



V Jornadas de Historias  
de Vida en Educación.

**Voces Silenciadas**

Almería, 26 y 27 de marzo de 2015

## **Las historias que nos constituyen tienen género**

The stories that constitute us have gender

**Autores: Estibaliz Aberasturi-Apraiz, José Miguel Correa Gorospe**

[estitxu.aberasturi@ehu.eus](mailto:estitxu.aberasturi@ehu.eus) / [jm.correagorospes@ehu.eus](mailto:jm.correagorospes@ehu.eus)

**Institución: Universidad del País Vasco, UPV-EHU**



## **Resumen:**

Este artículo pretende recuperar algunas voces que están silenciadas en educación, con el objetivo de comprender y mejorar nuestro trabajo en la educación infantil en la formación inicial del profesorado. Para ello primeramente nos acercaremos a los resultados extraídos de la investigación. Además, comentaremos los datos visuales extraídos de las sesiones que se grabaron en vídeo. Nuestra intención es desvelar temas a partir de las historias que nos afectan, y reconocer en la educación/formación estos relatos para poner en cuestión, problematizar aquello que nos configura. Este artículo busca desde nuestros propios dilemas y lagunas como investigadores, entender lo que acontece para ofrecer una formación más justa para todas y todos.

El análisis y discusión lo elaboraremos a través de un relato con formato de novela, a modo de informe narrativo. Se trata de dar cuenta de lo ocurrido, indagando en las diversas posibilidades de informar, teniendo en cuenta otras maneras de hacerlo.

## **Abstract:**

This article seeks to recover some voices are muted in education, in order to understand and improve our work in early childhood education in initial teacher training. Therefore we will approach the first drawn from research results. In addition, we discuss the extracted visual information sessions were videotaped. Our intention is to reveal themes from the stories that affect us, and recognize in (university) education these stories to question, problematize what shapes us. This article seeks from our own dilemmas and lagoons as researchers to understand what happens and offer university education fairer for everyone.

The analysis and discussion will work it out through an account with novel format, as a narrative. This is to account for what happened, looking into the various possibilities of informing, considering other ways to do it.

**Palabras clave:** identidad, formación universitaria, educación infantil

**Keywords:** identity, university education, early childhood education



## 1. Los inicios de nuestra historia

El año 2010 iniciamos una investigación en la que la principal finalidad fue estudiar las constituciones de las subjetividades de docentes noveles de educación infantil. (EDU2010-20852-C02-02 (2010-2014))<sup>1</sup>. La metodología de recogida de datos que utilizamos fue la narrativa; realizamos entrevistas narrativas a docentes noveles (menos de 5 años de trabajo laboral) y visitamos los centros para realizar una observación y elaborar una micro-etnografía del trabajo que estas docentes realizaban. A partir del análisis de los relatos emergieron temáticas que fuimos abordando. Para ampliar la recogida de datos centrada en el contexto del País Vasco, nos entrevistamos con diferentes grupos de discusión del contexto español (Madrid, Valladolid, Barcelona y Navarra) compuesto por unos 5/10 maestras y maestros de educación infantil y abordar la pregunta, ¿cómo me he constituido como maestra/o?. Al finalizar una de las reuniones con el grupo de discusión, apagamos la grabadora y nos quedamos un rato charlando informalmente; a partir de esta conversación conectamos con una problemática muy presente pero tan invisible como el aire que respiramos. Se trataba de la presencia del sexo masculino en la educación infantil, tradicionalmente a cargo de las mujeres. A partir de este incidente crítico comenzamos a indagar en esta cuestión, llegando a cuestionar la formación que nosotros mismos como investigadores ofrecíamos en la Formación inicial del Profesorado y que no se detenía en cuestiones tan relevantes como son las cuestiones de género en la constitución de la identidad docente. Además de rescatar la evidencia que año tras año se da en las facultades de formación, donde la presencia masculina en la educación infantil sigue siendo anecdótica.

Este artículo pretende recuperar algunas voces que nos parece están silenciadas en educación, con el objetivo de comprender y mejorar nuestro trabajo en la educación infantil.

Para este trabajo primeramente mostraremos los resultados extraídos de la investigación. Lo que extrajimos de este trabajo nos pareció que no nos permitía profundizar lo suficiente y es por ello que decidimos entrevistar a tres maestros y dos estudiantes de último curso. Las sesiones se grabaron en vídeo y a partir de este texto mostraremos el análisis de los datos y el relato narrativo con el que concluimos.

La pregunta a partir de la cual comenzamos la entrevista fue, ¿cómo has aprendido a ser maestra?. La pregunta era intencionadamente en femenino, ya que partíamos de la hipótesis de que ellas y ellos aprendían a ser a partir de diferentes elementos que influía en su persona, ¿cómo constituirse como maestro en una profesión con valores

---

<sup>1</sup> Algunos de los resultados de la investigación se publicaron en el monográfico nº 436 de Julio-Agosto del 2013 de la revista Cuadernos de Pedagogía.



femeninos? ¿ellos se constituían como ellas? ¿y las mujeres que no compartían algunos de los valores sociales femeninos?.

Las historias que vivimos tienen género; desvelar estas historias que nos afectan y reconocer en la educación los relatos que repetimos puede ayudarnos por un lado a abrir los ojos, y en segundo lugar a poner en cuestión, problematizar aquello que nos configura.

Este artículo busca desde nuestros propios dilemas y lagunas como investigadores, entender lo que acontece para ofrecer una formación más justa para todas y todos.

## **2. Acercarse al tema**

Problematizar la identidad a partir de los estudios de género consideramos que nos ofrecía una reflexión compleja sobre la educación infantil. Desde la investigación, nuestra intención ha sido visibilizar estas prácticas ocultas para poder repensar el modelo social y educativo que ofrecemos desde la infancia. Consideramos que aprendemos a ser a partir de la norma establecida, sin diálogo ni posibilidad de ser escuchados.

Cuando nos hemos acercado a las escuelas y nos hemos encontrado con maestros de infantil vestidos con bata de corte femenino y hemos preguntado cómo se sentían, sus respuestas han quitado importancia a un hecho que consideraban anecdótico. Sin embargo, ¿podríamos pensar que estamos invitando al otro a asumirse como cuerpo “dócil”, sin posibilidad de ser escuchado, sin capacidad para resistirse? ¿Y si es una mujer la que no quiere formar parte de un cuerpo asexuado sin identidad?.

El poder ha utilizado el control de los cuerpos para enderezar, encauzar conductas. La escuela sin embargo consideramos que tiene que dejar de lado este sometimiento y utilizar su poder no para vigilar y castigar desde la sospecha (Foucault, 1998), sino para ampliar y enriquecer el contexto, deshaciéndose de elementos reguladores como pueden ser las batas, aunque sólo sea como acción anecdótica; escuchando a esos cuerpos sin sometimiento.

En el siglo XXI, en educación, todavía seguimos permitiendo que la escuela sea una institución reguladora del poder. La dotamos de materiales y estrategias de enseñanza, que endurecen más aún la regulación. Las nuevas tecnologías, han sido un claro ejemplo de ello; hemos permitido que la sospecha sobre nuestro trabajo crezca, llegando a límites en los que niños/as y profesorado son vigilados por cámaras. La sospecha hacia el hombre en las aulas de educación infantil es reflejo de una sociedad que dotada de un tercer ojo (las cámaras), vigila al otro, sin criterio, con el único objeto de castigar. El miedo es la herramienta de dominación de nuestro siglo, el miedo a ser excluido del sistema si no aceptamos la norma, el miedo a asumir nuestra responsabilidad frente a los hechos, el miedo a ser castigados por ello.



Nos interesan las afirmaciones de Judith Butler cuando dice que los cuerpos importan (Butler, 2002). Los límites de un cuerpo desde el cual aprender a establecer una relación social con los otros que en ocasiones limita o por el contrario permite. Pero no todos los cuerpos tienen el mismo valor. Es decir, cuando decimos que es importante repensar la educación en la infancia problematizando desde los estudios de género, no estamos defendiendo sólo un modelo educativo que ofrezca docentes de diferentes sexos. No pensamos que el hecho de que participen más hombres en la educación infantil garantizaría la igualdad. Tampoco pensamos que un modelo educativo de un hombre y una mujer sería el acertado, ya que volveríamos a caer en la norma, asumiendo que el modelo heterosexual es el apropiado, devaluando otros modelos. Lo que queremos decir es que en la escuela contamos con cuerpos que “importan” y a los otros, no les escuchamos, los invisibilizamos, no los tenemos en cuenta. Consideramos por lo tanto que asumirlos nos permitiría abrir otro diálogo y enriquecer el modelo de educación infantil que tenemos.

Las personas que estamos en educación permitimos que el relato en el que hemos crecido se perpetúe o podemos abrir la posibilidad de imaginar y revisar lo que hacemos desde la ilusión de pensar que aportamos reflexiones para el cambio y la reflexión. Asumiendo, como nos dice Marla Morris en relación al pensamiento Queer (2005),

Comprender que el ser es un producto cultural es el primer paso hacia el cambio y la reinención. Ahora bien, la reinención no es un movimiento transgresor. La transgresión parte de la base de que el ser puede abandonar su cultura y su historia y cambiar totalmente, y dado que el ser está atrapado en el lenguaje, la cultura y la historia, sólo son posibles ligeras transformaciones y pequeños movimientos. Aún así, el profesorado debería estimular el trabajo personal que conlleve la reinención y recreación de cada cual. Después de todo, las vidas creativas son las que merece la pena vivir. (p. 39)

### **3. Metodología y procesos del trabajo realizado**

La metodología de investigación ha sido la narrativa. Para la recogida de datos hemos realizado entrevistas narrativas sin estructurar (Connelly, F. M. y Clandinin, D. J., 1995). Los recuerdos autobiográficos recogidos a partir de la entrevista (Goodson, 2005), del relato de los investigados o las fotografías, dibujos u objetos, han formado parte de esta investigación. Además, hemos realizado observaciones participantes en el aula a partir de las cuales completamos las micro-etnografías de cada caso, extrayendo temas y problematizándolos cruzando los datos con la fundamentación teórica y nuestra propia interpretación del sentido y significado de los hechos.

Al finalizar la investigación continuamos con la recogida de datos, de nuevas narrativas para tratar de comprender qué acontecía en la educación infantil en relación al tema del género. Para ello realizamos cinco entrevistas más dirigidas y centradas en la temática



que nos interesaba. Aun así a la hora de analizarlo, lo hicimos de la misma manera que en el estudio, desvelando temas que nos ha permitido ponerlo en relación con la anterior.

En esta ocasión y aprovechando este artículo, tras el análisis de las entrevistas elaboraremos un relato con formato de novela, a modo de informe narrativo. Se trata de dar cuenta de lo ocurrido, indagando en las diversas posibilidades de informar, teniendo en cuenta otras maneras de hacerlo.

### **3.1 Datos extraídos de la investigación narrativa**

A partir del análisis de los grupos de discusión que entrevistamos en Valladolid y Madrid emergió la cuestión de la presencia del hombre en educación infantil. Los maestros no se sentían cuestionados por sus compañeras, se trataba más bien de una vigilancia no dicha por parte de las familias, la sensación de estar bajo sospecha:

Y yo lo he visto en el sentido de que una mujer puede dar un abrazo, puede dar un beso, puede subir, puede hacer una caricia. A un niño o a una niña que no hay problema, pero cuando lo hago yo, cuidado. Cómo a quien y de qué manera lo hago. Porque soy un chico. También en la identidad del maestro, el maestro masculino de educación infantil está muy estigmatizada. Tenemos que tener muchísimo cuidado, donde pisamos, con las cosas que hagamos en la clase de infantil. Muchísimo. (Juan)

Por otro lado, nos encontramos con mujeres a las que se les exigía un trabajo de cuidado con el que no se sentían identificadas como mujeres. Miren nos recuerda la frase: “Por favor, antes de las cuatro y media le cambias el pañal, porque en casa no le he cambiado.”. Esos momentos los vivió con contradicciones y presiones externas de las otras compañeras que le decían que debía cambiarle, aunque no le diera tiempo para otras cosas (como utilizar una maleta con juguetes y materiales para jugar y para realizar actividades con los niños y niñas que ella tenía en el aula).

### **3.2 Nueva recogida de datos: grabaciones en video**

Cogemos como punto de partida y como marco de trabajo, la comunicación que Mariane y Ana Paula presentaron en las II Jornadas sobre Historias de Vida en Educación celebradas en Málaga en el año 2012, y a partir de la cual se realizó una publicación digital. Ellas realizan un vídeo que acompañan de un texto escrito, donde lo recogido en el audiovisual forma parte de la documentación de las primeras jornadas, pero además, el proceso de selección y edición forma parte de una reflexión sobre el propio proceso de investigación ya que la extensa grabación les obligó a tomar una serie de decisiones y el por qué de estas elecciones. .

Este proyecto, con formato novedoso, pretende iniciar un diálogo con las [tecnologías](#) como forma de captar narrativas para dar cuenta de las experiencias del otro [así](#) como



para resignificar nuestra propia experiencia. (...) Este video es a la vez una forma de documentación y de reflexión sobre el propio proceso de la investigación. (Ferreira Da Luz, Ana Paula & Blotta Abakerli Baptista, Mariane , 2012; p 23)

Nuestro objetivo no es crear un vídeo como hicieron ellas, ya que las entrevistas son breves y únicamente ocupan unos 40 minutos de vídeo; Marianne y Paula se encontraron frente a un material audiovisual extenso. Nuestro caso es otro, ya que las grabaciones no son tan largas y no nos interesa hacer una selección. Pero tomamos la idea de selección/discusión/reflexión, el hecho de que la propia selección genera un dilema y se tiene en cuenta como parte de la investigación. Apropiándonos de la idea de discusión y reflexión, en nuestro caso nos gustaría por un lado colocar parte de la conversación emergida a partir del visionado del vídeo y rescatar las frases más representativas y significativas. El objetivo por lo tanto sería reflejar la mirada subjetiva del investigador y el efecto de algunas temáticas investigadas con efecto boomerang, ya que cuestionan y problematizan al propio investigador, pasando de investigador a sujeto investigado. El resultado de este análisis no será un vídeo, sino un micro-relato novelado que recoge algunas de las conclusiones a las que hemos llegado.



Figura 1

Fragmentos de la entrevista a maestros: Mikel A. - Mikel J. – Aritz



Figura 2

Entrevista a alumnos de último curso de formación de maestro: Mikel V. – Jon Ander





De las entrevistas que realizamos recogemos algunas frases:

- Mikel. A.: Yo no he aprendido a ser maestra, he aprendido a ser docente. En el trabajo me he sentido muy bien tratado, me he sentido uno más. (...) Es cierto que no me he encontrado apenas hombres maestros de educación infantil y que parece que el cuidado queda más a cargo de la mujer... pero entiendo que es más una temática social, que va más allá de la propia educación. (...) Como todos los “oficios” yo he aprendido a ser maestro en la práctica.
- Mikel. J. : Yo no soy maestra, sino maestro. Es cierto que he vivido confusiones en mi trabajo y los niños y niñas me han llamado muchas veces maestra, pero en seguida rectifican. (...) Tiene su lado positivo y negativo, pero lo cierto es que para mí ha sido una ventaja ya que a los niños/as les resulta más novedoso o atractivo. (...) pero es cierto que mis modelos profesionales han sido mujeres. (...) únicamente en una ocasión me cambiaron de grupo porque había problemas con una familia que no querían que su hija tuviera un maestro y es cierto que me dio rabia, ya que me sentí juzgado injustamente (...). El trabajo como maestro podría decir que genera socialmente mucho extrañamiento, pero no por ser profesor sino por ser profesor de educación primaria en primer ciclo. (...) Y por parte de las familias en los centros que he sido el primer chico siempre muestran extrañeza, si por el contrario ha habido otro maestro antes, no, parece que se muestran más tranquilos quizá por que ya lo han pasado.
- Aritz : El primer contacto con el “problema” fue por parte de los niños/as que no sabían como llamarte, no conocían ni siquiera una palabra para referirse a mí como maestro. (en euskera a la maestra se le llama “andereño” (señorita), y no existe una palabra correlativa, habría que cambiar a maestro “maixu”, pero normalmente al maestro en la escuela se le llama por su nombre, no se le llama maestro). (...) Vivo muchos dilemas a cuenta del tema del género, un montón de dilemas frente a los que me encuentro.

Estas frases no son más que un botón de muestra de aquello que recogimos, pero reflejan por un lado la diferencia, pero no más allá de lo que puede suponer a una mujer trabajar rodeada de hombres o a una persona de otro país sentirse rodeada por una nueva cultura. Pero sí desvelan el juicio que algunas personas hacen de la profesión, desde el extrañamiento algunas veces y otras, como es el caso de las familias que se sienten afectadas directamente, a partir de la sospecha y es en este punto cuando el maestro se siente vigilado y actúa protegiéndose y se configura desde el miedo a ser castigado injustamente.

A modo de conclusión las palabras de Mikel. V. (estudiante de último curso) recogen muy bien el sentimiento de todos ellos; el problema que ellos como maestros en algunos casos sufren es social. La incorporación de los maestros a las aulas de infantil es necesario para una normalización y una mirada no censuradora de la sociedad.

Yo considero que socialmente el hecho de que poco a poco vayamos incorporándonos más maestros a las aulas de infantil es importante. Digo socialmente, porque no creo que nosotros ofrezcamos nada especial a los niños/niñas que no lo ofrezcan las mujeres. Pero sí es muy necesario para la sociedad; si los niños y niñas ven como normal la





presencia masculina en el aula en un futuro considero que tendrán menos prejuicios que nosotros. (...) Socialmente considero que todavía mantenemos algunos pensamientos muy enquistados; no se trata tanto de que los niños/as únicamente observen este cambio, sino de que los adultos sean conscientes y acepten como normal y no amenazante, la participación del hombre en las aulas de educación infantil. Los niños y niñas durante mi período de prácticas nunca me han hecho ningún desprecio por ser chico. Pero soy consciente de que algunos adultos sin embargo no lo veían con buenos ojos. (Mikel. V.)

#### **4. Discusión y conclusiones**

A partir de lo comentado en el artículo podríamos extraer algunas conclusiones:

- El tema del género en la educación infantil no se aborda. Cada persona resuelve los conflictos desde uno mismo, no es una problemática compartida entre los dos sexos ni en el contexto educativo como un eje transversal de formación.
- El tema del género problematiza una profesión feminizada con unos valores muy concretos basados principalmente en el cuidado.
- Aunque en el hombre resulta más llamativo, también encontramos a mujeres que no se identifican ni quieren ejercer el rol de cuidadoras.
- La problemática que viven los maestros, es un tema social. La escuela, tiene que abordar cuestiones actuales que se encuentran en debate. Está en el comportamiento adulto, no en el niño o niña.

Estos pequeños relatos frente a los metarrelatos nos permiten entender los conflictos que viven las personas que educan, su punto de vista y sus dilemas. Como formadores de futuros docentes recomendaríamos asumir el reto de mejorar la enseñanza introduciendo reflexiones complejas que nos ayuden a dar luz a estas cuestiones. Volvemos a las palabras de Mariane y Ana Paula (2012) y al igual que ellas resignificarán su experiencia a partir de un vídeo que recogía sus dilemas y cuestiones frente a la elección o rechazo de fragmentos de vídeo, nosotros trataremos de elaborar un pequeño relato narrativo a modo de novela que refleje el efecto boomerang del que hablábamos antes, y que supone para nosotros participar en esta investigación como formadores de estos futuros maestros y maestras.

#### **- Capítulo 1 -**

9:00 de la mañana y allí estaban los dos sentados en sus sillas de despacho frente a una pantalla de 14" en silencio. De tanto en tanto se escuchaba el sonido corto y rápido de alguno de los teclados, pero el ambiente que se respiraba era tranquilo, silencioso y monótono. Aunque no duró mucho, sólo hizo falta media hora para que uno de ellos sugiriera ir a tomar café. Así fue como entre la tarea y la conversación dieron las diez, hora en la que habían quedado en reunirse. De sus butacas pasaron a ocupar las sillas que rodeaban la mesa redonda y como si de otro espacio físico se tratase comenzaron a abordar el tema que les agrupaba, la investigación. Comenzaron a exponer sus casos y las problemáticas que de estos extraían. Habían estado realizando lecturas sobre temas de identidad, pero no habían llegado a poner



en relación lo estudiado. El comienzo siempre era difícil, ya que las dudas y preguntas no ofrecían resolución sencilla.

Decidieron comenzar con las temáticas emergidas y a partir de estas problematizarlas con las lecturas que habían hecho. “La sospecha” era uno de los temas. La película de La Caza (2013) ayudo a comenzar hablando sobre lo que podía significar la acusación a un maestro que es juzgado por la falsa denuncia de abuso sexual por parte de una de sus alumnas. La verdad es que en un principio los juicios emergían de nuestra propia experiencia; resultaba difícil resignificar un tema que nos afectaba, ya que al hablar sobre la situación de los maestros en la educación infantil, no podíamos dejar de preguntarnos cómo lo abordábamos nosotros desde la formación universitaria. Nos dimos cuenta de que las cuestiones de género no formaban parte de nuestra manera de enseñar, cada uno de nosotros estaba más centrado en los contenidos que quería tratar en su asignatura y en las capacidades que cada estudiante debía alcanzar tras pasar por la asignatura. Cuando comenzamos con esta investigación nos llamo la atención desvelar que muchas de las personas a las que entrevistamos no se habían detenido a preguntarse por qué eran maestras/os; de igual manera, nosotros en ese preciso momento nos estábamos preguntando por vez primera ¿por qué decimos que la identidad docente tiene género? ¿qué nos aporta a la educación los estudios feministas, las teorías queer o los estudios sobre masculinidades? ¿por qué debería formar parte de los procesos de formación?

Desde la posición de mujer y madre, el tema se veía de una forma. Ella comenzó a hablar desde su historia, mostrando sus miedos como madre de una niña, miedos que manchaban su cuerpo con la historia de mujeres, la suya misma, agredidas en alguna ocasión. Desde aquí ella se sentía confundida; sus palabras nacían de la rabia y el miedo, desde un lugar social en el que no siempre se sentía tranquila. Habían pasado unos años desde que decidió que un chico en formación de maestro sería el que cuidaría de su hijo e hija mientras hacía la tesis. Su hija tenía seis años y se sintió visceralmente nerviosa cuando supo que el chico que las cuidaba iba a la piscina con los dos niños. Tuvo que hacer un esfuerzo por comprender que el problema estaba en ella misma; el chico había demostrado sobradamente sus capacidades y su entrega en el cuidado, sin embargo las voces externas de familiares o amigas le habían hecho dudar y su historia como mujer le hacían proteger a los pequeños. Revisar el tema del género y repensarlo en la investigación le había permitido pensarse desde otro lugar y entender, que el miedo propio y la ansiedad que ello le generaba no podía satisfacerse castigando al chico. Ella ya les había protegido cuando se entrevistó con el chico, cuando conoció el trabajo previo que había hecho y lo valoró positivamente.

Tenía que reconocer sus limitaciones en éste sentido. Es cierto que se le hacía más fácil ponerse en el lugar de la mujer que entendía el trabajo de maestra de educación infantil más allá del cuidado; ser asertiva con el hombre le resultaba complicado, pero con la mujer que quería desvincularse del rol de cuidadora no tanto. ¿Podía ella enfrentarse a cuestiones que no tenía todavía resueltas?. Desde la formación universitaria había defendido una manera de enseñar donde consideraba que la estudiante era autora de propuestas de aprendizaje más allá del cuidado y con intención educadora. Estaba claro que las lecturas que había hecho le



habían permitido valorar otros enfoques, pero la conversación con otras personas había sido determinante.

Desde la posición como hombre, él establecía otras conexiones. La investigación había hecho que se diera cuenta de ciertas cuestiones que antes no había tenido en cuenta. Cuando se acercaba a las escuelas y entraba en el aula de educación infantil, hasta el momento no había considerado que quedarse solo con los niños podía dar lugar a algún mal entendido, de manera que había comenzado a protegerse y pedía siempre que otra maestra estuviera presente en la sesiones a las que asistía. Probablemente no sólo por efecto de lo comentado, sino porque vivimos en una sociedad digitalizada donde cualquier instante es grabado o fotografiado y compartido para ser juzgado socialmente y de manera descontextualizada a través de Internet. Algo que ha podido tener efectos muy positivos en algunos aspectos, pero muy perjudiciales en otros. De manera que él hizo una valoración diferente del maestro de infantil y estableció relaciones con temas de injusticia social, donde las personas antes de incluso llegar a cometer delito pasan a ser juzgadas a partir de relatos culturales que limitan la presencia del hombre a determinados escenarios.

Paso una hora y no llegaban a acuerdos, más bien el abanico de posibilidades se iba abriendo más y por momentos se iban sintiendo desbordados frente a una temática demasiado amplia que les exigía delimitar la reflexión. De manera que decidieron que un acuerdo de ideas sería lo más práctico para tratar el problema. Fue cuando llegaron a plantear una idea que les serviría de eje para poder seguir indagando. Los dos estaban de acuerdo en que la cuestión no se resolvía únicamente con la participación de más hombres en la educación infantil, sino en replantearse las bases de la educación infantil desde los estudios de género. Tal y como habíamos leído en los textos de Rosi Braidotti (2004) no podíamos pretender defender la inclusión de los hombres sin una negociación sobre el sentido y significado de la educación infantil. Nuestra intención era en todo caso repensar este ciclo formativo desde los estudios de género ya que considerábamos que desde aquí podíamos reformular la formación y el trabajo en este campo. Decidimos dejar la reunión en este punto y continuar la semana siguiente. Regresaron a sus ordenadores a seguir tecleando en silencio, sumergidos en los temas pendientes de ese día.

Transcurrida la semana volvieron a encontrarse pero sentían que su conversación se había enfriado aunque también habían podido repensarla. Sin embargo, no habían llegado a ninguna conclusión más bien habían traído más preguntas; ¿Esta mayor presencia masculina mantiene y reproduce las desigualdades de género existentes dentro de las profesiones de la atención y cuidado “social” o supone un replanteamiento del género en este tipo de profesiones? ¿Supone una oportunidad para transformar estas desigualdades? ¿en qué medida reproducimos estas desigualdades desde la formación del profesorado? ¿los estudios de género por qué nos resultan tan complejos y lejanos? ¿podríamos realizar pequeños movimientos o acciones que permitieran la introducción de estas temáticas de manera transversal en nuestras asignaturas?. A decir verdad, todas estas preguntas nos inquietaban mucho por su apertura. Decidimos que no necesitábamos respuestas, sino que lo que realmente nos retaba y nos estimulaba era la posibilidad de construir escenarios de



aprendizaje donde estudiantes y docentes pudiéramos seguir indagando y aprendiendo. De manera que el primer paso fue proponer un trabajo de fin de grado en la formación que investigara en torno al tema de la identidad docente, sobre cómo los estudiantes de magisterio se habían constituido como maestros y maestras y en qué medida la formación recibida les había ayudado. Las propuestas o proyectos de aula también iban a formar parte de esta reflexión ya que consideramos que no podíamos esperar a un trabajo de fin de carrera universitaria, sino que necesitábamos comenzar desde las asignaturas; de manera que elegimos como proyecto de trabajo la pregunta ¿cómo aprendes a ser maestra? Y a partir de aquí fuimos desarrollando la indagación en el aula. Entendimos que las respuestas no estaban en nosotros, sino en colocar la problemática en circulación y en a partir de la relación con el grupo permitir que el tema siguiera expandiéndose.

## 5. Referencias bibliográficas

- Aberasturi, E. y Correa, J.M. (2015). ¿Cómo aprendes a ser maestra? Repensar el género en la Educación Infantil. En, J.M. Correa, E. Aberasturi-Apr aiz, L.P. Gutierrez, (coord). (2015). *Maestras de Educación Infantil: identidad y cambio educativo*. (pp. 62-80) Bilbao: Universidad del País Vasco.
- Connelly, F. M. y Clandinin, D. J. (1995). Relatos de experiencia e investigación narrativa. En J. Larrosa y otros, *Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación*. Barcelona: Laertes.
- Correa Gorospe, J.M. y Jimenez de Aberasturi Apr aiz, E. (2014). Repensar el género en la construcción de la identidad docente en la educación infantil. En, L. Puche, y L. Alamillo. (eds.). *Educación y Género: la incorporación de la desigualdad en múltiples contextos de socialización. Traficantes de sueños* (pp. 43-48) Madrid.
- Ferreira da Luz, Ana Paula & Blotta Abakerli Baptista, Mariane (2012). Cómo el proceso de producción del video de las I Jornadas de Historia de Vida en Educación nos ayudó a reflexionar acerca de nuestro propio papel como investigadoras. En J.I. Rivas, F. Hernández, J.M. Sancho, C. Núñez (2012). *Historias de vida en educación: Sujeto, Diálogo, Experiencia*. Barcelona: Dipòsit Digital UB. <http://hdl.handle.net/2445/32345>
- Braidotti, R. (2004). *Feminismo, diferencia sexual y subjetividad nomade*. Barcelona: Gedisa.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires: Paidós .
- Goodson, I. (2005). *Historias de vida del profesorado*. Barcelona: Octaedro.
- Foucault, M. (1998). *Vigilar y castigar*. Madrid: Siglo XXI Editores, S.A.



- Morris, M. (2005). El pie zurdo de Dante pone en marcha la teoría queer. En, S. Talburt, S.R. Steinberg (eds.). *Pensando Queer. Sexualidad, cultura y educación*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- Vinterberg, T. (2013). *La caza*. Dinamarca. Película: Género, drama.