En cada serie se introducen elementos unificadores del conjunto. En el caso de las *Mujeres Maestras de Uruguay* utilicé el gris como fondo, ya que Montevideo es una ciudad que permanece gris durante bastantes meses del año, y es algo que las docentes remarcan en sus comentarios. Sin embargo, para escenificar al grupo de docentes homenajeadas, en la serie *Mujeres Maestras de Chile* opté por el rojo y el azul, los colores de la bandera, pero también el contraste entre cálidos y fríos, que es un rasgo muy presente en la realidad chilena.

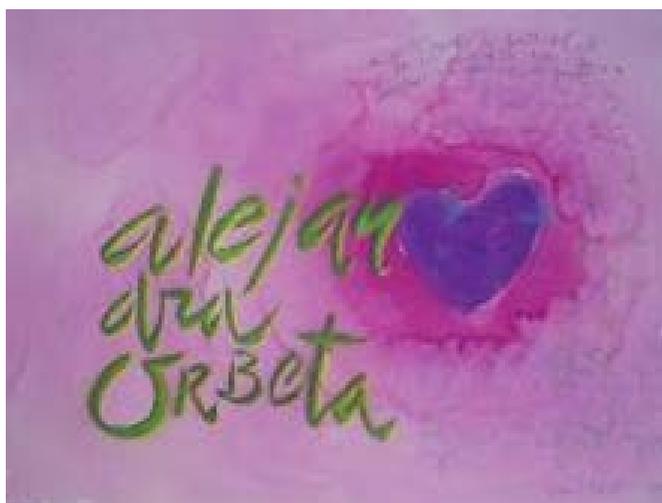


Figura 3. Pintura de la serie Mujeres Maestras de Chile, dedicada a Alejandra Orbeta

Fuente: Ricard Huerta (obra de 2010).

Una de las constantes que caracteriza las diferentes series es el diálogo permanente con las homenajeadas. En la mayoría de las ocasiones, cuando las maestras ven su retrato, se sienten identificadas con aquello que habita la composición, el conjunto. Al texto de su nombre suelen añadirse frases dichas por ellas mismas. A veces se crea una serie en la que se suceden las letras del alfabeto. Se usan indistintamente mayúsculas y minúsculas, siempre teniendo en cuenta la coherencia que establece el conjunto.

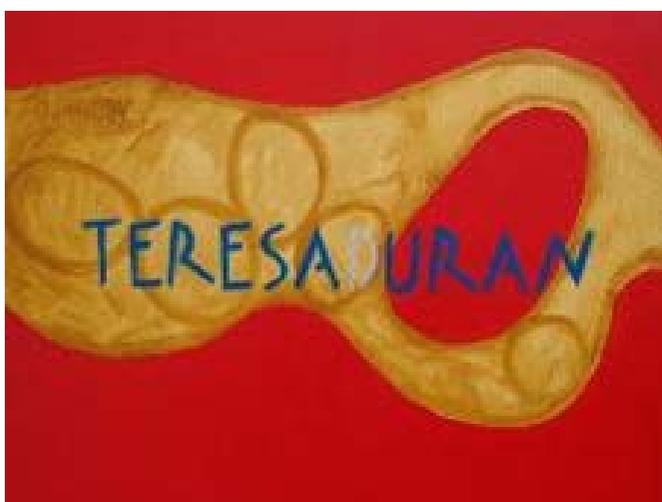
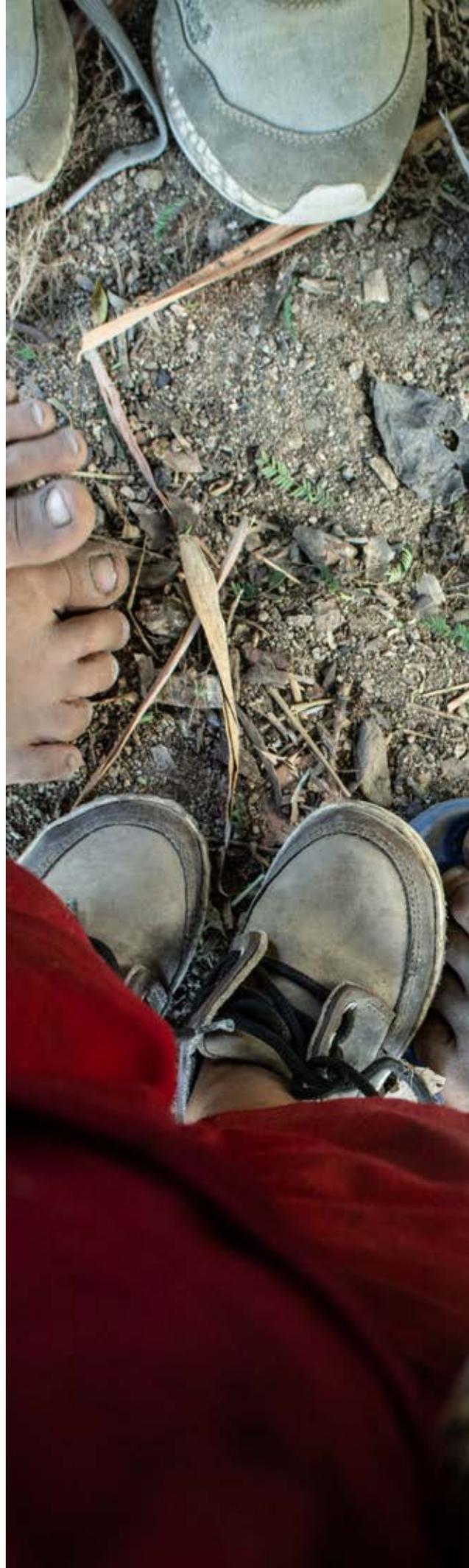


Figura 4. Pintura de la serie Mujeres Maestras II, dedicada a Teresa Durán

Fuente: Ricard Huerta (pintura de 2014).



La representatividad de cada serie obedece a un criterio de selección que parte del asesoramiento de especialistas. Y dependiendo del país, puede resultar más o menos complejo acceder a ellas. Uno de los sitios donde tardé más en completar la serie de las entrevistadas fue en Cuba. Tuve que recorrer muchos colegios distintos de La Habana para concluir el trabajo de campo. Pero siempre resulta gratificante conocer tantas opiniones diferentes.



Figura 5. Algunas de las maestras homenajeadas ya no están, como es el caso de María Aymerich

Fuente: Ricard Huerta (obra de 2016).

Más allá de los resultados gráficos o del homenaje merecido, también el proceso está repleto de situaciones peculiares y de anécdotas. Visitar en un mismo día una escuela de la zona de Carretas, un barrio de nivel alto, en la costa montevideana, y después una escuela del Barrio París, en la zona más deprimida de la periferia urbana, significa entender y evidenciar las grandes distancias de orden económico y social que separan a la población de una misma ciudad (Freire, 1967). Pero escuchar a las maestras que luchan cada día por mantener la dignidad de los más pequeños, de los que subsisten en las condiciones de mayor fragilidad y de riesgo de exclusión, eso supone creer en la capacidad humana para superar los mayores retos (Giroux, 1997).

### Representando a sus maestras

En las diferentes exposiciones en las que se ha presentado el proyecto Mujeres Maestras, las representaciones infantiles adquieren un papel de primer orden. Se llenan las paredes y



las salas de los museos con dibujos realizados por niños y niñas. Estos dibujos de sus maestras atraen por la frescura y la sinceridad con que han sido diseñados. Las maestras nos confiesan que nunca habían posado para su alumnado. Esta es una constante en todos los países. Si bien son conscientes de su papel fundamental como educadoras, nunca consideraron que debían ser *modelo* para una representación.



Figura 6. En las salas del Museo Artequín de Santiago de Chile, las obras de arte dialogan con los dibujos infantiles que representan a las maestras

Fuente: Ricard Huerta (fotografía tomada en la exposición del Museo Artequín en 2010).

El papel que cumple en los protocolos educativos la creación artística infantil ha sido estudiado tradicionalmente desde la perspectiva psicológica (Piaget, 1984) y desde el terreno del lenguaje y las capacidades sociales (Vigotsky, 1985). En los últimos años hemos incorporado una revisión de dichos preceptos acercándonos más al terreno de los medios de comunicación (Marcellán, 2010) y a las funciones sociales que adquiere la práctica colaborativa de las artes. Pero lo cierto es que los dibujos realizados por los escolares siguen disfrutando de buena salud en las más diversas manifestaciones lúdicas y creativas, y a pesar de que en los actuales procesos tendemos a incorporar imágenes tecnológicas, resulta muy gratificante combinar dichas imágenes con los procesos tradicionales. Se trata de representar, y aquí introducimos el hecho de homenajear, mediante las representaciones, a las docentes.



*Figura 7. Muestra de dibujos infantiles representando a sus maestras en el Espacio Cultural Al Pie de la Muralla de Montevideo*

*Fuente: Ricard Huerta (fotografía tomada en la exposición de Montevideo de 2012).*

Podemos adentrarnos en la mirada que tienen los más pequeños hacia sus maestras, a través de sus producciones gráficas, y por qué no, animándoles a realizar también fotografías, a manipular imágenes mediante las TIC o, incluso a hacer entrevistas en video. La capacidad de reflexión del público más joven enlaza con nuestra cada vez mayor apertura hacia sus opiniones (Hubard, 2008). Nuestros aportes deben estar en la línea de los procesos críticos que sostiene e impulsa la cultura visual (Duncam,

2007). Las temáticas más avanzadas en la defensa de los derechos humanos o los enfoques que replantean conceptos tradicionales favorecerán la motivación de los estudiantes más jóvenes.

### **Las protagonistas**

El nombre y las opiniones de cada maestra de los distintos países en los que hemos realizado el homenaje se pueden conocer gracias a las sucesivas publicaciones del estudio artístico (Huerta, 2012), y es el tiempo de cada exposición el momento más interesante para conocer sus realidades (Huerta, 2018). Muy emotivo fue el recuerdo a Rita Carrillo, dirigente sindical y gran luchadora por los derechos de las docentes en Perú, quien falleció poco antes, dejando un profundo vacío. Su relato, al igual que el de todas las maestras peruanas que participaron (Maribel Cormack Lynch, Carmen María Sandoval Figueroa, Nora Cepeda García, Virginia Navarro Baldeón, Mirna Palacios Llanos, Zoila Verónica Tuñoque Contreras, Sheyla Vanessa Chuquiyaure Jauli, Clelia Reymundo Ramos, Yessie Maribel Fabián Picón, Lourdes Diana Calderón de la Cruz, Antuanet Funes Briceño, Ana María Solano Fernández, Rocío Bravo Ramírez, Hilda Sevillanos Torres, Jesica Kohatsu Shiroma, Marilú Amenero Santos, Elvira Rosario Ahón Durante, Elena Velaochaga de le Bienvenu, Cecilia Noriega Ludwick, Mariella Matos Parodi, Liliana Zamalloa Bustamante) se pueden ver y escuchar en el enlace <https://vimeo.com/215170718>. También las maestras chilenas ofrecen un relato arrebatador de su situación en un país donde las diferencias sociales marcan el paso de la educación. Impresiona haber escuchado y difundido las voces de Verónica Bello, Marisol Bravo, Margarita Cartagena, Beatriz Casabona, Constanza Castillo, Lilia Concha, María Isabel Díaz, Pilar Diez del Corral, Claudia Drago, Patricia Gallegos Cádiz, Jeannette Garrido Cuevas, Paola Guerrero Quiroz, Elizabeth Leyton Castro, Andrea Meléndez, Alejandra Orbeta, Marcela Rojas, Amelia Saavedra, Carola Sepúlveda, Clotilde Soto, María Angélica Téllez, Verónica Vives. Resulta difícil explicar en una investigación los sentimientos, afectos y emociones que se sienten durante el proceso de este proyecto. Pero el hecho de seguir en contacto con todas ellas nos anima a continuar luchando por hacer visible esta realidad que es mujer, es trabajo y es reivindicación.

## Seguimos indagando en la identidad de las maestras

He encontrado grandes diferencias entre las situaciones vividas y conocidas personalmente en Cuba, Colombia, Chile, España o Uruguay. El caso de Colombia sería el que destaca por su acentuada religiosidad, ya que la huella religiosa está presente en la mayoría de las maestras entrevistadas. Palabras como *maternidad* o *sacrificio* suelen estar presentes en sus comentarios. Esto no ocurre tanto en Cuba o en Uruguay. Y en el caso de Chile solamente lo detectamos en un par de ocasiones, pero nunca con la intensidad con que aparece en las declaraciones de las docentes colombianas. En cuanto a España, el grado de independencia que han adquirido los grupos sociales en relación con la Iglesia ha evidenciado un mayor distanciamiento de lo que llamaríamos las presiones religiosas.

La profesión docente es una de las más feminizadas, porque la enseñanza ha tenido para las mujeres un tradicional enclave laboral. Las tareas educativas de la escuela han supuesto un espacio de trabajo para las mujeres durante generaciones. La evolución del papel de las docentes está en relación con los comportamientos sociales, familiares y personales, pero han de ser ellas quienes promuevan los cambios decisivos, investigando sus propias narrativas (McKernan, 1999). La maternidad aparece con frecuencia en las palabras de las maestras entrevistadas. Las tareas docentes han tenido, desde siempre, una menor proyección económica, y esto ha repercutido en la feminización de dicho sector. Pero más allá de las cuestiones económicas, las tareas de las docentes apuntan hacia un efecto sobre el alumnado que marca pautas de conducta y de transmisión de valores (Lispector, 2009). La escandalosa ausencia de representaciones femeninas en la escultura urbana de los países iberoamericanos relata con exactitud la fijación por un cierto orden marcado por las figuras de próceres militares, que están casi siempre montando su caballo. Pero esta es solamente una faceta de la visibilidad que ya está impregnada de una tradición volcada en ciertos logros económicos y militares (Berger, 2001). He detectado pocas esculturas dedicadas a maestras. Existen, pero evidentemente son menos visibles. Yo considero su papel social digno de un mayor reconocimiento, ya que se trata de la lucha y del trabajo de un colectivo que afecta posteriormente a toda la población.

## Referencias

- Aguirre, I. (2011). Retos y oportunidades para la investigación en educación artística en Latinoamérica. *Revista Internacional Magisterio*, 49, 22-27.
- Arias Herrera, J.C. (2020). Resiliencia y alteridad: la transformación de las prácticas artísticas desde el trabajo con “el otro”. (*pensamiento*), (*palabra*)... y *obra*, 23, 46-59. DOI: <https://doi.org/10.17227/ppo.num23-10441>
- Aldecoa, J. (2007). *Historia de una maestra*. Madrid: Punto de Lectura.
- Apple, M.W. (1987). *Educación y poder*. Barcelona: Paidós.
- Berger, J. (2001). *Mirar*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Blanco, N. y Arnau, R. (2011). Vidas de maestras. *Cuadernos de Pedagogía*, 415, 48-75.
- Carr, W. y Kemmis, S. (1986). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Donaire, R. (2012). *Los docentes en el siglo XXI: ¿Empobrecidos o proletarizados?* Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Duncum, P. (2007). Aesthetics, popular visual culture, and designer capitalism. *International Journal of Art and Design Education*, 26(3), 285-295.
- Duncum, P. (2008). Holding aesthetics and ideology in tension. *Studies in Art Education*, 49(2), 122-135.
- Freire, P. (1967). *Pedagogía del oprimido*. Bogotá: Editorial América Latina.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- Giroux, H. (1997). *Cruzando límites. Trabajadores culturales y políticas educativas*. Paidós: Barcelona.
- González Santos, F. y García Vera, N.O. (2018). El arte y la literatura en la construcción de la memoria histórica: una experiencia de conmemoración en el Instituto Pedagógico Nacional. (*pensamiento*), (*palabra*)... y *obra*, 21, 60-77. DOI: <https://doi.org/10.17227/ppo.num21-9462>
- Hernández, F. (2006). Campos, temas y metodologías para la investigación relacionada con las artes. En M.C. Gómez, F., Hernández, H. y Pérez, H. (coords.) *Bases para un debate sobre investigación artística* (pp. 9-50). Madrid: MEC Ministerio de Educación y Ciencia.
- Hernández, F. (2010). Las historias de vida en el marco del giro narrativo en la investigación en Ciencias Sociales: los desafíos de poner biografías en contexto. En F. Hernández, J.M. Sancho y J.I. Rivas (coord.), *Historias de vida en educación: biografías en contexto* (pp. 13-22). Barcelona: Universidad de Barcelona.

- Hubard, O. (2008). The act of looking Wolfgang Iser's literary theory and meaning making in the visual arts. *International Journal of Art and Design Education*, 27(2), 168-180.
- Huerta, R. (2010). Un proyecto de investigación en educación artística: aspectos identitarios de las maestras chilenas. *Pulso*, 33, 31-59.
- Huerta, R. (2011). Maestros, museos y artes visuales. Construyendo un imaginario educativo. *Arte, Individuo y Sociedad*, 23(1), 55-72.
- Huerta, R. (2012). *Mujeres maestras. Identidades docentes en Iberoamérica*. Barcelona: Graó.
- Huerta, R. (coord.) (2018). *Mujeres maestras del Perú*. Lima: PUCP Pontificia Universidad Católica de Perú.
- Huerta, R. (2019). *Arte para primaria*. Barcelona: UOC Universitat Oberta de Catalunya.
- Irwin, R. (2013). Becoming A/r/tography. *Studies in Art Education: A Journal of Issues and Research*, 54(3), 198-215.
- Irwin, R. y O'Donoghue, D. (2012). Encountering Pedagogy through Relational Art Practices, *International Journal of Art & Design Education*, 31(3), 221-236.
- Laddaga, R. (2010). *Estética de la emergencia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.
- Lispector, C. (2009). *La hora de la estrella*. Madrid: Siruela.
- Marcellán, I. (2010). Consideraciones sobre las imágenes mediáticas en la educación artística: un referente para la educomunicación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 52, 81-93.
- Martins, M.C. (2019). Provocando encuentros con el arte por las fisuras de la nutrición estética y mediación cultural. (*pensamiento*), (*palabra*)... y obra, 22, 60-73. DOI: <https://doi.org/10.17227/ppo.num22-10509>
- McKernan, J. (1999). *Investigación acción y currículum*. Madrid: Morata.
- Mirzoeff, N. (2003). *Una introducción a la cultura Visual*. Barcelona: Octaedro.
- Piaget, J. (1984). *La representación del mundo en el niño*. Madrid: Morata.
- Rifà, M. (2003). Michel Foucault y el giro postestructuralista crítico feminista en la investigación educativa. *Revista Educación y Pedagogía*, 37, 71-83.
- Rifà, M. (2010). Narrativas autobiográficas en la investigación educativa basada en las artes y en el currículum de formación del profesorado. En M.J. Agra et al. (org.), *Desafios da educaçao artistica em contextos iberoamericanos* (pp. 36-47). Porto: APECV Associação Portuguesa de Professores de Expressão e Comunicação Visual.
- Schön, D.A. (1992). *La formación de profesionales reflexivos*. Barcelona: Paidós.
- Vigotsky, L.S. (1985). *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.

#### Para citar este artículo

Huerta, R. (2020). La voz callada de las mujeres maestras en Iberoamérica. Educar desde la invisibilidad. (*pensamiento*), (*palabra*). *Y Obra*, (24). <https://doi.org/10.17227/ppo.num24->