



La cultura material y la construcción de identidad de género en el siglo XIX en el contexto escolar (Santiago, Chile)

The material culture and the processes of construction of gender identity in the 19th century in the school context

Katherine Gana C.

Área de Patrimonio Arqueológico, Consejo de Monumentos Nacionales (Santiago, Chile)

katherine.gana.c@gmail.com <https://orcid.org/0009-0005-2567-9894>

Role: conceptualización, escritura del original

RESUMEN

Se presenta una investigación histórica acerca de la construcción de la identidad de género durante el siglo XIX en el contexto educacional chileno, mediante la creación de una muestra de estudio obtenida de objetos del sitio arqueológico Pique Hospitales, y elementos seleccionados del Museo de la Educación Gabriela Mistral y del Museo Histórico Nacional. La muestra, el análisis de aspectos físicos y los antecedentes históricos permitirán normar el material para conocer cuáles son los aspectos físicos y simbólicos relevantes al momento de la clasificación de cada uno de estos objetos en categorías de género, comprendiendo de esta forma el vínculo objeto-sujeto. Para la aproximación de las problemáticas planteadas, se utilizaron metodologías y referencias teóricas respectivas a la arqueología histórica y de corte de género, que permiten reflexionar en torno a la construcción de roles sociales históricamente establecidos y su implicancia en el vínculo con la materialidad.

Palabras clave: Identidad de género, arqueología de género, arqueología histórica, sitio arqueológico Pique Hospitales, siglo XIX.

ABSTRACT

This paper is an historical investigation about the construction of gender identity during the 19th century in the Chilean educational context. It was carried out through the study of a sample corresponding to objects from the Pique Hospitales archaeological site, the Gabriela Mistral Museum of Education and the National Historical Museum. The physical analysis and the historical antecedents of the sample will allow to regulate (to classify, to identify and to distinguish) the objects to know the relevant physical and symbolic aspects at the moment of the classification of each one in gender categories, to understand the object-subject link. To approach the problems raised, used methodologies and theoretical references from historical archaeology and with a gender perspective were used to achieve the aims. It allowed to reflect on the construction of historically established social roles and its implications in the link with materiality.

Keywords: Gender identity, gender archaeology, historical archaeology, Pique Hospitales site, 19th century.



INTRODUCCIÓN

La infancia es un periodo crucial de la vida humana donde se establecen los cimientos de la construcción y desarrollo de la identidad, roles sociales y relaciones interpersonales, por lo que ha sido estudiada mediante diversas disciplinas sociales y científicas a través del tiempo. Si bien la arqueología a partir de las últimas décadas posee un enfoque investigativo más inclusivo que revela el rol social de las infancias en el pasado, en aspectos como la economía, religión y actividades de aprendizaje, en muchos casos la evidencia arqueológica vinculada a infantes es escasa y fácilmente pasada por alto. Además, las interpretaciones de los datos arqueológicos a menudo son sesgadas hacia un enfoque adultocentrista, lo que genera una subrepresentación de las experiencias infantiles en la narrativa histórica. En consecuencia, resulta fundamental continuar aportando a los saberes en la disciplina a través de cuestionamientos vinculados a grupos sociales invisibilizados al igual que como Victoria Castro y su trabajo científico, pensamiento y praxis dieron forma y voz a temáticas sociales complejas sobre la existencia humana incorporando “otros saberes” a la interpretación arqueológica y, por tanto, obteniendo miradas más integrales en la disciplina (Carmona, 2022). Sus estudios, guiados siempre desde su convicción, ética y compromiso con las comunidades han permitido revelar el sentido social de las interpretaciones en la arqueología y cómo estas repercuten en cuestionamientos sociales en la actualidad. Es por ello que, en honor a una pensadora e intelectual y por sobre todo humana, se presenta el siguiente artículo que permite reflexionar en torno a la construcción de nuestro pasado.

El estudio de las infancias en la disciplina implica analizar objetos y elementos de gran valor simbólico y personal como los juguetes, prendas de vestir, entre otros; que reflejan dinámicas sociales en entornos domésticos y prácticas cotidianas. El análisis de estas materialidades permite comprender no solo como vivían, se relacionaban y percibían los niños y niñas del pasado; sino también, como las sociedades concebían y valoraban la niñez. En ese sentido, la materialidad juega un rol fundamental dentro del desarrollo de estos mismos, ya que los artefactos, estructuras y contextos arqueológicos proporcionan evidencia sobre las experiencias infantiles en periodos históricos particulares, planteando aspectos a considerar en el estudio de la construcción de la identidad, particularmente en lo que respecta al género.

La construcción de la identidad de género a partir de los hallazgos arqueológicos enfrenta desafíos debido a la naturaleza subjetiva de las interpretaciones. Las percepciones modernas sobre el género y los roles sociales pueden influir en cómo se interpreta la evidencia arqueológica en sus contextos culturales del pasado. Además, las normas de género pueden variar significativamente en culturas y periodos históricos específicos, añadiendo mayor complejidad a la comprensión de la identidad de género en el registro arqueológico. A partir de la premisa anterior, ¿existen aspectos, ya sean físicos, simbólicos u otros de la cultura material que permitan conocer la identidad de género en un contexto histórico particular? ¿Cuáles son esas variables de análisis material? Para aproximarnos a tales problemáticas se presenta a continuación un estudio de caso de un conjunto de objetos arqueológicos de diversos orígenes, pertenecientes a contextos educacionales del siglo XIX en Santiago de Chile.

En primera instancia, los artefactos de la muestra de estudio que son propiamente arqueológicos corresponden al sitio Pique Hospitales, el cual plantea la hipótesis que estas materialidades



pertenecen a la primera escuela de niñas bajo la Ley de Instrucción Primaria de Chile (Vidal et al., 2014). Dentro de ellas destacan canicas, fragmentos de muñecas, dedales, agujas, peinetas, pizarras, tizas, entre otros. En cuanto a los otros objetos de la muestra de estudio que también responden a momentos históricos, pertenecen al Museo de la Educación Gabriela Mistral y al Museo Histórico Nacional. Estos museos fueron escogidos debido a que sus acervos patrimoniales son vinculantes con contextos educativos del siglo XIX en Santiago de Chile, permitiendo incrementar la muestra bajo los mismos criterios de selección. En el universo de objetos museales se pueden observar láminas educativas, juguetes, tinteros, máquinas de coser, álbumes para colorear, entre otros.

La selección de la muestra de estudio bajo un contexto histórico en común, junto con la aplicación de indicadores y atributos permiten normar el material, optimizando la comprensión de la relación entre objeto-sujeto en el contexto educativo republicano. La interpretación de cada uno de los objetos se realizó a través de la caracterización y contextualización histórica, permitiendo conocer aquellos atributos artefactuales que se relacionan directamente con el imaginario de la identidad de género, el cual tiene un desarrollo importante en la etapa de la niñez y adolescencia. Para lograr tales interpretaciones es fundamental concebir estos constructos sociales a partir de un imaginario heterogéneo y en constante movimiento que permite crear nuevos discursos y prácticas socioculturales. Éstas determinarán la construcción de identidades a partir de aspectos como la etnicidad, el estatus social y el género (Salerno y Zarankin, 2011), lo que se ve materializado en los objetos que conforman nuestra vida cotidiana (Figura 1). Estos objetos son definidos a través de fenómenos sociales, los cuales son influenciados por los discursos y las perspectivas particulares de cada espacio y tiempo en el que se sitúan, por lo tanto, su incidencia en nuestras vidas es materia de interés para los estudios históricos.



Figura 1. Objetos pertenecientes del sitio arqueológico Pique Hospitales.
Fuente: Archivo Central Andrés Bello, Universidad de Chile.

Figure 1. Objects belonging to the Pique Hospitales archaeological site.
Source: Andrés Bello Central Archive, University of Chile.

ANTECEDENTES

PIQUE HOSPITALES

Durante el año 2013, en el marco de la ejecución de la etapa de construcción de Piques y Galerías para la construcción de la Línea 3 del Metro de Santiago, se realizaron excavaciones arqueológicas en distintas zonas a intervenir a cargo de la empresa Ámbito Consultores Ltda. (Vidal et al., 2014). El Metro Hospitales se ubica en la comuna de Independencia, específicamente en Av. Independencia 1107, aldaño al Campus Norte de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile (Figura 2), conectando a la red de transporte de Santiago con todo el eje de Hospitales e instituciones ligadas a la salud del sector norte de la capital. Los trabajos de excavación abarcaron gran parte de la Plaza Blest de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile. La consultora arqueológica y los investigadores de la Universidad de Chile que participaron de la puesta en valor del hallazgo arqueológico concuerdan con la premisa que “Pique Hospitales” conforma un contexto arqueológico-histórico único. De acuerdo con los antecedentes recopilados por la consultora, los que consideran aspectos tanto arqueológicos como históricos, el sitio de la conocida Plaza Blest de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile ubicada en Av. Independencia con Av. Profesor Zañartu, habría albergado la primera escuela primaria de mujeres durante la segunda mitad del siglo



XIX (Vidal et al., 2014). Posteriormente, al finalizar el siglo este terreno pasó a formar parte de la Universidad de Chile como la primera Escuela de Medicina, en la cual hubo diversas modificaciones estructurales (Vidal et al., 2014). Aquí se evidencia la existencia tanto de rasgos arquitectónicos como de materialidades diversas, los cuales corresponden a contextos variados, tanto de salud como de educación (Vidal et al., 2014), según lo dictado por la naturaleza de los hallazgos materiales, abarcando un total de 292 objetos¹.

En cuanto a los antecedentes obtenidos de los procesos investigativos y sondeos del sitio arqueológico, se puede interpretar la existencia de dos componentes culturales en él. El primero es prehispánico, inicial e inferior y otro histórico-republicano posterior. En cuanto al componente prehispánico se adscribe al Período Intermedio Tardío de Chile Central, situándose cronológicamente entre los años 900 y 1300 d.C. Sobre el componente histórico, éste se adscribe al Período Republicano, representado desde la segunda mitad del siglo XIX. Destaca la potencial adscripción de la cultura material recuperada a la primera escuela de niñas, como ha sido señalado por Ámbito Consultores en 2014. En este contexto histórico se subraya el hallazgo de cerámica, porcelana, loza, vidrio, botellas de perfume, botones militares, telas, entre otros (Vidal et al., 2014). En cuanto a este componente cultural, se observa también la presencia de una veintena de fragmentos de pizarra, algunas de doble faz que eran utilizadas por los estudiantes y confeccionadas en piedra pizarra (Vidal et al., 2014).

Los expertos que investigaron el sitio coincidieron con la hipótesis de que la construcción hallada bajo la Plaza Blest de la Facultad de Medicina de la Universidad de Chile, en primera instancia, corresponde “a una edificación que fue utilizada como escuela primaria de mujeres, probablemente entre las décadas de 1860 y 1880, sin descartar que la edificación date de varias décadas antes” (Vidal et al., 2014). En tal sentido, el sitio arqueológico evidenciaría una de las primeras escuelas de mujeres bajo la Ley de Instrucción Primaria que fue promulgada en nuestro país a mediados del siglo XIX. Cabe destacar, el “factor de excepcionalidad -del sitio-, por cuanto no existen a la fecha hallazgos de otras escuelas, además de las ubicadas en la zona” (Vidal et al., 2014, p.16).

¹ Dato obtenido de los informes internos y el registro final de objetos del sitio arqueológico Pique Hospitales generado por la consultora Ámbito Consultores.



Figura 2. Vistas aéreas del Sitio Pique Hospitales, Independencia, Santiago, Chile. Fuente: Ángela Guajardo Abarca.

Figure 2. Aerial views of the Pique Hospitales Site, Independencia, Santiago, Chile. Source: Ángela Guajardo Abarca.





MATERIAL CULTURAL SELECCIONADO DEL MUSEO DE LA EDUCACIÓN GABRIELA MISTRAL (MDLE) Y DEL MUSEO HISTÓRICO NACIONAL (MHN)

El Museo de la Educación Gabriela Mistral se encuentra emplazado en el edificio que funcionó como Escuela Normal de Niñas N°1 entre 1886 y 1973. Fue fundado como Museo Pedagógico de Chile en 1941, pasando por distintas sedes hasta su ubicación definitiva en las esquinas de Chacabuco con Compañía en la comuna de Santiago. El acervo de su colección está principalmente constituido tanto por mobiliario como material escolar. En él se pueden encontrar diversas colecciones donde se seleccionaron algunos elementos como láminas didácticas de aprendizaje, mobiliario educacional y de apoyo pedagógico como pupitres, ábacos y una serie de artículos escolares utilizados durante el siglo XIX (Museo de la Educación Gabriela Mistral, 2022).

En cuanto al Museo Histórico Nacional, es una institución que posee como objetivo facilitar a la comunidad nacional e internacional el acceso a la comprensión de la historia del país, permitiendo el reconocimiento de las diversas identidades que lo constituyen y dando forma a Chile, desde su pasado precolombino hasta su conformación política y territorial. Las colecciones que alberga el Museo Histórico Nacional se componen por diversos objetos, los cuales, a través de la materialidad, las técnicas, usos sociales, propietarios y/o contextos logran construir relatos sobre la historia nacional. Por lo tanto, el trabajo de acopio, conservación, investigación y difusión de este patrimonio se forma como eje central de las labores del Museo (Museo Histórico Nacional, 2022). Los criterios de selección de estos objetos museales constan de la recopilación de elementos que poseyeran una mayor variedad física (Figura 3), pudiendo obtener más categorías de análisis y, por lo tanto, mayor variabilidad en la interpretación simbólica e histórica, a base de la representación de los objetos en la vida cotidiana de los estudiantes y los espacios destinados al uso de estos. A su vez, una muestra de estudio de objetos diversos permitió también considerar distintos orígenes de estos mismos y, por tanto, evitar el sesgo interpretativo.



Figura 3. *Objetos de la muestra de estudio correspondientes a objetos del Museo de la Educación Gabriela Mistral (izquierda), Museo Histórico Nacional (centro) y sitio arqueológico Pique Hospitales (derecha).*
Fuente: Surdoc, Museo de la Educación Gabriela Mistral, Museo Histórico Nacional y registros de Archivo Central Andrés Bello.

Figure 3. Objects from the study sample corresponding to objects from the Gabriela Mistral Education Museum (left), National Historical Museum (center) and Pique Hospitales archaeological site (right). Source: Surdoc, Gabriela Mistral Education Museum, National Historical Museum and records from the Andrés Bello Central Archive.

MARCO TEÓRICO

CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD DE GÉNERO Y LOS OBJETOS

Si pensamos en el contexto educativo de la muestra de estudio, podremos observar cómo la escuela influye en el modelo de sujetos, dado que estos recintos despliegan un amplio repertorio de discursos que se concretan a través de las prácticas cotidianas, desde los instrumentos y objetos que fueron utilizados en las labores pedagógicas. Inclusive el género se asocia al uso de ciertos elementos, vestimentas y colores particulares. Es evidente que estos discursos no son neutrales en cuanto al contexto social en el que son reproducidos, si no que están mediados por las ideologías dominantes a través de los discursos políticos, económicos y culturales del episodio histórico particular en el que se insertan (Kalazich, 2018). Lo cual también incluye la perspectiva de género que se presenta de modo jerarquizada sustentando un modelo androcéntrico, en el cual destaca el rol masculino como protagonista. El androcentrismo es uno de los prejuicios sociales más graves, imponentes y difíciles de transformar debido a que por siglos ha influido en el pensamiento científico, filosófico, religioso, político (Fernández, 2018) y educativo, naturalizando la visión impositiva como única forma de pensar, impidiendo incluir las visiones, concepciones y experiencias de las mujeres y diversidades que permitan además posicionarlas como sujetos de relevancia y de estudio. En algunos de los textos escolares, inclusive, se presentó la incorporación de las mujeres a las aulas como un proceso neutral que generaría impacto de igual forma a mujeres y hombres, distando de las particularidades de la educación femenina (Fernández, 2018).



El género es comprendido como un sistema de signos y símbolos, prácticas y representaciones que transforman aquellas diferencias entre los sujetos en desigualdades sociales debido a los sistemas jerárquicos establecidos (García-Leiva, 2005). Como señala Butler (2002), los usos de las categorías de género están fuertemente vinculadas con los dispositivos de poder, funcionando como productores y reguladores de la vida social, por lo tanto, tienen un gran impacto en la relación intrasujetos y con su entorno. El género da lugar, entonces, al rol de la feminidad y la masculinidad, constructos sociales de los que derivan los estereotipos de género, siendo una ampliación del tipo.

En cuanto a la identidad de género se podría comprender cómo la auto clasificación del sujeto en categorías como hombre, mujer, o no binario -a modo simplista-, a base de la comprensión cultural de estos mismos. Por lo tanto, serían el conjunto de sentimientos y pensamientos que tiene un sujeto en cuanto a una categoría de género en particular, actuando a través de interacciones personales y también la construcción de la realidad; donde se refuerzan las creencias dominantes de un grupo social y la provocación de situaciones que permiten la mantención de estas percepciones (Leiva, 2005). Podemos comprender entonces cómo las creencias de un grupo social dominante determinan las relaciones intergrupales, así como el vínculo entre ellos y los estereotipos. Los sujetos pueden identificarse en determinados grupos y a su vez diferenciarse de otros, por lo tanto, la identidad siempre será vinculada entre la relación sujeto-sociedad. Por lo anterior resulta lógico entender que existe una necesidad de un soporte material en concordancia, que valide o represente a un sujeto y su relación con la identidad de género; permitiendo de esta forma posicionarse y habitar el mundo bajo códigos particulares de representación (Miller, 2007).

Los estudios de la cultura material, permiten comprender de una forma más completa y compleja las particularidades del ser humano, las cuales están intrínsecamente asociadas al soporte material (Miller, 2007), pues el rol de estos es fundamental en la concepción de las sociedades. Los objetos e imágenes producidas por ellas, están siempre cargadas de contenido ideológico y, el género como parte estructural de todo sistema social, constituye por defecto parte integral de tales contenidos (Ugalde, 2019b). Si las identidades explican quiénes somos y quiénes son los demás, la cultura material entonces influye significativamente en la comprensión del yo y, por tanto, en la relación con otros. Las identidades residen en los cuerpos que tienen una profunda conexión con el mundo material. De esta forma, podemos comprender que los cuerpos tienen una existencia material (Butler, 2002) que, al interactuar con los sujetos, generan vínculos particulares y sentido de representación. Los objetos solo con su presencia física “establecen condicionamientos para el comportamiento humano” (Orser, 2000, p. 9), a través de las propiedades emergentes que poseen. Desde este punto de vista se comprende la construcción de distintos tipos de emociones y significados según la propia naturaleza material, resultando una fuente potencial de ideas que pudiesen ser revolucionarias sobre el sexo y el género (Chacaltana, 2019), lo que hace poco se está explorando por parte de la academia, donde las prácticas hegemónicas del saber no se han detenido a estudiar la complejidad de los sujetos. Bajo esta premisa, la muestra de estudio, en este caso, es reflejo de este fenómeno, la carga simbólica que representa lo material en cuanto al desarrollo y la formación de los sujetos dentro de las aulas mediante la validación o imposición de estos constructos sociales.

En la infancia percibimos las representaciones de “lo femenino” y “lo masculino” a través del lenguaje y la materialidad, objetos, artefactos e imágenes (Lamas, 2007). Esta información antecede



a la relativa diferencia sexual en el desarrollo cognoscitivo infantil, por lo tanto, resulta común observar que los niños/as se saben referir a sí mismos desde lo masculino y femenino a partir de los dos y los tres años, a pesar de no tener una noción clara de la diferencia (Lamas, 2007). En efecto, son capaces de diferenciar la ropa, los juguetes y los símbolos evidentes. La etapa de crecimiento se enfoca en la sociabilización, durante la que pueden aprender e identificar los diversos sistemas de símbolos, valores y conceptos de la sociedad en la que habitan (Rodríguez, 2018). Por lo mismo, son más susceptibles a recibir adoctrinamiento y encasillarse en roles sociales según el género en el cual son identificados. Dado el contexto educativo en el cual se enfoca este estudio, los objetos analizados están principalmente relacionados con el juego y la interacción social bajo constructos de aprendizaje.

JUGUETES DE NIÑOS, JUGUETES DE NIÑAS

El juguete corresponde a un objeto social y antropológico que se presenta principalmente en la infancia e inclusive en la adultez, variando sus finalidades más allá del juego. Estos elementos además de tener una función principalmente lúdica son una representación de la forma como concebimos el mundo (Jiménez Peñuela, 2018), a través del aprendizaje. El juguete como artefacto es de carácter simbólico, capaz de representar una realidad, desde diversos contextos como la guerra, los enseres domésticos hasta la exploración del espacio, donde los hechos históricos dejan huellas materiales (DIBAM, 2014). En nuestra sociedad se tiende a polarizar y etiquetar las identidades de los objetos, las formas y los conceptos para hacerlas coincidir con uno u otro sexo. La herencia y aprendizaje de estos lenguajes simbólicos estereotipados por el género al cual estamos “condicionados” en la sociedad, nos permite relacionar de forma inconsciente las formas, colores y funciones de los objetos. Al mismo tiempo que, la conducta de los sujetos que interactúan con ellos suele ser asociada con la caracterización de lo que es percibido como femenino o masculino (Lumbreras, 2013). Si bien, la interiorización del género es posible de adquirir previo al ingreso de la escuela, los vínculos entre maestros y estudiantes pueden o no reforzar esa construcción a través del discurso pedagógico y las normas en cuanto a relaciones en el aula de clases (Lumbreras, 2013), así como su participación en la construcción del género es evidente. La presencia de estereotipos de género dentro del sistema educativo es indudable en los distintos agentes y elementos que componen este universo. Estudios concluyen que los juegos que caracterizan cada género son instrumentos eficaces para aprender los estilos de interacción diferenciados, cuando el niño o la niña actúa conforme a los patrones de conducta aprendidos y establecidos culturalmente, las acciones y posturas de cada uno de ellos serán aprobadas o rechazadas (Lumbreras, 2013), según los códigos sociales en los que nos insertamos como comunidad, permitiéndoles crear una ruta en la que se podrán desarrollar socialmente.

El estudio de los juguetes en la arqueología permite explorar a través de tal materialidad, formas de enseñanza y trasmisión de normas sociales y habilidades prácticas a través del juego. Estos objetos no solo reflejan intereses y actividades infantiles, sino también, las influencias culturales y percepciones sobre la infancia en épocas específicas. Estos objetos pueden proporcionar ciertas luces sobre las interacciones entre niños/niñas, su vínculo con los adultos, y la naturaleza de la crianza y socialización en el pasado. Sin embargo, el estudio de estos artefactos plantea desafíos únicos, como la preservación selectiva, el sesgo en la interpretación y la falta de comprensión sobre la función y significado individual y colectivo sobre los infantes. En el Chile Republicano, se masificó



el uso de juguetes dentro de los/as niños y niñas, por lo que esta demanda creciente provocó la pronta fabricación nacional. Alemania como primer fabricante de juguetes, durante el siglo XIX y XX, distribuía soldaditos de metal al país (DIBAM, 2014); junto con otros elementos como tambores militares y muñecas de porcelana. Estos juguetes tenían un gran costo económico para la población chilena, por lo que la industria local de índole artesanal comenzó con la fabricación de algunos. La Segunda Guerra Mundial provocó un desabastecimiento general que incluyó a los juguetes importados, aquellos industriales nacionales que se dedicaban a la fabricación de envases y tapas de hojalata aprovecharon la oportunidad para producir juguetes (DIBAM, 2014); los que, a la larga, se transformaron en objetos de durabilidad y gran calidad a través de productos nacionales.

La expansión económica chilena ya era subsidiaria del espectacular crecimiento de las economías industriales europeas, alcanzando su mayor clímax en 1860. Poco antes de culminar el siglo XIX, Chile enfrentaba una situación compleja en el ámbito militar, donde se sentían las consecuencias del conflicto a nivel internacional, junto con la necesidad de reformar el ejército del país. Esto permitió consolidar un nacionalismo popular que posteriormente ayudó al fortalecimiento de las instituciones y el régimen constitucional. De lo anterior, se deriva entonces el prestigio notorio de las fuerzas armadas en la sociedad, marcando el carácter bélico y triunfal en la historia de nuestro país de esos años. Por lo tanto, no es extraño encontrar que los juguetes de la época evoquen tal sentimiento, ahí la importancia de la aparición de algunos como los soldaditos de plomo registrados en la muestra.

CONTEXTO SOCIAL

LAS ESCUELAS Y LA CONSTRUCCIÓN DE LOS ROLES SOCIALES EN LA ÉPOCA REPUBLICANA

La necesidad de la construcción de una nación homogénea en nuestro país durante el siglo XIX permitió el disciplinamiento de las personas, a través de las escuelas primarias según los constructos sociales relacionados a la época (Troncoso et al., 2008), lo que provocó una arquitecturalización de la sociedad (Zarankin, 2003) que permitiera su buen funcionamiento. El paso del mundo feudal al capitalismo implicó que cada vez más las actividades y relaciones sociales se enmarcasen en las estructuras físicas, creando construcciones más especializadas y particulares a los motivos y actividades a realizar en la sociedad. Si observamos a conciencia nos daremos cuenta de que pasamos la mayor parte de nuestras vidas dentro de estructuras arquitectónicas, lo que genera que un medio artificial pase dentro de nuestro imaginario a un medio completamente naturalizado (Zarankin, 2003). En las edificaciones escolares resulta naturalizada la creación de una oposición al paisaje natural que se diseña y se piensa en base a la limitación y control del sujeto como tal; donde los niños y, posteriormente, las niñas son sujetos adoctrinados por la imposición de un modelo educacional como de la creación o percepción del imaginario de la identidad. La escuela fue -y es- muy efectiva en la construcción de dispositivos de producción de cuerpos dóciles en los sujetos (Zarankin, 2003), al generar dinámicas e interacciones con elementos materiales que hagan evidente la jerarquización en el aula. Esto se logró a través de conductas de comportamiento disciplinadas como la creación de las filas, la asistencia diaria obligatoria, la diferencia en el contenido de aprendizaje según el género del sujeto, la existencia de espacios evidentemente diferenciados entre educador y estudiantes (como los pupitres y su ubicación espacial), entre otros aspectos. Las investigaciones de Serrano et al. (2013) indican escasez de mobiliario escolar en dicha



época, ya que estos eran fabricados por vecinos según los materiales que tenían a disposición y eran replicados a los usuales de la vida doméstica, demostrando un ambiente duro y hostil. En cuanto al acceso a elementos educacionales, según hallazgos provenientes del sitio arqueológico, destacan trozos de pizarra y de tiza, los cuales eran escasos en tal época, por lo tanto, se infiere que debían compartirse entre varios estudiantes debido a la falta de presupuesto escolar.

En Chile, se construyeron realidades sociales con parámetros de igualdad en la instrucción primaria con el contraste brutal del país en ese contexto. La idea era someter a un mismo sistema, bajo los mismos métodos de la educación primaria (Serrano et al., 2013), extendiendo las mismas ideas y principios para hacer de la sociedad un ente uniforme, disciplinado y diferenciado en roles sociales. Los primeros pasos de tal proyecto educativo comenzaron en la década de 1840 y concluyeron cuando se dictó la primera Ley Orgánica de Instrucción Primaria. A pesar de obtener un acceso inicial a la educación como objetivo de este proyecto, el resultado fue incrementar la desigualdad social, ya que *la plebe* se encontraba diseminada y desintegrada (Ramírez, 2014). Por otra parte, para las niñas de familias letradas la educación era un asunto de carácter privado y, por lo tanto, no fue percibido como un deber del Estado (Núñez, 2020). La tarea de las élites de nuestro país consistía en integrar a estos sectores, pero no sobre la base de la igualdad de oportunidades o movilidad social; si no, para que ellos comprendieran el rol que adquirieron en la sociedad. Por ejemplo, como producción del capital, diferenciando los derechos y deberes tanto en mujeres como en hombres para contribuir a ello según sus distintos escenarios de acción.

En cuanto a las dinámicas internas que ocurrían dentro de las aulas, se destaca que los/as niños y niñas solían responder de forma negativa a los procesos educacionales producto del encierro y la falta de condiciones idóneas de estudio y bienestar, concluyendo en un escenario lleno de obstáculos en el traspaso de conocimiento (Serrano et al., 2013), a lo que se suman las imposiciones de un modelo rígido de sujeto al cual debían aferrarse. En escasas situaciones, la utilización del tiempo escolar y el espacio físico permitieron la diferenciación de lugares destinados al trabajo/estudio y al tiempo de juegos y descanso, tanto para educadores como alumnos. Esto era posible siempre y cuando las condiciones edificatorias lo permitieran, definiendo a su vez los momentos del día y épocas como aptas para la enseñanza (Pineau, 2001).

Durante el desarrollo del siglo XIX, las niñas desde los 10 años estuvieron mayoritariamente ocupadas en el campo, representando el 45,2% del total de mujeres entre 10 y 14 años. En las zonas rurales se eleva al 80,1% y en las urbanas llega a 65,7% (Serrano et al., 2013), lo que demuestra que las niñas alrededor de los 10 años y en adelante no pudieron ir de forma masiva a la escuela porque estaban trabajando. La servidumbre era una ocupación muy extendida entre los niños de ambos sexos y, a medida que se asciende en tramos de edad, se presentó mayormente asociada con las mujeres (Serrano et al., 2013).

Al pasar los años, la escuela tuvo una alta demanda al generar un espacio de protección de niñas pobres y vulnerables, siendo una de las razones principales del acceso de ellas a las aulas. La educación de las mujeres en la sociedad decimonónica estaba limitada solo al nivel primario, donde las instituciones religiosas se encargaban de su formación. Para cumplir tal fin, arribaron al país las religiosas de los Sagrados Corazones de Jesús y María Bajo y Adoración Perpetua, al alero del obispo Manuel Vicuña, para instalar colegios en diferentes puntos del país, además de una escuela de niñas



pobres. En ese sentido, se comprende que, gracias al rol de las congregaciones religiosas en nuestro país, se pudo dar importancia a las necesidades de una sociedad republicana. En ella, la enseñanza que obtuvieron las mujeres en este recinto estaba bajo normas cristianas, dando relevancia al cuidado ejercido por mujeres en la esfera privada a través del aprendizaje de las labores domésticas, manejo de casa, sumisión y cuidado de otros. Como señala Fernández (2018), durante 1858 se estableció la necesidad de incorporar algunas materias particulares como filosofía al plan de estudio de niñas debido a que para poder educar a ciudadanos futuros era importante “el saber”, entregándoles esa responsabilidad. Por lo tanto, el rol de ellas era mantener las tradiciones y el orden social, siendo un sujeto-instrumento para otros, más no para sí mismas. En cuanto a las dinámicas internas del funcionamiento de las escuelas de la época, existió una evidente diferenciación en cuanto a los programas educativos. En primer grado los programas son idénticos para niños y niñas, sin embargo, en el segundo grado el programa de estudios de niñas contiene una hora menos de aritmética y de gramática; además, se cambian por dos horas de labores de manos en un plan de estudios de 24 horas semanales. En tercer grado, reducen nuevamente la carga horaria de aritmética y dibujo por dos más de labores de mano (Mancilla, 2005), evidenciando una clara diferencia en cuanto a contenido de niñas y niños, condicionando las acciones, tareas y estilos de vida a partir del aprendizaje que se esperan de adultos según los roles de género del siglo XIX.

Durante la época, los roles sociales seguían siendo vistos desde la dualidad y complementariedad, donde los hombres realizaban ciertas prácticas y actividades masculinas; por mientras que las mujeres se encargaban del ámbito doméstico, producto de un rol asignado por “condiciones biológicas” e inclusive económicas (Chacaltana, 2019). Las supuestas capacidades diferenciadas entre ambos sexos era un fundamento robusto, lo cual sería un dictamen histórico que pesaría en las mujeres y su desarrollo como individuos. Por décadas, predominó en la ciencia histórica el paradigma positivista que volvió invisible a las mujeres; por ello el positivismo del siglo XIX y XX poseía como objetivo el rescate del mundo público y la separación del privado (García-Peña, 2016). Este movimiento logró responder al momento político de la época en la que la construcción simbólica de las naciones era lo más importante, dándole énfasis también al desarrollo de la ciencia y tecnología como factores cruciales del progreso y la modernidad.

La República fue un periodo clave en la discusión de la posición de las mujeres en la sociedad a partir del nuevo modelo de nación que se buscaba establecer, donde se definirían la naturaleza de los sexos, sus funciones y caracterizaciones. La relevancia que se le dio a las diferencias entre ambos generó que los hombres -de cierta condición social- a diferencia de las mujeres, se establecieron como seres libres y racionales con la capacidad de acción, reflexión e iniciativa (Montero, 2020); permitiéndoles obtener el derecho innato de participar de lo público en todas sus dimensiones, ya sea económicas, de reproducción, políticas e intelectuales. En cuanto a la mujer, ella estaba destinada a cumplir un rol netamente relacionado con propósito biológico, por lo tanto, estaba fuertemente vinculada con la naturaleza. Esta creencia estuvo sustentada en que la mujer como tal era “controlada por su psique haciéndola sensible, dominada por las emociones y poseedora de una superioridad moral” (Montero, 2020, p. 21); por eso no era extraño relegarlas a la esfera privada, quedando vedada del ejercicio libre de la reflexión y participación en público, entre tantos otros.



METODOLOGÍA DE ESTUDIO Y MUESTRA

Como se señala al inicio del artículo, la muestra se componía de objetos arqueológicos correspondientes al sitio Pique Hospitales (292 objetos), así como de objetos históricos de los museos seleccionados MDLE y MHN (29 objetos). La muestra total se puede observar desplegada en la tabla de contenido siguiente.

La metodología se enfoca en un método inductivo donde, a partir de una muestra específica, se determinan las categorías de estudio, iniciando de lo particular a lo general. Para lograr tal estudio, se acudió a material bibliográfico, fuentes primarias de información y la observación de registros. Se utilizó como referencia metodológica los estudios arqueológicos realizados por Ugalde (2019a), debido a que su enfoque investigativo está relacionado con la identidad de género en la cultura material prehistórica, utilizando parámetros físicos específicos de referencia como formas y colores, además de aspectos simbólicos vinculados al lenguaje y representación, permitiendo normar el material. Este enfoque fue utilizado como hoja de ruta, lo que posibilitó utilizar categorías de clasificación para cada uno de los objetos de las muestras de estudio.

En una primera etapa de investigación se creó una matriz de registro del material cultural para individualizar cada uno de los objetos a través de tres ítems de análisis. El primero es la “clasificación material” donde se registra procedencia, título/nombre, uso y data histórica. En una segunda etapa se recopiló la información correspondiente al ítem, “variables” donde se registró individualmente los aspectos observables de la materialidad, es decir, tipología, color y otros. En esta etapa, también se completó el tercer ítem, “Indicadores simbólicos”, donde la valoración simbólica fue indicada según la caracterización de cada elemento, a partir del estudio de los antecedentes históricos de la construcción de la identidad en el siglo XIX y el contexto en el que se sitúa la muestra. Para ello se analizó el funcionamiento de las escuelas republicanas, dinámicas del sistema educativo y roles sociales del siglo XIX, en aspectos como la representación/lenguaje, tipo de contexto activo/ pasivo, público/privado; uso y lenguaje. Finalmente, la última etapa responde al ítem de dimensión/categorías de análisis (Figura 4), donde se realiza una asignación de género, de carácter histórico, a partir del análisis obtenido en las etapas previas.



Tabla 1.

Registro material muestra de estudio. Información obtenida del registro arqueológico, Ámbito Consultores, 2013 y Surdoc MDLE y MHN.

Table 1.

Study sample material record. Information obtained from the archaeological record, Ámbito Consultores, 2013 and Surdoc MDLE and MHN.

Materialidad	Cantidad	Clasificación	Objetos
Loza/Porcelana	56	Objetos especiales, Utensilios, herramientas educativas	Restos de muñecas, figuras de animales, vajilla, Cubeta
Metal	63	Objetos especiales, Utensilios, herramientas educativas, juegos	Figuras, Elementos de labores domésticas, medallas, monedas, clavos, anillos, candados, botones, Agenda, abrecartas, medalla, juguetes
Vidrio	28	Objetos especiales, Utensilios, herramientas educativas	Tinteros y frascos, posa cubiertos
Papel	7	Juegos y juguetes, Utensilios, herramientas educativas	Láminas educativas, juguete educativo, álbum para colorear
Madera	7	Utensilios, herramientas educativas, juegos	Juguete cocodrilo, palmeta de castigo, banco de dibujo
Otros	160	Objetos especiales, Utensilios, herramientas educativas, juegos y juguetes	Grafito, tiza, bolitas, Caja de instrumento musical, baraja de cartas

Nota: Briceño et al. (2013)



REGISTRO MUESTRAS DE ESTUDIO												
Código de registro	Clasificación material				Variables			Indicadores simbólicos		Dimensión/categorías de análisis		
		Título/objeto	Clasificación/uso	Época/año	Institución/procedencia	Tipología material	Color	Otros (vestimenta, rasgos faciales/corporales)	Representación activa/pasiva	Lenguaje	Femenino	Masculino

Figura 4. Matriz de registro de muestras de estudio. Identificación de cada uno de los objetos que las componen. Fuente: Elaboración propia.

Figure 4. Study sample registration matrix. Identification of each of the objects that compose them. Source: Own elaboration.

RESULTADOS

A continuación, se presenta una tabla sobre el resultado del análisis de datos según la metodología planteada anteriormente. En ella, se puede observar de manera concisa los valores de análisis (variables observables e indicadores simbólicos), junto con la frecuencia material, contextos de uso y clasificación de conjuntos en las categorías correspondientes de la muestra de estudio.



Tabla 2.

Análisis de la muestra de estudio. Matriz de registro material, documento de elaboración propia.

Table 2.

Analysis of the study sample. Material registration matrix, self-prepared document.

1. Elementos de labores domésticas	
Objetos:	Dedales, agujas, alfiler de gancho, palillo de crochet, botones, cuentas, broches metálicos
Frecuencia:	23%
Variables Físicas:	<u>Tipología material:</u> metal, plástico, cerámica <u>Colores:</u> blanco <u>Vestimenta, accesorios, rasgos faciales:</u> No hay presencia
Indicadores Simbólicos:	<u>Representación:</u> Activa <u>Lenguaje:</u> si bien los objetos no poseen características observables (colores, texturas, otros) que sean inductivos de un género en particular, la caracterización a través del contexto de uso y representación responde a uno en particular, influenciado por la asignación de roles sociales de la época (administración del hogar, cuidado de otros).
Clasificación en categorías de género históricas:	Femenino
2. Elementos Religiosos	
Objetos:	Figuras de plomo, cruz, medallas religiosas y rosarios
Frecuencia:	4%
Variables Físicas:	<u>Tipología material:</u> Metal, cerámica, papel, madera <u>Colores:</u> celeste, amarillo, marrón, rojo, verde, azul <u>Vestimenta, accesorios, rasgos faciales:</u> Presencia solo en algunos elementos.
Indicadores Simbólicos:	<u>Representación:</u> pasiva <u>Lenguaje:</u> Si bien se suele observar iconografías religiosas en los dibujos y material de apoyo pedagógico donde se presencian escenas protagonizadas por el género femenino; la religión y vida espiritual en general, permeaban en su totalidad a la sociedad del siglo XIX.
Clasificación en categorías de género históricas:	Principalmente Femenino
3. Juegos y Juguetes/ Elementos decorativos	
Objetos:	Bolitas (canicas), fragmentos de muñecas (brazos, torso, cabeza, piernas), pieza de dominó, figura zoomorfa, figurillas
Frecuencia:	31%
Variables Físicas:	<u>Tipografía material:</u> arcilla, porcelana, madera, metal, cuerpo, papel



Colores: marrón, blanco, celeste, rosado, verde, dorado, negro, rojo, amarillo, azul, anaranjado

Vestimenta, accesorios, rasgos faciales: Presencia en objetos y representaciones antropomorfas

Indicadores Simbólicos: Representación: activa/pasiva
Lenguaje: Existen elementos que poseen características observables que responden a patrones específicos como colores diferenciados, texturas, y formas que permiten por sí mismos una asignación de género. Dentro de este grupo se presenta un conjunto mayor de objetos, en el cual las características observables no son concluyentes de una asignación en particular; sin embargo, la carga simbólica de uso, lenguaje e interacción son indicadores más significativos para la asignación de género.

Clasificación en categorías de género históricas: Masculino, Femenino

4. Utensilios, herramientas educacionales

Objetos: Tinteros, frascos grafitos, pizarras, tizas, caja de instrumento musical, banco de dibujo, juegos educativos, tinteros y posa cubiertos, abrecartas

Frecuencia: 28%

Variables Físicas: Tipología material: vidrio, grafito, tiza, madera, cuero, metal
Colores: grafito, blanco, negro, marrón, rojo, blanco.
Vestimenta, accesorios, rasgos faciales: No hay presencia

Indicadores Simbólicos: Representación: pasiva
Lenguaje: Los elementos de este conjunto corresponden a objetos utilizados como medio para los procesos de aprendizaje en el aula. No poseen aspectos observables que puedan definir su función/uso para una categoría de género en específico.

Clasificación en categorías de género históricas: No binario/indefinido

5. Cuidado personal, aseo e higiene

Objetos: Peinetas

Frecuencia: 2%

Variables Físicas: Tipología material: plástico/madera
Color: anaranjado, marrón
Vestimenta, accesorios, rasgos faciales: No hay presencia

Indicadores Simbólicos: Representación: pasiva
Lenguaje: Dado que son objetos vinculados al cuidado personal, es difícil poder encasillarlos en categorías de género en particular ya que estos hábitos de higiene y presentación corresponden a los hábitos de la ciudadanía en general.



Clasificación en categorías de género históricas: No binario/indefinido

6. Contenido educativo general

Objetos: Láminas, álbumes para colorear, agendas, material didáctico, material auxiliar

Frecuencia: 8%

Variables Físicas: Tipología material: Papel
Color: rojo, verde, anaranjado, negro, azul, amarillo, blanco, celeste, carne, rosado
Vestimenta, accesorios, rasgos faciales: Presencia en gran parte de elementos.

Indicadores Simbólicos: Representación: activa
Lenguaje: Se entiende como contenido educativo a la representación de aspectos educativos que poseen los utensilios y herramientas para este fin. Más allá de los aspectos observables, se analiza la carga simbólica y temática de estos y a quienes estaban dirigidos. Existe una fuerte presencia de escenas de roles sociales y comportamientos como la concepción de familia, el deporte, las artes entre otros, que permitirían incidir en la clasificación de género en particular según la caracterización de la sociedad del siglo XIX.

Clasificación en categorías de género históricas: Femenino, masculino

7. Otros

Objetos: Cubeta, medallas, palmeta de castigo

Frecuencia: 4%

Variables Físicas: Tipología material: madera, metal
Color: marrón, dorado
Vestimenta rasgos faciales: No hay presencia

Indicadores Simbólicos: Representación: pasivo
Lenguaje: Corresponden a un conjunto de objetos cotidianos que permitían el desarrollo y buen funcionamiento de las escuelas. Se presentan elementos vinculados a reforzar el buen comportamiento del alumnado a través del premio y el castigo.

Clasificación en categorías de género históricas: No binario/indefinido

La mayor representación material está reflejada en los objetos considerados como femeninos, gran parte de este conjunto responde a elementos relacionados con las labores domésticas. Esto se debe a que los valores y habilidades que se potenciaban en las escuelas correspondía al aprendizaje de labores prácticas que no solo respondían a resolver cuestiones domésticas individuales, si no que el resto del grupo familiar dependía de ello. Si bien es posible que el porcentaje de niñas en las escuelas no fuera mayor al de los niños, la presencia mayoritaria de estos elementos quizás resulta de la necesidad de un soporte material para el aprendizaje de habilidades para resolver necesidades colectivas, dándole prioridad al único rol que se esperaba que debieran cumplir las mujeres en el



siglo XIX. Estas prácticas responden a contextos y habilidades motrices y momentos de silencio como retrospectión, a diferencia de las prácticas masculinas reflejadas en lo colectivo, en la competencia y protagonismo.

Los parámetros simbólicos y de lenguaje fueron indicadores con mayor relevancia al momento de clasificar los objetos en categorías de género específicas, debido a que las características observables solían tener una tendencia tautológica. Sin embargo, caracterizar a través del contexto de representación y uso permiten complejizar a los individuos ampliando el abanico de aspectos que podrían definir identidades particulares. Ejemplo de lo mencionado anteriormente son los conjuntos de objetos domésticos y religiosos donde el objeto material fue un soporte más dentro de un sistema de códigos de ritos y prácticas, por lo que el estudio de este por sí solo sería insuficiente para su clasificación.

También existen elementos que, en definitiva, no pudieron clasificarse en categorías binarias de género porque ninguno de los indicadores o variables, tanto físicas como simbólicas, referían a una condición en particular. De lo anterior, destacan algunos objetos como una lámina educativa (Figura 5), donde se puede observar la construcción de una familia nuclear, representando a un sujeto masculino en primer plano, poseedor de facciones alegres, de cuidadosa presentación personal y luciendo un traje a medida. En plano secundario se observan personajes femeninos e infantes con vestiduras relacionados al trabajo doméstico, acompañados de facciones que representan cansancio y concentración en las labores que ejecutan. Si bien esta descripción responde a la construcción estereotipada del sujeto republicano, en la escena, se presenta al hombre de familia con un infante en brazos alimentándose. Esta acción podría ser disruptiva en cuanto al constructo social del sujeto del siglo XIX, debido a que la labor del cuidado de los hijos era por defecto de las mujeres. Por lo tanto, esta escena podría interpretarse como una posible apertura al replanteamiento de la estructuración de los roles sociales de la época. Otro conjunto de objetos sin identificación binaria específica son aquellos clasificados como “otros”, vinculados con las prácticas del castigo y el premio en el aula. Generalmente, para los hombres del siglo XIX, en las escuelas era común el uso de la disciplina física para la corrección del comportamiento; y, además, se daba énfasis en la competencia y rendimiento académico, premiándolos por ciertas habilidades que los prepararía para los roles de liderazgo. En cuanto a las mujeres, el énfasis estaba en la obediencia y sumisión que respondían a los constructos morales y religiosos.



Figura 5. Lámina educativa perteneciente al Museo de la Educación Gabriela Mistral. Representación de la familia. Fuente: Surdoc, Museo de la Educación Gabriela Mistral.

Figure 5. Educational sheet belonging to the Gabriela Mistral Education Museum. Representation of the family. Source: Surdoc, Gabriela Mistral Education Museum.



MDLE.13 Lámina educativa, familia

CONCLUSIÓN

El planteamiento de este artículo se enmarca dentro de la reflexión en torno a la relevancia de los aspectos físicos e indicadores simbólicos como determinantes por sí mismos en el condicionamiento de los objetos y, por tanto, a los sujetos con los que interactúan. La acción de realizar el análisis a través de la caracterización histórica permitió aproximarnos a la individualización de los indicadores que influyen en la creación y/o apropiación de la identidad de género en las escuelas. La clasificación de cada uno de estos objetos en las categorías de género se realizó a partir del estudio de antecedentes históricos que representan a la sociedad del siglo XIX; la estereotipación, construcción de la identidad de los sujetos en los procesos infanto-juveniles y las significancias materiales según su uso dentro de las escuelas. Entonces, ¿podríamos concluir que existen variables o atributos en específico que permiten encasillar los objetos en categorías particulares de identidad de género? Si bien los atributos y variables de estudio permiten normar el material para desarrollar diversos análisis, la concepción de que aquellos aspectos físicos son condicionantes, es errónea. No podemos concluir que un color en específico es femenino o que una materialidad particular es masculina, si no está vinculado a las narrativas y lenguajes sociales que se plasmaron en ellos. Por lo tanto, cumplen el rol de potenciar los aspectos determinantes a partir de la cotidianeidad con los sujetos, a través de los espacios, momentos y mecánicas de funcionamiento en las esferas domésticas, privadas y públicas según cada caso. Se comprende, entonces, que la materialidad como tal no es impositiva de la identidad de los sujetos, pero sí interfiere en la creación de afinidad y representación adquirida a través de la conciencia de roles estandarizados.



Si bien los resultados de esta investigación demuestran una clasificación material tautológica en la mayoría de los casos, dado el contexto sociocultural en la cual se inserta la muestra de estudio, no todos los objetos respondieron a esta normativa. En cuanto a los “objetos femeninos” se pudo observar un patrón con respecto a la representación y uso, donde los elementos como objetos religiosos (p.ej., rosarios y cuentas), muñecas y aquellos relacionados con labores domésticas responderían a la creación y reforzamiento de diversas capacidades diferenciadoras de los hombres. En tal caso, estos elementos llegan a cumplir un rol fundamental en el desarrollo de aspectos como el cuidado de otros, la creación de habilidades motrices, la serenidad y la contemplación. Estos objetos permiten contextualizar sobre el uso de espacios y tiempos determinados para generar vínculos, donde se desarrollan dinámicas de silencio, devoción y aprendizaje individual. En cuanto a los “objetos masculinos”, se destacan los elementos que responden al uso en la esfera de lo público y activo, dinámicas donde se potencian y desarrollan aspectos como el liderazgo, la valentía, la fuerza y la competencia; valores que son potenciados en espacios compartidos con sus pares y en los cuales las niñas no tienen acceso. El consumo de estos discursos va más allá de la mera adopción pasiva de estereotipos de género socialmente establecidos, si no también, implica la resignificación que realizan estos sujetos de forma activa y medianamente intencional (Pérez, 2017), respondiendo en cierta medida a una asignación social.

En consecuencia, los estudios de la cultura material deben observar y analizar las propiedades simbólicas que presentan los objetos. Cuando los sujetos exteriorizan aspectos de sí mismos en los objetos diferenciándose de otros, se vuelven conscientes de su propio ser (Balthazar y Machado, 2020). Por lo tanto, la existencia de un sujeto depende del mismo proceso de externalización y reincorporación de forma continua del objeto. Estos últimos desempeñan un papel fundamental en el proceso de desarrollo cognitivo, por lo tanto, el rol de la materialidad es primordial en los procesos educativos en los que se sitúan. Precisamente, el abordaje de la cultura material, enfocada en el estudio del objeto, permite ganar sentido de humanidad según Miller (2007), ya que no está separado de su materialidad intrínseca. Por lo tanto, es común que se cree un vínculo entre la cultura material y la construcción de la sociedad, evidenciando el papel fundamental que poseen los objetos en la formación de relaciones sociales y en la problematización de la identidad.

La cultura material, en definitiva, es necesaria e indispensable como un soporte en el cual se genera el proceso de construcción de identidades de género, permitiendo la clasificación de los sujetos en diversas categorías. En este sentido, históricamente, las relaciones de género han sido orientadas al servicio de la sociedad garantizando de esta forma su buen funcionamiento. En cuanto a la actualidad, estos constructos sociales y humanos ya no responden necesariamente a un bien común, sino que pretenden romper con los estereotipos y roles estandarizados respondiendo a otro tipo de representaciones y, por tanto, a otro tipo de necesidades sociales.

AGRADECIMIENTOS

Mis sinceros agradecimientos al Archivo Central Andrés Bello, de la Universidad de Chile, por facilitar los objetos materiales para su análisis; a Daniella Jofré por su guía en esta investigación; a Patricia Ayala y Mauricio Uribe por la revisión y edición en el presente artículo, y finalmente a la Revista Chilena de Antropología, del Departamento de Antropología, Facultad de ciencias sociales de la Universidad de Chile por permitir visibilizar estas reflexiones en torno al patrimonio arqueológico.



BIBLIOGRAFÍA

- Balthazar, A. y Machado, M. (2020). Material Culture and mass consumption. The impact of Daniel Miller`s work in Brazil. *Sociol. Antropol*, 10(3),773-803. <https://doi.org/10.1590/2238-38752020v1031>
- Briceño, A., Rozas, C., González, C., Atria, J., Stehberg, R. y Avalos, H. (2013). *Informe 2. Proyecto de puesta en valor de los hallazgos culturales del sector de la futura estación Hospitales de la Línea 3 del Metro de Santiago*. Ámbito Consultores.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan*. Paidós.
- Carmona, J. (2022). María Victoria Castro Rojas (Santiago de Chile, 1944-2022). *Autoctonía*, 6(2), 293-299. <https://doi.org/10.23854/autoc.v6i2.268>
- Chacaltana, S. (2019). *Mujeres e identidades de género en el colesuyo*. En *Género y mujeres en la historia del Perú: del hogar al espacio público* (pp. 27-60). Pontificia Universidad Católica del Perú.
- DIBAM. (2014). Cuando jugar es cosa seria. *PAT*, (60), 42-51.
- Fernández, M. C. (2018). Las Mujeres Chilenas En El Proyecto Educativo Decimonónico: Androcentrismo En La Recontextualización Del Discurso Escolar. *Gender and Language*, 12(1), 3-26.
- García-Leiva, P. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 7, 71-81.
- García-Peña, A. (2016). De la historia de las mujeres a la historia del género. *Contribuciones desde Coatepec*, 31, 3-12.
- Jiménez Peñuela, J. (2018). Narrativas de los soldados de juguete a partir de la Primera Guerra Mundial en Latinoamérica y el mundo. *Athlos. Revista Internacional de Ciencias Sociales de la Actividad Física, el Juego y el Deporte Internacional*, XV, 2-18.
- Kalazich, F. (2018). Para estudiar la prostitución en las pampas salitreras. Apuntes desde los estudios subalternos y la arqueología industrial. *Revista Chilena de Antropología*, 37, 131-142.
- Lamas, M. (2007). *El género es cultura*. En M. Vieira de Carvalho et al. Papeles Iberoamericanos. Campus Euroamericano de Cooperación cultural. Almada, Portugal 8-12 de mayo de 2007. Organización de Estados Iberoamericanos (OEI). https://www.paginaspersonales.unam.mx/app/webroot/files/981/El_genero_es_cultura_Martha_Lamas.pdf
- Leiva, P. G. (2005). Identidad de género: Modelos explicativos. *Escritos de Psicología - Psychological Writings*, 7, 71-81.
- Lumbreras, N. (2013). *Estereotipos de género en los juguetes de los niños de educación primaria*. Logroño [Tesis de licenciatura, Universidad Internacional de La Rioja].
- Mancilla, A. (2005). *Antecedentes para una historia de la educación primaria en Chile. Siglos XIX y comienzos del XX* [Tesis de magíster, Universidad de Chile].
- Miller, D. (2007). Consumo como cultura material. *Horizontes antropológicos*, 28, 33-63.



- Montero, C. (2020). Mujer, maternidad y familia: las editoras de prensa y su influencia en la construcción del discurso en Chile a finales del siglo XIX. *Izquierdas*, 49, 64. Epub 24 de marzo de 2021. <https://doi.org/10.4067/s0718-50492020000100264>
- Museo de la Educación Gabriela Mistral. (19 de mayo 2023). *Misión*. <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/mision>
- Museo Histórico Nacional. (19 de mayo 2023). *Misión y visión*. <https://www.mhn.gob.cl/mision-y-vision>
- Núñez, I. (2020). Educación chilena en la República: Promesas de universalismo y realidades de inequidad en su historia. *Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad*, 14(3), 5-16.
- Orser, C. E. (2000). *Introducción a la Arqueología Histórica*. Tridente.
- Pérez, I. (2017). Consumo y género: una revisión de la producción historiográfica reciente sobre América Latina en el siglo XX. *Historia Crítica*, 65(65), 29-48.
- Pineau, P. (2001). ¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: "Esto es educación", y la escuela respondió: "Yo me ocupo". En *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad* (pp. 1-17). Paidós.
- Rodríguez, E. N. (2018). Análisis de los discursos y las imágenes en los museos arqueológicos desde una perspectiva feminista: estudio de tres casos. *Arqueología y Territorio*, 15, 139-151.
- Salerno, M. y Zarankin, A. (2011). The engineering of genocide: An archaeology of dictatorship in Argentina. En A. Myers y G. Moshenska (Ed.), *One World Archaeology* (pp.207-225). Springer.
- Serrano, S., Ponce de León, M. y Rengifo, F. (2013). Historia de la educación en Chile (1810-2010). En *Aprender a leer y escribir, 1810-1880* (Tomo I, pp.1.5). Taurus.
- Troncoso, A., Salazar, D. y Jackson, D. (2008). Ciencia, Estado y Sociedad: retrospectiva crítica de la arqueología chilena. *Arqueología Suramericana*, 4(2),122-145.
- Ugalde, M. F. (2019a). Las alfareras rebeldes: una mirada desde la arqueología ecuatoriana a las relaciones de género, la opresión femenina y el patriarcado. *Antípoda Revista de Antropología y Arqueología*,36, 33-56. <https://doi.org/10.7440/antipoda36.2019.03>
- Ugalde, M. F. (2019b). Arqueología bajo la lupa queer: una apuesta por la multivocalidad. *Revista de Arqueología Pública*, 13(1),135-154.
- Vidal, C., González, C. y Briceño, A. (2014). Proyecto de puesta en valor de los hallazgos culturales del sector de la futura Estación Hospitales de la Línea 3 del Metro de Santiago. *Revista Chilena de Salud Pública*, 18(2), 220-222. <https://doi.org/10.5354/0719-5281.2014.31987>
- Zarankin, A. (2003). Arqueología de la Arquitectura, modelando al individuo disciplinado en la sociedad capitalista. *Revista de Arqueología Americana*, 22, 25-41.

Recibido el 30 Jun 2023

Aceptado el 23 Jul 2024