



Programa de Magíster en Educación

Para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad.

Proyecto

Transitando desde la escuela mixta a la escuela coeducativa: una experiencia pedagógica en Escuela Básica La Pradera

Trabajo final para optar al grado de Magíster en Educación para la Inclusión, la Diversidad y la Interculturalidad

Autora : Bárbara González Alburquenque

Profesor Guía : Alberto Moreno Doña

(Diciembre, 2020)

I. Introducción

Los sistemas educativos responden a una realidad política, económica y sociocultural determinada de acuerdo con el contexto donde se desarrollan. La educación, históricamente, ha sido considerada un espacio-tiempo de consolidación y reproducción de los sistemas culturales hegemónicos, transmitiendo y reproduciendo valores, creencias, jerarquizaciones, patrones de poder, entre otros, los cuales han estado sujetos a un modelo patriarcal androcéntrico que por siglos ha mantenido su hegemonía, atravesando todas las esferas de nuestra sociedad, incluyendo el sistema educativo actual.

A través de ciertos elementos propios de la escuela, los estereotipos de género y sesgos sexistas basados en determinantes biológicos se promueven de forma casi invisible dentro de las aulas y espacios-tiempos comunes de las escuelas, observándose prácticas patriarcales validadas e institucionalizadas por la comunidad educativa.

El sistema patriarcal ha estado en constante cuestionamiento por los movimientos feministas o las llamadas “olas feministas” que, según Valcárcel (2004), se remontan a la época de la Ilustración y han sido precisamente estos movimientos los que de manera constante han denunciado y luchado por la igualdad y equidad de género, manteniendo demandas colectivas específicas de acuerdo con el contexto sociocultural de cada época. De esta forma, quienes componemos y nos identificamos ética y políticamente con el movimiento feminista hemos estado atentas, observando las fisuras que permitirían abrir paso a transformaciones sociales en pro de la inclusión y justicia social.

En nuestro país, se reconoce el año 2018 como un hito, que por los medios de comunicación fue nombrado el “Mayo Feminista”, momento en que las reivindicaciones feministas inundaron los espacios-tiempos públicos y privados, traspasaron la teoría y la academia, generando debates en las redes sociales, medios de comunicación y en las propias instituciones sociales, como la familia y la escuela. En este contexto, las estudiantes secundarias y universitarias ocuparon un rol fundamental en tanto manifestaron de forma concreta sus demandas respecto al acoso sexual callejero y privado (evidenciado al interior de los espacios-tiempos escolares y universitarios), así como también, respecto a la violencia de género normalizada hacia las mujeres y las disidencias sexuales.

Es bajo este escenario que el presente proyecto pretende sumarse a la apuesta por una educación que erradique desde sus bases la violencia de género instalada en el espacio-tiempo escolar y que se transmite a través de discursos, materiales y prácticas cotidianas por parte de

todos y todas quienes componemos la comunidad educativa. Se hace necesario facilitar espacios-tiempos de reflexión colectivos que tensionen asuntos del día a día que parecieran ser asumidos sin mayor cuestionamiento, y que en consecuencia, reproducen estereotipos de género que van en desmedro del desarrollo integral de los y las estudiantes. Específicamente se abordará la relevancia de los discursos y prácticas patriarcales en la limitación del proceso de construcción de identidades infantiles y juveniles.

Se apuesta por la reflexión individual y colectiva para vivenciar la teoría y los estudios de género en educación, a través de la revisión biográfica con relación al género. De este modo, se pretende observar las implicancias que han tenido en las posibilidades o limitaciones y que, a su vez, repercuten en las prácticas pedagógicas y de trabajo con estudiantes. De manera paralela al proceso reflexivo se irá co-construyendo una propuesta de educación no sexista, incorporando los aportes de la pedagogía feminista y transitando, de esta forma, desde una educación mixta a una educación coeducativa.

II. Marco Referencial

El presente apartado tiene como objetivo sustentar el proyecto y proyecciones. En él se profundiza acerca del sistema patriarcal androcéntrico, sus implicaciones respecto a la mantención de sexismos y estereotipos de género y los mecanismos de (re)producción al interior de la institución escolar, enfatizando el rol docente como fundamental en la reconfiguración identitaria infantil y juvenil. Asimismo, se describe el feminismo como un posicionamiento ético-político que releva la perspectiva o estudios de género como pilar fundamental para erradicar la violencia de género, materializada bajo el concepto de coeducación vinculada a los principios de la pedagogía feminista.

1. Sistema Patriarcal Androcéntrico

Desde hace siglos vivimos en y con un sistema patriarcal que se reproduce a través de diversos dispositivos sociales, institucionales, discursos, prácticas, interacciones, etc., situando a las mujeres y a la diversidad sexual como elementos subordinados ante la hegemonía androcéntrica.

Dicho sistema responde a una organización política que institucionaliza las superioridades sexistas de los varones sobre las mujeres, constituyendo una estructura que opera como mecanismo de dominación sobre ellas, considerando 'inherentes y naturales' las diferencias biológicas entre hombres y mujeres.

Facio y Fries (1999) relatan la universalidad de la subordinación femenina, en tanto involucra ámbitos de la afectividad, sexualidad, economía y política en todas las sociedades, independientemente de sus grados de complejidad. Lo anterior da cuenta que el sistema patriarcal se encuentra profunda e históricamente enraizado, siendo complejo erradicarlo simplemente reacomodando roles en las esferas de lo social o sexual, pues se encuentran mantenidos por instituciones como la familia, el Estado, las religiones, las ciencias, el derecho, entre otras.

En otras palabras, la ideología patriarcal no sólo explica y construye las diferencias entre mujeres y hombres como biológicamente inherentes y naturales, sino que mantiene y agudiza otras formas de dominación. Facio y Fries (1999) nos plantean que:

Las ideologías patriarcales no sólo afectan a las mujeres al ubicarlas en un plano de inferioridad en la mayoría de los ámbitos de la vida, sino que restringen y limitan también a los hombres, a pesar de su estatus de privilegio. En efecto, al asignar a las mujeres un conjunto de características, comportamientos y roles “propios de su sexo”, los hombres quedan obligados a prescindir de estos roles, comportamientos y características y a tensar al máximo sus diferencias con ellas. (p.261)

El sistema patriarcal supone una organización específica en torno a la diferencia de sexos, corresponde a un orden simbólico cargado de significados que determinan nuestros deseos, acciones y logros, todo aquello que sentimos y realizamos. Sendón, en Palestro (2016), indica que:

Nuestra cultura es patriarcal y nuestro modelo de mundo es un modelo masculino [...] El padre (es decir, el Patriarcado) es el dueño de las palabras, el que atribuye significados concretos a los significantes, es decir a las cosas, los hechos y las experiencias. Es decir, quien otorga el sentido. (p.15)

Del mismo modo, agregarle el apellido androcéntrico al sistema patriarcal supone reconocer variables de opresión históricas.

El androcentrismo constituye una visión distorsionadora y empobrecedora de la realidad que oculta las relaciones de poder y de opresión edificadas a lo largo de los siglos por el poder simbólico masculino contra las mujeres. El androcentrismo supone también la imposición de maneras únicas y arquetípicas de “ser” hombres y mujeres. (Lomas, 2004, como se citó en Abett, 2010, p.6).

Pareciera entonces que la hegemonía patriarcal prescinde de toda justificación, en tanto “lo natural” de este orden simbólico se ratifica una y otra vez en las instituciones perpetuadoras del mismo.

Este sistema se sustenta entonces en diversos mecanismos que normalizan un imaginario patriarcal, tales como la educación, socialización familiar, cultura, medios de comunicación, tradiciones y religiones. Transgredir estos mecanismos instalados implica, según Martínez (2016), tres elementos a considerar:

- a) Visibilizar, tomar conciencia y revisar nuestra posición dentro de la citada estructura. ¿Desde dónde nos posicionamos?
- b) Analizar y de-construir los diversos imaginarios patriarcales y sus mecanismos de normalización.
- c) Reconstruir y proponer nuevas formas de ser, saber, estar y hacer ciudadanías donde la equidad, la igualdad, la libertad y la justicia social sean alternativas a la desigualdad y la violencia. (p.130-131)

Así, el interés por la “problemática” de género involucra un deseo de cambio y la emergencia de un orden social y cultural, abierto al desarrollo de las potencialidades de todas y todos; implica un cambio de una forma de vida y de la ideología que la ha sustentado por miles de años, atravesando las cosmovisiones de las diferentes culturas, así como también en los sentimientos más íntimos de cada sujeta y sujeto.

2. Perspectiva de Género en Educación

La conceptualización del género ha sido un eje relevante tanto para la teoría feminista como para los estudios de género, aportando una perspectiva analítica crítica que permite develar y leer los códigos de la ideología patriarcal que subyace en la estructura sociocultural que se reproduce y transmite a través de diversas instituciones y procesos microsociales.

Desde la perspectiva de género es posible encontrar diversas explicaciones, entendiendo que el concepto no posee un significado único, si no que corresponde a un constructo complejo en constante revisión, construcción y tensiones, adquiriendo mayor pluralidad, diversidad y plasticidad de acuerdo con las investigaciones y estudios de género, tanto de instituciones formales como desde colectivos y movimientos sociales como el feminismo.

Lamas (2000) refiere que existe una gran dificultad para definir el concepto de género desde las diferentes líneas investigativas de los estudios de género, sin embargo, pareciese que existe una definición basal referida a un:

Conjunto de ideas, representaciones, prácticas y prescripciones sociales que una cultura desarrolla desde la diferencia anatómica entre mujeres y hombres, para simbolizar y construir socialmente lo que es “propio” de los hombres (lo masculino) y “propio” de las mujeres (lo femenino). (p.2)

De esta forma, el género refiere a aquellas construcciones sociales referidas a las diferencias sexuales y que a su vez, sustentan los elementos conductuales de lo que se espera socialmente de las personas, siendo una variable transversal en la vida humana.

Siguiendo la misma línea, Lagarde (1997) aporta que “el género se define como una construcción simbólica que contiene un conjunto de atributos socioculturales asignados a las personas a partir de su sexo. Dichas explicaciones conceptuales son incluidas en la definición realizada por el Ministerio de Educación (2015), atribuyendo el género como:

Un elemento constitutivo de las relaciones sociales, que configura relaciones de poder, históricas y socioculturales entre mujeres, hombres, otras identidades de género (trans) y orientaciones sexuales (homosexuales, lesbianas, etc.). En el marco de estas relaciones, las personas construyen su identidad, interactúan y organizan su participación en la sociedad. Dado su carácter histórico y ubicuo, estas relaciones e identidades varían de una cultura a otra y se transforman a través del tiempo. (p.9)

Para continuar dicho análisis se hace pertinente explicitar el sistema de sexo- género que, de acuerdo a Bosch, Ferrer y Alzamor, en Currieses (2017), el primero hace referencia a las diferencias innatas y biológicamente determinadas entre hombres y mujeres, las cuales son universales e invariables; mientras que el género corresponde a un concepto utilizado para describir aquellas características de mujeres y hombres que son socialmente construidas, es decir, el conjunto de ideas, representaciones, atribuciones y prácticas sociales que una cultura mantiene respecto a lo propio de los hombres (lo masculino) y lo propio de las mujeres (lo femenino).

A partir de las definiciones expuestas, se puede entender que la “naturalidad” de los significados atribuidos a cada sexo, en realidad son construcciones sociohistóricas que justifican la desigualdad entre sexos. Desde una perspectiva crítica, es posible evidenciar que contienen una lógica binaria y excluyente que regula las relaciones de poder dentro de una

sociedad. Ello, de acuerdo con los papeles y funciones que les han sido asignados y a la posición social como seres subordinados o con poder dependiendo del caso.

Cabe mencionar que, debido a las constantes revisiones, análisis y complejidades del sistema sexo-género, existen cuestionamientos respecto al constructo, en tanto aparece la noción de intersexualidad, que tensiona la mirada biológica de sexo binario. Asimismo, con el surgimiento de identidades sexuales transgresoras surge la desconfianza hacia la categoría de género, cuestionando los binarios masculino/femenino y naturaleza/cultura, transitando hacia una difusión de los límites marcados. Butler (1990), en Aguilar (2008), problematiza el concepto binario de género (femenino/masculino) y propone el concepto de performatividad del género, siendo los actos performativos y repetitivos los que modelarían y definirían el género dentro del colectivo social, creando una ilusión individual y colectiva. En otras palabras, indica que nadie tiene un género entregado desde el inicio, sino que éste se produce en una constante interacción y puesta en acto, repitiendo cotidianamente las normas de género impuestas socialmente, estando el género siempre en construcción, asumiendo y siendo género día a día, eliminando una identidad preexistente.

Ahora bien, siguiendo los aportes que Butler realiza a los estudios de género, para efectos del presente proyecto se hace pertinente declarar la intención de avanzar desde la idea de “sexo” como una condición inamovible, biológica y natural, a una que reconozca las diversidades de cuerpos sexuados constituidos por significados y atravesados por categorías históricas, culturales y políticas, y así cuestionar la inmutabilidad histórica política del sexo.

2.1 Estereotipos de Género

En relación con el apartado anterior, se obtiene entonces que la lógica binaria, en tanto significados opuestos atribuidos a hombres y mujeres, contribuyen a la reproducción de estereotipos masculinos y femeninos, y por consecuencia al sexismo, creando imaginarios y representaciones sociales respecto a las formas de ser y estar en el mundo según su categoría sexual, reproduciendo implícitamente una ideología de la diferenciación social, discriminación y desigualdad.

Entre los estereotipos de género hegemónicos más comunes en relación con el “ser mujer” se encuentran todos aquellos relativos a las funciones reproductoras y de cuidado (crianza, quehaceres domésticos, cuidado de otras y otros) así como también ciertos rasgos de personalidad tales como la pasividad, falta de control, emocionalidad, etc. Mientras que el “ser hombre” se encuentra relacionado a las funciones de proveedor económico, protección y

autoridad, situándolos en el ámbito público (trabajo fuera del hogar y desligado de la crianza) y exigiendo la productividad en cuanto al ámbito económico. Dentro de las características de personalidad más comunes del estereotipo masculino se encuentran la fuerza, valentía, actividad motora, raciocinio, objetividad, entre otras.

A pesar de que ciertas características se encuentren más o menos cercanas a la realidad particular de cada individuo, son éstas las que se encuentran explícitas y/o implícitas en diversos sistemas sociales, y que de manera consciente y/o inconsciente son transmitidas a niñas, niños y jóvenes, integrándolos desde temprana edad como un aspecto natural en sus vidas, limitándolos posteriormente a una construcción de identidad desde el ejercicio de la libertad.

2.2 Movimiento Feminista en la Educación Chilena

Durante el año 2018, el movimiento feminista se visibilizó de manera mediática a nivel internacional, con demandas a favor de la erradicación del acoso sexual callejero y la violencia de género normalizada hacia las mujeres, utilizando colectivamente escenarios-tiempos públicos y privados.

En el ámbito educativo fue el movimiento estudiantil secundario y universitario quienes elevaron la demanda, exigiendo una educación no sexista y cuestionando los paradigmas obsoletos de la actual educación chilena. Nos interpelaron a tensionar cuestiones que se encontraban absolutamente naturalizadas, aceptadas e invisibilizadas en el ámbito educativo; nos invitaron a repensar la educación y a relevar su rol social, comprendiendo que es allí donde suceden procesos de subjetivación y construcción de identidades de las y los estudiantes, atravesadas por la perspectiva de género implícita y contenida en las diversas acciones que componen el proceso educativo.

El llamado de las y los estudiantes implicó profundizar en aquellas fisuras de nuestro sistema educativo, desafiando a cada comunidad educativa a revisar su proyecto educativo y relacionarlo con las demandas de sus estudiantes. Las exigencias sugerían realizar transformaciones profundas que implicaban aspectos éticos y políticos, basados en la inclusión, erradicando la insuficiente integración (presente aún en las políticas educativas), ampliando la concepción de sujeta y sujeto desde el respeto de las diversidades, la igualdad y la equidad de género.

Lo anterior, asumiendo a la escuela como institución reproductora de sociedades, que posibilitaría la perpetuación o transformación de las prácticas sexistas y discriminatorias a

través del proceso educativo. Es desde este espacio-tiempo institucional donde se encuentra la oportunidad de generar acciones de resistencia al modelo hegemónico patriarcal, considerando que la escuela, históricamente, ha sido protagonista de la reproducción de orden y control social.

Si nos remontamos a unos años atrás, encontramos que durante el año 2015, mediante la Agenda de Género del Programa de Gobierno de la presidenta Michelle Bachelet, surge la creación de la Unidad de Equidad de Género en la Subsecretaría de Educación del Ministerio de Educación, constituyendo un hito fundamental en materia de género y educación. Aparecen entonces las adecuaciones que permitieron avanzar en la transversalización institucional de la temática de género, tanto a nivel ministerial como en el sistema escolar (MINEDUC, 2015).

Asimismo, la comprensión conceptual del enfoque de género, el análisis crítico respecto de las desigualdades en este ámbito, las normativas internacionales y nacionales, y las propuestas para su abordaje con los distintos actores del sistema educativo han quedado contenidos en el Plan Marco “Educación para la Igualdad entre Hombres y Mujeres 2015-2018” (MINEDUC, 2015).

Actualmente, bajo el Gobierno del presidente Sebastián Piñera, se encuentra vigente el convenio firmado en 2019, entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de la Mujer y Equidad de Género, incluyendo medidas concretas para eliminar los sesgos y estereotipos de género en las aulas y otorgar las mismas oportunidades educativas a hombres y mujeres.

Según señala el Ministerio de la Mujer y Equidad de Género (2019):

En enero de 2019 se firmó un plan intersectorial trazado entre el Ministerio de Educación y el Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género que establece las siguientes áreas de trabajo: 1. Educación de calidad sin sesgos de género que garantice equidad en los procesos de aprendizaje de niños y niñas. 2. Más vocaciones y oportunidades para que niñas y mujeres adolescentes elijan libremente su proyecto de vida y tolerancia cero a la violencia de género en educación parvularia, escolar y superior. (p.7)

A pesar de los esfuerzos e intenciones desde la institucionalidad, en la realidad cotidiana de muchos espacios-tiempos escolares se observa que la perspectiva de género aún se encuentra muy lejos de ser implementada de manera efectiva. Los elementos asociados al género aún se encuentran aislados y no incluidos en la cotidianidad misma.

3. Institución Escolar y su función Reproductora y/o Transformadora de Sexismos y Estereotipos de Género

En una sociedad patriarcal es común que las ideas, creencias, discursos y valores se difundan a través de instituciones y mecanismos sociales como lo son las familias, las iglesias, los medios de comunicación, el Estado y las escuelas, entre otras. A través de ellos, se (re)producen y transmiten variadas discriminaciones propias del discurso patriarcal.

El sexismo, las desigualdades, las discriminaciones y exclusiones en relación con la clase, la etnia, raza, sexualidades, entre otros aspectos, son reflejos del sistema patriarcal a partir del cual opera la escuela. La escuela refleja, mantiene y transmite el orden dominante que existe en la sociedad y la cultura; es parte constitutiva del sistema patriarcal y reproduce el orden simbólico que lo sostiene, traspasando generaciones y épocas.

De esta forma, la escuela es un escenario no neutral, responsable de normalizar, reproducir y/o transformar aspectos fundidos en la cultura patriarcal. Aquí es donde se observan interacciones de poder, desigualdad y opresión replicando los procesos normativos sociales acorde al sistema ideológico dominante. Sin embargo, en este escenario complejo, también es posible encontrar una oportunidad transformadora que permita crear una nueva educación inclusiva.

Luke (2000) en Azúa, y Lillo & Saavedra (2019) señalan que al ingresar al sistema escolar, las niñas y los niños ya poseen estereotipos de género los cuales son posteriormente reforzados en la escuela, institución que diversos autores han señalado como principal foco de reproducción de desigualdades sociales entre hombres y mujeres, donde las mujeres se posicionan en lugar de subordinación frente a los hombres (Guerrero, Provoste y Valdés, 2006; Rosetti, 1993; Servicio Nacional de la Mujer, Sernam, 2009; Subirats & Brullet, 1992 en Azúa, Lillo & Saavedra, 2019).

El género como categoría explicativa respecto a la construcción simbólica de lo que implica “ser hombre” y “ser mujer” en una sociedad, favorece la mantención de desigualdad, en tanto prevalece la jerarquización de los sexos, donde el masculino se posiciona hegemónicamente frente al femenino y otras identidades no hegemónicas subvaloradas por el sistema patriarcal (Valdés, 2013)

Dicho consenso en torno a las formas ser y estar relativas al género, así como también las expectativas y roles que la sociedad piensa acerca del ser “niño” y “niña” se van replicando implícitamente en la escuela mediante estereotipos de género y discriminaciones sexistas.

Según Subirats (1994), los sexismos corresponden a “aquellas actitudes que introducen la desigualdad y la jerarquización en el trato que reciben los individuos, sobre la base de la diferenciación de sexo” (p.61). Estos se encuentran presentes, fuertemente, tanto en las escuelas segregadas como en las escuelas mixtas vigentes.

La autora señala que el sexismo, derivado del orden patriarcal, se consolida como una pauta cultural en oposición a todas las leyes vigentes de la sociedad occidental, en tanto la democracia se basa en la igualdad de trato y oportunidades, eliminando las posibilidades de discriminación en función de su sexo, etnia o clase social. (Subirats, 1994). No obstante, dichas pautas o mandatos sociales se encuentran estrechamente arraigados en nuestra cultura, manteniéndose y reproduciéndose en todos los ámbitos sociales, a niveles macro y micro.

Paralelamente, la Red Chilena Contra la Violencia hacia la Mujer (2018), señala que “el sexismo en la educación se expresa, entre otras actividades y discursos en: el currículum oculto de género, el lenguaje, los cuentos infantiles, las prácticas de aula, el uso de los espacios, el androcentrismo, los textos escolares” (p.3). A su vez, Gómez (2015) explica que la “reproducción sexista” que ocurre al interior de la educación, mantiene una función clasificatoria en habilidades, expectativas y proyecciones, las cuales se encuentran determinadas y diferenciadas por el sexo. (p.8)

De esta manera, el sexismo en la educación es un factor clave en la reproducción de desigualdades y en la perpetuación de diversas manifestaciones de violencia hacia la mujer e identidades no hegemónicas. Palestro (2016) enfatiza en los mecanismos de reproducción sexista al interior del contexto escolar, que acompañan las creencias y valores de las familias patriarcales que responden al sistema correspondiente. La autora señala que desde la educación parvularia, son los cuentos infantiles, los juegos, las actitudes conscientes o inconscientes de las educadoras, las que van moldeando a niñas y niños en roles notoriamente diferenciados y que, a su vez, se relacionan con la cultura androcéntrica patriarcal. En consecuencia, en las etapas posteriores de la educación formal, dichos sexismos se continúan reforzando a través de textos escolares, actividades pedagógicas, contenidos de asignaturas, así como también la modalidad de estas y las actitudes, expectativas y nivel de atención que el profesorado mantiene hacia las y los estudiantes.

Mediante la trayectoria educativa del estudiantado, se van consolidando las desigualdades que finalmente se ven reflejadas en los ámbitos universitarios y laborales

respecto a la elección y mantención en determinadas profesiones y diferenciación de condiciones laborales, principalmente en el salario.

4. Elementos que contribuyen a la Reproducción de Sexismos y Estereotipos de Género dentro de la Escuela

De acuerdo con lo expuesto anteriormente, se entiende por sexismo a la sobrevaloración de un grupo humano sobre otro a causa de su categoría sexual. Esta apreciación es avalada por sociedades patriarcales, considerando a las mujeres e identidades sexuales diversas, como seres inferiores respecto a los hombres (identidad sexual androcéntrica hegemónica). Dentro de la escuela, existen diferentes formas de producción y transmisión de sexismos que sustentan los estereotipos de género:

4.1 Uso del Lenguaje

Es habitual que, a nivel social, formal o informalmente, se utilice el genérico masculino para reflejar universalidad, invisibilizando a las mujeres a través del lenguaje verbal. Lo mismo ocurre dentro de las escuelas y al interior de las aulas, pues se suele observar al profesorado utilizando, de manera naturalizada, el masculino para referirse a un grupo de estudiantes compuestos en su mayoría por mujeres.

Lo anterior, no es sólo un ejercicio único entre el cuerpo docente, sino que, por un lado, responde al androcentrismo propio de la sociedad patriarcal y, por otro, a la reproducción de aquellos mensajes que se nos transmiten a través del material de estudio. Palestro (2016) refiere que, si bien existe una intención de evitar el masculino universal en los textos escolares, no se logra cumplir el objetivo a cabalidad, pues el lenguaje inclusivo no se sostiene en todo el relato o contenido de un texto, indicando falta de rigurosidad y sospechando desinterés por resolver esta tensión lingüística.

A modo de ejemplo, la autora (2016) señala lo siguiente:

La preocupación por el lenguaje utilizado no es baladí, se puede aquilatar en el siguiente ejercicio que señala como encabezado: “todos somos seres humanos, aunque en apariencia somos distintos” y luego indica mirar alrededor y ver cómo “cada uno de tus compañeros es un niño como tú” (Texto de Lenguaje, 5° básico). Este ejercicio ejemplifica cómo el lenguaje masculino universal no deja cabida a las mujeres, evidenciando una oposición pedagógica en lo que se quiere expresar. (p.18)

Surge la necesidad de buscar un lenguaje inclusivo que incorpore todas las identidades sexuales no hegemónicas, a modo de visibilizar la diversidad dentro de la escuela y a nivel social. Posiblemente, la reproducción constante a través de literatura, diálogos cotidianos, música, publicidad y un sinnúmero de mecanismos que utilizan el lenguaje de manera sexista, ha generado una automatización de este, obviando la importancia que tiene el lenguaje para la construcción de significados y realidades.

4.2 Curriculum Oculto de Género

Otro de los elementos por el cual operan los sexismos y se sostienen los estereotipos de género dentro de las escuelas, corresponde al currículum oculto, que tal como su nombre lo señala, no se encuentra explicitado dentro de los planes y programas educativos. Se refiere a un conjunto de influencias no declaradas, tales como normas y valores que habitualmente el profesorado transmite de manera implícita, sin que formen parte constituyente de los objetivos o contenidos de los planes de estudio de cada nivel escolar; estos mensajes refuerzan relaciones sociales desiguales que sobrevaloran a los hombres e inferioriza a las mujeres e identidades sexuales no hegemónicas. Tal como señala Torres (1992):

El currículum oculto funciona de una manera implícita a través de los contenidos culturales, las rutinas, interacciones y tareas escolares. No es fruto de una planificación «conspirativa» del colectivo docente. Pero lo que es importante señalar es que resulta en una reproducción de las principales dimensiones y peculiaridades de la esfera económica de la sociedad. (p.76)

Así, los “contenidos invisibles” respecto a valoraciones, significados y creencias que estructuran y determinan las relaciones y prácticas sociales respecto al género, son transmitidas a través del currículo oculto, manteniendo un rol fundamental en la configuración de significados y encontrándose de forma omnipresente en la cultura, constituyendo parte de las instituciones sociales y de cada persona en la sociedad, es decir, se encuentra fuera y dentro de ellas. Este contenido está impregnado y naturalizado a tal punto, que tanto el profesorado como estudiantado no vislumbran de manera consciente, pues son parte de nuestra cultura y posiblemente no se cuenta con los espacios y/o instancias formales dentro de las escuelas para revisarlos, hacerlos conscientes, cuestionarlos y tensionarlos de manera colectiva.

El currículum oculto de género establece estructuras lógicas que responden a la cultura patriarcal, así como también a las relaciones e interacciones sociales que se desprenden. A modo de ejemplo, es posible observar un juego típico y común donde niñas y niños realizan

determinadas actividades de forma diferenciada, toda vez que a las niñas se las incentiva para jugar con muñecas (o al cuidado de éstas) y/o artículos domésticos, entregando un mensaje implícito respecto al desempeño de las mujeres en la adultez: desarrollar habilidades y destrezas de labores de cuidado y reproducción. De esta manera, y sin que exista necesariamente una intención consciente por parte de familias y/o profesorado, se va germinando la semilla respecto a una forma de ser y estar en el mundo, negando otras posibilidades de juego y, por ende, del imaginario que responde a “lo femenino” o lo que es propio de las mujeres.

4.3 Infraestructura y Usos de los Espacios

Si se observa un espacio abierto o patio de alguna escuela, posiblemente se encuentra que los niños tienden a ocupar de manera más extensa el espacio, así como también a utilizar la centralidad de éste; mientras que las niñas utilizan los márgenes o periferias del espacio de recreación, realizando juegos organizados que no requieren un mayor movimiento. Usualmente se observa en las escuelas una cancha de fútbol habilitada para todo el estudiantado. No obstante, desde la experiencia, y de acuerdo a la literatura (Azúa, 2016, Molinés, 2016, Red Chilena de Violencia Contra las Mujeres, 2018) es frecuente que dicho espacio sea utilizado principalmente por varones para la conocida “pichanga del recreo”, basquetbol o simplemente transitar y correr por ahí; mientras que las niñas y jóvenes mujeres se mantienen, en su mayoría, relegadas a las escaleras y graderías que bordean esta cancha o espacio central del patio, observando y alentado a sus compañeros varones o realizando una caminata sujetadas del brazo por los costados del patio, excluyéndolas de las dinámicas masculinas. Cabe mencionar las situaciones en que niñas se incorporan al juego realizado en el espacio central del patio, y niños que se encuentran en los márgenes conversando, pero que de alguna forma son juzgados de forma discriminatoria por no responder a los patrones y estereotipos de género, siendo tildados con adjetivos denotativos y discriminatorios por sus compañeros y compañeras y, en ocasiones, llamando la atención de los profesionales de la escuela.

Trachana (2013) defiende “la necesaria reivindicación, tanto de mujeres como de hombres, de un espacio plural de igualdad de oportunidades y solidaridad para el desarrollo de cualquier actividad” (como se citó en Molinés, 2016) considerando que histórica y tradicionalmente los hombres han tenido espacios específicos para desarrollar actividades sociales y políticas.

Paralelamente, se encuentra la distribución al interior del aula y, de manera particular, las clases de educación física que se realizan en el patio y/o espacio abierto del establecimiento educacional. Azúa (2016) relaciona la ubicación cercana al escritorio del o la docente con un mayor control sobre su estudiante, indicando que en las posiciones cercanas se encuentran las niñas. Por otro lado, respecto a la asignatura de educación física es frecuente identificar patrones sexistas a través de la diferenciación de actividades por sexo, el nivel de exigencia y el tipo de ejercicio físico indicado, actitudes, expectativas y discursos del profesorado que imparte la asignatura, así como también las exigencias al evaluar o (des) calificar las habilidades y destrezas de las y los estudiantes.

Respecto a la utilización de la fuerza física y el uso de espacios, Azúa (2016) observa el modelamiento heteronormativo a través de prácticas que se encuentran naturalizadas en las relaciones entre estudiantes varones, como aquellas que refieren a la sanción o castigo debido a una trasgresión de las normas de convivencia relacionadas a insultos y/o peleas con golpes. La autora señala la hipótesis respecto a la naturalización de la expresión de agresividad entre varones, fundada en materiales audiovisuales publicados en medios de comunicación donde se señala las peleas de niñas como símbolo de la violencia escolar actual, invisibilizando y, por ende, naturalizando la violencia escolar entre varones.

Devis, Fuentes & Sparkes (2005) realizan un análisis de la construcción de las identidades de género desde la educación física, relacionando los contenidos transmitidos a través del curriculum oculto:

Algunos estudios han identificado el (hetero) sexismo y la homofobia en las clases, es decir, la ideología que considera a la heterosexualidad como la forma normal de todas las relaciones sexuales y sociales, y la ideología ligada al miedo irracional o a la intolerancia a la homosexualidad. (p.81)

El desafío es identificar aquellos elementos cotidianos en el uso de los espacios escolares y cuestionarse respecto a la distribución equitativa, desarrollo de liderazgos en relación con el juego y el uso de espacios, disposición igualitaria para la realización de actividades no sexistas, así como fomentar actividades y espacios coeducativos desde la organización institucional de la escuela.

4.4 Materiales y Recursos Pedagógicos

En el año 2012, la Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres, realizó una revisión crítica de 28 textos escolares de las asignaturas de Historia, Geografía y Ciencias Sociales, Lenguaje y Comunicación (de 1° Básico a 4° Medio) y Biología (1° a 4° Medio), elaborados por las editoriales Santillana, Edebé, Cal y Canto, Mare Nostrum y SM, que fueron distribuidos por el Ministerio de Educación a escuelas y liceos públicos. Dicho estudio se realizó sobre la base de cuatro categorías: frecuencia de aparición de mujeres; tipos de participación de las mujeres; atribución de roles y uso del lenguaje.

Como resultado se evidenció un completo androcentrismo, así como también elitismo, discriminación de los pueblos originarios y población afrodescendiente. Se identificó la heterosexualidad como referente de una sexualidad única y normativa.

Respecto a los textos de Lenguaje y Comunicación, la aparición de los hombres es mayor comparada con mujeres: la autoría, la aparición en menciones complementarias para profundizar acerca de algún contenido específico, referencias de películas e ilustraciones, tramas y roles protagónicos. Aparecen las mujeres en roles tradicionales (trabajo reproductivo y quehaceres domésticos) y pasivos, identificando una situación social y cultural de desventaja. Pareciese que el mensaje a entregar a través de dichas producciones pedagógicas es que la creación de obras literarias es más bien un territorio masculino.

En los textos de Historia y Ciencias Sociales la situación empeora, visualizando escasa referencia a hechos significativos de índole política y social; las mujeres son contadas por otros (masculinos) y caracterizadas como acompañantes o víctimas de un contexto histórico determinado, en roles subordinados. En la revisión de textos de Biología, se obtiene nuevamente que las menciones corresponden a figuras masculinas e, incluso, en algunas unidades no se menciona ninguna autora.

Asimismo, Palestro (2006) señala que, al revisar las referencias bibliográficas utilizadas para la elaboración de 23 textos escolares del año 2014, se indica que sólo un 28,9% corresponden a textos escritos por mujeres. Es posible vislumbrar que, en relación con la construcción de material pedagógico y contenidos transversales a las asignaturas, se mantienen las figuras masculinas como dominantes, así como también la reproducción de estereotipos de género e invisibilización de identidades sexuales no hegemónicas.

4.5 Educación Emocional

Dentro de los elementos que se desarrollan en el espacio escolar, se encuentra el ámbito emocional de niños, niñas y jóvenes. El desarrollo de la inteligencia emocional entendida como un “constructo que complementa el concepto tradicional de inteligencia, enfatizando las contribuciones emocionales, personales y sociales dentro de la conducta inteligente” (Suberviola, 2020, p.190). Asimismo, el Informe Delors (UNESCO, 1996) refiere que la educación emocional es primordial para el desarrollo cognitivo y social, favoreciendo el desarrollo integral del individuo o individuo como también del colectivo al cual pertenece.

Ahora bien, respecto al modelo educativo actual sostenido en una cultura patriarcal androcéntrica, surgen implicancias considerables en el ámbito emocional del estudiantado. Al respecto, Flores (2005) relaciona la reproducción de estereotipos de género en el espacio escolar con la limitante en el desarrollo emocional de niñas y niños: “una baja autoestima global estaría explicada en gran medida por una escasa percepción en el funcionamiento de aquellas áreas que, por tradición, han sido asignadas a cada sexo” (p.80). Bajo este panorama, el ambiente escolar favorece (o limita) la expresión de ciertas emociones de acuerdo con el sexo del estudiantado, generando impacto en el desarrollo de su autoestima e identidad.

Suberviola (2020) realiza una revisión bibliográfica visibilizando las diferencias en competencias emocionales entre hombres y mujeres, para luego plantear si éstas corresponden a lo natural e innato o, por el contrario, son aprendidas a través de la socialización diferenciada. Diversos estudios (Fernandez-Berrocal & Extremera, 2003; Gartzia, Antxeta, Balluerka & Barbera, 2012; Pérez-Pérez & Castejón, 2005 en Suberviola, 2020) concluyen que a las mujeres se les ha adjudicado ser más emocionales debido a una socialización en mayor contacto con los sentimientos, refiriendo que ellas tradicionalmente tienden a ser más expresivas que los hombres y que, a su vez, mantienen la capacidad de reconocer la emoción en otros.

A raíz de lo anterior, el autor plantea el cuestionamiento respecto a las competencias emocionales y su relación con el sexo y género, concluyendo en base a estudios realizados por Martínez-Martin y Martínez-Martínez, en Suberviola (2020), que:

Las diferencias que se dan en algunos componentes de la Inteligencia Emocional entre hombres y mujeres tienen que ver en mayor medida con el *género* y no tanto con el *sexo*, y que es algo más cultural que biológico. (p.194)

De esta forma, la escuela mantiene un rol fundamental en el desarrollo emocional de sus estudiantes, facilitando espacios e instancias que posibiliten la conexión emocional para

todos y todas. Se hace necesario cambiar el paradigma instructivo e incorporar los elementos de la educación emocional, promoviendo situaciones que posibiliten el desarrollo de la sensibilidad del estudiantado.

Desde la coeducación, se propone una educación emocional de carácter compensatorio, es decir, dotar a cada persona y género de las habilidades y competencias que el sistema cultural patriarcal y el sistema educativo tradicional les ha impedido aprender. Suberviola (2020) propone que el objetivo de la educación emocional es:

Amplificar las dimensiones y los marcos de referencia del universo de las emociones para estructurarlas libremente, con independencia al género con el que nos sentimos representados, respecto a nuestras propias aspiraciones, pretensiones, creencias e intereses y no respecto a los deseos o normativas de otros, sean estos: padres, familiares, compañeros/as, profesores/as o sociedad en general (p.198).

Incluir la perspectiva de género en la educación emocional implica reflexionar y analizar críticamente los estereotipos de género que se promueven y reproducen al interior del espacio escolar en torno a la emocionalidad de niños, niñas y jóvenes. Visibilizar y rechazar los roles sentimentales tradicionales adjudicados por la categoría biológica de sexo y permitir un libre desarrollo del mundo afectivo emocional de todos y todas.

5. Desarrollo de la Escuela en Chile y su relación con el Género

El desarrollo histórico de la educación chilena vinculado con las categorías sexo-género ha estado marcado por diversos hitos en relación con la modalidad y tipo de estudiantado. Inicialmente, la apertura de la escuela chilena estaba dirigida a sólo hombres (a excepción de las escuelas básicas) funcionando bajo el modelo de escuela diferenciada o educación segregada. Desde ahí, se enseñaban contenidos que reafirmaban el rol de la mujer de aquella época, relacionados con las labores domésticas y la reproducción de prácticas relativas a la moral cristiana (Gómez, 2015).

La escuela chilena nace, entonces, de un discurso y práctica sexista y, con los años, ha experimentado modificaciones que no han logrado cumplir totalmente con la erradicación de la desigualdad de género a pesar de las intenciones que han surgido desde la institucionalidad estatal a cargo del área de Equidad de Género del Ministerio de Educación, tanto desde campañas como desde las orientaciones técnicas.

Continuando la trayectoria histórica, uno de los hitos de la educación chilena fue el surgimiento de la escuela mixta en 1881 (Memoria Chilena), correspondiente al modelo educativo en donde niños y niñas están juntos en la institución escolar. Esta integración no implica la ausencia de discriminación por sexos y sesgos asociados. Sólo refiere a la coexistencia en un mismo lugar.

Como señala Tomé, en Abett (2010):

El modelo de escuela mixta es el que tenemos en la actualidad, en la que existe igualdad formal en todos los aspectos, pero no igualdad real. La escuela mixta cree tratar y atender a todo el alumnado por igual. Intenta fomentar el desarrollo de todas las capacidades personales. No contempla la importancia de los géneros. Respeta la libertad de elección. Prepara a los individuos para el mundo laboral. Cree en el principio de que el alumnado obtiene el éxito de acuerdo con sus méritos. Contempla un modelo de alumno ideal. Parte del principio de la neutralidad escolar. (p.5)

A pesar de que ha pasado más de un siglo desde aquella fecha, la escuela mixta continúa vigente en muchas realidades de nuestro país, aun teniendo como precedente que ya en 1932 la profesora y escritora feminista Amanda Labarca consolidó la creación del Liceo Experimental Manuel de Salas, registrando la primera experiencia coeducativa chilena, la cual mantenía como objetivo generar espacios-tiempos democráticos para niñas, niños y jóvenes, planteando como metas “la experimentación pedagógica, el desarrollo de un nuevo currículum para la educación secundaria, la importancia de las diferencias individuales y de relaciones con la comunidad, así como de los valores ciudadanos democráticos” (Rossetti, 1988, como se citó en Gómez, 2015, p.124).

Curieses (2017) focaliza el análisis en la escuela inclusiva y el género, proponiendo la ampliación del concepto de educación inclusiva, dando un paso más allá en la transición hacia una escuela equitativa, democrática y crítica. De tal modo que la idea de integración queda obsoleta tanto en la escuela como en las sociedades heteropatriarcales, pues hablar de inclusión debe relevar las identidades no hegemónicas, atendiendo de forma igualitaria las distintas formas de ser, definirnos e identificarnos.

6. Rol Docente y Construcción de Identidades Infantiles y Juveniles

La escuela es en sí misma una realidad social, en ella coexisten diversos procesos formales e informales, desde políticas públicas a través de planes y programas hasta las interacciones cotidianas entre los miembros de la comunidad educativa. Existe complejidad y

diversidad que constantemente están siendo tensionadas. Bajo ese escenario, el profesorado debe responder a labores desde lo técnico-administrativo hasta lo pedagógico, estableciendo vínculos entre su propio saber y los conocimientos que velozmente aparecen en la realidad, así como también a los saberes del estudiantado. Desde ahí, la identidad docente es un proceso que se va construyendo desde lo colectivo, reflexionando intersubjetivamente acerca de las representaciones, saberes especializados y experiencias (Prieto, 2004).

Asumiendo la premisa anterior, Julio et al. (2016) afirman que ser docente es un proceso de construcción identitaria que se va configurando de manera permanente en la interacción con la realidad social, económica, política, histórica y cultural. Es posible encontrar una relación entre lo personal y lo profesional, de-construyéndose constantemente, modificándose y reafirmandose según las posibilidades de interacción. Los autores señalan que la identidad sexual como constructo, se configura como otro de los conocimientos que deberían formar parte del abanico de conocimientos y saberes pedagógicos del profesorado.

Ahora bien, retomando los apartados anteriores, se indica que la escuela es una de las instituciones donde se reproducen y transmiten los valores, ideas, creencias, etc..., del sistema patriarcal. A su vez, las adultas y adultos que componen la escuela son generaciones que han sido criadas bajo este mismo sistema, pues evidentemente dichas concepciones sociales se encuentran interiorizadas y conforman parte de su identidad docente.

Lo anterior repercute, indudablemente, en la construcción de identidades infantiles y juveniles. Erickson (1963) en Robles (2008) plantea que la construcción de identidad (el Yo) se desarrolla mediante las interacciones de las personas con el ambiente, manteniendo su explicación desde un paradigma sociocultural. De esta forma, la familia, amistades, escuela y medios de comunicación cumplen un papel fundamental en el proceso de socialización de niñas y niños, pudiendo instalar normas y valores sociales que rigen comportamientos actitudinales y conductuales.

Respecto a la identidad sexual, la Asociación Americana de Psicología (2011) refiere que:

La identidad sexual de una persona es la vivencia íntima del ser de ésta, donde se integran varios componentes, entre los que se encuentran: el sexo biológico, la identidad de género, la orientación sexual y la expresión de género. De este modo, la identidad sexual remite a la preferencia sexual de un individuo, a su forma de sentir y a la manera de expresar su género (como se citó en Lampert, 2007, s/p)

Asimismo, Valenzuela (1993) indica que la identidad sexual corresponde a la “autoasignación, aceptación o adjudicación consciente, subconsciente o inconsciente (explícita o implícita a la percepción de un yo) de la pertenencia a un estado de psiquismo sexual” (como se citó en Conejero y Almonte, 2009, p.202).

De esta forma, pueden existir tantas identidades como personas haya en el mundo. En la perspectiva de género que se aborda en el presente proyecto, se comprende la diversidad de identidades según lo explica INMUJERES (2007):

La diversidad de identidades sexuales como la pluralidad de prácticas y creencias que regulan la expresión sexual de la humanidad en diferentes culturas. Estas variables pueden presentarse desde cuatro puntos de vista: el aspecto biológico-reproductor o sexo biológico; el aspecto psicobiológico de la personalidad, o sexo psicogénico; el aspecto del comportamiento o etiología sexual (la preferencia u orientación sexual); y el aspecto de la sociología sexual humana (la formación de las uniones familiares). Estos aspectos se vinculan al contexto social, político y cultural de cada sociedad. (p.53)

Por lo tanto, para explicitar los elementos que conforman la identidad sexual, se entenderá por sexo biológico a la asignación o determinación a través de la aplicación de criterios biológicos para clasificar a las personas, de acuerdo con las diferencias biológicas, anatómicas y fisiológicas que definen como hombres o mujeres (varón o hembra), incluyendo a quienes poseen características genéticas de ambos sexos, traspasando el binario, es decir, la intersexualidad (INMUJERES, 2007).

Sobre la identidad de género, los Principios sobre la Aplicación de la Legislación Internacional de Derechos Humanos en Relación con la Orientación Sexual y la Identidad de Género Principios de Yogyakarta (2007) acuerdan que:

La vivencia interna e individual del género tal como cada persona la siente profundamente, la cual podría corresponder o no con el sexo asignado al momento del nacimiento, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (que podría involucrar la modificación de la apariencia o la función corporal a través de medios médicos, quirúrgicos o de otra índole, siempre que la misma sea libremente escogida) y otras expresiones de género, incluyendo la vestimenta, el modo de hablar y los modales. (p.8)

La identidad de género (la manera de sentirse y percibirse a sí misma y a sí mismo) puede estar en concordancia, o no, con el sexo biológico de las personas. Se habla de cisgénero cuando la identidad de género de una persona se corresponde con su sexo biológico y género

asignado al nacer, y de transgénero cuando la identidad de género no se corresponde con las normas y expectativas sociales, tradicionalmente asociadas con su sexo y género asignado al nacer. (MINEDUC, 2017)

Según las Orientaciones desarrolladas por MINEDUC (2017) para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno, describe la orientación sexual como la capacidad de cada persona de sentir una profunda atracción emocional, afectiva y sexual con otras personas, sean de su mismo sexo, diferente al tuyo, o a más de un sexo, así como también refiere a la capacidad de mantener relaciones íntimas y sexuales con estas personas.

En el mismo documento, se indica que la expresión de género corresponde a la forma de manifestación de la identidad de género de una persona, es decir, la externalización de ésta. De esta forma, el entorno percibe la identidad de género de una persona a través de su nombre, vestimenta, expresión de sus roles sociales y su conducta en general, independiente del sexo que se les asignó al nacer. En definitiva, es posible identificar intenciones desde las instituciones formales de educación, como MINEDUC, por actualizar información y visibilizar todas las formas de vivenciar la identidad sexual. Sin embargo, pareciese que dichas orientaciones sólo se mantienen en el papel, puesto que en las realidades locales aún es posible identificar relatos de discriminación, sexismo y violencia de género, las que incluso se encuentran en los mismos recursos pedagógicos (Palestro, 2016) facilitados por la misma institución

Dado lo anteriormente descrito, adquirir los conceptos propios de los estudios de género debe permitir al profesorado la capacidad de reflexionar y abrir discusiones con perspectiva de género en la escuela, ya sea analizando el currículo, prácticas pedagógicas, materiales de enseñanza, contenidos, infraestructura, actitudes, evaluaciones, etc. Conocer las actualizaciones en términos de identidad sexual implica también revisar la propia historia y las formas en que las y los docentes fueron construyendo su propia identidad, implicando un proceso autoreflexivo y colectivo al mismo tiempo, en tanto es necesario conocer, reconocer y visibilizar los propios prejuicios y estereotipos que el profesorado va transmitiendo a niños, niñas y jóvenes en el espacio escolar.

Al realizar este ejercicio de toma de consciencia y análisis crítico a nivel individual y colectivo es posible identificar las contradicciones, similitudes y tensiones de la identidad sexual y cómo ésta, a su vez, forma parte de la construcción de identidad docente. El desafío

para los trabajadores de la educación es “afinar el oído” ante los discursos patriarcales y normativos que sostienen respecto de la masculinidad o feminidad y reconocer aquellos mecanismos de transmisión dentro del espacio escolar.

Y desde el ámbito pedagógico propiamente tal, este ejercicio es una invitación al profesorado para incorporar estas conceptualizaciones y cuestionamientos a los saberes propios y colectivos; una oportunidad para desafiar lo establecido e iniciar o mantener un posicionamiento político- ético respecto a las demandas de género tanto en la escuela, como en la sociedad, agenciándose como sujetos y sujetas que visibilizan las desigualdades de género y utilizan su quehacer docente como una herramienta de resistencia para incorporar discursos y prácticas no hegemónicas que reconozcan los derechos de toda las personas, incluyendo las diversidades existentes. Y, finalmente, construir una escuela desde el deseo de justicia y transformación social.

7. Propuesta desde la Coeducación y la Pedagogía Feminista

Lucini (1998), en Rebolledo (2009), define coeducación como:

El proceso educativo que favorece el desarrollo integral de las personas con independencia del sexo al que pertenezcan y, en consecuencia, entendemos por escuela coeducativa aquella en la que se corrigen y se eliminan todo tipo de desigualdades o mecanismos discriminatorios por razón de sexo y en la que los alumnos y alumnas puedan desarrollar libremente su personalidad en un clima de igualdad real y sin ningún tipo de condicionantes o limitaciones impuestas en función de su sexo. (p.16)

Del mismo modo, Blanco (1999) distingue dos acepciones del mismo concepto Por un lado, en términos iniciales correspondería a un “proceso educativo intencionado que tiene el objetivo de desarrollar de forma integral a las personas, pero que parte de la consideración de que éstas tienen una realidad diferenciada según su sexo” (como se citó en Rausell & Talavera, 2017, p.1), y por otro lado, amplían el concepto relevándolo al contexto sociopolítico patriarcal, entendiendo entonces que “coeducar puede entenderse como educar fuera del modelo dominante, el simbólico patriarcal, pensando de nuevo, desde otros referentes, qué significa ser una mujer o ser un hombre, en el contexto histórico en el que vivimos”. (como se citó en Rausell & Talavera, 2017, p.1)

Es posible entender la coeducación como un modelo que fortalece la relación entre hombres y mujeres, orientada hacia la igualdad entre ambos en la escuela formal, develando un espíritu democratizador en su propuesta, el cual ciertamente debe continuar incorporando

otras tensiones y cuestionamientos basados en el feminismo, ampliando el concepto de coeducación y considerándolo como un pilar fundamental para transitar hacia la construcción de una pedagogía feminista. Para el presente proyecto se considerarán ambas conceptualizaciones como complementarias y transversales.

De esta manera, la propuesta de la escuela coeducativa implica también una declaración ética y política. Iglesias y Sánchez (2017) afirman que:

La coeducación nace como proyecto político de transformación de una sociedad sexista y, por tanto, desigual, injusta y excluyente; comprometida con un modelo social que rompe definitivamente las relaciones de género jerarquizadas y busca garantizar la posibilidad de una individualidad libremente elegida. (p.1)

Ahora bien, uno de los elementos claves en la realización de la escuela coeducativa responde al rol del profesorado. Tomé (1999) en Abett (2010) refiere que las y los docentes deben asumir una labor profunda ante la revisión constante de sexismos en la escuela, planteando que:

Presupone que el profesorado reconoce las formas con las que el sexismo se manifiesta en el centro e incluso llega a reconocerse como parte implicada en la producción de esa desigualdad. La escuela es una institución que contempla la eliminación de las desigualdades sexuales y de las jerarquías de género. Atiende las necesidades de los grupos más que las de los individuos y a las diversidades culturales. Reconoce la no neutralidad escolar. Crea nuevos órdenes discursivos, temporales y espaciales. Prepara a los individuos para el mundo laboral y la esfera privada y familiar. (p.7)

Abett (2010) propone una serie de consideraciones y/o líneas de acción que se podrían implementar en las escuelas con la comunidad educativa:

- a) Reflexionar desde una perspectiva de género y en el ámbito de la educación en especial sobre la situación que actualmente viven hombres y mujeres, en los espacios públicos como en los privados.
- b) Sensibilizar sobre la necesidad de la participación de las mujeres y hombres en los diferentes ámbitos sociales, políticos y laborales.
- c) Analizar los mecanismos discriminatorios, tanto explícitos como ocultos, que subyacen en las prácticas, contenidos y materiales educativos.

d) Promover acciones de intervención práctica para una educación igualitaria y equitativa. (p.9)

Es un hecho que en la escuela la variable género se ha encontrado presente desde los inicios y que, a lo largo de su proceso de crecimiento y transformación ha tomado matices diferentes. Desde el feminismo y la pedagogía feminista surge la relevancia en construir una pedagogía libre de discriminación y sexismos; siendo la coeducación una invitación a comprometerse con la lucha a favor de la igualdad de género y erradicación de la violencia de género. Si bien la coeducación es una propuesta que se remonta a años anteriores específicamente desde España, ha tenido diferentes matices y protagonismos, pero no ha logrado consolidarse como tal en nuestro país.

El escenario actual de la escuela y de los valores imperantes en las sociedades se ha visto fragmentado en los últimos años, los registros que han quedado en las calles manifiestan la demanda de un cambio estructural en el campo educativo; es posible asumir esa grieta y utilizar la crisis como una real oportunidad de transformación social.

Desarrollar una escuela coeducativa implica pensar en otra educación, revisar, analizar y cuestionar críticamente aquellos valores y saberes que vamos transmitiendo a través de las prácticas, curriculum, actitudes (in)visibilizadoras de niñas y niños, utilización de la infraestructura escolar, entre otros. Requiere mantener una observación activa y reflexiva para identificar los posibles sexismos y estereotipos de género que se reproducen dentro del espacio-tiempo escolar; así como también revisar la propia estructura institucional, es decir, los roles que ocupan tanto hombres como mujeres de acuerdo a la distribución de poder plasmado en el organigrama.

Respecto a la pedagogía feminista, Maceira (2006) señala que puede entenderse como:

Un conjunto de prácticas y discursos en torno a dos ideas centrales: un posicionamiento crítico ante el poder y dominación masculinos, y una orientación que emancipa a las mujeres y que busca fortalecerlas para construir de manera colectiva una sociedad más libre y democrática. (p.31)

Siguiendo a la autora, dicha pedagogía basada en el movimiento feminista, al ser un territorio político-ético-social, pretende consolidar iniciativas encaminadas a la transformación social desde lo político, social, cultural y epistemológico de las relaciones de género; buscando establecer una práctica en torno a la libertad, la equidad, la democracia, los derechos humanos y la autonomía; buscando la transformación de las personas y sociedad en todos sus ámbitos,

con el objetivo de eliminar la organización patriarcal instalada estructuralmente, cuestionando la distribución de poder y paralelamente proponiendo nuevas formas y valores de organización sociopolítica, centrados en la igualdad y equidad.

Para esquematizar lo expuesto anteriormente, las autoras Azúa y Farías (2019) proponen un modelo que permitiría identificar el sexismo y discriminación de género en las interacciones pedagógicas realizadas predominantemente por el profesorado hacia el estudiantado, sometiendo aquellas prácticas al análisis de estas 5 categorías. El modelo tiene como base la invisibilización de prácticas sexistas que al ser modificadas transitan hacia la transformación de éstas. Ver Figura 1:

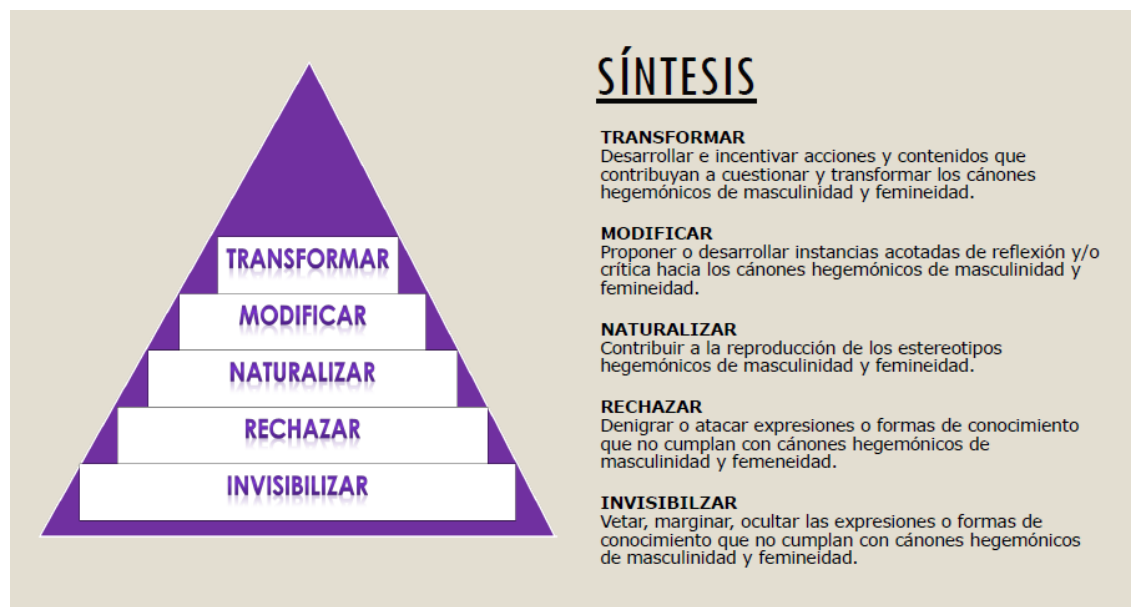


Figura 1. Modelo Azúa y Farías (2019). Modelo teórico que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas.

Para el presente proyecto, se considera una adaptación del modelo expuesto en tanto se plantea que los procesos son circulares, dialogando y transitando de manera constante y en ocasiones, simultáneamente. Se comprende que las prácticas sexistas se encuentran naturalizadas en la cultura y expresadas en los discursos e interacciones, por lo que se hace necesario indagar en ellas de manera constante, revisarlas críticamente para observarlas y comprenderlas.

Además, se amplía el modelo descrito no sólo referido a las interacciones pedagógicas realizadas por el profesorado, sino que también hacia todos los elementos que contribuyen a la

reproducción de sexismos y estereotipos de género dentro de la escuela, y a su vez, dirigido a todas y todos los trabajadores de y para la educación, comprendiendo que las personas no-docentes que componen la escuela, también reproducen estereotipos y sesgos sexistas.

Realizando dichos alcances, el presente proyecto considerará un modelo circular que pudiese aportar en desarrollo de reflexiones y análisis en el proceso colectivo de la creación de la propuesta. A continuación, se expone:

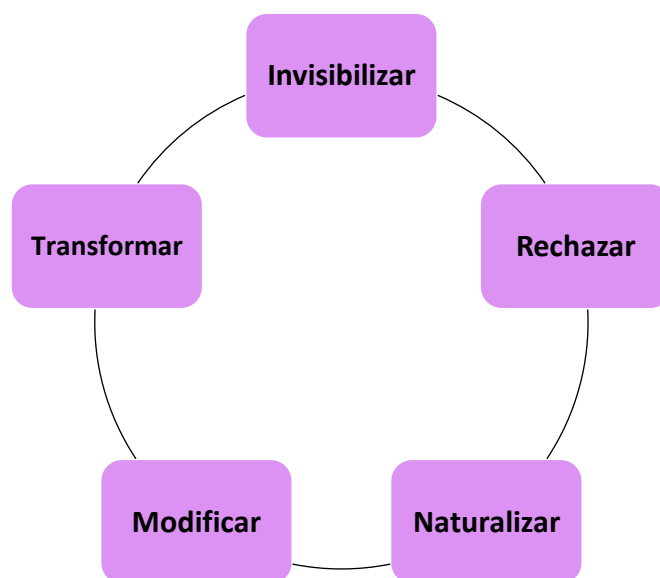


Figura 2: Adaptación Modelo Azúa y Farías (2019). Modelo circular que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas.

III. Marco Metodológico

1. Contexto de la Experiencia Educativa

La experiencia educativa del presente proyecto se enmarca en la comuna de Curacaví, perteneciente a la Región Metropolitana de Santiago, enclavada entre la Cordillera de la Costa y el Puerto de Valparaíso, manteniendo una mixtura entre zonas urbanas y rurales. Según los últimos datos publicados en la Biblioteca del Congreso Nacional, se señala que en el último censo realizado en 2017, la comuna mantenía una población de 32.579 habitantes, 16.222 hombres y 16.357 mujeres y con una población de 6.725 habitantes entre 0 y 14 años de edad.

Se señala, también, que los principales rubros económicos de la comuna se encuentran la agricultura, ganadería, caza y silvicultura, la construcción y la enseñanza. Resulta interesante

que la enseñanza se encuentre dentro de las principales fuentes laborales de las curacavinas y curacavinos, siendo la educación un pilar fundamental para la comuna.

En detalle, se indica que existen 19 establecimientos educacionales en la comuna, siendo 7 municipales (administrados por el Departamento de Administración de Educación Municipal DAEM), 10 particulares subvencionados y 2 particulares pagados. De acuerdo con las matrículas, se obtiene que 2.568 estudiantes asisten a escuelas municipales, 3.957 a escuelas particulares subvencionadas y 208 a escuelas particulares pagadas.

La escuela La Pradera es una escuela particular subvencionada conformada por 31 trabajadoras y trabajadores, 26 mujeres y 5 hombres. Dentro de las funciones que cumplen las trabajadoras se encuentran: directora, administrativa, docentes, asistentes de la educación (asistentes de aula, técnicas en atención de párvulos, secretaria y coordinadora de protocolos); mientras que las funciones que cumplen los trabajadores son: docente (Ed. Física), asistente de la educación (encargado de informática), abogado y auxiliares de servicio de aseo.

El establecimiento imparte educación pre-escolar y educación básica, con una matrícula de 260 estudiantes en el año 2020, siendo 139 niñas y 121 niños desde el nivel medio menor hasta octavo básico. Se imparte modalidad diurna alternada en los niveles de NT1 (Pre-Kínder), NT2 (Kínder), primero y segundo básico, y modalidad diurna con jornada escolar completa a partir de tercero básico.

2. Breve Reseña Histórica de la Escuela La Pradera

De acuerdo con la revisión de documentos oficiales del establecimiento, se sostiene la siguiente reseña histórica:

El colegio La Pradera inicia su funcionamiento en el año 1991 como Jardín Infantil particular, gracias al apoyo del padre de una educadora de párvulos recién egresada de la Unidad de Tarapacá.

En sus comienzos, el Jardín contaba con una matrícula de 12 niños y niñas de entre 3 y 4 años. Al año siguiente se crea el nivel Transición Mayor y la matrícula sufrió un incremento considerable, así como también el prestigio social del centro educativo.

En los primeros años la Escuela funcionó ubicada en Av. Ambrosio O'Higgins, una de las calles centrales de la comuna. Sin embargo, a del año 1995 y hasta la fecha, el

establecimiento se ha ubicado en la calle Isabel Riquelme 382, otra de las calles de la zona urbana de la comuna.

En el año 2000 se inician los trámites para convertir el Jardín en Escuela Básica Particular, sin embargo, la perspectiva institucional cambia y se eleva la solicitud para reconocer oficialmente a la Escuela bajo la modalidad de subvención compartida. Así es como en el 2001, se inician actividades como Escuela Básica Particular Subvencionada, impartiendo los niveles de kínder, primero y segundo básico, obteniendo el número de RBD (Rol Base de Datos). Al pasar de los años, la Escuela fue ampliando sus niveles educativos, hasta llegar a octavo básico en el año 2007.

El año 2012 se postula al programa Ley SEP y, desde entonces, la Escuela se encuentra trabajando con dicho apoyo, el cual le ha permitido incrementar talleres y apoyos relativos a las prácticas pedagógicas.

Finalmente, en diciembre del año 2017 y siguiendo las disposiciones del Ministerio de Educación, se firma convenio de gratuidad y la Escuela pasa de ser particular subvencionada a ser Corporación Educacional.

Dentro del Proyecto Educativo Institucional (2020) se describe la misión del establecimiento, referida a:

Ayudar a los alumnos en el desarrollo de sus capacidades y habilidades, a través la expresión artística de elevando así su autoestima, su participación y satisfaciendo sus necesidades sensitivas dentro de las individualidades de cada niño y niña. (p.5)

Complementando lo anterior, y de acuerdo con la revisión de documentos facilitados por la directora del establecimiento, es posible mencionar que la comunidad educativa se define con un espíritu ecológico, celebrando su aniversario institucional el día 4 de octubre, en honor a las enseñanzas de San Francisco de Asís, a quien asumen como Patrono de la comunidad escolar. Cabe mencionar que la escuela corresponde a un establecimiento laico que mantiene una línea cristiana.

Respecto a la visión del establecimiento, en el mismo documento se sostienen los siguientes elementos:

- Las actividades educativas se desarrollan en un ambiente familiar.
- La familia Praderiana se desenvuelve bajo el amparo del ejemplo de un hombre excepcional, San Francisco de Asís.

- El colegio La Pradera, no es un establecimiento católico, sin embargo, vive en una línea notablemente cristiana. Ha escogido a San Francisco de Asís como ejemplo, por el amor y respeto que dejó en su legado hacia la naturaleza y los animales.

- Nuestro proyecto se mueve en un entorno natural, rodeado de cerros, árboles y diversos animales, que nos permiten trabajar en un ambiente limpio y ecológico.

- Instamos a nuestros niños, familias y docentes a vivir este legado, respeto mutuo y acogida en un ambiente natural y familiar.

- El personal administrativo y asistentes de la educación, a través de su ejemplo y de su trabajo bien hecho contribuyen eficazmente a crear un ambiente de amable servicio, de respeto mutuo y de cuidado de las cosas pequeñas.

- Los padres y apoderados participan activamente en las actividades que se organizan para ellos, apoyan decididamente la acción formativa de la escuela y agradecen el esfuerzo que hacemos por orientarlos en la educación de sus hijos(as).

- Quienes se forman en el colegio La Pradera son reconocidos por su educación integral. Valores fuertes y asumidos, excelente educación académica, lo que les permite integrarse a cualquier establecimiento educacional para continuar su Enseñanza Media.

De acuerdo con lo anterior, la experiencia educativa del presente proyecto se enmarca en una escuela que mantiene una educación mixta centrada en la formación integral del estudiantado, sin embargo, no considera aspectos relacionados a la perspectiva de género en sus documentos institucionales. Respecto a la diferenciación de sexos en el establecimiento, no se observa variación significativa en el estudiantado, sin embargo, en los trabajadores y trabajadoras se identifica un número mayormente de mujeres, desempeñándose en todas las áreas de la escuela (equipo de gestión, profesorado, asistentes de la educación y servicios auxiliares), lo cual resulta un dato interesante para el análisis reflexivo en torno al ámbito laboral escolar con perspectiva de género.

3. Fundamentación de Proyecto

Desde mi rol profesional he desarrollado encuentros de reflexión de las prácticas pedagógicas y gestión del clima de aula con docentes de 8 escuelas de la comuna de Curacaví. Dichas instancias están enmarcadas en la Unidad de Promoción, específicamente en la actividad “Acompañamiento para el Trabajo en Clima de Aula” del programa Habilidades para la Vida.

Es así como en uno de estos encuentros en conjunto a las docentes de la Escuela Básica La Pradera, surge la inquietud respecto a la temática de resolución de conflictos entre estudiantes y la relación con el género, en tanto se menciona que han observado que en las niñas existe mayor nivel de competencia y sentimientos de orgullo cuando se pelean entre sí y, en cambio, los niños tenderían a mitigar los conflictos rápidamente a través del juego en los recreos. Este relato fue realizado por la profesora a cargo del nivel 4° básico y, desde ahí, surgió la discusión en torno a los patrones y comportamientos de género.

Al analizar dicho relato, es posible apreciar cierto sesgo relacionado al género, en tanto cabe preguntarse ¿por qué las niñas mantenían ese comportamiento diferenciado a los niños? o ¿por qué la docente valoriza y enfatiza la manera de los niños para resolver conflictos? ¿Qué es lo que se espera de niños y niñas por parte de las docentes? Comprendo desde ahí que, en aquel discurso se encuentran implícitos también los propios estereotipos en relación con el género y que es necesario develarlos y explicitarlos, situándolos bajo el análisis crítico para ser de-construidos y transformados de manera colectiva.

La escuela como institución formal de educación reproduce ciertos patrones sexistas y discriminatorios, generando desigualdades diversas que se perpetúan desde los imaginarios patriarcales que tenemos naturalizados e incorporados como sujetos de una sociedad determinada. A su vez, el rol docente se posiciona como un facilitador que podría guiar en conjunto a los y las estudiantes en procesos de transformación hacia la libertad, equidad e igualdad de las sujetas y sujetos.

Es fundamental e imprescindible que las educadoras y los educadores asuman un compromiso ético, político y pedagógico para con la transformación de las desigualdades de género y con la construcción de un proyecto educativo que legitimen subjetividades diversas y contribuyan a la construcción de identidades de las y los estudiantes.

Desde la educación actual, se hace necesario vivir la inclusión desde lo reflexivo, lo crítico y lo afectivo, desafiando constantemente nuestras acciones y quehaceres como

profesionales de la educación. No podemos continuar reproduciendo lineamientos técnicos descontextualizados que no generan sentido en las y los docentes; se hace necesario impactar en la experiencia del rol docente en relación con sus propios prejuicios, estereotipos y sesgos de género, ampliando la mirada individual a una construcción colectiva en un espacio libre y seguro. De esta forma, es necesario visibilizar y comprender los procesos individuales y colectivos en la construcción de significados y/o estereotipos asociados al género, identificando los mandatos sociales y sistemas hegemónicos, los saberes y valores implícitos, a modo de ir rompiendo esquemas y construyendo otros que se sitúen desde un paradigma transformador con perspectiva de género. Lo anterior, supone la superación de estereotipos sexistas binarios, erradicación de la violencia y discriminación hacia las mujeres e identidades sexuales no dominantes dentro de los espacios escolares.

Desde lo anterior, surge la inquietud inicial de introducir la temática de género en la comunidad docente mediante el “partir de sí”, es decir, de la mirada interna y valoración de los propios discursos en relación con el género, así como también observar las pautas culturales e institucionales que se han naturalizado en la profesión docente y el quehacer educativo.

Como menciona Montoya (2008) en Andrade, Barrientos y Montenegro (2017: 5) “el acto de partir de sí no necesita conocimientos especializados, sino apertura hacia lo otro, que debe renovarse continuamente para dar inicio a una nueva realidad no prevista completamente”

La invitación es a desarrollar un modelo pedagógico coeducativo que promueva una sociedad basada en la autoridad de todas y cada una de las personas que se reconozcan, respeten y valoren mutuamente, donde la diversidad y la pluralidad sean consideradas riquezas, eliminando completamente toda forma de discriminación, aboliendo los estereotipos de género y, por lo tanto, la eliminación de la supremacía androcéntrica.

4. Objetivos

Ante la normalización y socialización de la cultura patriarcal dominante, caracterizada por ser transmisora de desigualdades de género, y considerando la escuela como institución reproductora y transformadora de las mismas, considero relevante la materialización del presente proyecto invitando al cuerpo docente a experimentar y co-construir una propuesta de escuela coeducativa, transitando desde el modelo mixto vigente a una propuesta de coeducación basada con los principios de la pedagogía feminista.

Los objetivos del presente proyecto son los siguientes:

- **Objetivo General:**

- Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.

- **Objetivos Específicos:**

- Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera.

- Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera.

- Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género.

5. Grupo de Interés del Proyecto

El presente proyecto está enfocado en el profesorado, incluyendo equipo directivo, docentes encargados de niveles, asignaturas y asistentes de la educación que mantienen vínculo constante con niños, niñas y jóvenes de la Escuela Básica La Pradera. La planta de trabajadores que se encuentran cotidianamente al interior del establecimiento corresponde a 29 personas, siendo 25 mujeres y 4 hombres.

En detalle es posible especificar que el establecimiento cuenta con 1 directora, 13 docentes (12 mujeres y 1 hombre), 11 asistentes de la educación con labores profesionales, técnicas y administrativas (10 mujeres y 1 hombre) y 4 asistentes de la educación con labores de servicios auxiliares (2 mujeres y 2 hombres).

De acuerdo con el nivel de experiencia en el ámbito educativo, el grupo cuenta con una trayectoria promedio de 11 años, siendo 1 año la persona con menor experiencia laboral en educación y 30 años con mayor experiencia en el área.

Respecto a la formación y/o especialización en temáticas de género, existen 4 personas que han contado con capacitación, siendo todas mujeres (1 directora, 1 docente de asignatura, 1 educadora de párvulos y 1 asistente de la educación profesional).

6. Cronograma con fechas precisas llevadas a cabo

En el presente proyecto educativo se ejecutaron siete sesiones de 90 minutos de duración con frecuencia semanal. Cabe mencionar que, de forma asincrónica, los y las participantes construyeron su “Bitácora Autobiográfica de Género” (BAG) de forma voluntaria, complementado el proceso colectivo semanal.

Cabe mencionar que la propuesta llevada a cabo fue una co-construcción de todas y todos quienes participaron de la experiencia educativa, incluida la encargada de proyecto. Desde ahí que, a modo referencia, se planificó la primera a priori y posteriormente a su ejecución se fueron construyendo las sesiones siguientes, toda vez que se requirió considerar elementos emergentes de cada sesión, haciendo énfasis en el proceso, experiencia individual y colectiva de las y los participantes.

En la primera sesión realizada el día 15 de julio, se establecieron acuerdos relacionados a horario, duración y fechas siguientes, acordando realizar los encuentros durante los siguientes cinco miércoles de 16:00 a 17:30 hrs. No obstante, la cuarta sesión planificada para el día 5 de agosto fue suspendida por dificultades en la conexión a internet de la encargada de proyecto. A raíz de esa incidencia, se acuerda en conjunto a las y los participantes, continuar la semana siguiente, incorporando una sesión recuperativa para dar cumplimiento a las siete sesiones inicialmente planificadas.

A continuación, se expone el cronograma de actividades efectivamente ejecutadas:

Sesión / Fecha	5-jul		2-jul		9-jul		5-ago		12-ago		19-ago		26-ago	23-sept
1		BAG												
2				BAG										
3					BAG									
4							BAG	BAG						
5										BAG				
6												BAG		
7														DEVOLUCIÓN Y EVALUACIÓN FINAL

	Sesión realizada
	Sesión suspendida
BAG	Semana de reflexión individual a través de la Bitácora Autobiográfica de Género

7. Planificaciones semanales/quincenales efectivamente ejecutadas

A modo de aclaración, cabe destacar que cada sesión se construyó colectivamente en base a los diálogos y reflexiones emergentes de la sesión anterior. Si bien existe un hilo conductor que guió el proceso hacia la propuesta coeducativa, los contenidos fueron emergiendo de acuerdo con el interés y el proceso reflexivo del grupo participante, por lo que tanto la encargada del proyecto como las y los participantes fueron construyendo de manera conjunta las sesiones posteriores.

A continuación, se exponen las sesiones planificadas y realizadas a posteriori de la primera sesión realizada. No obstante, en la sistematización elaborada a través del instrumento “Diario de Campo” es posible visibilizar lo que sucedió efectivamente en cada sesión de acuerdo con las emergencias del contexto actual y las modificaciones realizadas a raíz de sugerencias y/o reflexiones del mismo grupo participante.

SESIÓN N° 1					Fecha: 15-07-2020
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - -Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género 					
Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo	Lugar	Responsable	Medio Verificador
Actividad Inicial:	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicóloga a cargo de proyecto 	90 minutos	Plataforma Zoom	Bárbara González Alburquenque.	- Diario de campo de la sesión.

<p>Bienvenida. Presentación de las y los participantes a través de la siguiente dinámica.</p> <p>Previamente, al realizar convocatoria al taller, se les pide una fotografía de cada participante en su niñez o, un dibujo en caso de no contar con fotografía</p> <p>La presentación consiste en presentar su nombre, función dentro de la escuela y describir a aquel niño o niña anunciando sus características conductuales y emocionales, indicando también qué aspectos valoraba el entorno sobre él o ella.</p> <p>(La encargada de proyecto inicia la dinámica de presentación para ejemplificarla).</p> <p>A partir de la actividad anterior se abre el dialogo para comenzar la temática de género, estereotipos, roles, relacionándolo con el sistema cultural.</p> <p>Se utiliza Video N° 1 para apoyar la actividad. (Ver Anexo Recursos Audiovisuales)</p> <p>Para profundizar la reflexión, se muestran imágenes de vestimentas y/o artículos (falda, zapatos de taco</p>	<p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Presentación PPT elaboración propia - Programa Zoom - Fotografías de cada participante. - Mapa Mental creación propia. - Videos 1 y 2 				<ul style="list-style-type: none"> - Grabación audiovisual de la sesión. - Registro Mentimeter - Chat de Zoom - Listado de Asistencia
--	--	--	--	--	---

alto, etc.) que permiten reflexionar la influencia del sistema cultural en roles y estereotipos de género.

Ej: Falda escocesa (kilt) es permitida en hombres de acuerdo con cierta cultura, no así en otra cultura; aros, que antiguamente eran pensados sólo para mujeres, hoy es un accesorio estético para todos y todas.

Actividad Central:

Se expone un mapa mental para visualizar el recorrido que se emprenderá durante el proceso de la experiencia educativa, enfatizando en el rol de las y los trabajadores de la educación. Se utiliza Video N° 2 para apoyar la actividad. (Ver Anexo Recursos Audiovisuales). Se dialoga entorno a lo observado en mapa mental y video.

Cierre y Evaluación:

Se retoman los objetivos del presente proyecto, enfatizando en el proceso autobiográfico de cada participante. Se propone la modalidad de Notas de Voz enviadas a la encargada de proyecto a modo de reflexionar entre cada sesión sobre la

relación de cada participante en torno a las temáticas trabajadas. Se invita a utilizar otro formato de expresión si se estima pertinente. (Bitácora Autobiográfica de Género)

Se les solicita escribir en el chat de Zoom la adherencia a este proceso reflexivo, indicando sus números de teléfono/ Whatsapp.

Para finalizar, a través de la aplicación Mentimeter los y las participantes pueden generar una “Nube de Palabras” de la sesión, indicando una a tres ideas, conceptos y/o aprendizajes con la cual se quedan.

Finalmente, de manera sincrónica todos y todas pueden ir observando la creación colectiva de la nube de palabras. Una vez terminada, se dan unos minutos para observar el resultado final y comentar de manera libre.

Se facilita espacio para la retroalimentación y se acuerda fecha y hora para la siguiente sesión.

Conceptos claves: Sistema Cultural Patriarcal, Estereotipos de Género, Roles de género, Rol transformador y/o reproductor de la escuela, Bitácora Autobiográfica de Género.

SESIÓN N° 2					Fecha: 22-07-2020
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género 					
Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo	Lugar	Responsable	Medio Verificador
<p>Actividad Inicial:</p> <p>Se comienza con la bienvenida.</p> <p>Se retoma la pregunta surgida en la sesión anterior: “¿Desde cuándo surge la desigualdad de género?”, la cual se va comentando de manera libre en torno a un esquema que aborda la desigualdad de género enmarcada en el sistema sociocultural patriarcal.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicóloga a cargo de proyecto 	90 minutos	Plataforma Zoom	Bárbara González Alburquenque	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo de la sesión. - Grabación audiovisual de la sesión. - Registro Mentimeter - Listado de Asistencia

<p>Actividad Central:</p> <p>A continuación, se conversa sobre el movimiento feminista como respuesta y resistencia ante el sistema patriarcal, indicando las “olas feministas” y sus principales reinvidaciones a lo largo de la historia. En este punto, se reflexiona acerca de ambas temáticas enfatizando en el rol de la escuela en tanto transformador o reproductor del sistema patriarcal, y promotor de una pedagogía feminista.</p> <p>Continuando con los aportes del feminismo, se profundiza en la perspectiva de género y el sistema sexo-género para comprender la construcción de identidades infantiles y juveniles, extendiendo la invitación a dialogar sobre aquellas.</p> <p>A través de una imagen “The Genderbread Person” se va revisando todos los elementos que componen la identidad sexual (sexo biológico, identidad de género, orientación sexual y expresión de género). Para ejemplificar de mejor forma los</p>	<p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Presentación PPT elaboración propia - Aplicación Mentimeter - Programa Zoom - The Genderbread Person - Videos 3 y 4 				
--	--	--	--	--	--

<p>conceptos anteriores, se expone el Video N° 3 (Ver Anexo Recursos Audiovisuales) correspondiente a una serie donde se aborda la identidad sexual en el contexto escolar.</p> <p>Luego, se expone el Video N°4 (Ver Anexo Recursos Audiovisuales) un extracto del documental “Niños azules, niñas rosadas” y se comentan ambos videos.</p> <p>Se genera un espacio de dialogo para comentar ambos videos.</p> <p>Cierre y Evaluación:</p> <p>Para finalizar, se utiliza la plataforma Mentimeter con la consigna: <i>¿Con qué idea te quedas o qué idea te llamó la atención?</i></p> <p>A medida que cada participante va respondiendo, simultáneamente se forman las palabras en una nube de ideas, nombrando y comentándolas en el grupo.</p> <p>Cerrando la sesión, se les motiva a enviar sus reflexiones de Bitácora Autobiográfica de Género y se acuerda el próximo encuentro.</p>					
---	--	--	--	--	--

Conceptos centrales: Sistema Cultural Patriarcal, Feminismo, Perspectiva de Género, Identidad Sexual

SESIÓN N° 3					Fecha 29-07-2020
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género 					
Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo	Lugar	Responsable	Medio Verificador
<p>Actividad Inicial:</p> <p>Comienza la sesión dando la bienvenida a todas y todos los participantes y comentando brevemente los elementos revisados en la sesión anterior, a modo de contextualizar y dar continuidad al proceso reflexivo.</p> <p>Actividad Central:</p> <p>A través de una presentación como apoyo visual (esquemas e imágenes) se comienza exponiendo respecto al desarrollo de la Escuela en Chile, indicando las modalidades segregadas, mixtas y coeducativas. Se releva el trabajo de la profesora</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicóloga a cargo de proyecto <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Presentación PPT elaboración propia - Programa Zoom - Video 5 y 6 	90 minutos	Plataforma Zoom	Bárbara González Alburquenque	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo de la sesión. - Grabación audiovisual de la sesión. - Listado de Asistencia

<p>feminista Amanda Labarca como propulsora de la escuela coeducativa en Chile.</p> <p>Posteriormente se comparten experiencias personales respecto a las modalidades de educación vividas durante el periodo escolar y universitario, así como también desde el rol docente, generando un espacio de diálogo y reflexión en torno a lo expuesto.</p> <p>A través del Video N°5 “Rosa o Azul” (Ver Anexo Recursos Audiovisuales) se refuerza la idea de la existencia de estereotipos en todos los ámbitos de la sociedad incluido el espacio escolar, generando un espacio de diálogo respecto a los estereotipos de género y consolidación de sexismos.</p> <p>Luego de compartir experiencias y reflexionar de forma grupal se presenta el Video N° 6 (Ver Anexo Recursos Audiovisuales “Sexismos en la Educación” y se plantean las siguientes preguntas para discutir colectivamente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué se mantiene la creencia de que sexo biológico determina nuestras aptitudes? 					
--	--	--	--	--	--

<p>2. ¿Qué cambios culturales son necesarios para que niñas y niños ingresen al sistema escolar sin estas creencias preconcebidas?</p> <p>3. ¿La educación crea estereotipos de género o solo los reproduce?</p> <p>Cierre y Evaluación:</p> <p>Se agradece la participación y se recuerda el espacio abierto de la Bitácora Autobiográfica de Género. Algunas participantes piden la palabra para comentar cómo se han sentido o qué ha significado el taller para ellas.</p>					
<p>Conceptos centrales: Desarrollo de la Escuela en Chile (Segregada-Mixta-Coeducativa), Sexismo en educación</p>					

SESIÓN N° 4					Fecha: 12-08-2020
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género 					
Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo	Lugar	Responsable	Medio Verificador
<p>Actividad Inicial:</p> <p>Comienza la sesión dando la bienvenida a todas y todos los participantes y se retoman elementos de la sesión anterior dándole continuidad a la temática de socialización del género: las representaciones culturales de género, las prácticas escolares, la interacción educativa promotora de roles de género y las subjetividades y prácticas de las y los estudiantes.</p> <p>Actividad Central:</p> <p>A través de una presentación que contiene viñetas e imágenes como apoyo visual, se va dialogando en torno a los elementos que reproducen estereotipos de género en el</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicóloga a cargo de proyecto <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Presentación PPT elaboración propia - Aplicación Mentimeter - Programa Zoom - Video 7 	90 minutos	Plataforma Zoom	Bárbara González Alburquenque	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo de la sesión. - Grabación audiovisual de la sesión. - Listado de Asistencia - Registro Mentimeter

<p>espacio escolar: uso del lenguaje, infraestructura y uso de los espacios, materiales pedagógicos, educación emocional y currículum oculto.</p> <p>Posteriormente, a través de la exposición del Video N°7(Ver Anexo Recursos Audiovisuales, que corresponde a extractos del documental “Experiencia Coeducativa La Escuela del Mañana”, donde se observa la transición de una escuela de nivel inicial hacia un modelo coeducativo, ejemplificando en una actividad pedagógica desde el modelo compensatorio.</p> <p>Cierre y Evaluación:</p> <p>A modo de cierre se utiliza la herramienta Nube de Palabras de la aplicación Mentimeter, y bajo la consigna ¿De los elementos que revisamos, ¿cuál(es) te animas a transformar?, las y los participantes responden 1 a 3 elementos que quieran comprometerse a cambiar dentro de sus prácticas.</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>Simultáneamente van apareciendo las respuestas y finalmente se leen en voz alta y se comentan, dando cierre a la sesión del día de hoy.</p> <p>Se recuerda el espacio abierto de la Bitácora Autobiográfica de Género y se acuerda la siguiente sesión para el próximo miércoles.</p>					
<p>Conceptos centrales: Elementos reproductores de estereotipos de género en la Escuela: lenguaje, material pedagógico, uso de los espacios e infraestructura, currículum oculto y educación emocional.</p>					

SESIÓN N° 5					Fecha: 19-08-2020
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género 					
Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo	Lugar	Responsable	Medio Verificador
<p>Actividad Inicial:</p> <p>Bienvenida. Se contextualiza la sesión número 5.</p> <p>Actividad Central:</p> <p>Se revisan 3 citas diferentes sobre coeducación, correspondientes a Blanco (1999), González (1999) y Sánchez & Iglesias (2017) indicados en el marco teóricos. Se eligen dichas citas para diversificar la comprensión del concepto, en tanto cada una de ellas considera elementos que se complementan entre sí y se abre el diálogo.</p> <p>Posteriormente, se revisa en conjunto lo descrito por Amparo Tomé respecto al rol del profesorado en la transición a la escuela coeducativa y los elementos a considerar, haciendo la relación con lo que las y los participantes han</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicóloga a cargo del proyecto <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Presentación PPT elaboración propia - Aplicación Mentimeter - Programa Zoom 	90 minutos	Plataforma Zoom	Bárbara González Alburquenque	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo de la sesión. - Grabación audiovisual de la sesión. - Listado de Asistencia - Registro Mentimeter

<p>reflexionado y discutido en las sesiones anteriores.</p> <p>Se presenta el Modelo teórico de Azúa y Farías (2019) y se presentan ejemplos concretos de cada categoría del modelo que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas. Se abre el espacio al diálogo para ir comentando los elementos mencionados en el modelo, relacionándolo con los contenidos anteriores y experiencias de las y los participantes.</p> <p>Posteriormente, se realiza un trabajo grupal. Bajo la consigna “¿Qué modificaciones o innovaciones realizarías en tu escuela para transformar a una escuela coeducativa (no sexista)? se le solicita a cada grupo reunirse alrededor de 20 minutos para reflexionar y proponer ideas generales y/o específicas respecto a lo mencionado.</p> <p>La encargada de proyecto visitará virtualmente a cada grupo para resolver inquietudes o dudas respecto al trabajo a realizar.</p> <p>Cierre y Evaluación:</p> <p>Finalmente, se les solicita a un o una representante del grupo que pueda ingresar a la aplicación Mentimeter, utilizando la herramienta “Globos de Diálogo” y escriban las ideas que surgieron al interior del grupo.</p>					
---	--	--	--	--	--

<p>Debido al tiempo, se acuerda que en la próxima sesión se retomará el plenario creado a través de Mentimeter y se profundizará en las propuestas de cada grupo.</p>					
<p>Conceptos centrales: Elementos reproductores de estereotipos de género en la Escuela: lenguaje, material pedagógico, uso de los espacios e infraestructura, currículum oculto y educación emocional. Coeducación. Modelo teórico que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas.</p>					

SESIÓN N° 6				Fecha: 26-08-2020	
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género 					
Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo	Lugar	Responsable	Medio Verificador
<p>Actividad Inicial:</p> <p>Bienvenida y contextualización de la última sesión del proceso dialógico reflexivo.</p> <p>Actividad Central:</p> <p>Retomando el trabajo grupal realizado la sesión anterior, se le pide a cada grupo exponer las ideas y/o propuestas que discutieron y que plasmaron en los “Globos de Diálogo” generando un momento para comentar lo expuesto por cada grupo.</p> <p>Posteriormente, a través de la presentación del Video N° 8 “Equidad de género en la escuela. El caso del Liceo Bicentenario de Niñas de Maipú” y Video N° 9 “Escuela Amaranta, el colegio para niñas y niños trans aún no</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicóloga a cargo del proyecto <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Presentación PPT elaboración propia - Aplicación Mentimeter - Programa Zoom - Videos 8 y 9. 	90 minutos	Plataforma Zoom	Bárbara González Alburquenque	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo de la sesión. - Grabación audiovisual de la sesión. - Listado de Asistencia Registro Mentimeter

<p>reconocida por el Mineduc” se exponen dos experiencias diferentes de educación con perspectiva de género.</p> <p>Se dispone de momento de reflexión y diálogo en torno a las experiencias vistas a través de los videos y se establecen relaciones con las propias propuestas o ideas emergidas en los subgrupos y también conectándolo con el proceso completo de esta experiencia</p> <p>Posteriormente, se realiza una síntesis de los elementos fundamentales para caminar hacia una escuela coeducativa y se comentan de forma grupal.</p> <p>Cierre y Evaluación:</p> <p>A modo de cierre, se abre el diálogo para expresar comentarios respecto a las seis sesiones realizadas, realizando una dinámica propuesta por una participante, la cual consiste en crear una “convivencia virtual” mencionando nombrar alguna comida que quisiera compartir con el grupo, argumentando su elección.</p> <p>Finalmente se acuerda una séptima sesión para realizar la</p>					
--	--	--	--	--	--

<p>devolución y exposición del documento “Propuesta Coeducativa Escuela Básica La Pradera” (Ver Anexos) el cual contendrá insumos de todos y todas quienes participamos de la experiencia educativa. En dicha instancia, también se realizará la evaluación general del proyecto.</p> <p>Como fecha acordada se agenda para el miércoles 23 de septiembre a las 16:00 hrs.</p>					
<p>Conceptos centrales: Propuesta Coeducativa. Elementos reproductores de estereotipos de género en la Escuela: lenguaje, material pedagógico, uso de los espacios e infraestructura, currículum oculto y educación emocional. Perspectiva de género a través de la autobiografía.</p>					

SESIÓN N° 7					Fecha: 23-09-2020
<p>OBJETIVO ESPECÍFICO:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género 					
Descripción de la actividad	Recursos	Tiempo	Lugar	Responsable	Medio Verificador
<p>Actividad Inicial:</p> <p>Bienvenida y contextualización de la sesión: Al ser el último encuentro enmarcado en el proyecto de intervención educativa, se expondrá el documento elaborado por la encargada de proyecto, el cual contiene elementos del proceso de co-construcción de todas y todos los participantes, complementado con elementos teóricos acorde al trabajo investigativo.</p> <p>Actividad Central:</p> <p>Se expone el documento anteriormente mencionado. Al finalizar se otorga un espacio de retroalimentación en torno a lo expuesto.</p>	<p>Humanos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Psicóloga a cargo del proyecto <p>Tecnológicos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Presentación PPT elaboración propia - Aplicación Mentimeter - Programa Zoom 	90 minutos	Plataforma Zoom	Bárbara González Alburquenque	<ul style="list-style-type: none"> - Diario de campo de la sesión. - Grabación audiovisual de la sesión. - Listado de Asistencia. - Documento “Propuesta Coeducativa Escuela Básica La Pradera: Transitando desde la Escuela mixta a la Escuela coeducativa” - Registro Mentimeter.

<p>Una de las participantes propone agregar un Glosario a la propuesta expuesta, indicando que podría aportar para profundizar en los conceptos. Ante esta solicitud, el grupo menciona estar de acuerdo, por lo que la encargada del proyecto se compromete a realizar dicha modificación y enviar el documento dentro de dos semanas.</p> <p>Cierre y Evaluación:</p> <p>A modo de evaluación final se solicita que cada participante ingrese a la plataforma Mentimeter y responda dos preguntas:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Cuáles fueron las inquietudes, conflictos y/o temores en el desarrollo de este proceso? 2. ¿Cuáles fueron tus aprendizajes? ¿Con qué te quedas de este proceso? <p>Posterior a unos minutos donde las y los participantes ingresan a la plataforma, se leen las respuestas en voz alta y se van comentando algunas de ellas, haciendo también relación a</p>					
---	--	--	--	--	--

elementos de la Bitácora Autobiográfica de Género. Se dan agradecimientos mutuos y despedida.					
Conceptos centrales: Propuesta Coeducativa. Aprendizajes y Retroalimentación.					

8. Formato de Registros Semanales de Actividades Realizadas

8.1 Diario de Campo de la Encargada de Proyecto

El cuaderno de campo o diario de campo es un instrumento que permite la reconstrucción de situaciones y espacios físicos a través de anotaciones respecto a un determinado suceso. En las ciencias sociales se definen al diario de campo como la libreta o cuaderno donde se anota, al finalizar la tarea, la relación de los hechos observados.

Orellana (2006) refiere respecto al uso del diario de campo en investigación de ciencias sociales en entornos virtuales o cibernéticos:

El investigador debe involucrarse como un usuario más en el ciberespacio, en donde su participación y observación hagan acto de presencia en las interacciones que se desarrollen para así comprender sus dinámicas e interpretar mejor los datos registrados. Además el investigador puede registrar sus apreciaciones, sensaciones, inquietudes, reacciones, descripciones sobre aspectos específicos de la investigación mediante un diario de campo, notas de campo, grabaciones de voz, etc. con lo que se estarían complementando también las formas de registro. Esto ayudará al investigador para dar sentido a las interacciones y relaciones observadas durante la investigación. (p.53)

Se utiliza el diario de campo como evidencia del proceso experimentado por la encargada de proyecto y, a su vez, a modo de registrar e interpretar las interacciones acontecidas en las sesiones virtuales, comprendiendo que a través de dicha información se podrá ir construyendo las sesiones subsiguientes.

8.2 Bitácora Autobiográfica de Género

El presente proyecto pretende co-construir una propuesta pedagógica coeducativa y, por lo tanto, requiere de un proceso reflexivo individual que intencione la relación de cada participante con la temática de género. Se propone que este registro autobiográfico se realice a través de notas de voz enviadas a la encargada de proyecto de forma quincenal, a modo de guiar las siguientes sesiones y conocer las experiencias de cada participante en relación al proceso experimentado. Del mismo modo, cada sesión se podrá compartir libremente las reflexiones individuales de la bitácora autobiográfica de género a modo de complementar y enriquecer el proceso colectivo.

8.3 Grabaciones Audiovisuales

Se utiliza la plataforma virtual Zoom, la cual permite mantener un registro audiovisual de cada sesión, a modo de ir revisando y planificando la sesión siguiente de acuerdo a los contenidos emergentes. Además, la herramienta permite interactuar a través de un chat que posibilita la comunicación desde otro canal en caso de presentar dificultades con el audio.

8.4 Registros Mentimeter

Estas herramientas permiten que los y las participantes comenten aquellos aspectos que han descubierto, de-construido y re-significado a propósito del proceso individual y colectivo que han vivenciado en la experiencia de intervención educativa., incluyendo tanto aspectos conceptuales como elementos del proceso autobiográfico. Se obtiene una imagen que permite registrar la información levantada en cada sesión.

9. Crónicas de las Actividades Realizadas

DIARIO DE CAMPO		
Sesión n°	1	Fecha: 15-07-2020
Objetivo General	Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.	
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género. 	
Hora	16:00 – 18:20 hrs.	
Lugar	Zoom	
Contenidos	Estereotipos de Género, Roles de género, Autobiografía de Género.	
Participantes	28 personas (incluyendo encargada de proyecto)	
Descripción de las actividades		Consideraciones interpretativas, reflexivas y/o analísticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación. Ideas guías: “Me doy cuenta...” “Me pregunto...” “Me recuerda /Lo relaciono con...”
Inicial	Bienvenida. Presentación de las y los participantes a través de la siguiente dinámica.	La presentación duró aproximadamente 1 hora 30 minutos, extendiéndose más tiempo del planificado inicialmente, sin embargo, puede explicarse ya que cada

	<p>Previamente al encuentro, se realizó la convocatoria solicitándoles contar con una fotografía de su infancia o bien, una breve descripción de características conductuales y emocionales de cada participante cuando niña y niño.</p> <p>Comencé la actividad mostrando mi fotografía donde aparezco a los 9 años aproximadamente mencionando que a esa edad se me resaltaban las siguientes cualidades: tranquila, obediente, callada.</p> <p>Luego, continuó cada participante del grupo hasta cerrar la dinámica con la última presentación.</p> <p>Se utilizó el Video N° 1 para cerrar la actividad de inicio. En el video se muestra un bebé, con ropa “de niña” y “de niño”, dependiendo de la ropa los y las adultas le tratan de diferente forma y le verbalizan diferentes mensajes.</p>	<p>participante presentó su fotografía o descripción de sí mismo cuando niña o niño. Al mismo tiempo, se generó una dinámica de dialogo, donde además se iba comentando la presentación de la persona anterior.</p> <p>Dentro del grupo objetivo participaron 24 mujeres y 3 hombres. Las mujeres relataron que su niñez se las destacaba por ser: <i>solidaria, llorona, regalona, tranquila, tímida, responsable, ordenada, hogareña, apegada a la madre, servicial con la profesora, introvertida, excelencia académica, investigadora, esforzada, súper tranquila, regalona de papá, sensible, colaboradora, voluntariosa, conversadora, inquieta, insegura, serena, sociable, tranquila como una foto, muy tímida, creativa, obediente, reservada, defensora de los otros, “chora”, hiperactiva, padre no la dejó estudiar fuera de la ciudad donde vivía por ser mujer, papá no la dejó ir al paseo de 4to medio por ser mujer.</i></p> <p>Los hombres relataron que su niñez se destacaba por ser: <i>desordenado, terremoto, florerito, hablar mucho “hasta por los codos”, hiperkinético, hiperactivo, problemas de conducta, despistado.</i></p> <p>Me di cuenta inmediatamente mientras se fue desarrollando la dinámica, que dentro del grupo se iban evidenciando los estereotipos de género en la infancia, puesto que esas características son las que el mundo adulto destacaba y valoraba de cada participante. Si bien, una de las participantes mujeres mencionó las</p>
--	---	---

<p>Central</p>	<p>Posteriormente se compartieron los objetivos del presente proyecto y se propuso un mapa conceptual a modo de visualizar el recorrido que emprenderemos en esta experiencia, enfatizando en los estereotipos y roles de género, así como también en la propia vivencia en torno al género.</p> <p>Como actividad central se expuso el Video N° 2 “Campana Eduquemos con Igualdad-MINEDUC” sobre los mensajes basados en creencias y estereotipos de género. La exposición del video cierra con la pregunta “¿Cómo podemos de-construir o re-significar nuestras propias creencias?”</p>	<p>características “<i>defensora de los otros, chora e hiperactiva</i>” sólo fue una quien se salió el sesgo de género establecido socialmente.</p> <p>El grupo es diverso en cuanto a rango etario y experiencia laboral, por lo que resultó interesante la transversalidad intergeneracional de los estereotipos de género que continúan existiendo y reproduciéndose. Algunas participantes manifestaron darse cuenta de algunos estereotipos reproducidos en la crianza de sus hijos e hijas, lo que va dando cuenta del proceso autobiográfico que inician las y los participantes.</p> <p>Las y los participantes comentan ambos videos indicando que no lo habían visto antes, establecieron relaciones con sus experiencias en torno al género y a los discursos y creencias tanto a nivel profesional como personal. Debido a que en la presentación se ocupó mayor tiempo del programado, intenté guiar la sesión a modo de sintetizar las temáticas que fueron emergiendo.</p> <p>Respecto a la frase que finaliza el video y que invita a la reflexión, surgió una discusión respecto al término “de-construir” donde una participante indicó no estar de acuerdo con el término pues indicaría “destruir lo establecido” y a ella le parecía que más que destruir hay que incluir otras posibilidades, manteniendo lo que ya está establecido. A su vez, otro participante comentó que sí está de acuerdo con “partir de cero” en cuestiones de estereotipos de género, para que así exista una libertad en las personas. Otra participante indicó que el término no refiere “destruir” si no que ir analizando y tensionando lo que está socialmente construido. Desde este espacio, surgieron preguntas entre las y los participantes en relación a lo anterior creando un diálogo grupal y agregando el cuestionamiento acerca del origen de la</p>
<p>Cierre</p>	<p>Finalmente se propone la modalidad de trabajo asincrónica a través de la Bitácora Autobiográfica de Género y se invita a participar de ella se manera semanal enviando audio y/o mensajes a la encargada de proyecto, a través de WhatsApp o correo electrónico, indicando</p>	

	<p>reflexiones, comentarios o ideas que aparezcan entre una sesión y otra. Además, se dejó libre la posibilidad de otros formatos como música, dibujos, collage, etc.</p> <p>A modo de cierre, se agradece la participación de las y los participantes, quienes a su vez emitieron comentarios e impresiones.</p> <p>Por tiempo no se pudo realizar la evaluación programada a través de Mentimeter.</p>	<p>desigualdad de género. Como adelanto a la siguiente sesión les comenté que aquella desigualdad de puede explicar desde el sistema patriarcal pero que lo podremos abordar en profundidad la semana siguiente.</p> <p>En este punto me pareció que no había explicado de forma adecuada el concepto “de-construir” si no que solamente apareció planteado como parte de la pregunta. Sin embargo, y sin intencionarlo previamente, lo anterior facilitó una discusión en torno al concepto y espontáneamente surgió un debate que finalizó en acuerdos respecto a su real significado, pudiendo rescatar opiniones diversas de las y los participantes.</p> <p>A modo de cierre, se propuso el trabajo individual reflexivo “Bitácora Autobiográfica de Género” a través del envío de notas de voz a través de WhatsApp o correo electrónico, en la cual cada participante de forma libre puede ir comentando aquello que le llamó la atención, le recordó o le hizo reflexionar en relación con lo abordado en la sesión anterior. Las y los participantes adhieren a este formato, y se les enfatizó que es de forma libre y voluntaria, eliminando la presión propia de una tarea escolarizada tradicional.</p> <p>Entregué mis datos para contactarnos (número de teléfono y correo electrónico) y les agradecí a cada participante la confianza, disposición e interés a la temática, disculpándome además por la extensión en cuanto al tiempo. Quedó la palabra abierta y algunas y algunos participantes comentaron con agrado la experiencia de la sesión y manifestaron interés por participar de la siguiente.</p>
--	--	---

		Nos despedimos y acordamos el próximo encuentro para el miércoles 22 de Julio.
Observaciones	<p>(Consideraciones para la siguiente sesión, nudos críticos observados)</p> <p>En cuanto a contenidos, sugiero considerar iniciar la siguiente sesión con la pregunta relacionada a la desigualdad de género, la cual emergió de un participante y se acordó profundizar en el siguiente encuentro. Por otro lado, considero perfeccionar el manejo de tiempos en tanto esta sesión se extendió alrededor de 2 hrs. 20 min, lo que surgió de forma espontánea en tanto permitió que todas y todos se presentaran y relataran aspectos personales relacionándolo a la experiencia del género en su historia de infancia al mismo tiempo esa extensión de tiempo, podría provocar agotamiento o desmotivación por lo que es importante considerar.</p>	

DIARIO DE CAMPO		
Sesión n°	2	Fecha: 22-07-2020
Objetivo General	Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.	
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género. 	
Hora	16:00- 17:20 hrs.	
Lugar	Zoom	
Contenidos	Sistema Cultural Patriarcal, Feminismo, Perspectiva de Género, Identidad Sexual	
Participantes	23 participantes (incluyendo encargada de proyecto)	

Descripción de las actividades		Consideraciones interpretativas, reflexivas y/o analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación. Ideas guías: “Me doy cuenta...” “Me pregunto...” “Me recuerda...” “Lo relaciono con...”
Inicial	<p>Se comenzó la sesión saludando, indicando como estábamos y comentando lo propuesta de contenidos para este encuentro.</p> <p>Se retomó la pregunta surgida en la sesión anterior: “¿Desde cuándo surge la desigualdad de género?”, la cual se fue comentando de manera libre en torno a un esquema que aborda la desigualdad de género enmarcada en el sistema sociocultural patriarcal.</p>	<p>Durante esta sesión se retomaron las preguntas del encuentro anterior respecto al origen de la desigualdad de género, explicada a través del marco del sistema patriarcal, concepto que algunas participantes habían escuchado pero que no habían profundizado en la manera este sistema se expresa en todas las áreas de la sociedad, pudiendo comentar que efectivamente se encuentra en micro interacciones cotidianas.</p> <p>Respecto a las olas del feminismo, previa a la sesión mantenía ciertas dudas respecto a la recepción de esta temática en tanto pareciese existir muchas ideas erróneas y prejuicios en torno al tema. Al desarrollar cada ola feminista y compartir los aportes desde los estudios de género, se generó una dinámica bastante agradable pudiendo compartir parte de la historia del feminismo y cómo las mujeres han sido lucha y resistencia desde hace muchos años atrás. En un momento, surgió la apreciación de una participante señalando que la escuela estaría siendo un matriarcado, en tanto quienes trabajan son en su mayoría mujeres. Desde ahí, otras participantes comentaron su punto de vista y finalmente se fueron aclarando los conceptos a medida que se desarrolló el diálogo entre todas y todos. Al mismo tiempo, se discutió sobre la distribución de trabajadores en torno al género, pues una participante indicó que en el proceso de selección de personal suelen seleccionar a</p>
Central	<p>Seguidamente se abordó el movimiento feminista como respuesta y resistencia ante el sistema patriarcal, indicando las “olas feministas” y sus principales reivindicaciones a lo largo de la historia. En este punto, se reflexionó acerca de ambas temáticas enfatizando en el rol de la escuela en tanto transformador o reproductor del sistema patriarcal,</p>	

	<p>y promotor de una educación no sexista.</p> <p>Continuando con los aportes del feminismo, se profundizó en la perspectiva de género y el sistema sexo-género para comprender la construcción de identidades infantiles y juveniles, extendiendo la invitación a dialogar sobre aquellas.</p> <p>A través de una imagen “The Genderbread Person” se fue revisando todos los elementos que componen la identidad sexual (sexo biológico, identidad de género, orientación sexual y expresión de género). Para ejemplificar de mejor forma los conceptos anteriores, se expone el Video N° 3 correspondiente a una serie donde se aborda la identidad sexual en el contexto escolar.</p> <p>Luego, se expuso el Video N°4, un extracto del documental “Niños azules, niñas rosadas” y se comentaron ambos videos.</p> <p>Se generó un espacio de diálogo comentando las impresiones, opiniones y dudas.</p>	<p>mujeres de manera intencional. Sin embargo, otras participantes difirieron de lo anterior, señalando que la elección de mujeres trabajadoras de su establecimiento correspondía plenamente a que son ellas quienes postulan a los cargos publicados abiertamente.</p> <p>Respecto a los y las estudiantes, varias participantes señalaron que como escuela han tomado ciertas decisiones a favor de la equidad de género y mencionaron la propuesta que tenían para este año 2020 acerca de no diferenciar los delantales por sexo, sino que unificar en un solo color; esta propuesta se mantiene en pie para el retorno a clases presenciales. A raíz de este ejemplo, recuerdo mensajes de audio enviados durante la semana anterior (Bitácora Autobiográfica de Género) y aproveché de compartir una práctica realizada por unas docentes respecto a no realizar filas segregadas por sexo, sino que hacer filas mixtas y que cada niño o niña se sitúe en la que sea de su preferencia, pudiendo intercambiarse de lugar las veces que sea.</p> <p>Posteriormente, con apoyo del esquema señalado, fuimos revisando los componentes de la identidad sexual, enfatizando en nuestro rol como adultos, adultas, trabajadores y trabajadoras de la educación, en tanto acompañamos procesos de construcción de identidad, posibilitando o limitándolas. Participantes mencionaron que no conocían todos los elementos que componen la identidad sexual y que muchas veces se ha confundido la orientación sexual con la identidad de género, se destacó como conceptos nuevos “pansexual y cisgénero”. Del mismo</p>
--	---	---

<p>Cierre</p>	<p>Para finalizar, se utilizó la plataforma Mentimeter con la consigna: <i>¿Con qué idea te quedas o qué idea te llamó la atención?</i></p> <p>A medida que cada participante fue respondiendo, simultáneamente se formaron las palabras en una nube de ideas, nombrando y comentándolas en el grupo.</p> <p>Cerrando la sesión, se les motivó a enviar sus reflexiones de Bitácora Autobiográfica de Género y se acordó el próximo encuentro.</p>	<p>modo, dieron ejemplos de dos situaciones de estudiantes trans y cómo han sentido la necesidad de aprender y manejar de mejor forma esta temática para poder brindar la orientación necesaria a la familia, quienes muchas veces tampoco tienen conocimientos o herramientas para ayudar al estudiante en el proceso.</p> <p>Me pareció fundamental que a medida que avanzaba la sesión, las y los participantes emitieron comentarios relacionados a sus propias experiencias tanto en el ámbito laboral como personal, pudiendo compartir al mismo tiempo aquellas reflexiones que me enviaron a través de audios y correos electrónicos de manera individual.</p> <p>Luego de ver el Video N° 3 donde uno de los personajes corresponde a un adolescente trans que se encuentra en proceso de socializar su identidad sexual con familias y entorno escolar, una de las participantes pidió la palabra para comentar que hace poco tiempo su hija de 16 años le comentó que era bisexual y que a pesar de que ella como madre no tenía ningún problema con el tema, sí sentía mucho miedo por la reacción del entorno, en relación a las discriminaciones que existen en base al desconocimiento del tema. Surgió un momento de compañerismo en las participantes, quienes a través de opiniones le manifestaron apoyo: “que no tenga cuidado en lo que opine el resto”. Por otro lado, participantes valoraron la facilitación de estos encuentros como transformadores para poder educarnos y actualizarnos en cuanto a las diferentes formas de ser y sentir, y así no caer en prejuicios o estereotipos.</p>
---------------	--	---

		<p>La participante que pidió la palabra me había llamado personalmente después del encuentro del día miércoles 5, contándome esta situación y agradeciendo la instancia donde se plantean estas temáticas, puesto que se dio cuenta que sus compañeras y compañeros de trabajo mantienen una apertura y respeto, lo que le generó motivación para contar su experiencia personal, pese a que en la dinámica de presentación, se definió como una persona reservada y tímida. Sentí que además de estar realizando un proyecto de intervención educativa con objetivos predefinidos, también se ha facilitado un espacio de fortalecimiento de vínculos entre colegas, observándose empatía y respeto por sobre todo.</p> <p>La participante me señaló en el llamado telefónico que su hija quería participar de estos encuentros de oyente, valorando y sorprendiéndose que en el lugar de trabajo de su mamá se estuviesen hablando estos temas. Agradeciendo su comentario y confianza de su relato, extendí la invitación a su hija para participar en todas las sesiones siguientes, de oyente o interactuando como una participante más.</p> <p>Finalmente, las participantes me solicitaron poder enviar el material de videos e información complementaria como fundaciones que promuevan y acompañen a todas las identidades sexuales no hegemónicas.</p> <p>A modo de evaluación de la sesión se utilizó la herramienta Mentimeter y se creó una nube de palabras con las ideas que más llamaron la atención o conceptos que aprendidos.</p> <p>Las participantes agradecieron la instancia indicando que fue muy provechosa y que eran temáticas que desconocían o no manejaban en profundidad,</p>
--	--	---

		<p>quedando con interés de poder profundizar con el material que me solicitaron enviarle por correo.</p> <p>Me quedé con una muy grata sensación por la motivación e interés que demostraron las participantes y también por la confianza que se generó espontáneamente al compartir aspectos del orden personal, y que a su vez van estrechando vínculos y creando un espacio ameno para el diálogo.</p> <p>Cabe mencionar que en esa sesión fue inevitable hacer puentes con la contingencia en el caso de Antonia, debido a que el día anterior había ocurrido la formalización a Martín Pradena (violador), generando un espacio de reflexión en torno a la cultura patriarcal cómplice de violencia de género.</p>
Observaciones	<p>(Consideraciones para la siguiente sesión, nudos críticos observados)</p> <p>Fue muy enriquecedor el partir la sesión incorporando las preguntas y reflexiones de la sesión anterior, espontáneamente se va generando un hilo conductor en relación con las temáticas abordadas. Del mismo modo, voy sintiendo que se mantiene el interés evidenciado en el número de participantes de la sesión y en la participación activa en cuanto a opiniones o comentarios, generando una interacción y aprendizaje mutuo entre todas quienes estuvimos presente del encuentro. Termino esta sesión analizando también que mientras se van desarrollando contenidos, de forma paralela se van estrechando vínculos y descubriendo aspectos del grupo que anteriormente se desconocían, lo que va generando una confianza colectiva y un espacio ameno para la transformación.</p>	

DIARIO DE CAMPO		
Sesión n°	3	Fecha: 29-07-2020
Objetivo General	Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.	
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género. 	
Hora	16:00 – 17:20 hrs	
Lugar	Zoom	
Contenidos	Desarrollo de la Escuela en Chile (Segregada-Mixta-Coeducativa), Sexismo en educación	
Participantes	28 (incluyendo encargada de proyecto)	
Descripción de las actividades		Consideraciones interpretativas, reflexivas y/o analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación. Ideas guías: “Me doy cuenta...” “Me pregunto...” “Me recuerda /Lo relaciono con...”
Inicial	La sesión comenzó con la bienvenida a todas y todos los participantes y comentando brevemente los elementos revisados en la sesión anterior, a modo de contextualizar y dar continuidad al proceso reflexivo.	En las reflexiones grupales una participante docente de la asignatura de educación física compartió que en sus actividades intenciona eliminar los estereotipos de género realizando dinámicas mixtas y motivando a las niñas a realizar ejercicios físicos. Es interesante puesto que la docente relató que son las niñas quienes se sienten disminuidas o no capaces para realizar algunos ejercicios, no así

<p>Central</p>	<p>A través de una presentación como apoyo visual (esquemas e imágenes) se expuso respecto al desarrollo de la Escuela en Chile, indicando las modalidades segregadas, mixtas y coeducativas. Se relevó el trabajo de la profesora feminista Amanda Labarca como propulsora de la escuela coeducativa en Chile.</p> <p>Posteriormente se compartieron experiencias personales respecto a las modalidades de educación vividas durante el periodo escolar y universitario, así como también desde el rol docente, generando un espacio de diálogo y reflexión en torno a lo expuesto.</p> <p>A través del video N° 5 “Rosa o Azul” se reforzó la idea de la existencia de estereotipos en todos los ámbitos de la sociedad incluido el espacio escolar, generando un espacio de diálogo respecto a los estereotipos de género y consolidación de sexismos.</p> <p>Luego de compartir experiencias y reflexionar de forma grupal se presenta el video N° 6 “Sexismos en la Educación” y se plantearon las siguientes</p>	<p>los varones. Las niñas le argumentaban muchas veces que “estaban enfermas” al querer referirse al periodo menstrual, lo que las incapacitaría de realizar actividad física.</p> <p>La experiencia relatada por la profesora, me hizo recordar mi propia experiencia como estudiante y esquiva a la actividad física, en tanto desde pequeña se me destacaba por ser una niña tranquila y poco movediza; y la escuela cumplió la misma función de alejarme de las experiencias que pudiesen conectarme con mi cuerpo, desde las discriminaciones que la docente de asignatura realizaba a quienes no éramos capaces de realizar determinado ejercicio físico.</p> <p>Ciertamente, la escuela no me invitó a explorar o potenciar otras habilidades, si no que más bien, me encasilló y guió a donde me sentía “cómoda” o pensaba que lo estaba. Pensé entonces, en aquellas niñas que utilizan su periodo menstrual como argumento para no explorar la actividad física, probablemente por sentirse poco capaces o bien, no sentirse cómodas para realizarlo, considerando que los movimientos suelen ser normados y totalizadores, sin tener la posibilidad de que cada estudiante se mueva o explore su cuerpo de la forma que se sienta a gusto y en su propio ritmo (estableciendo relaciones entre los movimientos y el ciclo menstrual).</p> <p>Por otro lado, un elemento que la docente destacó como favorable es la realización de actividades mixtas, sin embargo, este hecho por sí mismo, no se considera una práctica coeducativa en tanto no existe una intencionalidad de la docente desde la perspectiva de género, si no que más bien, refiere la integración de ambos sexos en la actividad.</p>
----------------	--	--

	<p>preguntas para discutir grupalmente:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Por qué se mantiene la creencia de que sexo biológico determina nuestras aptitudes? 2. ¿Qué cambios culturales son necesarios para que niñas y niños ingresen al sistema escolar sin estas creencias preconcebidas? 3. ¿La educación crea estereotipos de género o solo los reproduce? 	<p>Otra de las reflexiones que surgieron estuvo relacionada a la educación inicial donde una participante comentó la experiencia de haber estudiado una carrera en la que mayoritariamente ingresan mujeres y relevó la necesidad de contar con hombres en la carrera, pues si bien, algunos de sus profesores universitarios eran educadores de párvulos, en las experiencias laborales (jardines infantiles) no se encontraban ejerciendo. En este punto, surgió también el estereotipo en la docencia respecto a las mujeres que generalmente se desempeñan como profesoras de educación básica y los hombres en educación media y/o universitaria.</p> <p>Continuando, una de las participantes relató su experiencia universitaria siendo compañera de una estudiante trans de educación parvularia, comentando que en ese momento le llamaba la atención la incomodidad que manifestaba su compañera al tener que exponer, tanto por su tono de voz como por su vestimenta; recordó que en las presentaciones orales su compañera solía mencionar “por favor tomen atención, no se distraigan, no se rían”. Ante este comentario, otra de las participantes, contó su experiencia como apoderada de un jardín infantil donde trabajaba un educador de párvulos, comentando que las apoderadas (principalmente) se opusieron a la incorporación del educador, cuestionándolo y generando resistencias. No obstante, la dirección del establecimiento decidió mantener al educador y al tiempo después, la participante señala que las mismas apoderadas se encontraban satisfechas y contentas con el trabajo del educador, derribando así sus propios prejuicios.</p> <p>Se generó una reflexión en torno a los prejuicios y a los estereotipos que se dan en ciertas profesiones y en cómo somos testigos y cómplices de aquello en el</p>
Cierre	<p>Se agradeció la participación y se recordó el espacio abierto de la Bitácora Autobiográfica de Género. Algunas participantes pidieron la palabra para comentar cómo se han sentido o qué ha significado el taller para ellas.</p>	

		<p>momento en que no intervenimos. Pensé en ese momento sobre la importancia de reflexionar en torno a las experiencias relatadas, ya que de esta manera, pueden ser analizadas desde los “lentes violeta” tomando conciencia para no quedarse ajeno de lo ocurrido. Recordé acá a Paulo Freire invitándonos a cuestionar la opresión, tomando conciencia de la posición de oprimido y opresor.</p> <p>Otro elemento interesante surgió de la experiencia de una participante quien mencionó que a propósito de esta toma de conciencia que hemos ido realizando de forma grupal, se acordó de su hijo cuando era pequeño, describiéndolo “con un pelo de rizos hermosos y largos”. A ella le gustaba mucho el pelo de su hijo y a él también, manteniéndolo como una característica propia y única. La participante relató que generalmente las personas le mencionaban “¡que linda tu niña!” o “¡qué lindo el pelo de tu hija!”. Ella recuerda que al niño no le importaba eso, pero que fue a ella a quien le empezó a generar malestar y finalmente tomó la decisión de cortarle el pelo a su hijo. La participante contó esta experiencia, dándose cuenta que ella misma cedió a los estereotipos de género socialmente construidos, ya que su hijo nunca tuvo problemas en lucir su pelo, incluso en la escuela tampoco tenía conflictos con aquello. Afortunadamente en la actualidad su hijo es adolescente y lleva el pelo con rizos largos, tal como le gusta y ella no se opone a aquello.</p> <p>Me pareció muy valioso que continuaran surgiendo comentarios desde las experiencias personales, familiares y profesionales, y que los recuerdos fuesen mirados desde otra óptica, analizando de una forma crítica y pudiendo observar un proceso reflexivo individual y colectivo manifestado en este tipo de intervenciones</p>
--	--	---

		<p>desde la honestidad, deconstruyendo conceptos naturalizados y pudiendo mirar más allá, cuestionando y transformando.</p> <p>Continuando con las reflexiones en torno a los estereotipos y sexismos en la educación, en un momento de la sesión se generó una discusión relacionada a la propia Escuela La Pradera, la cual está compuesta en su mayoría por mujeres, siendo solamente 3 hombres los participantes del presente proyecto. Se discutió sobre las habilidades y el género, ya que una participante mencionó que es curioso que la escuela tenga esta tendencia, sin embargo, otras participantes señalaron que en los llamados a entrevistas laborales predominan las postulaciones de mujeres, por lo cual, se selecciona por habilidades y no por género. Lo anterior, se vuelve a relacionar con las reflexiones en torno a la docencia, el género y a la construcción de la identidad docente.</p> <p>A modo de cierre, las participantes agradecieron el espacio y una de ellas mencionó sentir rabia a propósito de tomar conciencia de las desigualdades, refiriendo que si bien en su historia personal no se sintió discriminada, actualmente sí le genera rabia darse cuenta de todas las desigualdades que existen en torno al género, sobre todo al pensar en sus hijas y su futuro.</p> <p>Finalmente, una participante quiso entregar unas palabras al grupo y compartir su sentir. Me pareció importante lo que señaló por lo que dejo la transcripción aquí:</p> <p>“Afortunadamente tuve una formación con mujeres que sin ser grandes luchadoras o personas muy rupturistas, iban marcando un trayecto que debíamos</p>
--	--	---

		<p>también seguir nosotras, ser dueñas de nuestra vida, tomar nuestras propias decisiones, que no había límites para nosotras. Quizás el haber no estado tan cerca de Santiago y en un ambiente de harta lucha como es el desierto, y hombres y mujeres tenían que ir a la par, me favoreció. Si tengo que reconocer que el choque con el patriarcado es muy fuerte, el tratar de encajar en una ciudad que no tiene los mismos lentes que tú, no es tan fácil. También a mí estas sesiones me han servido para, me guste o no, hay muchos conceptos que se han ido infiltrando así calladitos de repente y me ha permitido mirar algunas cosas que “no po”, yo no pensaba eso, yo no miraba desde esta forma tan sesgada” entonces ahora hay que retomar como sería. Me gusta mucho y quedo con una sensación muy linda, cuando yo recordé lo del liceo, iban a sacar a una profesora de lenguaje, y me maravilló ese gesto porque eran profesoras empoderadas que defendían a un colega, esa solidaridad con un compañero de trabajo, eso a mí siempre me emociona y para mí es el mejor reflejo de lo que yo aprendí en mi liceo. Sabíamos que en nuestro liceo teníamos confianza, seguridad, podíamos confiar, eso yo creo que a nosotras nos dio alas, todavía nos juntamos con mis compañeras después de tantos años, tan distintas, pero aun nos preguntamos cómo estamos, ese sentido de comunidad, aunque cada una esté viviendo su vida, y eso es lo que yo te agradezco a ti, ha sido muy lindo para mí esta experiencia”</p> <p>En el relato anterior se pueden encontrar diversos elementos que se superponen y van construyendo identidad de la participante desde aquellas situaciones o personas que ella recuerda y que fueron ofreciendo posibilidades para vivenciar el género en su entorno familiar y escolar.</p>
--	--	--

Observaciones	<p>(Consideraciones para la siguiente sesión, nudos críticos observados)</p> <p>En esta sesión fue explícita la toma de conciencia a través de diferentes experiencias relatadas y compartidas por las participantes. También comienzan a surgir emociones como la rabia, la cual me parece valida en tanto permite encausarla y movilizarla hacia transformaciones. Asimismo, surgen emociones de gratitud, alegría respecto al mismo proceso y a los recuerdos que van emergiendo al vivenciar ciertas temáticas relacionadas con la educación.</p>
---------------	---

DIARIO DE CAMPO		
Sesión n°	4	Fecha: 12-08 -2020
Objetivo General	Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.	
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género. 	
Hora	16:00 – 17:30	
Lugar	Zoom	
Contenidos	Elementos reproductores de estereotipos de género en la Escuela: lenguaje, material pedagógico, uso de los espacios e infraestructura, curriculum oculto y educación emocional.	
Participantes	24 personas (incluyendo encargada de proyecto)	
Descripción de las actividades	Consideraciones interpretativas, reflexivas y/o analísticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación. Ideas guías: “Me doy cuenta...” “Me pregunto...” “Me recuerda /Lo relaciono con...”	

<p>Inicial</p>	<p>La sesión comenzó dando la bienvenida a todas y todos los participantes y se retomaron elementos de la sesión anterior dándole continuidad a la temática de socialización del género: las representaciones culturales de género, las prácticas escolares, la interacción educativa promotora de roles de género y las subjetividades y prácticas de las y los estudiantes.</p>	<p>En esta sesión se fueron revisando los elementos que reproducen sexismos al interior de la escuela y dentro de ellos, apareciendo reflexiones respecto al lenguaje a raíz de una viñeta que mostraba el personaje de un profesor exclamando “¡Salgan todos a recreo!” y un grupo de niñas respondiendo ¿Y nosotras?</p> <p>Una participante relevó la importancia de usar la “e” como parte del lenguaje inclusivo para romper el binario, indicando que el lenguaje es un acto performativo que permitiría diluir el género, la participante agrega: “tiene que ver un poco también con las personas que estamos a favor de derrocar el tema de género, definitivamente o de frentón, suprimirlo o convertirlo en algo ambiguo, ahí creo que apunta el “todes” que a algunos no les parece, a mi sí me parece porque lo veo desde ese punto de vista, porque sigue siendo el decir “salgan todos de la sala” sigue habiendo con esos términos una subordinación de la mujer”</p> <p>En este punto, me pareció fundamental reconocer que progresivamente a las sesiones realizadas, las y los participantes van manifestando su postura respecto al tema de una forma declaratoria (explícita).</p> <p>Respecto al uso de los espacios e infraestructura, se señaló que la escuela La Pradera ha hecho intentos por mantener espacios equitativos realizando un sistema de turnos por cursos para jugar a la pelota, donde se les indica los niños que deben integrar a las niñas. Una de las participantes indica que las niñas se integran mínimamente y que los niños señalaban que ellas son débiles (específicamente en el</p>
<p>Central</p>	<p>A través de una presentación que contiene viñetas e imágenes como apoyo visual, se fue dialogando en torno a los elementos que reproducen estereotipos de género en el espacio escolar: uso del lenguaje, infraestructura y uso de los espacios, materiales pedagógicos, educación emocional y curriculum oculto.</p> <p>Posteriormente, a través de la exposición del Video N° 7, que corresponde a extractos del documental “Experiencia Coeducativa La Escuela del Mañana”, se ejemplificó la transición de una escuela de nivel inicial hacia un modelo</p>	

	<p>coeducativo, observando específicamente una actividad pedagógica desde el modelo compensatorio.</p>	<p>juego de futbol). En otros juegos como el pillar por ejemplo, la distribución es equitativa.</p> <p>Este hecho puntual pareciese considerarse un evento aislado y sin un sentido compartido por el estudiantado, pues la participante indica que muchas veces los niños refieren que “les da lata jugar con niñas” y las niñas se auto marginan de la actividad intencionada por la docente.</p>
<p>Cierre</p>	<p>A modo de cierre se utilizó la herramienta Nube de Palabras de la aplicación Mentimeter, y bajo la consigna De los elementos que revisamos, ¿cuál(es) te animas a transformar?, las y los participantes respondieron 1 a 3 elementos que quisiesen comprometerse a cambiar dentro de sus prácticas.</p> <p>Simultáneamente fueron apareciendo las respuestas y finalmente se leyeron en voz alta y se comentaron colectivamente, dando cierre a la sesión.</p> <p>Se recordó el espacio abierto de la Bitácora Autobiográfica de Género y se acordó la siguiente sesión para el miércoles próximo.</p>	<p>La participante que realizó este comentario, expone que ha observado esta situación en sus clases de la asignatura de educación física y también en los recreos cuando ella se encuentra en turnos de observación de patio, momento donde las niñas mayoritariamente se encuentran en las escaleras o los árboles, haciendo uso de espacios más bien periféricos.</p> <p>En relación con los recursos pedagógicos, se expusieron ciertas investigaciones donde se señala menor presencia de mujeres en obras literarias, tanto como autoras y como personajes principales. Aquí surgió una situación con un participante que me parece interesante analizar, quien luego de presentar lo anteriormente descrito, me realiza la observación indicando:</p> <p>“Lo que pasa que a mí al respecto, hay cosas que me hacen un poco de ruido, cuando dice que predomina la aparición de hombre comparado con mujeres, blablá... Si uno tiene una mirada histórica, pensando desde el periodo clásico hasta actualmente, quienes han dominado la literatura son los hombres, porque si uno piensa en las hermanas Brontë a mitad del siglo XIX tuvieron problemas en sacar sus novelas en Inglaterra que es un país avanzadísimo hace 170-150 años atrás, entonces</p>

		<p>es ahí donde las mujeres empiezan a tomar un rol más protagónico. De hecho más mujeres entran al mundo del trabajo en la segunda guerra mundial. Entonces la aparición de la mujer en lo público nos guste o no, es algo súper reciente. Al fin y al cabo decir que aparecen más hombres comparado con mujeres, yo creo que no es una cuestión ideológica si no que es una observación objetiva, hay más autores hombres que mujeres, entonces si uno quiere hacer una radiografía histórica eso no está errado, entonces <i>hay que tener cuidado en mostrarlo casi como si fuese una observación tendenciosa</i>”</p> <p>Si bien, su comentario fue considerado como un aporte para lo que estábamos reflexionando, el tono utilizado me generó cierta incomodidad pues en la última parte refiere que fue explicado como una observación tendenciosa, a pesar de que explícitamente se utilizó un extracto de una investigación correctamente señalada, y los comentarios emitidos por él eran más bien complementarios y no contrapuestos. En ese momento, agradecí su intervención y explicité que aquel comentario se complementaba justamente a lo descrito en la investigación que estábamos analizando.</p> <p>Según Rebecca Solnit, esta situación podría ser considerada un “mansplaining”, término en inglés referido a <i>“las situaciones cuando un hombre explica algo a una mujer y lo hace de manera condescendiente, porque, con independencia de cuánto sepa sobre el tema, siempre asume que sabe más que ella”</i>. Luego de la sesión me quedé analizando esta intervención debido a la sensación que</p>
--	--	--

		<p>me provocó en el momento, pues como referí anteriormente sentí que más que una aclaración se refería a un comentario complementario.</p> <p>Resulta interesante desde la óptica del género que con las participantes no ha sucedido una intervención de este tipo (palabras, tono de voz). Considero que es un elemento pudiese profundizarse en un ambiente de mayor confianza e incluso con el mismo participante, sin embargo, dado que se trata de una reflexión grupal, mi postura fue desde la mediación incorporando su comentario como un aporte que complementa la reflexión grupal y explicitando que estábamos hablando del mismo punto, pues quizás no lo había mencionado de forma clara anterior a su intervención</p> <p>En relación con el video, se comentó grupalmente que les pareció inspirador y motivador para ir creando nuevas ideas en vías de la transformación. “Ver un espacio de educación inicial con un proyecto que tome en cuenta es aparte, se me da absolutamente en el gusto, me gustaría mucho hacerlo”. Otro comentario fue “A mí me hizo muchísimo sentido, porque es un poco...bueno lo que planteábamos en la primera reunión, que era esto de deconstruir todo y armar algo nuevo, era más como incluirlo, es como un poco eso. Nosotros adultos ya sabemos, en nuestro consciente, porque ya lo vivimos, ya lo aprendimos así, ya sabemos lo que es de hombres y de mujeres, que es un poco la dinámica que queremos cambiar, ya le podemos enseñar a los niños las dos, independiente que le pongamos otro nombre, pero ya sabemos que les podemos enseñar las habilidades a todos, a todes, sabiendo que como ser humano las pueden desarrollar, independiente al género. Le puse hartoo cuidado porque es algo que yo pensaba que podemos ir haciéndolo, desde chiquitos ir</p>
--	--	--

		<p>mostrándole toda la gama de posibilidades sin que ellos entiendan que es relación al género”</p> <p>Resalto las palabras “deconstruir, todes y posibilidades” porque son elementos que se han revisado durante este proceso de intervención y me parece que las y los participantes se han apropiado de aquellos, incorporándolos ahora desde el discurso, el desafío será incorporarlos a las prácticas cotidianas.</p> <p>Por otro lado, apareció también la reflexión de la importancia de incluir a la familia en este proceso de transformación coeducativa, pues las y los participantes señalaron que desde el estudiantado visualizan varios facilitadores (más que obstaculizadores) para esta transición.</p> <p>“Yo quiero traer una situación que nosotras observamos, que va al hecho puntual de que los niños ya tienen una actitud, una preparación distinta respecto a estos temas, que obviamente a nosotras nos va a costar hacer muchos sacrificios... sacrificios porque desde la conducta desde la casa esperamos que haya mayor apoyo. Me recuerdo que (otra participante) decidió hacer uno de los cumpleaños de la Vale, de su hija, para niñas, ¿te recuerdas? Entonces ya... es como hilar fino es decir, tampoco puedo hacer eso, incentivarla a decir “esto va a ser una noche de chicas” y la niña se topó con un problema que ella resolvió tan maduramente, porque el papa fue a comprar las cosas del cumpleaños y le dijo “segura que invitaste puras niñas, porque voy a comprar cosas de niñas” y ella le respondió “papà no te preocupes, porque va a venir un niño, pero él es niña; quédate tranquilo papá porque él no es él, es ella (en alusión a una niña trans compañera de curso). ¿Te recuerdas Lina?”</p>
--	--	---

		<p>Ante este comentario, se le respondió: “Sí, y tenía solo 4 años, y ella mismo hizo la aclaración sin ninguna complicación, me encantó”</p> <p>Nuevamente me pareció que las temáticas que se estaban reflexionando y tensionando en este espacio, logran ser incorporadas a las experiencias personales tanto en el ámbito familiar como profesional, observando que las y los participantes utilizaron sus lentes violetas para ver las situaciones desde una perspectiva de género, apropiándose de los conceptos.</p> <p>Otro comentario que considero importante mencionar está relacionado a la contingencia del “Día del Niño”, una participante mencionó que “Me quede pensando que hay un tema en lo cultural, del día del niño, siempre se pronuncia en lo comercial como niño, y nosotras podríamos empezar a decir “día del niño y la niña”. A raíz de este comentario, surge la discusión de los conceptos infancia (¿hasta qué edad llega?), otra participante (parte del equipo directivo) menciona que han estado discutiendo la realización de un video con un saludo donde se va a señalar “Día de la niña y del niño”, haciendo alusión al género y cambiando las lógicas tradicionales.</p> <p>Cerrando la sesión, les agradecí la participación, motivación e interés en la temática y resalté los cambios que como escuela han estado instaurando en estos detalles cotidianos, que sin duda, son parte de un cambio de mirada y forman parte del proceso que la escuela está emprendiendo.</p>
--	--	---

Observaciones	<p>(Consideraciones para la siguiente sesión, nudos críticos observados)</p> <p>Considerar situación con el participante para continuar reflexionando en torno al fenómeno de “mansplaining” y observar si sucede nuevamente para incorporarlo como elemento a tensionar.</p>
---------------	---

DIARIO DE CAMPO		
Sesión n°	5	Fecha: 19-08-2020
Objetivo General	Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.	
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género. 	
Hora	16:00- 17:25 hrs.	
Lugar	Zoom	
Contenidos	Elementos reproductores de estereotipos de género en la Escuela: lenguaje, material pedagógico, uso de los espacios e infraestructura, currículum oculto y educación emocional. Coeducación. Modelo teórico que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas.	
Participantes	23 personas (incluyendo encargada de proyecto)	
Descripción de las actividades	Consideraciones interpretativas, reflexivas y/o analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación. Ideas guías: “Me doy cuenta...” “Me pregunto...” “Me recuerda...” “Lo relaciono con...”	

<p>Inicial</p>	<p>Se inicia con un saludo, contando cómo hemos estado y comentando brevemente la noticia respecto al proyecto de ley de promoción automática, el cual ha estado en contingencia durante las últimas semanas.</p> <p>Para contextualizar nuestro 5to encuentro, se recuerda que corresponde a la penúltima sesión de reflexión colectiva en la que se retoma el análisis de los elementos reproductores de estereotipos de género presente en la Escuela.</p>	<p>El encuentro comenzó con una actitud tímida de las y los participantes, manteniendo micrófonos apagados. Se les interpela a activar el micrófono para escuchar sus opiniones respecto a las citas revisadas por diferentes autores sobre coeducación.</p> <p>Una de las participantes indicó que la definición de Sánchez & Iglesias (2017) le hacía más sentido, ya que es la “ideal, incluye todo lo que hemos revisado acá en el taller y que hemos acordado como escuela que es la educación que queremos para abordar los roles de género. Es la que engloba todo, es quizás más difícil pero en el tiempo es la que podríamos instaurar, pero es la más completa”:</p> <p>“La coeducación nace como proyecto político de transformación de una sociedad sexista y, por tanto, desigual, injusta y excluyente; comprometida con un modelo social que rompe definitivamente las relaciones de género jerarquizadas y busca garantizar la posibilidad de una individualidad libremente elegida”</p>
<p>Central</p>	<p>Se revisaron 3 citas diferentes sobre coeducación, correspondientes a Blanco (1999), González (1999) y Sánchez & Iglesias (2017) indicados en el marco teóricos. Se eligieron dichas citas para diversificar la comprensión del concepto, en tanto cada una de ellas considera elementos que se complementan entre sí. Posterior a la revisión grupal de las citas referidas, se comentó respecto a qué les parece cada una de ellas o cuál les hace más sentido en el contexto local.</p> <p>Posteriormente, revisamos en conjunto lo descrito por Amparo Tomé respecto al rol</p>	<p>Les pregunté abiertamente si existe disidencia en lo expuesto por la participante, pero a través de la cámara se visualizaba que las y los participantes asentían, continuando con micrófono silenciado.</p> <p>Con relación al rol del profesorado, extendiéndolo a los y las trabajadoras de la educación, se presentaron los elementos propuestos por Amparo Tomé y establecieron relaciones con las reflexiones que han surgido anteriormente en las sesiones. Este momento ha sido mayoritariamente expositivo, sin embargo, pienso</p>

	<p>del profesorado en la transición a la escuela coeducativa y los elementos a considerar, haciendo la relación con lo que las y los participantes han reflexionado y discutido en las sesiones anteriores.</p> <p>Se presentó el Modelo teórico de Azúa y Farías (2019) y se presentan ejemplos concretos de cada categoría del modelo que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas.</p> <p>Se abrió el espacio al diálogo para ir comentando los elementos mencionados en el modelo, relacionándolo con los contenidos anteriores y experiencias de las y los participantes.</p> <p>Posteriormente, se realizó un trabajo grupal. Bajo la consigna “¿Qué modificaciones o innovaciones realizarías en tu escuela para transformar a una escuela coeducativa (no sexista)? se les solicita a cada grupo reunirse alrededor de 20 minutos para reflexionar y proponer ideas generales y/o específicas respecto a lo mencionado.</p>	<p>que a través de la dinámica que se realizará en grupos, se podrá instar a la participación y a escuchar las opiniones de quienes están participando.</p> <p>Luego, se revisó el modelo teórico de Azúa y Lillo (2019), y al finalizar la exposición algunas participantes dieron sus impresiones respecto a las categorías que más les llamaron la atención. Al respecto, una participante señaló “a mi llamó el ejemplo de naturalizar porque eso que separa a los niños y las niñas sobre lo que tiene que llevar cada uno, eso es como dice la palabra, uno naturalmente lo hace por ejemplo en los actos. Recuerdo cuando uno manda las comunicaciones sobre todo en septiembre, vestimenta de niños y vestimenta de niñas, y claro, es tan natural como uno lo ve esa madera y pide las cosas de esa manera en base a lo que uno cree, pero nunca se sienta a preguntar cuál es el papel que quiere tener ese niño o niña en esa actuación o en ese baile en particular, pero me llamó la atención porque es totalmente natural, por inercia uno lo escribe”</p> <p>Resulta interesante que la participante mencionó una práctica muy común referida a las comunicaciones, a la información que desde la escuela se le entrega a la familia y que como indica ella, es una práctica naturalizada con alto contenido sexista.</p> <p>Respecto a las categorías modificar y transformar, la misma participante indicó que lo entendió “como una actividad que iba enfocada hacia otro lado y que por circunstancias como que se cambia para poder llegar hacia otro tema...no sé, desde mi punto de vista creo que a veces evitamos esos temas, los evitamos porque claro,</p>
--	---	---

	<p>La encargada de proyecto visitó virtualmente a cada grupo para resolver inquietudes o dudas respecto al trabajo a realizar.</p>	<p>tratamos de seguir la línea con la que comenzamos la actividad. Y el transformar, yo creo que estamos a pasos de llegar a eso, de cambiar el bienvenidos, si no que sea para incluir a todos, y no para solamente un tipo de género en particular”</p>
<p>Cierre</p>	<p>Finalmente, un o una representante de cada grupo ingresó a la aplicación Mentimeter, utilizando la herramienta “Globos de Diálogo” y escribió las ideas que surgieron al interior del grupo.</p> <p>Debido al tiempo, se acuerda que en la próxima sesión se retomará el plenario creado a través de Mentimeter y se profundizará en las propuestas de cada grupo.</p>	<p>Otra participante también reflexionó respecto a las comunicaciones que se envían en la escuela indicando ciertas vestimentas o reglamentos diferenciando niñas y niños, y hablando desde su rol como apoderada mencionó que también le causaría indignación leer aquella información.</p> <p>Varias participantes reafirmaron que la escuela se encuentra transitando desde la educación mixta a la coeducativa y lo relacionaron con el comúnmente llamado “Día del Niño”, mencionando que realizaron una acción que podría clasificarse en la categoría de “modificar” ya que cambiaron el título de aquel día mencionándolo como el “Día de la Niña y el Niño”. Del mismo modo, se conversa respecto a que muchas de las docentes y asistentes presentes han realizado alguna vez una “modificación” para salirse de lo establecido, sin embargo, eso ha quedado en la intimidad del aula, toda vez que no se ha contado con los espacios reflexivos necesarios para colectivizar esta práctica y convertirla en saber institucionalizado. Desde ahí, las participantes destacaron la experiencia de compartir aquellas situaciones que les han pasado dentro de la sala, indicando la forma de abordaje para mirarlas desde la distancia e incorporarlas en la propuesta a co-construir.</p> <p>Complementando este análisis, una participante señaló “Yo creo que hemos ido en favor de eso, pero sin querer queriendo, por ejemplo para el aniversario, cada curso tenía un tema diferente y muchos de nosotros le dimos elegir a los niños de qué</p>

		<p>quería, salir, por la cuestión del traje y por no presionar. Entonces después una le avisa al apoderado: su hija eligió esto; uno lo anotaba y le informaba al apoderado. Los niños elegían, más que nada yo creo que no iba para pasar a llevar la parte sexista en aquellos cursos donde sabíamos que no había problema digamos, donde no había alguien que no se sintiera discriminado, pero iba por la parte de que niño o niña se sintiera bien en lo que iba a representar. Sin embargo, me recuerda a ciertas fiestas patrias anteriores donde teníamos un niño en párvulos que quería salir de niña, entonces, ¿qué íbamos a hacer cuando hiciéramos los grupos y quisiera salir de niña, ¡que salga de niña no más!, también tuvimos una postura que tampoco la pensamos mucho pero sí le dimos todas las facilidades de que saliera como quisiera y punto, y si alguien preguntaba, quiso salir así, sin mayor complejo, no lo tomamos con mucha problemática”</p> <p>Desde lo anterior, me pareció que la consideración del derecho del niño a decidir y a respetar su expresión de género es un elemento que favorece la posibilidad de transformación de la escuela hacia una perspectiva no sexista, ya que como refirió la participante, esta actitud fue bastante natural y sin mucho cuestionamiento a la base, dado que inherentemente el profesorado tiene como principio y valor central el respeto a la infancia en cuanto a sus opiniones o sentires, por sobre el discurso externo (familia por ejemplo).</p> <p>Por otro lado, se logró una reflexión crítica en relación con la “naturalización” que ocurre en diversas situaciones, donde las y los adultos</p>
--	--	--

		<p>imponemos nuestras creencias sin cuestionar aquellos patrones que van limitando la libertad de niñas y niños.</p> <p>Respecto a lo anterior, una participante señaló: “Me apasiona la idea de manejarlo con esto (temáticas de género), considero que es difícil la conceptualización, es tan fácil por esta naturalización que tenemos cometer errores (...) sin querer podemos cometer un error, ahora que hay más sensibilidad frente al tema. ¿Cuál es nuestro plus? Que estamos queriendo remediar el tema, el problema (del sexismo) y que estamos queriendo capacitarnos para evitar ese tipo de conflictos, pero existe la posibilidad grande de que metamos las patas sin querer”</p> <p>La situación relatada anteriormente con el niño que manifestaba su expresión de género femenina, provocó que en la escuela se generara una especie de sensibilización y curiosidad frente a las temáticas de género, identificando esta experiencia diversa como positiva en tanto les permitió aprender y abrir las perspectivas tradicionales de manera colectiva, agregando que “ en la escuela tenemos un lema, todos los niños son de todas las tías y todas las tías son de todos los niños, por lo tanto este no fue un tema que quedo ahí en el aula de nivel inicial, es un tema que se habló muchas veces en consejo y por eso es que estamos todas aquí ahora también. Yo creo que la génesis de esto, parte de ese niño y de la situación de una niña que surgió casi a fin de año, pero sí, tuvimos esa experiencia y creo que fue bonita y la supimos llevar, aún con mucha ignorancia”</p> <p>Otra participante también agregó con asombro el cambio observado en aquel niño cuando desde la escuela se le permitió expresarse de acuerdo con su propio</p>
--	--	---

		<p>sentir. “Recuerdo que fue como dramática la situación por el contraste en el personaje que él eligió, o era Cindy Lauper o Michael Jackson, entonces era una Cindy Lauper llena de vuelos por todos lados, una cara llena de felicidad(...)y la imagen que nosotras teníamos de ese chico era totalmente opaca, escondido totalmente detrás de la faldas de la tía Alejandra, que nunca sociabilizaba con ninguna de nosotras, casi no lo conocíamos porque él tenía una actitud de siempre andarse escondiendo o sentirse muy dependiente o de su hermana o de la tía. El cambió que tuvo después de esa experiencia donde él tenía la libertad de pasar de vestirse de hombre a mujer cuando le diera la gana y cuando se sintiera con la fortaleza, fue notorio, lo vimos, y las fotografías lo demostraban, él bailo con una sonrisa de oreja a oreja todo el rato”</p> <p>Desde el relato anterior, la participante conectó contenidos revisados anteriormente relativos a los elementos de la identidad sexual relacionándolos con las posibilidades o limitaciones que otorga la escuela. En dicha situación en particular, la escuela facilitó y permitió que aquel niñx pudiese expresarse libremente y fluir de un género a otro.</p> <p>Respecto al abordaje con las y los apoderados, una de las participantes que cumple rol de psicóloga del establecimiento y además apoderada del curso al cual pertenecía el niñx, mencionó que algunas apoderadas se le acercaban para preguntarle cómo abordar la situación con sus hijas e hijos. Sin embargo, a ella le sorprendía que quisieran imponer un tema que para ella, no tenía cabida en el mundo infantil, pues para los compañeros y las compañeras, su compañerx podía transitar de niño a niña, sin complicaciones. Pese a lo anterior, y debido a que el grupo de</p>
--	--	---

		<p>apoderados mantenía una relación cercana, la participante interpretó este cuestionamiento desde la preocupación, curiosidad e incluso ansiedad ante una situación desconocida por la mayoría del grupo, rescatando los comentarios de las compañeras y los compañeros de curso, quienes les decían a sus padres explicándoles “ Mamá, es que no es él, es ella; es que a él le gusta estar con las niñas, a él le gusta ponerse en la fila de las niñas” evidenciando una naturalidad en torno a la identidad de su compañerx y carencia de prejuicios y sesgos sexistas.</p> <p>Ahora bien, respecto al trabajo grupal relacionado con la propuesta de ideas para transitar hacia una escuela coeducativa, las y los participantes destacaron la modalidad del trabajo en cuanto a la creación de pequeños grupos de discusión. Esta herramienta permitió la participación de quienes en el grupo general permanecían más bien silenciadas.</p> <p>Una vez finalizado el tiempo de trabajo en subgrupos, brevemente se comentó respecto a la experiencia en esta modalidad y se les solicitó que pudiesen plasmar sus ideas en la aplicación Mentimeter. Ya cerrando este encuentro, se acordó continuar el plenario al principio de la próxima sesión en honor al tiempo.</p> <p>Algunas participantes me recordaron el envío del material de cada sesión y agradecieron dicho recurso como instancia de aprendizaje.</p> <p>Como todas las sesiones, se agradeció la participación de todas y todos, nos despedimos y acordamos la siguiente sesión.</p>
--	--	--

Observaciones	(Consideraciones para la siguiente sesión, nudos críticos observados) Sin observaciones
---------------	--

DIARIO DE CAMPO		
Sesión n°	6	Fecha: 26-08-2020
Objetivo General	Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.	
Objetivo Específico	<ul style="list-style-type: none"> - Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. - Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera. - Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género. 	
Hora	16:00-17:33 hrs	
Lugar	Zoom	
Contenidos	Propuesta coeducativa. Elementos reproductores de estereotipos de género en la Escuela: lenguaje, material pedagógico, uso de los espacios e infraestructura, currículum oculto y educación emocional. Perspectiva de Género a través de la Autobiografía.	
Participantes	20 (incluyendo encargada de proyecto)	
Descripción de las actividades	Consideraciones interpretativas, reflexivas y/o analísticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación. Ideas guías: “Me doy cuenta...” “Me pregunto...” “Me recuerda...” “Lo relaciono con...”	

<p>Inicial</p>	<p>Se realiza la bienvenida brevemente y se contextualiza esta última sesión, indicando el recorrido que hemos realizado en este proceso.</p>	<p>Para complementar la descripción detallada de esta sesión, se recomienda revisar Anexo nº 3: Registro Mentimeter.</p>
<p>Central</p>	<p>Retomando el trabajo grupal realizado la sesión anterior, se le pide a cada grupo exponer las ideas y/o propuestas que discutieron y que plasmaron en los “Globos de Diálogo” generando un momento para comentar lo expuesto por cada grupo.</p> <p>Posteriormente, a través de la presentación del Video nº 8 “Equidad de género en la escuela. El caso del Liceo Bicentenario de Niñas de Maipú” y Video nº 9 “Escuela Amaranta, el colegio para niñas y niños trans aún no reconocida por el Mineduc” se exponen dos experiencias diferentes de educación con perspectiva de género.</p> <p>Se dispuso de un momento de reflexión y dialogo en torno a las experiencias vistas a través de los videos y se establecieron relaciones con las propias propuestas o ideas emergidas en los subgrupos y también conectándolo con el</p>	<p>El primer grupo expuso sus ideas: Formación mixta, transformación del lenguaje y actos por temáticas. Desarrollando la idea las participantes señalan que “el tema de las filas mixtas es algo que se puede aplicar en el colegio con facilidad, no sabemos si por orden de llegada o por la lista, pero que el sexo no haga la diferencia de la ubicación ir”. Este comentario me recordó a una de las experiencias que compartió una participante a través de su Bitácora Autobiográfica de Género donde indicaba que una de las prácticas que había modificado en su aula era justamente realizar filas mixtas a propósito de un niñx que se encontraba fluyendo de un género a otro.</p> <p>En relación a la transformación del lenguaje, las participantes del grupo señalaron que “Hablamos acerca del todes, por eso nos referíamos también a la transformación del lenguaje, que también existen muchos detractores del todes, que por lo general son personas muy machistas o misógenas y decíamos que claro, el lenguaje si bien existe algo establecido como la RAE, el lenguaje se va transformando dependiendo de la utilización como de la misma palabra “hubieron” por ejemplo, que nunca existió, pero la usaron tanto, que ahora es parte de la RAE, así como muchas otras, entonces el todes no es tan tirado de las mechas yo creo de poder agregarlo y nosotros ser parte también de esta transformación del lenguaje.</p> <p>En este momento mencioné el video que me compartió una de las participantes en su Bitácora Autobiográfica de Género, donde aparecía una relatora</p>

	<p>proceso completo de esta experiencia</p> <p>Posteriormente, se realizó una síntesis de los elementos fundamentales para caminar hacia una escuela coeducativa y se comentan de forma grupal.</p>	<p>rechazando el uso del lenguaje inclusivo. Desde ahí surge la discusión de la plasticidad del lenguaje en tanto es generado por quienes lo hablamos cotidianamente; además que investigando respecto a quienes componen la RAE, un número mínimo corresponde a mujeres, siendo liderado y compuesto mayoritariamente por hombres. Al mismo tiempo, en uno de los últimos informes de la RAE se declara la necesidad de actualizarse en términos de lenguaje y género.</p>
<p>Cierre</p>	<p>A modo de cierre, se abrió el diálogo para expresar comentarios respecto a las seis sesiones realizadas, realizando una dinámica propuesta por una participante, la cual consiste en crear una “convivencia virtual” mencionando nombrar alguna comida que quisiera compartir con el grupo, argumentando su elección.</p> <p>Finalmente se acordó una séptima sesión para realizar la devolución y exposición del documento “Propuesta Coeducativa Escuela Básica La Pradera” el cual contendrá insumos de todos y todas quienes participamos de la experiencia educativa. En dicha instancia, también se realizará la evaluación general del proyecto.</p> <p>Se agendó para el miércoles 23 de septiembre a las 16:00 hrs.</p>	<p>Me hace sentido la frase mencionada por Celia Amorós: “es sabido que quien tiene el poder es quien da nombres a las cosas (y a las personas)”. Desde ahí que el lenguaje sí influye en la socialización, en el proceso de construcción de identidad de las personas y en las relaciones de poder. Bajo esta mirada, cuando en las escuelas se menciona al hombre (masculino genérico) se visibiliza una visión androcéntrica, siendo interpretado como la única opción de identidad posible o validada, situándose como sujeto hegemónico.</p> <p>La participante quien compartió ese video señala que “ese video lo compartió una persona cercana a la familia, y bueno, a raíz de eso compartimos lo que hemos aprendido en este curso y lo lento que podría ser este proceso, porque sacar esto de la idiosincrasia o del lenguaje popular va a ser un poco difícil, pero hay que empezar, por algo hay que empezar”</p> <p>Respecto a la propuesta de actos por temática, el grupo discutió acerca de la obligatoriedad de una vestimenta por género, y realiza la propuesta de sólo indicar la temática, ella indica que “por ejemplo en fiestas patrias se realiza un baile folclórico y se divide en niños y niñas, entonces quizás tendremos que ser un poco</p>

		<p>más creativas y hacerlo por temática, evitando esta diferenciación por sexo, como cuando hacemos el aniversario, donde hemos elegido una película y entonces cada uno se viste como el personaje que quiere, con más libertad de vestirse como sea”</p> <p>Otras participantes también agregaron que esta práctica debe continuar y aplicarse en actuaciones y/o bailes, evitando los bailes en pareja (niño con niña), tratando de dejarlo a libertad de cada estudiante. Al mismo tiempo, realizaron una reflexión en torno a las comunicaciones que enviaban para estas celebraciones donde las realizaban de forma diferenciada para niños y niñas.</p> <p>Me parece que estas ideas contienen elementos fundamentales para co-construir la propuesta coeducativa, sobre todo porque surge del análisis de experiencias previas en las cuales las participantes han observado los cambios y que sería pertinente institucionalizar.</p> <p>El segundo grupo mencionó en sus ideas “filas mixtas, escuela para padres, talleres con temáticas no sexistas para estudiantes, mantener uniforme mixto” Al profundizar, el grupo menciona estar de acuerdo con lo expuesto por el grupo anterior en cuanto a las filas mixtas y las celebraciones tipo actos/bailes, en tanto cada estudiante pueda elegir qué posición o rol le acomoda más.</p> <p>También les pareció relevante implementar talleres con temática de género dirigido a la familia a estudiantes, enfatizando en otorgarles un sentido a estas transformaciones y que se implementen de forma paulatina, para sensibilizar y hacer consciencia en primera instancia.</p>
--	--	--

		<p>Con el uniforme mixto, agregaron que es una idea ya instaladas en el establecimiento y que corresponde a un delantal color verde tanto para niños como para niñas, evitando la diferenciación de vestimenta por sexo.</p> <p>Una de las participantes agregó: “Hicimos la reflexión de que los niños elijan de qué vestirse, cuando haya algún indicio de que sea hombre o mujer, vimos la posibilidad de que en esa elección pudiera haber muchos niños que nunca se atrevieron y tal vez lleguemos a descubrir que hay muchos niños que tengan esa tendencia, y así les daremos la libertad de elegir, cada uno va a decidir qué. A lo mejor, en ese afán, llegamos a descubrir que tenemos más niños trans de los que pensamos”</p> <p>Acá el grupo reflexionó acerca de las oportunidades que se desprenden de estas modificaciones y transformaciones que proponen realizar.</p> <p>El tercer grupo propuso: “escuelas para padres de formación en educación coeducativa, integrar el concepto de educación coeducativa en el PEI”</p> <p>Las participantes resaltaron el socializar la información y compartir un mismo lenguaje tanto con las familias como con sus estudiantes y de esta forma mantener un discurso y prácticas coherentes para enfrentar las diferentes problemáticas del cotidiano escolar: “Cuando hay cambios, es importante enseñarle a la gente cual es la nueva modalidad”. Desde aquí, me parece importante que las participantes contemplen a las familias como aliadas, en tanto una de las dificultades que he observado en las escuelas es la relación familia-escuela, donde pareciese que</p>
--	--	--

		<p>las escuelas cada vez marginan más a las familias y a su vez, las familias mantienen resistencia para participar de las invitaciones extendidas por la escuela.</p> <p>Finalmente, el cuarto grupo mencionó sus ideas: “mejorar la distribución del tiempo libre, incluyendo a las niñas en deportes. Verificar y mejorar la equidad de género en educación física”. Explicando las ideas propuestas, indican que aún evidencian una especie de “supremacía” en cuanto a la distribución de los espacios comunes, observando que en los patios predominan los niños jugando fútbol. Al mismo tiempo, en la asignatura de educación física, dada sus características, proponen modificar ciertas dinámicas y realizar actividades es pos de la equidad de género.</p> <p>Surgió la inquietud respecto al uso de los baños, mencionando por un lado que en los hogares todos los miembros de la familia utilizan un solo baño, independiente de su sexo. Sin embargo, en el espacio escolar, los baños son diferenciados por sexo, toda vez que existe una normativa que fiscaliza una cierta cantidad de baños de acuerdo con la cantidad de estudiantes mujeres y hombres.</p> <p>Se discutió en torno a esta problemática recordando también la circular emitida por el Ministerio de Educación en el año 2017 donde se sugería a los establecimientos adecuar medidas pertinentes para resguardar los derechos de niños y niñas trans. Dicha circular, causó polémica generando desconocimiento y comentarios altamente discriminatorios basados principalmente en la ignorancia de la población y escasa claridad por parte de la institución.</p>
--	--	--

		<p>Continuando la discusión en torno al uso de los baños, baños mixtos, baños segregados, baños excluyentes, baños inclusivos, se reflexionó acerca de la difusa línea entre “incluir y excluir”, donde una de las participantes dio como ejemplo los baños para las personas con diversidad funcional, indicando que si bien, el baño se adecúa a sus necesidades particulares, podría pensarse que al tener un baño “diferente” se estaría excluyendo, pero al estar normalizado dentro de la sociedad, se considera que aquel baño mantiene elementos compensatorios que otorgan mayor comodidad, siendo así, inclusivo.</p> <p>Me parece fundamental que, a raíz de las propuestas mencionadas, las participantes correlacionen con conceptos como la inclusión y la-s diversidad-es. Sin duda, es una temática que como escuela sería interesante continuar profundizando posteriormente, quizás saliendo del marco de esta intervención educativa.</p> <p>Estas reflexiones, se complementan mediante la presentación de dos videos de experiencias educativas con perspectiva de género. Al finalizar de verlos, una de las participantes comentó que se quedó con una sensación de “demonización de las escuelas tradicionales”, puesto que en el video se “mostraba un mundo feliz” según sus palabras. Agregó que uno de los obstaculizadores que evidencia en su realidad, está relacionado con la normativa y reglamentación desde las autoridades, así como también en cuanto a los recursos económicos entregados a las escuelas. Surge acá la discusión en relación con las escuelas particulares que nacen desde la motivación de generar un modelo educativo diferente al tradicional y que, por ende, no se encuentran reconocidas por las autoridades, versus las escuelas tradicionales que sí están reconocidas pero que mantiene una metodología de enseñanza con lógicas que</p>
--	--	---

		<p>son arduamente criticadas. La participante señaló que lamentablemente una vez que la escuela particular (con metodologías diferentes) obtenga su RBD tendrá que someterse a las condiciones de la normativa tradicional impuesta por el sistema ministerial.</p> <p>Otra de las participantes comentó: “Yo soy más optimista en ese sentido y espero que ojalá algún día las escuelas no se rijan solo por evaluaciones porque a veces las evaluaciones castran a los niños, y los limitan mucho”.</p> <p>Este punto, no fue posible profundizar mayormente debido al tiempo, sin embargo, me parece pertinente evidenciarlo puesto que se relaciona con las funciones de la escuela en tanto reproductora o transformadora, extrapolándolo no solo al tema de identidad de género, sino que también en cuanto al perfil de estudiante, el que ciertamente en esta lógica tradicional respondería a un estudiante competitivo y apto para el mercado laboral.</p> <p>Otro de los comentarios que me parece importante destacar, está relacionado con la pedagogía feminista, en tanto una de las participantes menciona tener cuidado en no transformarse en una escuela feminista, que sería poner a la mujer por sobre el hombre. En este momento, le hago la distinción entre feminismo y machismo, indicándole que no son sinónimos, y que aquello que ella refiere sobre la igualdad y equidad de género, es lo que justamente busca el feminismo.</p> <p>Finalmente, acordamos que todas las reflexiones surgidas en el proceso colectivo e individual de las sesiones y de la Bitácora Autobiográfica de Género,</p>
--	--	--

		<p>serán consideradas para la creación de la propuesta coeducativa, agregando además elementos teóricos y elaboración propia</p> <p>A modo de cierre, se agradece la participación de todos y todas y se realiza una dinámica propuesta por una participante, quien expone un video con diversas imágenes de alimentos que le gustaría compartir (generando una convivencia virtual). En el video también aparecen imágenes relacionadas con la equidad de género, educación coeducativa, educación no sexista y agradecimientos por la experiencia: “Gracias por darnos la oportunidad de aprender, de empezar, porque estamos recién empezando y gracias por haber confiado en nosotros para empezar a crear nuestro proyecto y por hacerte parte de nosotros”</p> <p>Otras de las participantes muestran unos queques y capuchinos que prepararon para esta convivencia de cierre, manifestando también su agradecimiento.</p> <p>Los agradecimientos se vuelven mutuos, se envían abrazos virtuales y nos deseamos un pronto reencuentro.</p>
Observaciones	<p>(Consideraciones para la siguiente sesión, nudos críticos observados)</p> <p>En esta sesión identifiqué una relación directa con temáticas anteriores en cuanto a las funciones de la escuela y el rol del profesorado, la discusión entre inclusión y exclusión y las resistencias o confusiones de la palabra feminismo. Si bien no fue posible profundizar mayormente en dichas reflexiones, creo importante considerar como una proyección del proyecto y mantenerlo presente en la elaboración del documento.</p>	

Sesión n°	7	Fecha: 23-09-2020
Objetivo General	Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional.	
Objetivo Específico	- Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género.	
Hora	16:00 – 17:20 hrs.	
Lugar	Zoom	
Contenidos	Propuesta Coeducativa Escuela Básica La Pradera	
Participantes	25 personas (incluyendo encargada de proyecto)	
Descripción de las actividades		Consideraciones interpretativas, reflexivas y/o analíticas con respecto al objetivo o pregunta de investigación. Ideas guías: “Me doy cuenta...” “Me pregunto...” “Me recuerda /Lo relaciono con...”
Inicial	<p>Se da la bienvenida a las y los participantes. Algunas participantes mencionaron que dos colegas se ausentarán de esta sesión debido a motivos de salud.</p> <p>Se contextualiza que, en este último encuentro enmarcado en el proyecto de intervención educativa, se expondrá el documento elaborado por la encargada de proyecto, el cual contiene elementos del proceso de</p>	<p>Luego de exponer el documento, les pregunté qué les parecía, si estaban de acuerdo y/o si deseaban realizar alguna modificación. La mayoría del grupo asentía con la cabeza indicando “sí” y otras mencionaban que se encontraban de acuerdo con lo expuesto agregando que contenía los elementos de las reflexiones que surgieron en las sesiones realizadas.</p> <p>Finalmente, las y los participantes respondieron a través de la plataforma Mentimeter indicando acerca de sus inquietudes, temores y/o conflictos en el desarrollo de este proceso, siendo algunos de los comentarios: “conflictos con el</p>

	co-construcción de todas y todos los participantes, complementado con elementos teóricos acorde al trabajo investigativo.	lenguaje inclusivo, temores con las creencias religiosas de otros y temores respecto a no lograr entender el proceso”.
Central	<p>En este momento, se realiza un trabajo meramente expositivo para presentar el documento anteriormente mencionado. Al finalizar se otorga un espacio de retroalimentación en torno a lo expuesto.</p> <p>Una de las participantes propone agregar un Glosario a la propuesta expuesta, indicando que podría aportar para profundizar en los conceptos. Ante esta solicitud, el grupo menciona estar de acuerdo, por lo que la encargada del proyecto se compromete a realizar dicha modificación y enviar el documento dentro de dos semanas.</p>	<p>Respecto a sus aprendizajes, estuvieron relacionados con la empatía y el respeto, así como también el manejo de nuevos conceptos. Del mismo modo, se destaca el desafío de continuar informándose de manera individual y colectiva, manteniendo la perspectiva de género en la palestra y aplicándola en todos los ámbitos (se enfatiza el familiar). Otras respuestas apuntan a un cambio de actitud y confianza por el grupo ya que anterior a esta experiencia no habían tenido oportunidad de conversar acerca de las creencias, prejuicios e ideas que cada persona tenía frente a estas temáticas.</p> <p>Es interesante observar que a través de las sesiones se fortalecieron las confianzas y se logró conocer a los y las participantes respecto a sus ideas, reflexiones, temores, incluso prejuicios en relación con los temas que fuimos trabajando. Me parece fundamental que, a través de esta experiencia, se valoró el espacio-tiempo para dialogar, cuestionar y tensionar los contenidos, incorporando uno de los elementos de la pedagogía crítica.</p>
Cierre	<p>A modo de evaluación final se solicita que cada participante ingrese a la plataforma Mentimeter y responda dos preguntas:</p> <p>1. ¿Cuáles fueron las inquietudes, conflictos y/o</p>	<p>Asimismo, el poder hablar desde la propia experiencia familiar, profesional, a través de recuerdos, historias y experiencias, facilitó el poder vincular los conceptos o contenidos con las propias vivencias, otorgándoles significados y afectos.</p>

	<p>temores en el desarrollo de este proceso?</p> <p>2. ¿Cuáles fueron tus aprendizajes? ¿Con qué te quedas de este proceso?</p> <p>Posterior a unos minutos donde las y los participantes ingresan a la plataforma, se leen las respuestas en voz alta y se van comentando algunas de ellas, haciendo también relación a elementos de la Bitácora Autobiográfica de Género.</p> <p>Se dan agradecimientos mutuos y despedida.</p>	
Observaciones	<p>(Consideraciones para la siguiente sesión, nudos críticos observados)</p> <p>Para el análisis posterior me surgen ideas tales como: aceptación de la perspectiva de género, educación no sexista y coeducación versus la resistencia al feminismo o pedagogía feminista; identidad docente o de los y las trabajadores de educación, estructura del aprendizaje tradicional (asociado al temor de enfrentarse a nuevos contenidos).</p>	

IV. Sistema de Evaluación del Proyecto

La experiencia de intervención educativa se evalúa de acuerdo con cuatro criterios: asistencia, construcción de conocimientos, proceso reflexivo individual y proceso de reflexión colectiva. Se sustenta en la concepción de evaluación entendida por Santos Guerra (1993) como un proceso de diálogo, comprensión y mejora. Siguiendo al autor, la evaluación es considerada como un proceso y no un fin último, siendo cualitativa, por ende, compleja, práctica, democrática, procesual y participativa (p. 24).

A continuación, se describen los criterios y se detalla la correspondiente evaluación de éstos.

1. Asistencia: N° de participantes asistentes a cada sesión realizada, registrada a través de grabaciones de programa Zoom y registro de asistencia creado por encargada de proyecto. El total de participantes corresponde a 27 personas.

Sesión	N° de participantes	Porcentaje
1	27	100%
2	22	81%
3	27	100%
4	23	85%
5	22	81%
6	19	70%
7	24	89%

Tabla 1. Nivel de asistencia las personas participantes. Elaboración propia.

Si bien este criterio responde a un ítem cuantificable, es interesante respecto a lo que implica el alto porcentaje de asistencia a las sesiones realizadas, toda vez que esta experiencia fue considerada por el colectivo como un elemento impulsor a las intenciones que mantenían por profundizar en la temática de género. En otras palabras, la experiencia educativa que representó el proyecto de Magíster, vino a facilitar un espacio que la escuela había querido iniciar, y que pretenden mantener posterior al proyecto.

2. Construcción de conocimientos: A través de la herramienta “Nube de Palabras” y “Nube de Opciones” de la aplicación digital Mentimeter, se identifican aquellas ideas, conceptos y/o aprendizajes que cada participante considera significativa.

De manera colectiva la aplicación permite visualizar la construcción y resultado final de la nube de palabras en cada sesión.

3. Proceso reflexivo individual y colectivo: Indica el proceso reflexivo realizado por cada participante a través de la elaboración de una bitácora autobiográfica con perspectiva de género. El formato de la bitácora puede ser a elección del o la participante: notas de voz, escritura, dibujos y/o expresión que cada persona estime conveniente. Se espera que la bitácora autobiográfica sea realizada de manera asincrónica, con una frecuencia de 15 días y pudiendo compartirla de manera grupal en un momento de la última sesión del taller.

De manera intencional se aúnan ambos criterios encontrándose en estrecha relación, en tanto su evaluación refiere a un diálogo constante que implica la comprensión de las ideas, experiencias, sentires y opiniones.

Durante el desarrollo de las 7 sesiones que se realizaron en esta experiencia educativa, se mantuvo una actitud abierta al diálogo y a la reflexión, intencionando el encuentro de posturas diversas en relación con las temáticas revisadas en encuentro, con el objetivo de poder enriquecer la reflexión grupal y tensionar las creencias naturalizadas, facilitando procesos de aprendizaje tanto individuales como colectivos. Lo anterior se suma a las reflexiones que realizaron algunas personas de forma voluntaria y libremente donde se evocaba principalmente recuerdos de infancia, momentos de la cotidianeidad, producciones culturales, observadas esta vez desde una perspectiva de género, cuestionando ciertas concepciones y abriendo nuevas posibilidades de observación y acción. Desde ahí, es posible mencionar que de forma paralela al proceso reflexivo se fueron construyendo lenguajes en común; a medida que se iban presentando las temáticas, éstas se analizaban, cuestionaban e integraban en las propias experiencias individuales y colectivas que se iban comentando en cada encuentro, logrando poder resignificar algunas experiencias y observarlas ahora desde la perspectiva de género o “lentes violetas”.

4. Logros Alcanzados: Referido a la forma en cómo se desarrollaron y construyeron los diferentes resultados que emergieron de la aplicación del proyecto de intervención.

A nivel de resultado o producto final del proceso desarrollado, se obtiene el documento co-construido “Propuesta Pedagógica Coeducativa Escuela Básica La Pradera: Transitando desde la escuela mixta a la escuela coeducativa”, el cual recopila las

propuestas e ideas surgidas por el colectivo luego de experimentar el proceso de reflexión en torno a la perspectiva de género en educación e identificando los elementos sexistas dentro de su propia cotidianidad, a través de los encuentros grupales y a nivel individual mediante la Bitácora Autobiográfica de Género.

Siguiendo lo anterior, es posible realizar una evaluación favorable para el cumplimiento de objetivo general: *Co-construir una propuesta pedagógica coeducativa en la Escuela Básica La Pradera a través de un proceso de reflexión con el profesorado del establecimiento educacional*, en tanto las y los participantes en el desarrollo del proceso asumen una actitud de cambio, proponen, modifican e implementan acciones de cambio.

A su vez, este proceso de reflexión implicó necesariamente un espacio de facilitación de reflexiones críticas ante las temáticas presentadas, evidenciando tensiones en relación con creencias, prejuicios o imaginarios socioculturales, lo que se encuentra plasmado en la descripción y detalle de cada sesión a través del registro Diario de Campo.

Por ende, los objetivos específicos: *1) Facilitar un proceso de reflexión crítica en torno a las prácticas sexistas en contexto educativo con el profesorado de la Escuela Básica La Pradera. 2) Identificar elementos sexistas dentro de la experiencia de las y los docentes de la Escuela Básica La Pradera*, fueron logrados.

Finalmente, y respecto al objetivo específico: *3) Evaluar posibilidades de transformación desde el tránsito del modelo de educación mixta al modelo de educación coeducativa considerando elementos que promuevan la igualdad y la equidad de género*, es posible mencionar que existe una proyección por parte de quienes participaron de la experiencia educativa, en tanto se abordó la forma de integrar el documento co-construido a los documentos institucionales como lo es el PEI del establecimiento. Sin embargo, y a modo de realizar una transición integral y democrática, se acuerda con los y las participantes, continuar una segunda etapa incluyendo a estudiantes y sus familias, manteniendo presente que la transición debe incluir a todos y todas las integrantes de la comunidad educativa. Bajo este contexto, el objetivo específico se encuentra logrado en relación con quienes participaron directamente, sin embargo, emerge un desafío posterior para quienes el proyecto no logró abordar debido a las características propias del mismo (tiempo acotado, contingencia sanitaria).

V. Resultados

1. Principales Resultados:

A continuación, se exponen los principales resultados, describiendo y analizando las temáticas que fueron emergiendo durante el proceso de intervención educativa.

1.1 Perspectiva de Género, Educación No Sexista o Coeducación “versus” Pedagogía Feminista.

Durante el proceso de diálogo, reflexión individual y colectiva junto a los y las participantes, surgieron diversos debates en torno a ideas o conceptos que generaron ruido y que se fueron discutiendo y consensuando para construir la propuesta pedagógica coeducativa. Uno de estos conceptos fue “feminismo”; fueron interesantes las opiniones y dudas que surgieron al momento de hablar del movimiento feminista como respuesta al sistema patriarcal y el feminismo como teoría con implicancias ético-política, puesto que la temática en particular develó ciertos temores o resistencias de algunas de las personas, incluso a pesar de reconocer los aportes desde el enfoque o estudios de género.

Se identifican aprehensiones y confusiones en relación con el feminismo, identificando en el discurso de algunas participantes frases como: “tenemos que mantener un equilibrio sin irnos al extremo” o “hay que tener cuidado en no transformarse en una escuela feminista, que sería poner a la mujer por sobre el hombre”. Cuando se habla del otro extremo, se hace referencia a una situación de polaridad del machismo al feminismo, indicándolos como antónimos. No deja de ser curioso que esta idea se haya repetido durante algunas sesiones donde anteriormente se había explicitado y revisado dicha conceptualización; probablemente tenga relación con lo peligroso de contarse (y asumir) una historia única respecto al feminismo.

Si bien, en dicha situación se aclaran ambos conceptos (tal como se describe en detalle en el registro de diario de campo), cabe preguntarse por aquellas resistencias internas que dificultan la acogida o internalización de nuevas perspectivas o nuevos significados y entendimientos. Pareciere ser que a pesar de los aportes declarados y reconocidos, aún existen temores y resistencias hacia el apellido “feminismo”, por tanto, hablar de “pedagogía feminista” se mantiene aún alejada de la escuela.

Contrariamente, los conceptos perspectiva de género, educación no sexista y coeducación son receptivas para las y los participantes, superando aquellas creencias

previas a la experiencia, todas y todos acuerdan que es necesario transformar la educación integrando a niños y niñas en su completa diversidad, validando todas aquellas identidades desde el respeto y la libertad.

Analizando esta aparente contrariedad, se hace relevante establecer una relación con la identidad de las y los trabajadores de la educación, considerando los procesos de transformación implicados en ella. Al mismo tiempo, comprender que a pesar de todo el camino que se debe recorrer para transformar una educación libre de sesgos y estereotipos sexistas, existen indicios de incluir la perspectiva de género en el contexto escolar a través de ciertas orientaciones y/o sugerencias emitidas a través de manuales o guías de intervención. En otras palabras, existe un camino al menos iniciado, unos conceptos ya escuchados que han dado vuelta por el imaginario de las y los trabajadores y que posiblemente favorecen la recepción de estos; diferente situación ocurre con la pedagogía feminista, la cual pareciese generar resistencia a propósito de prejuicios o bien, desconocimiento de su complejidad e intencionalidad.

1.2 Identidad de los Trabajadores y Trabajadoras de la Educación

En estrecha relación con el apartado anterior, la identidad de las y los trabajadores se vuelve protagonista en tanto cabe preguntarse si para declararse una escuela con un modelo pedagógico feminista se es necesario que los y las educandos se reconozcan a sí mismos como feministas o aliados feministas. Probablemente sí, y probablemente todas y todos quienes participaron de la intervención educativa son feministas y aliados feministas sin incluso saberlo, puesto que cada participante mantuvo una actitud en pos de la transformación hacia una educación que fomente la igualdad en todas y cada una de las personas que habitan la escuela, valorando la diversidad como una potencialidad.

Por otro lado, autoras como Follegati, Stutzin & Troncoso (2019), apuestan por ir más allá de una educación no sexista, proponiendo la pedagogía feminista interseccional como una invitación a pesar los conocimientos y relaciones interpersonales desde las jerarquías y poder, integrando la interseccionalidad como variable a las experiencias de opresiones. En la misma línea, Maceira (2006) expone:

La coeducación “ha sido y es, sin duda, una estrategia que ha permitido transformar de manera parcial y gradual el sistema escolar en miras a lograr una mayor equidad de género. Sin embargo, propongo una alternativa más radical para un problema más amplio que el quehacer en el aula, para una necesidad profunda

que la generación de oportunidades iguales para hombres o mujeres: la pedagogía feminista. (p.27)

Desde lo anterior, la autora reconoce los aportes de la coeducación y valida el camino iniciado hacia una educación con perspectiva de género, incidiendo en las formas de organización y elementos sexistas que se reproducen dentro del sistema escolar. No obstante, plantea que carece de un sentido revolucionario que implique profundizar en los supuestos y principios basales, y que su vez, la coeducación no ha logrado posicionarse como un movimiento educativo, por lo que se constituye como una tarea pendiente y que puede ser un pilar fundamental para construir una o más pedagogías feministas (p.29)

Ir más allá, implica complejizar, profundizar y elaborar una visión de mundo que se relacione con el entramado identitario de cada persona, lo que no es posible simplificarlo a una experiencia acotada o a un momento específico. Castro (2019) realizó una investigación acerca de la identidad profesional feminista en docentes mujeres que imparten educación secundaria en Galicia; la autora propone que las participantes han ido construyendo una imagen interior acerca del feminismo y las feministas a raíz de sus experiencias personales, infancia y adultez, sumado a la (des)información de la sociedad. Se señala que aun cuando no todas se declaran abiertamente feministas, en todas las participantes se perciben elementos de “renuncia” y “esfuerzo” relacionadas con situaciones de discriminación y ansias de buscar igualdad pese a que afirman que dicha búsqueda les ha generado consecuencias o costos en los ámbitos familiares y/o laborales, sobre todo a quienes sí se definen públicamente como feministas.

Desde lo anterior, es posible desprender que, a pesar del gran movimiento feminista del 2018 a nivel internacional, pareciese que autodenominarse públicamente feminista implica asumir costos en lugares donde cotidianamente se devuelven las mujeres, generando resistencias y/o discriminaciones hacia ellas, tan sólo por reconocerse desde esta identidad. Pareciese que la etiqueta social desinformada y prejuiciosa, aún mantiene cierto estigma inminente en nuestro imaginario social, lo que complejiza la apertura a la transformación.

Volviendo a la fundamentación y objetivos de la presente experiencia, se ha dado cuenta del proceso de dialogo y reflexión que hemos (incluyéndome) vivenciado desde nuestras propias creencias y representaciones sociales. Posiblemente un primer paso sea el reconocer la necesidad urgente de incluir una mirada de género en las aulas, en los

patios, en las reuniones de apoderados y apoderadas, en los actos cívicos, en las actividades extraescolares, en los materiales pedagógicos, en el discurso, en la escuela en su totalidad, en las interacciones cotidianas, y desde ahí dar continuidad a una complejización y profundización para poder entender y ejercer el feminismo, construyendo y de-construyéndonos de manera constante y colectiva, eliminando aquellas imágenes caricaturizadas y alejadas del verdadero sentido.

1.3 Cambios en la Configuración del Aprendizaje

Otro de los resultados que fue posible desprender en el desarrollo de la intervención educativa está relacionado con la configuración del aprendizaje implícito en las temáticas relativas a la inclusión, diversidad y específicamente género. A través de comentarios que realizaban las participantes en las sesiones realizadas, y explícitamente en la última sesión donde se dialogó en torno a la pregunta “¿cuáles fueron las inquietudes, conflictos y/o temores en el desarrollo de este proceso” donde a través de la herramienta Mentimeter fueron escribiendo y plasmando sus respuestas a modo de comentarlas simultáneamente mientras iban apareciendo en pantalla. Dentro de las respuestas aparecen de manera repetida los temores hacia los nuevos conceptos y el lenguaje inclusivo, indicando el “poco dominio” y que “las personas no pudiéramos entender acerca de este proceso”.

Desde lo anterior, se identifican claras aprehensiones a enfrentarse a nuevos conceptos o contenidos que de algún modo no se encontraban integrados en su formación profesional o como trabajador y trabajadora de la educación. Existen estas sensaciones de temor hacia un tema aparentemente desconocido (digo aparente, porque todos y todas mantenemos una relación con el género).

Bajo este contexto, identifico una especie de inversión de la configuración o estructura del conocimiento y aprendizaje, en tanto pareciese que en temáticas de género es el mundo infantil y juvenil el experto mientras que el mundo adulto se siente con miedo y desconocimiento. Respaldando este análisis, Martini & Bornard (2019) investigan las tensiones y reflexiones de experiencias de escuelas chilenas en transformación (hacia una educación no sexista), identificando “sentimientos docentes de no estar preparados o instruidos para este cambio cultural (p.60). En la experiencia educativa del presente proyecto también se dialogó en torno a los cambios culturales y procesos de transformación liderados por nuevas generaciones, lo que por un lado genera esperanza y

ansías de construir una sociedad más respetuosa e igualitaria, mientras que por otro lado, genera incertidumbre por la sensación de no estar preparado para enfrentar estas temáticas desde el rol en la escuela.

Ocurre entonces, y tal como lo señalan las autoras, una desestabilización de las relaciones de poder al interior de la escuela, en donde los y las estudiantes mantendrían un mayor manejo y conocimiento de las situaciones relativas a la perspectiva de género, y los adultos se ven desafiados e invitados a aprender, cambiando la estructura rígida y tradicional del aprendizaje en donde la figura del adulto es quien tiene el “conocimiento/poder” y el estudiante no es más que un contenedor que recibe estos saberes, y que por tanto, se posiciona con menor poder dentro de la institución escolar.

Como consecuencia de lo anterior, también se desprende una transformación en las relaciones entre estudiante y profesorado o adultos y adultas trabajadoras de la educación, en tanto implica asumir que son los y las estudiantes quienes visibilizan los sesgos y estereotipos dentro de la escuela y sus interacciones y que sin duda. Bajo esta reflexión es importante que, para una continuidad del proyecto, sería fundamental incluir a los y las estudiantes y conocer cuáles son sus opiniones y miradas respecto al desafío de transitar hacia un modelo pedagógico no sexista.

Cambiar la configuración tradicional del aprendizaje es una invitación y un desafío pendiente de la educación chilena, y no solo de docentes, sino que de todos los adultos y adultas que nos desenvolvemos en el ámbito educacional, pues implica cuestionar el adultocentrismo naturalizado, y al mismo tiempo mantener presente la educación es un proceso constante de experiencias mutuas entre educadores y educandos, solo así es posible generar conciencia y caminar hacia una educación para la libertad (Freire, 2005).

1.4 Interseccionalidad como desafío

Así como superar el adultocentrismo es un desafío también lo es la interseccionalidad. Hooks (2014) menciona que la educación debe ser antisexista, antihomofóbica, antirracista, etc. reconociendo las particularidades de cada persona y garantizando la voz del estudiantado. Siguiendo la línea de Paulo Freire, se sostiene que la educación debe ser capaz de estimular un sentido crítico y avanzar hacia una práctica liberadora de todas aquellas opresiones, manteniendo un continuo proceso de revisión y concientización de los discursos y prácticas al interior de la escuela.

Dentro de la presente experiencia educativa se fueron cruzando diferentes variables como lo son el sexo, la edad, rol dentro de la escuela, profesión, jerarquía, etc. todos estos elementos constituyen diferentes opresiones que se superponen.

Dado que el carácter de la presente experiencia educativa fue dialógica y reflexiva en dos niveles (individual y colectivo) fui recibiendo insumos de las participantes mujeres, a través de la bitácora autobiográfica de género, en donde fue posible identificar las diversas emociones y reflexiones que iban emergiendo y conectando con las temáticas revisadas en las sesiones. Diversos comentarios aludían a experiencias personales en ámbito profesional y personal, que sin duda mantenían elementos en común, pero a su vez, marcadas diferencias basadas en relación con su edad, nivel de estudio, lugar de estudio, conformación familiar, etc.

Lo que para ciertas participantes fue cercano, para otras se trataba de descubrimientos o de una mirada totalmente nueva, cambiando la perspectiva y creando nuevos significados en torno a la temática de género, específicamente en lo relativo a las identidades no hegemónicas o disidencias sexuales, o respecto a los estereotipos de género vivenciados en su niñez y juventud. Del mismo modo, para algunas personas las transformaciones son acogidas totalmente, mientras que para otras, son captadas con reserva e inquietudes.

He estado pensando mucho en las situaciones a las que nos enfrentamos y es increíble sentir que eres parte de un tiempo de cambio, un tiempo de transición, donde aquellos que paradigmas que estaban tan firmes y tan claros para muchos, se fueron derrumbando y se fueron cambiando de un extremo a otro o quizás en algunos fue un cambio para mejor y más centrado realmente en lo que es interno, más que en cambios exteriores(...) así estaba determinado para las mujeres de mi época, estaba determinado cuando debías casarte, cuando salir del colegio, qué profesiones podías elegir, etc. Pero creo que irrumpió un cambio, y un cambio que necesité mucho, para convencernos, pero fue como una voz externa que permitió conectarnos con una voz interna en cada uno de nosotros. (Participante A)

Otra participante de un rango etario más joven compartió que al recordar su infancia, destacó el rol de su familia ya que le permitió jugar y desenvolverse sin estereotipos de género.

Respecto a la sesión anterior, me quedaron varias cosas, como recuerdos de cuando yo era pequeña (...) empecé a hacer memoria de vivencias y me di cuenta que por ejemplo en cuanto a las demarcaciones entre lo femenino y masculino, yo tengo 4 hermanos, son 3 hombres y yo, yo soy la menor de mis tres hermanos. Ahí tuve hartos recuerdos, porque si bien mis papás eran criados “a la antigua”, nunca generaron diferencias entre sexos, porque recuerdo que yo jugaba mucho con mi hermano, jugábamos a los autitos. Yo creo que la mayor parte, jugábamos a juegos “de hombres” como se podría decir, porque acá había muchos niños y nunca hicimos diferencias si era niño o niña, o si esos juegos eran para mujeres u hombres (...) Lo que sí, me protegían mucho, siempre decían “tienes que cuidar a tu hermana porque es la más pequeña y porque es mujer”, siempre hacían esa diferencia, se marcaba mucho. (Participante B)

Las experiencias de vida, la crianza, la etapa escolar, las prácticas cotidianas, la información circulante, todo aquello atraviesa nuestra relación con el género y cómo vamos construyendo y de-construyéndonos continuamente. La interseccionalidad nos invita a mantener una mirada atenta a las relaciones de poder-opresión, y que sin duda se encuentran en la institución escolar, pero que en ocasiones no es visibilizada.

Yo soy directivo, UTP y mis colegas no me consideran una profe más. He sido, soy y seré siempre directivo (ante ellas) (Participante C)

Las relaciones jerárquicas dentro de la estructura escolar se evidencian en los roles y estamentos, vinculándose con el sistema sexo-género. No es lo mismo ser trabajadora docente mujer de enseñanza básica, o ser trabajadora mujer asistente de la educación en labores de aseo; no es lo mismo ser mujer-niña o ser mujer-adulta mayor. En el fondo, una misma categoría “mujer” puede implicar diferentes situaciones dentro de la estructura institucional y social.

De acuerdo con lo anterior, la experiencia educativa implicó conectarse con las historias de vida, los sentimientos, los prejuicios, las conceptualizaciones aprendidas, desarrollando procesos individuales y colectivos que permitieron ampliar la perspectiva y mirar las situaciones con los lentes color violeta. Si bien comprendió una experiencia acotada y situada, esto permitió comprender el contexto de los y las participantes y conocer aquellas cosas “no dichas” en el cotidiano.

Méndez (2014) indica que una clave relevante para poner en práctica la interseccionalidad implica comprender los contextos y particularidades.

Entender la posición situada de quienes interrogamos la realidad desde diferentes frentes, ya seamos activistas, académicos, protagonistas, etc., supone poner sobre la mesa nuestros propios sesgos e intereses, que contribuirán a hacer una aproximación más honesta y donde ya no se pretende generar una “única” interpretación” (p.59)

Finalmente, hay que destacar que la transformación es un proceso complejo que no sólo implica cambiar una cultura escolar sexista, sino que también implica ir en contra de los patrones culturales socialmente aprendidos. Sin duda un primer paso es la sensibilización y la re-significación de experiencias, la interconexión y la apertura de miradas a través de la reflexión y el diálogo. Esta experiencia se constituye como una invitación a cuestionar las categorías establecidas, a mirarlas con otros lentes, a cuestionarlas, a sentirlas conectándolas con la propia experiencia, y a dialogarlas buscando nudos críticos y acuerdos.

A continuación, se presenta un esquema que resume lo anteriormente expuesto:

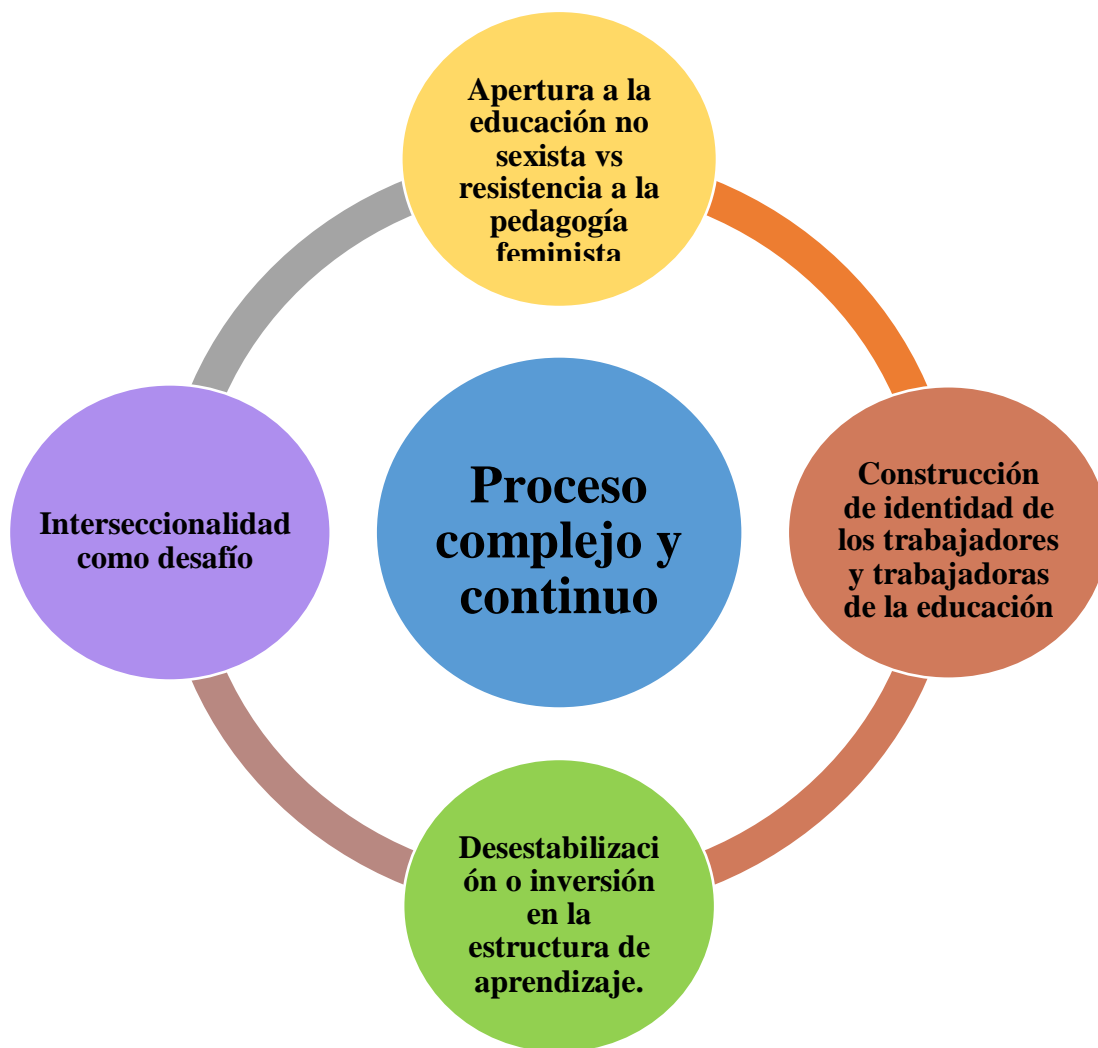


Figura 3. Esquema de los principales resultados. Elaboración propia.

2. Propuesta Pedagógica Coeducativa Co-construida

A continuación se expone el producto de la presente intervención, plasmado en un documento co-construido con las y los participantes de la Escuela Básica La Pradera.

**“Transitando desde la Escuela Mixta a la Escuela Coeducativa
Propuesta Pedagógica Coeducativa Escuela Básica La Pradera”**

Autoras Autores:

- Trabajadoras y trabajadores de la Escuela Básica La Pradera, compuesta por equipo directivo, educadoras, docentes, asistentes de la educación, administrativos y administrativas.
- Encargada de Proyecto Psicóloga Bárbara González Alburquenque

1. Presentación

La propuesta a presentar está enmarcada en la experiencia de intervención educativa realizada con las y los trabajadores de la Escuela Básica La Pradera. Dicho proceso contempló instancias de reflexiones individuales y colectivas, así como también diálogos grupales respecto a los puntos de encuentro y nudos críticos que fueron emergiendo en cada una de las sesiones realizadas.

En este documento se expondrá una propuesta pedagógica colectiva y contextualizada integrando los elementos que las y los participantes de la experiencia de intervención educativa consideraron relevantes de abordar en pos de la transición de un modelo mixto a un modelo coeducativo (no sexista). A su vez, se complementará teóricamente con elementos del “Plan de Coeducación para el Sistema Educativo del País Vasco 2019-2023” y el “Modelo teórico que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas” (Azúa y Farías, 2019).

El objetivo de este plan consiste en ser una guía para transitar hacia una escuela coeducativa que supere el sexismo en todas sus formas, promueva la igualdad y equidad de género y erradique la violencia de género y hacia personas LGBTIQ+ contribuyendo a una sociedad inclusiva y respetuosa con los derechos de todas, todos y todes.

2. Marco referencial

2.1 Coeducación

Durante el proceso anteriormente descrito, se revisan tres conceptualizaciones de coeducación de los autores González (1998), Blanco (1999) e Iglesias y Sánchez (2017), correspondientes a la revisión bibliográfica realizada por la encargada de proyecto.

Las y los participantes analizan dichas conceptualizaciones y se acuerda que lo expuesto por Iglesias y Sánchez (2017) se adecúa a los valores e intenciones de transformación de la escuela:

La coeducación nace como proyecto político de transformación de una sociedad sexista y, por tanto, desigual, injusta y excluyente; comprometida con un modelo social que rompe definitivamente las relaciones de género jerarquizadas y busca garantizar la posibilidad de una individualidad libremente elegida (p.17)

Respecto a las consideraciones que se sugiere mantener en constante atención y reflexión por parte de las y los trabajadoras de la escuela, se destacan las recomendaciones propuestas por Tomé (1999):

- a) Reflexionar desde una perspectiva de género y en el ámbito de la educación en especial sobre la situación que actualmente viven hombres y mujeres, tanto en los espacios públicos como en los privados.
- b) Sensibilizar sobre la necesidad de la participación de las mujeres y hombres en los diferentes ámbitos sociales, políticos y laborales.
- c) Analizar los mecanismos discriminatorios, tanto visibles como ocultos, que subyacen en las prácticas, contenidos y materiales educativos.
- d) Promover acciones de intervención práctica para una educación igualitaria y equitativa.

Para facilitar la revisión anterior, el “Modelo teórico que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas” de Azúa y Farías (2019) funciona como un instrumento concreto para develar prácticas pedagógicas, proponiendo que cada interacción realizada por las y los trabajadores de la Escuela hacia el estudiantado, pueda ser diagnosticada y analizada desde la perspectiva de género, manteniendo especial atención para que aquellas interacciones contribuyan a educación no sexista.

Cabe mencionar que el modelo propuesto por las autoras mantiene una lógica piramidal jerárquica. Sin embargo, para el presente documento y en relación a lo reflexionado conjuntamente con las y los participantes, se considera que el proceso de transformación es justamente aquello: un proceso, alimentado de interacciones dinámicas

que pueden posicionarse simultáneamente en una o más categorías y que, por tanto, es necesario una revisión constante, conjunta y colaborativa.

A continuación, se describe el detalle de cada categoría según sus autoras, y posteriormente se expone un diagrama explicativo adaptado:

- **Invisibilizar:** corresponde a vetas u ocultar las expresiones o formas de conocimiento que no cumplan con cánones hegemónicos de masculinidad o femineidad. La invisibilización es “no ver”, no reconocer la discriminación de género, es decir, ni siquiera percibir que hay diferencias que se traducen en discriminación y violencia, ya sea física, psicológica o simbólica.
- **Rechazar:** en este nivel se identifica la diferencia pero se violenta, excluye y/o rechaza. Desde esta posición, se hace imposible reconocer una oportunidad para el cambio y/o la creación de estrategias para tensionar con el sesgo.
- **Naturalizar:** tal como su palabra lo define, corresponde a la naturalización de los estereotipos de género; a través de las representaciones e imaginario social, ciertas ideas en relación al género se van instalando en el orden de lo obvio, lo familiar y lo cotidiano, sin contar con la posibilidad de cuestionarlas, por lo tanto, en este nivel, el cambio se hace impensable puesto que simplemente se reproduce aquello que se considera normal.
- **Modificar:** en esta categoría se identifica y considera la existencia de un sesgo y discriminación de género y se avanza hacia su desarticulación proponiendo o desarrollando instancias de reflexión crítica frente a los estereotipos o sexismos instalados. Desde aquí, trabajadoras y trabajadores de la educación cuestionan el orden actual y se avanza hacia una nueva forma de relacionarse, ofreciendo nuevas formas de masculinidad y femineidad para toda la comunidad escolar.
- **Transformar:** se establece una ruptura del orden actual para avanzar hacia un cambio cultural que establezca nuevas formas de relación entre las y los integrantes de la comunidad escolar, erradicando el sexismo y los sesgos de género. En esta categoría se intenciona que la comunidad escolar cuestione y

transforme cánones hegemónicos de masculinidad y femineidad, incorporando además las diversas formas de ser, estar y sentir.

A continuación, se presenta el siguiente esquema a modo de síntesis.

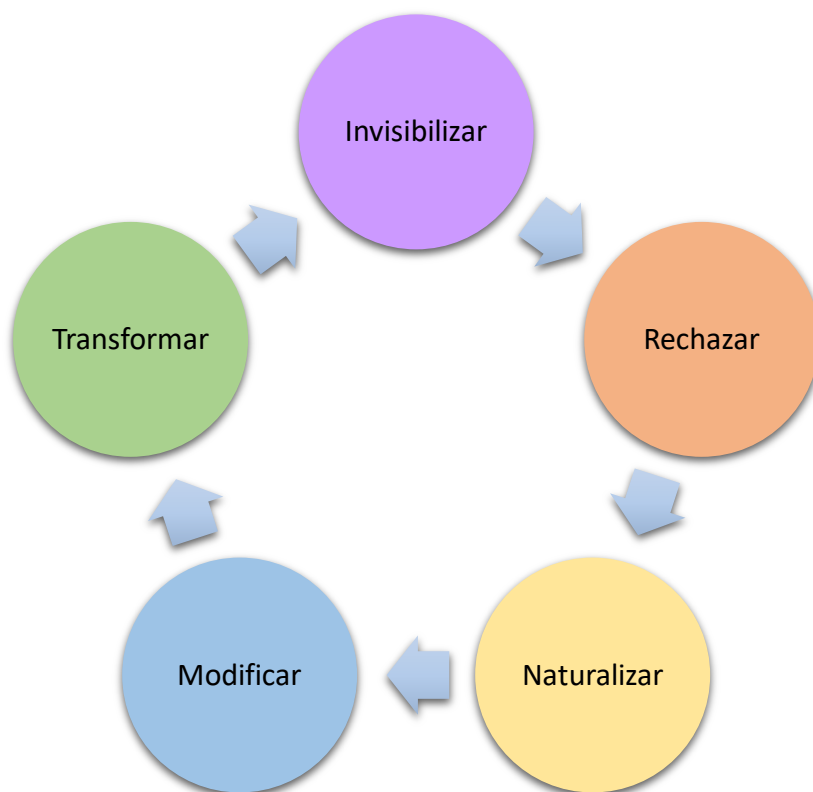


Figura 4. Adaptación Modelo Azúa y Farías (2019). Modelo circular que identifica el sexismo y la discriminación de género en interacciones pedagógicas.

Se comprende que las prácticas sexistas se encuentran naturalizadas en la cultura y expresadas en los discursos e interacciones, por lo que se hace necesario indagar en ellas de manera constante, revisarlas críticamente para visibilizarlas y comprenderlas.

2.2 Elementos Fundamentales para Transitar hacia una Escuela Coeducativa

De esta forma, la coeducación requiere un proceso constante de revisión y análisis crítico respecto a los discursos y prácticas que se desarrollan al interior del espacio escolar y que, a su vez, se extrapolan a los ambientes familiares de cada integrante de la comunidad escolar.

Para guiar dicho proceso, se consideran los dos modelos teóricos anteriormente mencionados. En términos generales el Plan de Coeducación para el Sistema Educativo del País Vasco sugiere cinco elementos fundamentales que brindan estructura para transitar hacia una escuela coeducativa:

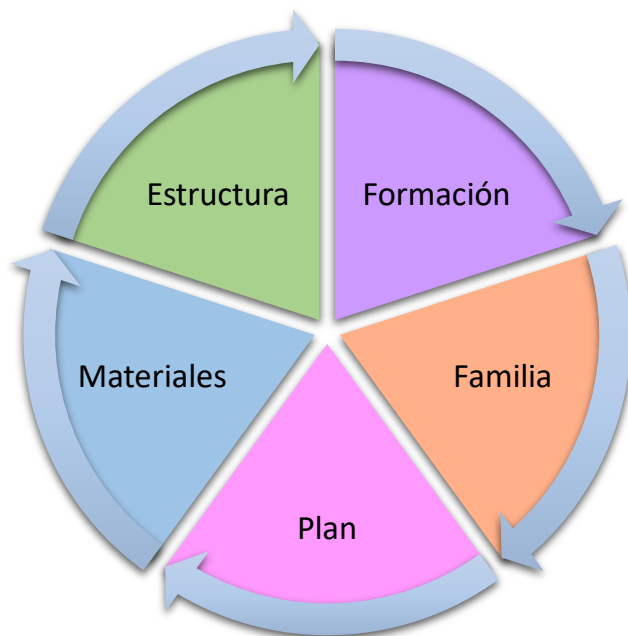


Figura 5. Elementos fundamentales para transitar hacia una escuela coeducativa. Adaptación del Plan de Coeducación para el Sistema Educativo del País Vasco 2019-2023.

- ***Creación de estructuras para el impulso de la igualdad y la coeducación***

Referidas a la creación de una coordinadora o mesa de trabajo dispuesta a impulsar, planificar y evaluar las acciones acordadas, con el objetivo de garantizar las medidas adoptadas por la comunidad educativa.

- ***Un profesorado formado en coeducación***

A raíz del análisis desarrollado en el proceso de intervención educativa, se extiende este elemento no sólo al profesorado sino que también a asistentes de la educación y administrativos, es decir, se espera que todas y todos los trabajadores que componen la Escuela Básica La Pradera mantengan una actitud sensible frente a las

desigualdades y discriminaciones en torno al género, tomando consciencia de su producción y reproducción.

- ***Unas familias que se impliquen en ella***

Siguiendo los análisis contruidos colectivamente en el proceso de intervención educativa se enfatiza este elemento, entendiendo a la familia como parte de la comunidad educativa y considerándola una aliada en este proceso de transformación. Desde aquí, se requiere sensibilizar a padres, madres y cuidadores en torno a la perspectiva de género en educación, implementando las estrategias pertinentes para tal objetivo.

- ***Un plan coeducativo adaptado al contexto:***

A través de la experiencia de intervención educativa y plasmada en el presente documento, se pretende instaurar un plan coeducativo diseñado y elaborado particularmente desde y para la Escuela La Pradera. No obstante, dicho plan también puede ser funcional en otros centros educativos, retroalimentando la propia experiencia de las y los participantes.

- ***Un conjunto de materiales coeducativos***

Las y los participantes de la Escuela Básica La Pradera indicaron la importancia de revisar de forma crítica los materiales pedagógicos utilizados: libros de textos, juguetes, materiales audiovisuales, entre otros. Dicho material se debe analizar en relación a autores, personajes y temáticas abordadas, procurando que no reproduzcan estereotipos de género. Del mismo modo, se recomienda extender esta revisión crítica a elementos como el lenguaje utilizado, el uso de los espacios e infraestructura, el curriculum oculto y la educación emocional.

2.3 Pilares de la coeducación

De manera específica, se propone desarrollar seis grandes pilares que detallan lo anteriormente descrito:



Figura 6. Pilares de la Coeducación. Adaptación del Plan de Coeducación para el Sistema Educativo del País Vasco 2019-2023.

Los pilares nombrados a continuación son elementos propuestos por el Plan de Coeducación para el Sistema Educativo del País Vasco 2019-2023. No obstante, la descripción y detalle de cada enunciado, corresponde a elaboración colectiva entre las y los participantes de la experiencia de intervención educativa y la encargada de proyecto.

- ***Pensamiento Crítico ante el Sexismo***

Es fundamental enseñar y aprender a posicionarse desde una perspectiva de género, siendo conscientes de las desigualdades, discriminaciones y estereotipos de género que promueven la naturalización del sexismo en la escuela y en la sociedad en general. Es una invitación a utilizar los “lentes violeta” y observar el mundo interno y externo desde una perspectiva de género.

- ***Uso No Sexista del Lenguaje e Imágenes***

Este pilar fue profundizado con las y los participantes de la Escuela Básica La Pradera, realizando un análisis desde el discurso oral y escrito, comprendiendo el uso del lenguaje inclusivo a favor de la visibilización de cada una de las identidades del estudiantado, toda vez que no solamente se componen del binario masculino y femenino, sino que además se agregan otras posibilidades de ser y estar en el mundo que también merecen ser nombradas.

Se agregan también las producciones visuales y audiovisuales como la publicidad o los medios de comunicación, los cuales merecen ser analizados desde una perspectiva de género que tensione la autoría, contenidos y temáticas.

- ***Integración del Saber de las Mujeres e Identidades Sexuales No Hegemónicas en relación a la Contribución Social e Histórica***

Históricamente los saberes de las mujeres han sido invisibilizados, basándose en la división del dominio entre lo público y lo privado en relación a roles y tareas dentro de la sociedad. Para pensar en una escuela coeducativa es necesario declarar explícitamente aquello que ha sido negado y/u omitido, visibilizando los aportes de las mujeres y de identidades sexuales no hegemónicas. Lo anterior favorecerá la construcción de identidades del estudiantado en tanto el espacio educativo podrá ofrecer un abanico diverso de referentes históricos-culturales.

- ***Transformación Pacífica de Conflictos, con Proyectos de Convivencia Coeducativa:***

Uno de los argumentos que fundamenta la experiencia educativa que sustenta el presente documento, está relacionado con la observación realizada por profesoras de la Escuela Básica La Pradera, identificando una diferencia en la resolución de conflictos entre niñas y niños, surgiendo la discusión en torno a la socialización y educación emocional: identificación y gestión de emociones, validación y/o rechazo de éstas, incorporando las actitudes, discursos y actividades pedagógicas que promuevan una convivencia basada en el respeto, el buen trato y construcción de relaciones igualitarias, con el objetivo de erradicar la violencia y acoso escolar.

- ***Autonomía Personal e Independencia Económica***

Este elemento en particular es quizás uno de los cuales la Escuela reconoce como más alejado en sus prácticas pedagógicas y que, por tanto, es necesario relevar. La autonomía se va adquiriendo progresivamente en la medida que como seres humanos nos vamos desarrollando de acuerdo al ciclo vital. Sin embargo, acá es importante incluir la variable género y destacar tres direcciones para abordar en el espacio educativo:

La necesidad inherente de todas las personas de ser autónomas en su vida cotidiana, el reconocimiento de todas aquellas personas que realizan labores de cuidado a otras personas y finalmente, el análisis de la realidad del ámbito doméstico y las desigualdades que se han dado históricamente en el reparto de tareas domésticas que han llevado a la división sexual del trabajo” (Plan de Coeducación para el Sistema Educativo del País Vasco 2019-2023)

Vinculado a lo anterior, se encuentra la independencia económica, un factor clave para huir de situaciones o relaciones de maltrato. Este elemento se encuentra también relacionado con la educación emocional y la educación sexual y afectiva, en tanto no sólo es necesario una salida de escape económico sino que también una salida o reserva emocional (evitando las relaciones de dependencia).

Asimismo, la autonomía e independencia económica puede ser abordada desde la educación inicial hasta el nivel medio, donde por ejemplo, niños puedan transitar y experimentar actividades lúdicas en relación al cuidado, y niñas puedan experimentar juegos versátiles fomentando la toma de decisiones e independencia. Se requiere que los jóvenes puedan discutir y realizar análisis críticos en torno a la división del trabajo, las remuneraciones, el concepto “techo de cristal”, entre otros.

- ***Espacios Comunes, Infraestructura y Actividades Extraescolares***

Tanto la literatura como la observación de la realidad cotidiana de la Escuela Básica La Pradera indican que los espacios comunes, en especialmente durante los momentos de recreo, han sido ocupados mayoritariamente por niños en juegos de índole competitivo, haciendo uso de la centralidad del espacio común y relegando los márgenes a las niñas quienes se desenvuelven en actividades con menor movilidad ocupando espacios periféricos como las escaleras o rincones del lugar. Durante la experiencia educativa, las y los participantes reflexionan en torno a la adecuación de la infraestructura, espacios comunes y actividades extraescolares, así como también a la asignatura de

Educación Física, identificando la necesidad de evaluar dichas didácticas con los lentes de género, proponiendo juegos equitativos e intencionando un equilibrio en el uso de los espacios comunes de la Escuela.

Respecto a las actividades extraescolares tales como actos conmemorativos, bailes y/o actuaciones, la Escuela ya cuenta con una práctica instalada en relación a la elección libre de personajes y/o vestimenta a utilizar en sus aniversarios escolares, por lo tanto, y a raíz de la reflexión realizada grupalmente, se evalúa la eventual posibilidad de extenderlo a todas las actividades de la escuela. Lo anterior, abandona la obligatoriedad de la expresión de género de acuerdo al sexo y posibilita que cada estudiante elija libremente aquella vestimenta y/o rol que le acomode.

Otras de las prácticas que la escuela ya ha instalado corresponden al uso de filas mixtas y a un uniforme sin distinción por color/sexo. De este modo, cada estudiante puede posicionarse en la ubicación que sea de su preferencia (y fluir en ella).

- ***Educación Sexual y Afectiva en Igualdad.***

Dentro del análisis realizado por las y los participantes se obtiene que este elemento se aborda principalmente desde una mirada biológica a través de las asignaturas de ciencias naturales. Bajo este contexto, se hace fundamental la creación de estrategias y acciones que promuevan una educación sexual y afectiva integral desde los niveles iniciales, desarrollando tempranamente factores protectores en torno a las transgresiones de la esfera de la sexualidad.

Del mismo modo, es necesario abordar la sexualidad y afectividad como un proceso inherente al ser humano, incorporando aspectos como la construcción de identidad (y todos los elementos asociados a este proceso), responsabilidad sexo-afectivas, relaciones y consentimiento, las diferentes formas de amar, autoestima, corporalidad, sexualidad y diversidad, entre otras.

8. Prevención y Actuación ante la Violencia de Género y Disidencias Sexuales

Los siete elementos anteriores contribuyen a establecer una comunidad inclusiva y diversa, respetando y validando a cada integrante de la misma. Estos elementos mantienen un lineamiento en común relacionado con la prevención de la violencia de género y hacia personas LGBTIQ+; para tal fin es necesario abordarlo desde la

sensibilización hasta el establecimiento de protocolos de actuación en posibles situaciones de violencia dentro de la comunidad escolar.

Todos los estamentos que conforman la comunidad escolar requieren experimentar un proceso de sensibilización que les permita detectar situaciones de sexismo y generar protocolos de actuación ante situaciones de violencia en el estudiantado, trabajadores y/o familiares, construyendo o incorporándose a su vez una red local de colaboración y derivación que pueda acompañar dichos procesos posteriores.

2.4 Propuesta de Actividades por Pilares y Niveles impartidos por la Escuela Básica La Pradera

Las siguientes sugerencias son un conjunto de propuestas basadas en el Plan de Coeducación para el Sistema Educativo del País Vasco (2019-2023) y creadas de manera conjunta entre la encargada de proyecto y las y los participantes de la experiencia de intervención educativa que sustenta el presente documento.

Para efectos de ser aplicados en los niveles impartidos por la Escuela Básica La Pradera, se realiza la distinción en dos niveles: Educación Inicial (Jardín Infantil a NT2) y Educación Básica 1 (1° a 8° Básico) No obstante, dicha distribución de actividades puede variar, modificarse o agregarse según las características particulares del grupo curso.

PILAR/ NIVEL	EDUCACIÓN INICIAL	EDUCACIÓN BÁSICA
Pensamiento crítico ante el sexismo	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar las actuaciones de los personajes femeninos y masculinos en los cuentos, en las canciones, en las ilustraciones y/o material didáctico. ✓ Buscar materiales, cuentos y canciones no estereotipados. ✓ Cambiar los roles de género en las narraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar materiales y libros de texto de uso en las aulas respecto a los estereotipos de género. ✓ Enseñar al alumnado a analizar, con perspectiva de género: folletos de juguetes, juegos, uso de los colores, los dibujos animados, las películas infantiles, las profesiones, etc. ✓ Visibilizar a personas que han sido capaces de romper con los estereotipos de género a favor de un mundo igualitario.
Uso no sexista del lenguaje	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ser ejemplo del uso no sexista del lenguaje incorporando las opciones del uso del colectivo y evitar utilizar el masculino genérico. ✓ Nombrar a las niñas, a las mujeres, el uso del femenino y masculino, la adjetivación igualitaria, evitando el uso de expresiones discriminatorias, etc. ✓ Lenguaje inclusivo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Ser ejemplo del uso no sexista del lenguaje incorporando las opciones del uso del colectivo y evitar utilizar el masculino genérico. ✓ Comenzar ya el estudio del sexismo en el lenguaje para ser conscientes de las desigualdades. ✓ Iniciar la conciencia lingüística de la necesidad de un uso no discriminatorio y la búsqueda de alternativas ante el sexismo en el lenguaje, indagando en opciones que al estudiantado le hagan sentido. ✓ Analizar textos con uso sexista del lenguaje, reconocimiento de los rasgos sexistas usados en algunos textos cercanos al estudiantado y proponer alternativas de lenguaje.

<p>Integración del saber de las mujeres y personas LGBTQI+ y su contribución social e histórica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Elegir textos, cuentos, canciones u otros, que muestren una presencia equilibrada de hombres y de mujeres y personas LGBTQI+, tanto en su número como en sus ocupaciones. ✓ A través de lo anterior visibilizar el conocimiento de grandes mujeres a través de álbumes ilustrados, cuentacuentos, videos, etc. ✓ Apoyarse en editoriales con perspectiva de género que promuevan la educación no sexistas. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Conocer mujeres ilustres y relevantes en ámbitos motivadores para el estudiantado: tecnólogas, inventoras, piratas, científicas, escritoras, deportistas, etc. así como también personas LGBTQI+ que hayan sido invisibilizadas a raíz de su identidad sexual. ✓ Incorporar efemérides de mujeres y personas LGBTQI+
<p>Transformación pacífica de conflictos y proyectos de convivencia coeducativa</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilizar los rincones sin distinción de género. ✓ Introducir muñecos y muñecas de los colores, tamaños, texturas, en un rincón del cuidado, fomentando el cuidado de muñecos y muñecas por parte de niños y niñas. ✓ Reconocer y nombrar las emociones. ✓ Aprender a decir establecer y respetar límites: aprender a decir que “no” y respetar el “no” de otras personas. ✓ Atender y visibilizar aquello que agrada y desagrada. ✓ Reconocer los cuidados recibidos a diario. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender el concepto de “empatía” y ponerlo en práctica a través de diferentes situaciones cotidianas. ✓ Reflexionar y analizar sobre lo que nos ocasiona el “conflicto”. ✓ Buscar soluciones pacíficas y debatir grupalmente hasta encontrar un acuerdo, cuidarse como grupo e individualmente, reconocer las propias emociones y reacciones ante ellas. ✓ Aprender a respetar el espacio de las demás personas y sus cosas. ✓ Respetar el material grupal porque es de todos y de todas. ✓ Construir un aula agradable y espacios de cuidado.
<p>Autonomía personal e independencia económica</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Aprender a cuidar, compartiendo indistintamente los “rincones de cuidado” o generando actividades que requieran poner atención en las necesidades de otra persona, como por ejemplo: realizar un masaje al compañero o compañera. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar las acciones domésticas que ya pueden hacer en la casa: poner la mesa, ordenar sus juguetes o su pieza, cocinar una comida simple, etc. ✓ Fomentar la realización de aquellas tareas domésticas básicas que necesitamos en el día a día, así como

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Visibilizar la labor de las mujeres en el cuidado de las demás personas, así como también presentar y conocer a hombres cuidadores a través de cuentos, videos o relato de experiencias. ✓ Trabajar la autonomía a estas edades: vestido, necesidades fisiológicas, limpieza, recogida de sus cosas y juguetes, jugar a cuidar, jugar a las familias diversas e igualitarias, aportar cuentos y canciones en los que haya igualdad en lo doméstico, cuidar el aula como espacio común. ✓ Proponer materiales en los que las profesiones no estén estereotipadas. ✓ Aportar cuentos y canciones en los que haya hombres y mujeres en todas las profesiones, hablar sobre las profesiones y sobre quiénes las realizan. ✓ Proporcionar referentes igualitarios en las profesiones, abrir el catálogo de posibles profesiones para niños y para niñas, evitando los rincones de “maternidad o crianza exclusivos para niñas” y los rincones de “construcción o mecánica” exclusivo para niños. Presentar nuevos referentes. 	<p>también enseñar a cuidar sus útiles escolares, ordenar su delantal, armar su mochila.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Analizar quién realiza en las familias las tareas domésticas, quién hace qué, cuánto tiempo dedican a lo doméstico hombres y mujeres de la familia. ✓ Visibilizar las desigualdades si las hubiera (¿Qué opinan las niñas y los niños de esta desigualdad?) ✓ Trabajar la empatía como base para el cuidado de las personas, hacer del aula un lugar de cuidado de las personas, conocer hombres cuidadores, educadores de párvulos masculinos. ✓ Poner en la práctica en el aula que ninguna ocupación es de niños o de niñas. ✓ Analizar los libros de texto y materiales de aula respecto a la división sexual del trabajo, suplir las carencias de esos materiales con otros igualitarios en los que las profesiones no estén separadas por sexos. ✓ Analizar la presencia de hombres y mujeres en las profesiones, conocer hombres y mujeres que han roto estereotipos en lo profesional. ✓ Estudiar las dificultades históricas para romper estereotipos en lo profesional y lo académico. ✓ Conocer e investigar sobre referentes de cada área (ciencias, matemáticas, artes, deportes, etc.) presentando referentes profesionales de igualdad. Visibilizando referentes mujeres e identidades no hegemónicas.
--	--	---

Espacios comunes, infraestructura y actividades extraescolares	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Utilización de filas mixtas donde niños y niñas elijan libremente la posición, la cual puede variar en diferentes momentos del día o semana. ✓ Promover actividad física que incluya a las niñas. ✓ Realizar más juegos colaborativos que competitivos. ✓ Planificar actividades en el recreo como bailes con movimiento libre, paseos guiados, contacto con la naturaleza, etc. ✓ Realizar actividades conmemorativas (festivales, aniversarios, representaciones en general) utilizando temáticas generales, donde cada estudiante pueda elegir libremente que rol o papel representar en dicha situación independiente de su sexo. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Promover actividad física que incluya a las niñas. ✓ Guiar los recreos planificando juegos colaborativos que permitan la participación de niñas en el uso central de los espacios comunes. ✓ Realizar más juegos colaborativos que competitivos. ✓ Realizar actividades conmemorativas (festivales, aniversarios, representaciones en general) utilizando temáticas generales, donde cada estudiante pueda elegir libremente que rol o papel representar en dicha situación independiente de su sexo.
Educación afectiva y sexual el igualdad	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Descubrir el propio cuerpo, nombrar las partes del cuerpo con naturalidad, tanto de niñas como de niños, diferencias físicas entre hombres y mujeres. Cuidado y respeto por el propio cuerpo y de otras y otros. ✓ Reforzar la enseñanza de los límites, saber decir no, reconocer lo que les gusta y lo que no les gusta, límites en el acceso a su cuerpo y al de las demás personas (prevención del abuso sexual en la infancia). ✓ Mostrar diferentes tipos de cuerpo (tamaños, formas, colores, texturas) trabajando contra los estereotipos respecto al cuerpo y validando su aceptación. ✓ Responder interrogantes sobre el origen de las personas con naturalidad y con un lenguaje accesible para niñas y niños. ✓ Enseñar temas como el apego (y los miedos), la vinculación emocional con otros y otras y las diversidades de familias existentes. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Mostrar las diferencias en los cuerpos, cuidado del cuerpo, cambios fisiológicos en la pubertad y adolescencia, naturalización de procesos como la menstruación en niñas y eyaculación en niños. ✓ Respetar y conocer las diferentes orientaciones sexuales. ✓ Generalizar la expresión de los afectos sin estereotipos de género. ✓ Enseñar los límites en las relaciones afectivas y sexuales (relaciones saludables de amistad y amorosas, prevención de abusos sexuales y relaciones no consentidas) ✓ Analizar críticamente los estereotipos de género en la educación sexual de niños y niñas, lgbtifobias, análisis crítico de los modelos de belleza y atracción (referentes contingentes) ✓ Transmitir ética de los buenos tratos y la igualdad en las relaciones afectivas y sexuales, realizando una crítica a la violencia en las relaciones afectivo-sexuales.

	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Respetar la identidad de género, respeto por la diversidad, diversidad y respeto a los cuerpos. ✓ Compartir cuentos que tratan la sexualidad para estas edades. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reforzar el respeto a los diferentes modelos de familias. ✓ Incorporar temáticas relacionadas a las relaciones y tecnología como por ejemplo la prevención del ciberacoso o grooming.
<p>Prevención y actuación contra la violencia de género y hacia personas LGBTQI+</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ A través de los pilares anteriormente mencionados, desarrollar la construcción de modelos de ser niñas y niños en igualdad por medio de juguetes no sexistas, juegos, cuentos, canciones, material didáctico, etc. ✓ Acompañar de un plan de educación emocional: eliminar las creencias y actitudes que validan la emoción con un determinado sexo (“niñas son más sensibles, los niños no lloran”) y por el contrario, acompañar la vivencia de todas las emociones sin distinción de sexo, enseñando a identificarla y expresarla de manera adecuada. ✓ Identificar en el comportamiento de la niña o niño aquellas demostraciones afectivas deseadas o no deseadas, enseñándole a comunicarlas y no rechazarlas, evitando el adultocentrismo. Por ejemplo: cuando se le obliga a un niño o niña, besar en la mejilla a un adulto para saludar. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Reforzar el establecimiento de límites, el reconocimiento de los deseos (dar y recibir afecto). ✓ Promover los derechos de todas y cada una de las personas, reconociendo la diversidad como un elemento enriquecedor de la comunidad educativa y sociedad. ✓ Promover la expresión de emociones, validando cada una de ellas y eliminando los estereotipos de género asociados a ellas. ✓ Escuchar y observar atentamente expresiones machistas y altas en sexismos como “las niñas son más débiles” o “los niños son más valientes” así como también expresiones denotativas hacia sexualidades disidentes.

4. Glosario

Los conceptos que definir pretenden ayudar a la lectura y análisis de la presente propuesta. Las definiciones fueron extraídas desde diversos documentos de INMUJERES (2007), MINEDUC (2017) y ONU MUJERES (2016), mientras que los ejemplos son elaboración propia de la encargada de proyecto.

1. MODELO MIXTO

Corresponde al modelo educativo en donde niños y niñas están juntos en la institución escolar. Esta integración no implica la ausencia de discriminación por sexos y sesgos asociados. Sólo refiere a la coexistencia sin garantizar la equidad de género. **Ejemplo: Todas las escuelas que imparten enseñanza a niños y niñas, donde coexisten en un mismo espacio, pero no se evidencian discursos y prácticas que erradiquen la discriminación por sexos.**

2. MODELO COEDUCATIVO

Corresponde al modelo educativo que pretende generar espacios de igualdad de trato y oportunidades para hombres, mujeres y disidencias sexuales, en base al respeto y tolerancia, erradicando el sexismo y estereotipos de género. Según Iglesias y Sánchez (2017) “la coeducación nace como proyecto político de transformación de una sociedad sexista y, por tanto, desigual, injusta y excluyente”. **Ejemplo: Una escuela que imparte el modelo coeducativo mantiene una perspectiva de género en sus discursos y prácticas, a través del análisis crítico constante de elementos propios de la escuela (lenguaje, curriculum, infraestructura, etc), por ejemplo: utiliza materiales pedagógicos donde se promuevan roles de hombres y mujeres no estereotipados, genera espacios y actividades de manera igualitaria, realiza actividades de concientización, debate y análisis crítico en relación al género.**

3. INCLUSIÓN

De acuerdo con Booth y Ainscow (2002) la inclusión corresponde a un conjunto de procesos que orientados a aumentar la participación de las y los estudiantes en diferentes áreas, tales como la cultura, el curriculum, las decisiones dentro de la comunidad escolar. Desde esta perspectiva la inclusión está relacionada con el acceso, la participación y logros de todas y todos, relevando a los grupos que se encuentran en riesgo de ser excluidos. El proceso de inclusión implica una transformación de la cultura escolar, validando cada una de las identidades que componen la comunidad escolar y atendiendo a cada una de las diversidades, a modo de eliminar o minimizar las barreras físicas, personales o institucionales que limiten las oportunidades de aprendizaje y/o acceso a éste. Es importante mencionar que la inclusión no solamente refiere a las conocidas necesidades educativas especiales de aprendizaje, sino que a todas aquellas variables que nos componen como seres interseccionales. **Ejemplo: Una escuela que posibilita el acceso a diferentes identidades (sexuales, nacionalidad, etnia, clase social, etc) y que, a su vez, promueve discursos y prácticas orientadas a la convivencia inclusiva, valorando y potenciando las habilidades de cada persona.**

4. DIVERSIDAD

Según Matus (2005) el concepto diversidad refiere a reconocer las subjetividades dentro de la escuela, validando la complejidad de las intersecciones de todos los marcadores de identidad, tales como género, sexo, raza, nacionalidad, etnia, religión, clase social, discapacidad, etc. en tanto son aquellas las que constituyen a la persona. **Ejemplo: Una escuela que mantenga un currículum intercultural atendiendo la diversidad cultural de sus estudiantes.**

5. PATRIARCADO

El patriarcado es una forma de organización social específica en torno a la diferencia de sexos. Corresponde a un orden simbólico cargado de significados que determinan nuestros deseos, acciones y logros, todo aquello que sentimos y realizamos en relación a esa norma. Según este tipo de sistema social, se le confiere más importancia a los hombres o a lo que se considera masculino, que a las mujeres o a lo que se considera femenino. Tradicionalmente, las sociedades han sido organizadas de tal manera que la propiedad, la residencia, y la descendencia, así como la adopción de decisiones con respecto a la mayoría de las áreas de la vida, han sido dominio de los hombres. **Ejemplo: La idea de que las mujeres deben reproducirse y cuidar de otros, mientras que los hombres deben producir (ámbito privado versus público) está sustentada y validada desde el patriarcado.**

6. FEMINISMO

Teoría social que reconoce a las mujeres en todas sus capacidades y derechos, hasta ahora reservados a los hombres. El feminismo reivindica los derechos de las mujeres. Se habla de “feminismos” en tanto existen diversas conceptualizaciones, sin embargo, todos los feminismos aluden a la necesidad de cambiar la condición de subordinación de las mujeres, como requisito ineludible para el desarrollo de sus potencialidades. Por otro lado, el movimiento feminista como movimiento político y social surge a finales del siglo XVIII, en un momento en el cual las mujeres, como grupo colectivo humano, toman conciencia de la dominación y explotación de que han sido objeto en la sociedad patriarcal. Importante: El feminismo lucha por la igualdad entre mujeres y hombres. **Ejemplo: Cualquier mujer que sea consciente de la relación de poder existente entre hombres y mujeres, y busque la igualdad para ambos, es feminista (aunque ella no se considere como tal). Cualquier hombre que sea consciente de la relación de poder existente entre hombres y mujeres, reconozca sus privilegios debido al solo hecho de ser hombre y busque la igualdad para ambos, es un aliado feminista.**

7. MACHISMO

Corresponde al conjunto de creencias, conductas, actitudes y prácticas sociales que justifican y promueven actitudes discriminatorias contra las mujeres, siendo sustentadas en dos supuestos: la polarización de los roles y estereotipos que definen lo masculino y lo femenino; y la estigmatización y desvaloración de lo propiamente femenino. El machismo es una actitud cotidiana de prepotencia hacia las mujeres.

Ejemplo: La creencia de que solo las mujeres deben encargarse de las tareas del hogar o que las mujeres no pueden hablar de ciertos temas “porque son mujeres, no saben”.

8. PERSPECTIVA DE GÉNERO

Refiere a una forma de observar y analizar el impacto del género en las oportunidades, roles e interacciones sociales de las personas. Esta forma de ver es lo que nos permite realizar un análisis de género y luego transversalizar una perspectiva de género en un programa o política propuesta, o en una organización. **Ejemplo: La experiencia que se realizó con trabajadores y trabajadoras de la Escuela Básica La Pradera significó instaurar una perspectiva de género a las experiencias personales y profesionales, analizando recuerdos y/o prácticas cotidianas, pero ahora desde una mirada de género.**

9. IGUALDAD DE GÉNERO

Se refiere a la igualdad de derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres y de las niñas y los niños. La igualdad no significa que las mujeres y los hombres serán iguales, sino que los derechos, responsabilidades y oportunidades de las mujeres y los hombres no dependerán de si nacieron con determinado sexo. La igualdad entre mujeres y hombres se considera una cuestión de derechos humanos y tanto un requisito como un indicador del desarrollo centrado en las personas. **Ejemplo: Todas**

las personas tienen el derecho a la educación, todas las personas tienen derecho a voto.

10.EQUIDAD DE GÉNERO

Se define como un medio para alcanzar la igualdad de género. Refiere al trato justo para hombres, mujeres o cualquier variante de género en función de sus respectivas necesidades y considerando los contextos culturales. La equidad de género está relacionada con conceptos como igualdad, justicia y dignidad. **Ejemplo: En el ámbito familiar, podemos pensar la distribución o reparto de las tareas domésticas de forma equitativa para hombres y mujeres. En el área de la política, tendríamos que pensar en países que distribuyeran equitativamente el poder político. En el ámbito educacional, podemos pensar en la planta de trabajadores y trabajadoras de forma equitativa o la realización de actividades tanto para niños y para niñas, donde se consideren el acceso y oportunidades.**

11.VIOLENCIA DE GENERO

La violencia de género consiste en actos violentos ejercidos contra una persona sólo por su género. Las acciones que se consideran violentas son todas aquellas que afectan de forma negativa a la identidad, la sexualidad y libertad reproductiva, la salud física y mental y el bienestar social de una persona. El mayor porcentaje de víctimas de la violencia de género a nivel mundial son las niñas y mujeres, sin embargo, la experimentan también otros colectivos como la población LGTBIQ+. **Ejemplo: Situaciones de violencia hacia personas transgénero, a razón de su identidad de género, expresión u orientación sexual.**

12. ESTEREOTIPOS DE GÉNERO

Los estereotipos de género son generalizaciones simplistas de los atributos de género, las diferencias y los roles de las mujeres y los hombres. **Ejemplo: Atribuir características estereotípicas sobre los hombres como competitivos, codiciosos, autónomos e independientes, mientras que las mujeres se les representa como cooperadoras, acogedoras, atentas y comunicativas. En el ámbito educacional se pueden identificar creencias estereotípicas respecto a las habilidades de niños y niñas; niños son mejores en ciencias y las niñas en lenguaje o artes.**

13. SEXISMO

Corresponde a la creencia de que un sexo es superior al otro, es una discriminación basada únicamente en el sexo de las personas, manifestándose en un trato desigual hacia las mujeres. La diferencia entre machismo y sexismo es que el machismo es una actitud individual e inconsciente, mientras que el sexismo representa una actitud consciente de orden social, que propicia la dominación y subordinación del sexo femenino con respecto al masculino. **Ejemplo: El sexismo se puede manifestar en diversas áreas, una de ellas es el lenguaje, a través del masculino género o bien, la subordinación. Por ejemplo, en la frase “las esposas de los embajadores” se deja a la mujer subordinada y en calidad de objeto de posesión. En educación podemos ver elementos sexistas en los materiales pedagógicos, uso de los espacios e infraestructura, lenguaje, y actividades extraescolares (talleres de cocina para niñas y talleres de deportes para niños).**

14. SEXISMO BENEVOLENTE

Corresponde al sexismo más sutil y políticamente correcto que suele estar acompañado de un tono afectivo o protector fomentando el rol dependiente de la mujer. Se basa en creencias que idealizan a las mujeres como esposas, madres y objetos románticos, destacando su función maternal y características que dicen ser propias de las mujeres como calidez, pureza, ternura. Se puede evidenciar por medio de la sobrevaloración de la belleza física y admiración del hombre hacia este atributo, justificando ahí la necesidad de una protección por parte de la figura masculina. **Ejemplo: Puede ser controversial pero un ejemplo de sexismo benevolente es el acto que realiza un hombre al abrirle la puerta a una mujer para que ésta ingrese primero. Puede que aparentemente se observe como un acto cortés, pero desde la perspectiva de género, podemos encontrar sutilezas del sexismo (pues este mismo hombre no le abre la puerta a otro hombre).**

15. SEXO BIOLÓGICO

Refiere a la definición de “hombre” o “mujer” asignado al momento de nacer a partir de variadas condiciones anatómicas y fisiológicas. **Ejemplo: Cuando un niño nace, se le cataloga como niño por sus genitales (característica anatómica).**

16. GÉNERO

Refiere a la construcción sociocultural de las diferencias sexuales biológicas. Esto implica prácticas de diferenciación de hombres y mujeres en relación a lo masculino y lo femenino, donde median símbolos, normas e instituciones. A diferencia del sexo biológico, el género cambia a través de las culturas y se transforma con el paso del tiempo. **Ejemplo: Cuando una niña nace se le viste de determinados colores pues la sociedad asume que así debe ser, indicando cómo esa niña debe sentir y actuar de acuerdo con lo “femenino”. Estos significados en torno al “género” cambian de acuerdo con la cultura y transcurso del tiempo.**

17. IDENTIDAD DE GÉNERO

Es la vivencia interna e individual del género, la cual estructura la experiencia vital de las personas en relación con el propio cuerpo y las expresiones de género como la vestimenta, el modo de hablar y de actuar. Esta identidad puede corresponder o no con el sexo biológico asignado al nacer. **Ejemplo: Una persona nacida con útero, vulva y vagina se identifica (se siente y percibe a sí misma) como masculina, corresponde a una identidad de género trans. Una persona nacida con pene y testículos que no se identifica ni con lo masculino ni femenino, corresponde a una identidad de género queer, tercer género o no binaria. Una persona nacida con útero, vulva y vagina se identifica con el género femenino corresponde a una identidad cisgénero.**

18. ORIENTACIÓN SEXUAL

Refiere a la atracción sexual, erótica y/o afectiva hacia personas de un género diferente al suyo (orientación heterosexual), de un mismo género (orientación homosexual) o ambas (orientación bisexual) o sentir ninguna atracción sexual (asexualidad). **Ejemplo: Personajes históricos de Chile como Gabriela Mistral y Pedro Lemebel mantenían atracción sexual, erótica y/o afectiva homosexual.**

19. EXPRESIÓN DE GÉNERO

Refiere al cómo una persona manifiesta su identidad de género, y la manera en que es percibida por otros a través de su nombre, vestimenta, expresión de sus roles sociales y su conducta en general, independiente del sexo asignado al nacer. **Ejemplo: Una persona nacida con sexo biológico útero, vulva, vagina que mantiene una orientación sexual heterosexual y su expresión de género es considerada masculina.**

O bien, una persona nacida con sexo biológico pene y testículos que mantiene una orientación sexual homosexual y su expresión de género es considerada masculina.

***20.IDENTIDADES NO HEGEMÓNICAS,
DISENDENCIAS SEXUALES O PERSONAS
LGBTIQ+***

Desde la perspectiva de género se reconoce la existencia de diversas identidades de género no hegemónicas (no binario) o diversidades sexuales o personas LGBTIQ+, relevando la existencia de lesbianas, gays, bisexuales, trans, intersexuales, queer y todas aquellas formas posibles de identidades. Desde la ONG Amaranta, Mura (2020) señala que el concepto de disidencia sexual mantiene una postura política sustentada en el concepto de disidir, entendido como separarse de la común doctrina, creencia o conducta. La disidencia es un verbo, una propuesta política de acción y de transformación, permitiendo la libertad de diversidad identidades, corporalidades y experiencias que comparten una acción: la de confrontar, con la propia existencia, la heterosexualidad obligatoria y los mandatos del género normativo.

VI. Evaluación

1. Fortalezas y Debilidades

A través del desarrollo de la presente intervención educativa, pude ir aprendiendo y transformándome tanto personal como profesionalmente, logrando identificar fortalezas y debilidades del presente proyecto así como también en términos individuales, pues sin duda, esta experiencia académica no sólo fue un ejercicio intelectual, sino que se constituyó como una experiencia de vida, más aun debido al contexto que hemos atravesado este año 2020 (crisis política-social, emergencia sanitaria, plebiscito nacional, y sus implicancias).

Desde lo anterior, identifico que las principales fortalezas de esta intervención fueron la facilitación de un espacio de confianza y diálogo para abordar temáticas que se encontraban invisibilizadas en el cotidiano de la escuela, sumado a una alta participación y compromiso de las y los participantes, quienes se mantuvieron presentes desde el inicio hasta el final de las sesiones a pesar de las dificultades y contingencias que fueron surgiendo en el camino.

Desde lo comentado por las y los participantes, el espacio que se generó no sólo fue una capacitación teórica, sino que a nivel interpersonal, generó confianza, compromisos y un sentido en común, pues como mencioné en apartados anteriores, se mantiene la intención de continuar en la transición hacia una escuela no sexista desde su integralidad, otorgándole un sello propio e incluyendo a estudiantes y sus familias.

Siguiendo lo anterior, otra fortaleza refiere a la metodología propuesta a través de la bitácora autobiográfica de género, la cual se propuso de manera libre y voluntaria, a modo de no sobrecargar a las y los participantes. Si bien, sólo fueron algunas (todas mujeres) quienes manifestaron sus reflexiones a través de este formato, otras y otros participantes lo hicieron en las mismas sesiones colectivas, por lo que de igual modo, se logró concretar el ambiente de confianza descrito en los párrafos anteriores.

La vinculación con la propia experiencia y la cercanía de las temáticas con historias, recuerdos o experiencias cotidianas facilitó que las y los participantes pudiesen conectarse y encarnar el género, incluso resignificar ciertas experiencias que aludían a la infancia o a la etapa escolar. Comprender acerca del imaginario cultural y las reproducciones de estereotipos de género en la cultura, en la familia, en la escuela,

permitió darnos cuenta sobre cómo nosotras y nosotros también lo hemos hecho de forma automática y probablemente sin malas intenciones.

Conectar los afectos a los conceptos y otorgarles un contexto situado o una historia, permitió mantener una apertura y sensibilización al tema, dejando a un lado los prejuicios o creencias discriminatorias a la base. No obstante, como debilidad podría identificar la baja participación de los participantes varones (3 en total), que en un comienzo se sostuvo de forma regular, pero luego su participación fue decayendo (justificada e informada a través de otro colega); me hace cuestionar si la metodología no fue lo suficientemente atractiva para ellos y debiese haber motivado e intencionado más su participación particular, o bien, no se encontraban lo suficientemente involucrados o conectados con la experiencia. Creo que es importante a considerar para una futura experiencia, en tanto la transformación hacia una educación no sexista es un desafío que nos confiere a todas, todos y todes quienes trabajábamos por y para un cambio de educación.

Otra de las debilidades que más bien responde a una limitación, fue no poder incluir a apoderados, apoderadas, familias y estudiantes, pues para transitar hacia la educación no sexista, es fundamental cambiar la cultura escolar y construir un sentido en alianza con todos los y las integrantes de la comunidad educativa. La participación de las familias fue una inquietud transversal que estuvo presente en las sesiones realizadas, en tanto las y los participantes relevaban la figura de las familias y del estudiantado, declarando una necesidad de participación activa junto a ellos. De esta forma, dicho elemento lo identifiqué como una limitación, pero también como un desafío y proyección para una etapa posterior al proyecto.

2. Proyecciones del Proyecto

El propósito del proyecto consistió en acompañar a la escuela en un camino de transición desde el modelo mixto al modelo coeducativo y co-construir una propuesta como base para iniciar dicho proceso de transición. Bajo este contexto, una las proyecciones consisten en continuar la experiencia incluyendo a la comunidad de apoderadas, apoderados, las y los estudiantes de la Escuela Básica La Pradera, toda vez que las trabajadoras y trabajadores de la educación también relevaron la importancia de hacer partícipes a todas y todos.

Siguiendo la misma línea, se espera continuar el acompañamiento o asesoramiento para iniciar esta segunda etapa y así a largo plazo, instalar la educación no sexista dentro de la cultura escolar del establecimiento, manteniendo un sello institucional llamado “Sello Violeta”. A su vez, surge como proyección la posibilidad de replicar dicha experiencia en otros contextos educativos, a través del asesoramiento o capacitaciones mediante el alero de la agrupación de la cual formo parte: “EDUCAFEM Trabajadoras Feministas por la Educación- Amanda Labarca” ya que, si bien la experiencia educativa fue situada, es posible replicar las metodologías considerando las fortalezas y debilidades para su mejoramiento posterior.

En términos académicos, durante el desarrollo del presente proyecto, fui invitada a instancias de conversatorios a propósito de la temática de investigación realizada, participando en el mes de junio del “Conversatorio por una Educación No sexista” organizado por EDUCAFEM y en el mes de noviembre participando del “Cabildo de Mujeres Colegio Altomonte” iniciativa de las estudiante del establecimiento quienes a través de la Jefa de Equidad de Género del Centro de Estudiantes se contactaron con EDUCAFEM para invitar a exponer acerca de la Educación No sexista; el mismo mes surgió la invitación a exponer los resultados del proyecto a un grupo de estudiantes investigadoras e investigadores a cargo de la profesora académica Ximena Azúa Ríos, dado que nos encontramos trabajando bajo la misma línea temática.

Finalmente, y a raíz de lo expuesto anteriormente, sería interesante publicar los resultados y conclusiones de la presente experiencia, contribuyendo a las investigaciones en el área de educación y estudios de género a través de una propuesta concreta de coeducación.

VII. Conclusiones

El movimiento feminista ha marcado precedentes históricos, siendo lucha y resistencia ante el sistema patriarcal hegemónico. La llamada “cuarta ola” destaca por su carácter interseccional en cada uno de sus análisis y demandas sociales, utilizando redes sociales para visibilizar y promover la igualdad de género, así como también para denunciar públicamente acerca de situaciones de discriminación y violencia, atravesando los espacios educativos.

Al mismo tiempo, existe un sistema dominante que involucra todas las esferas de lo público y lo privado, identificando elementos de androcentrismo y patriarcado en todas las instituciones sociales, siendo la escuela, un dispositivo que al no ser neutral, reproduce estereotipos y sexismos en sus interacciones, materiales, espacios, etc.

La experiencia de transición implica un proceso profundo, complejo y paulatino, que no se da por finalizado con una experiencia puntual, sino que requiere de una constante revisión y análisis de prácticas y discursos, ya que, como se describió en el desarrollo de la experiencia educativa, el género no es ajeno a nuestra propia historia de vida, sino que es constituyente de la identidad de todas y todos, por lo que se debe considerar desde esa misma complejidad, integrando aspectos afectivos y cognitivos para facilitar el abordaje y conexión con la propia experiencia.

Del mismo modo, la transición del modelo mixto a un modelo coeducativo no será sólo a través de estrategias o herramientas, puesto que implica una declaración y activismo ético-político desde la institucionalidad (en ese caso, escuela) y de las y los trabajadores de la educación, en tanto promotores de la igualdad y equidad de género, de la erradicación de estereotipos y violencia hacia mujeres y disidencias sexuales. Por lo tanto, transitar, involucra cambiar la cultura escolar, lo que a su vez, requiere enfrentarse a prejuicios, creencias y nudos críticos que podrán encontrar acuerdos a través del diálogo y reflexión participativa de todos y todas.

Posiblemente, dicha conclusión suene aparentemente utópica, sin embargo, es necesario ir más allá de los modelos tradicionales de aprendizaje, incorporando el conflicto como una oportunidad para abrir debates, considerar las tensiones como oportunidades de aprendizajes para investigar, analizar, actualizar, construir y deconstruir de forma individual y colectiva, pues como menciona Gita Sein (1993) se requiere de un proceso de empoderamiento individual paralelo al colectivo, en el cual las

personas puedan desarrollar confianza en la posibilidad de generar cambios, impactar, decidir y ejercer poder de negociación.

Finalmente, es fundamental reconocer los propios aprendizajes desarrollados durante el proceso, los cuales se encuentran íntimamente relacionado a lo anteriormente expuesto, en tanto fueron emergiendo aprendizajes y saberes de forma co-construida en cada sesión realizada, así como también en la pertinente reflexión a posteriori, otorgando una mirada situada desde otra perspectiva.

Durante el periodo de realización, me uní a la agrupación EDUCAFEM, entendiendo que para realizar transformaciones sociales en pos de la justicia social, es necesario encontrar aliadas que permitan sostenernos en comunidad y hacer resistencia desde diferentes frentes. Participar en una instancia colectiva donde existen ideales, valores y búsquedas en común me permite estar en constante aprendizaje y al mismo tiempo sostenerme cuando las situaciones se tornan complejas (situaciones de femicidios constantes a nivel nacional e internacional, por ejemplo).

Por otro lado, la experiencia educativa implicó un desafío de conectarme con elementos de mi identidad y vivenciar el género desde ahí, recorrer la niñez, adolescencia, adultez, investigando desde lo teórico, pero también desde lo vivencial, lo afectivo. Junto con las y los participantes pudimos experimentar el proceso de “darse cuenta” y cuestionar nuestras propias creencias, nuestras propias cadenas, aquellas que no nos permitían avanzar y nos cegaban a ver una “historia única” como bien menciona Chimamanda Ngozi.

A modo de cierre, agradecer la posibilidad de desarrollarme profesional y personalmente, pues a través de este proceso encontré “mi lugar”, el cual está lleno de sentido y energía para continuar este camino, integrando los aprendizajes de esta experiencia y manteniendo la lucha a través de la educación como herramienta de transformación en pos de una sociedad más justa e igualitaria.

VIII. Referencias Bibliográficas

- Abett, P. (2010). «La instauración de una escuela co-educativa ¿Con-tribuye a una escuela menos discriminatoria? Reflexiones sobre el caso Chileno». *Cuadernos Judaicos*, 27, xx-xx.
- Aguilar, T. (2008). « El sistema sexo-género en los movimientos feministas », *Amnis* [En línea], 8 | 2008, Publicado el 01 septiembre 2008, consultado el 23 mayo 2020.
 URL: <http://journals.openedition.org/amnis/537>; DOI:
<https://doi.org/10.4000/amnis.537>
- Ainscow, M. & Booth, T. (2002). Índice de inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en las escuelas. Santiago de Chile.
- Andrade, D., Barrientos, P. & Montenegro, C. (2018). La formación docente en género y diversidad sexual: Tareas pendientes Cuaderno de Educación N° 81, 2018 Desarrollo Profesional. Universidad Alberto Hurtado.
- Azúa, X. (2016). Aprender a ser mujer, aprender a ser hombre. La escuela como reproductora de estereotipos. Educación No Sexista: Hacia una Real Transformación. Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres
- Azúa, X., Lillo, D. & Saavedra, P. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulos en escuelas públicas chilenas. *Calidad en la educación*, (50), 40-82.
<https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.721>
- Azúa Ríos, X., Saavedra, P. & Lillo, D. (2019). Injusticia Social Naturalizada: Evaluación sesgo de género en la escuela a partir de la observación de videos de la evaluación docente. *Perspectiva Educacional*, 58(2), 69-97.
- Conejero, J. y Almonte, C. (2009). Desarrollo de la orientación sexual en adolescentes de 16 a 18 años de ambos sexos de Santiago de Chile. *Revista Chilena Neuro-Psiquiátrica*, 47, 201-208. doi:10.4067/s0717-92272009000300004
- Curieses, P. (2017) Por una Escuela Inclusiva. Las Fronteras del Género. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2017, 6(2), 63-79.
<https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.004>

- Delors, J., & UNESCO. (1996). La educación encierra un tesoro. (Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI). Barcelona: Santillana. Recuperado el 26 de junio de 2020 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Departamento de Educación del País Vasco (2019). Plan de coeducación para el sistema educativo vasco, en el camino hacia la igualdad y el buen trato 2019-2023. Servicio Central de Publicaciones del Gobierno Vasco. Recuperado de https://www.euskadi.eus/contenidos/documentacion/inn_doc_convivencia/es_de_f/adjuntos/coeducacion/92020191c_II_plan_coeducacion_igualdad_y_buen_trato_2019_2013.pdf
- Devis, J., Fuentes, J. & Sparkes, A. (2005) ¿Qué permanece oculto del currículo oculto? Las identidades de género y de sexualidad en la educación física, *Revista Ibero-Americana de Educación*, Madrid, v. 39, p. 73-90, sep. /dic. 2005.
- De Yogyakarta, P. (2007). Principios sobre la aplicación de la legislación internacional de derechos humanos en relación con la orientación sexual y la identidad de género. Yogyakarta, Indonesia: Comisión Internacional de Juristas y Servicio Internacional para los Derechos Humanos. Recuperado de: www.yogyakartaprinciples.org/principles_sp.pdf.
- Escuela Básica N°97 La Pradera (2020). Proyecto Educativo Institucional.
- Facio, A. & Fries, L., (1999): “Feminismo, género y patriarcado”.
- Freire, P. (2005) *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo veintiuno editores.
- Gómez, P. (2015). Educación secundaria segregada por sexo: Lo que se esconde detrás de la “tradición”. *Última década*, 23(43), 97-133
- Hooks, B. (2014). *Teaching to transgress*. Routledge.
- INMUJERES, M. (2007). *Glosario de género*. Ciudad de México, México.
- Julio, C., Kaeufer, A., Riquelme, C., Silva, M. P., Osorio, M. R., y Torres, N. (2016). Conocimientos sobre identidad sexual de profesores y profesoras: ¿Barreras o facilitadores de construcción identitaria? *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 10(2), 53-71. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782016000200005>

- Lagarde, M. (1997). *Género y feminismo: desarrollo humano y democracia*. Madrid: horas y horas.
- Lamas, Marta (2000). *Diferencias de sexo, género y diferencia sexual*. Cuicuilco, 7(18), 0. [Fecha de Consulta 24 de Noviembre de 2020]. ISSN: 1405-7778. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=351/35101807>
- Lampert, M. (2017). *Evolución del concepto de género: Identidad de Género y la Orientación Sexual*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile/BCN, 2017
- Maceira, L. (2006) “Más allá de la coeducación: pedagogía feminista”, *Revista educar: Coeducación*, Num. 36, Guadalajara, Secretaría de Educación Jalisco.
- Martínez, I. (2016). *Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica*. *Foro de Educación*, 14(20), 129-151. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008>
- Martini, G & Bornand, M. (2019). *Hacia una educación no sexista: tensiones y reflexiones desde la experiencia de escuelas en transformación*. *Nomadías*, (26), 45-67. doi:10.5354/0719-0905.2019.52440
- Matus, C. (2005). *¿Existe alguna posibilidad de que triunfe la diversidad*. *Revista Pensamiento Educativo*, 37(2), 16-26.
- Memoria Chilena. *Inicios de la instrucción primaria en Chile (1840-1920)*. Recuperado de <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-3565.html>
- Méndez, R. L. P. (2014). *Metáforas y articulaciones para una pedagogía crítica sobre la interseccionalidad*.
- MINEDUC (2015). *Política Nacional de Convivencia Escolar*. Santiago.
- MINEDUC (s/f) *Educación para la Igualdad de Género*. Plan 2015-2018. Unidad de Equidad y Género
- MINEDUC (2017). *Enfoque de género: Incorporación en los instrumentos de Gestión Escolar*. Santiago. Chile
- MINEDUC (2017) *Orientación para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales,trans e intersex en el sistema educativo chileno*

- Molinés, S. (2015). La coeducación en un centro educativo: análisis del patio escolar.
- Mura, C. (2020). Disidencia sexual: una propuesta política situada. Recuperado de <https://amarantas.org/2020/05/17/disidencia-sexual-una-propuesta-politica-situada/>
- ONU Mujeres (2016). Profundicemos en términos: Guía para periodistas, comunicadoras y comunicadores. Guatemala.
- Orellana, D. (2006). Técnicas de Recolección de Datos en Investigación Cualitativa implementadas en Entornos Virtuales.
- Palestro, S. (2016). Androcentrismo en los textos escolares. Educación No Sexista: Hacia una Real Transformación. Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres
- Prieto, M. (2004). La construcción de la identidad profesional docente: un desafío permanente. *Revista Enfoques Educativos*, 6(1), 29-49.
- Rebolledo, M. (2009). Orientaciones Metodológicas: Proyecto de intervención coeducativa con el alumnado de educación infantil y primeros ciclos de primaria.
- Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres (2016). Educación No Sexista: Hacia una Real Transformación.
- Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres (2018). Boletín N° 9 “Sexismo en Educación”. Recuperado de <http://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2018/09/No-educaci%C3%B3n-sexista.pdf>
- Robles, B. (2008). La infancia y la niñez en el sentido de identidad. Comentarios en torno a las etapas de la vida de Erik Erikson. *Revista Mexicana de Pediatría*, 75, 29-34
- Sadler, M., Acuña, M.E. & Obach, A. (2004), *Nacer, Educar, Sanar. Miradas desde la antropología del género*. Santiago: Catalonia.
- Sánchez Bello, A. & Iglesias Galdo, A. (2017). Coeducación: feminismo en acción. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas*, 2 (1), 1-6. doi:<http://dx.doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2115>.
- Santos Guerra, M. Á. (1993). La evaluación: un proceso de diálogo, comprensión y mejora. *Revista Investigación en la Escuela*, 20, 23-35.

- Suberviola, I. (2020). Aspectos básicos sobre el concepto y puesta en práctica de la coeducación emocional. *Foro de Educación*, 18(1), 189-207. doi: <http://dx.doi.org/10.14516/fde.682>
- Subirats, M. (1994). Conquistar la igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación*, Biblioteca Digital.
- Torres, J. (1998). *El currículum oculto*. Ed. Morata. Madrid.
- Troncoso Perez, L., Follegati, L., & Stutzin, V.(2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-15.
- Valdés, T. (2013). Género en la escuela, o la porfiada desigualdad. *Revista Docencia*, 49, 46-61. <https://www.yumpu.com/es/document/read/36464789/genero-en-la-escuela-o-la-porfiada-desigualdadrevista-docencia>
- Valcárcel, A. (Abril de 2004). Qué es y qué retos plantea el feminismo. Hacia la plena ciudadanía de las mujeres. Urb Al - Red 12 Mujer y Ciudad. Congreso llevado a cabo en Barcelona, España.
- Matus, C. (2005). ¿Existe alguna posibilidad de que triunfe la diversidad. *Revista Pensamiento Educativo*, 37(2), 16-26.

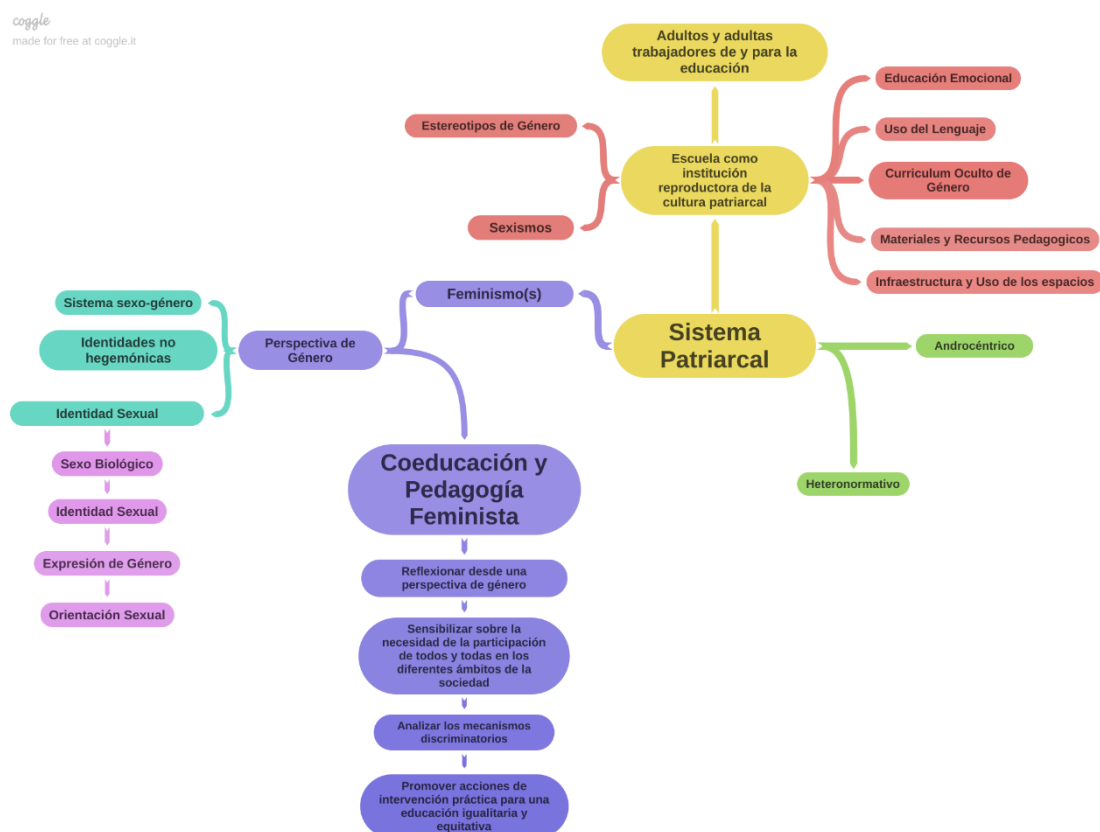
IX. Anexos

1. Recursos Visuales

Figura 7: *Invitación a participar de la experiencia de intervención educativa “Transitando desde la escuela mixta a la escuela coeducativa (no sexista)”. Elaboración propia.*



Figura 8. Mapa de Contenidos. Elaboración propia.



2. Recursos Audiovisuales

Tabla 2. Listado de videos utilizados en las sesiones realizadas

Video N°	Título	Enlace
1	La Mente en Pañales. Educación diferenciada entre niños	https://youtu.be/7hBX7YUAx2I
2	Campaña Eduquemos Con Igualdad	https://youtu.be/NwbZ8ZW9lkM
3	Una charla de género necesaria - 100 Días Para Enamorarse	https://youtu.be/53LIU9EXFrS
4	Documental Niños Rosados y Niñas Azules	https://youtu.be/WfBuMoSJsTo
5	Rosa o Azul	https://youtu.be/66h4flsuDoo

6	Sexismo en la educación - Abramos la Academia / Capítulo 3	https://youtu.be/ioXk_EjA2ls
7	L'escola del demà [subtitulada en castellano]: una experiencia coeducativa a l'escola bressol	https://youtu.be/Q9CeS-8LZxI
8	Equidad de género en la escuela. El caso del Liceo Bicentenario de Niñas de Maipú	https://youtu.be/IZrmuTHVCzM
9	Escuela Amaranta, el colegio para niñas y niños trans aún no reconocida por el Mineduc	https://youtu.be/r5YkJPqKfu8

3. Registros Zoom por Sesión

Figura 9. *Registro Sesión 1*

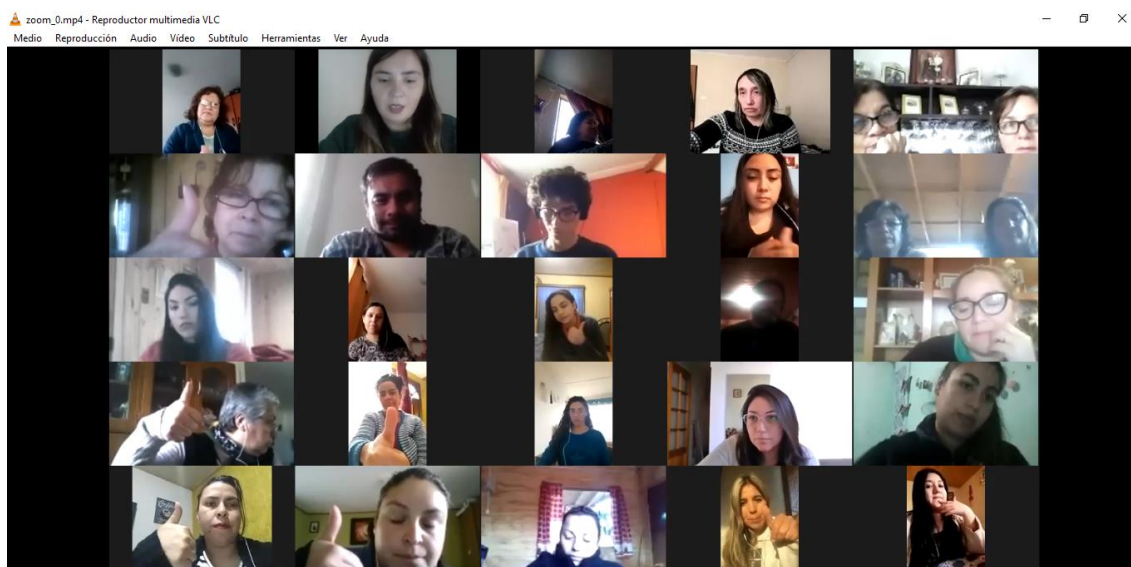


Figura 10. *Registro Sesión 2*



Figura 11. *Registro Sesión 3*

A screenshot of a Zoom meeting slide titled "BITACORA DE GÉNERO". The slide contains a list of questions and contact information. On the right side of the slide, there is a vertical stack of four video thumbnails showing participants. The bottom thumbnail shows a man with a beard and a red shirt. The text on the slide is as follows:

BITACORA DE GÉNERO

- ¿QUÉ ME RECORDÓ ESTA SESIÓN?
- ¿CON QUÉ LO RELACIONO (RECUERDO, EXPERIENCIA, PELICULA, S ETC)?
- ¿QUÉ ME HIZO PENSAR?

• +56 961257892
• bgonzalezalburquenque@gmail.com

Tiempo transcurrido

Figura 12. *Registro Sesión 4*

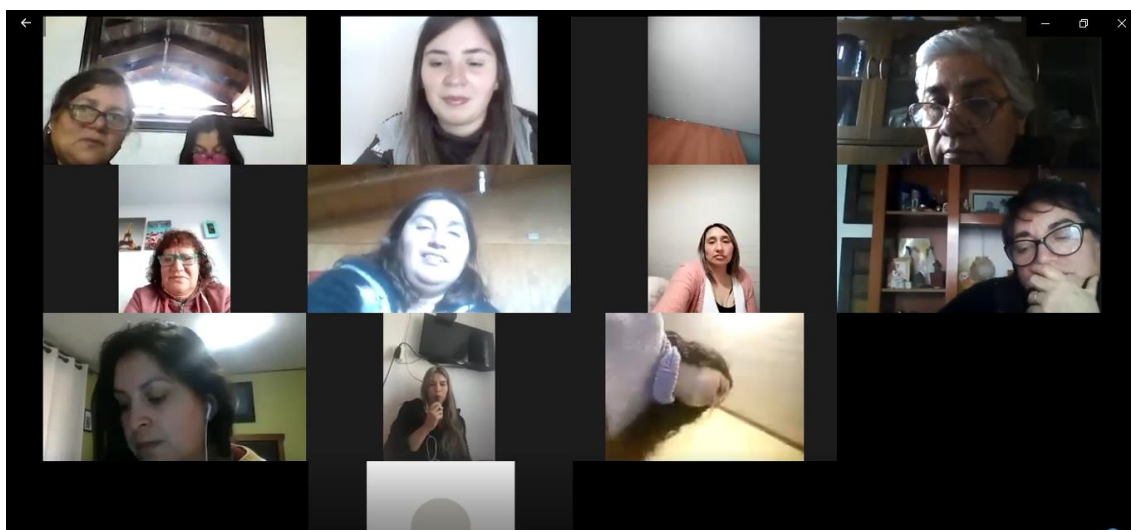


Figura 13. *Registro Sesión 5*



Figura 14: Registro Sesión 6

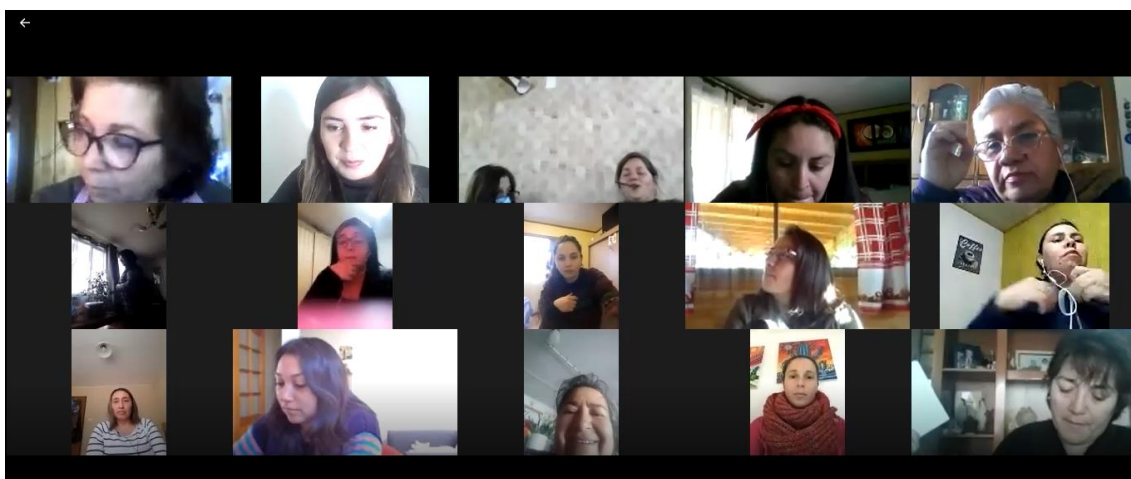
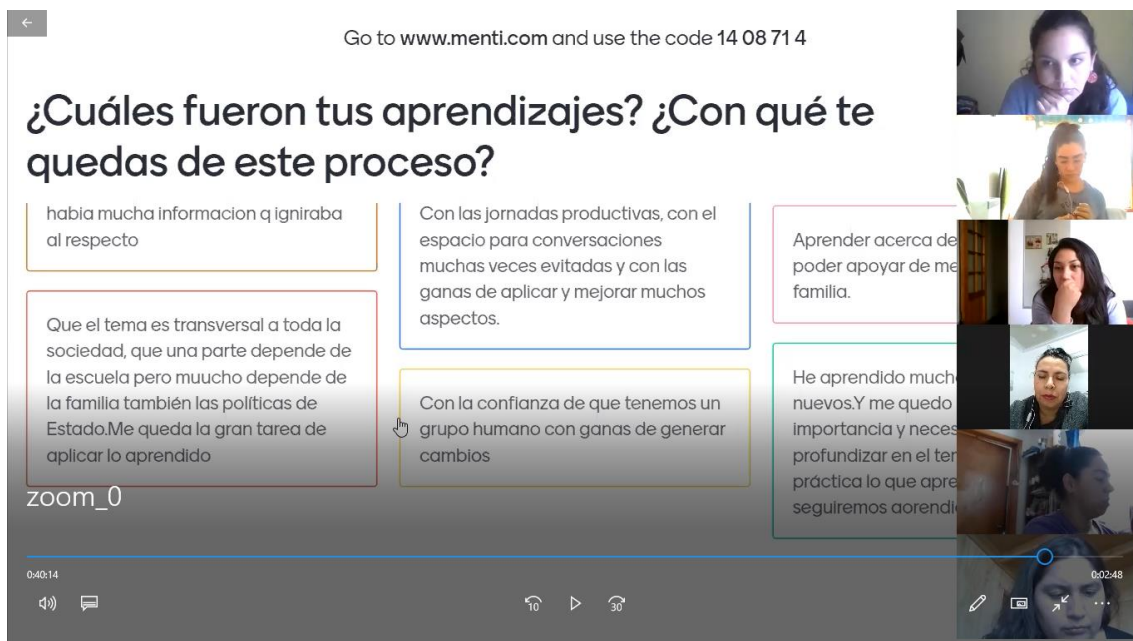


Figura 15: Registro Sesión 7



4. Registros Mentimeter

Figura 16. Registro Nube de Palabras (Sesión 2)

¿Con qué idea/aprendizaje/concepto te quedas?



Figura 17: Registro Nube de Palabras (Sesión 4)

De los elementos que revisamos ¿Cuál(es) te animas a transformar?



Figura 18: Registro Globos de Diálogos (Sesión 5)



Figura 19: Registro Globos de Diálogos (Sesión 7)

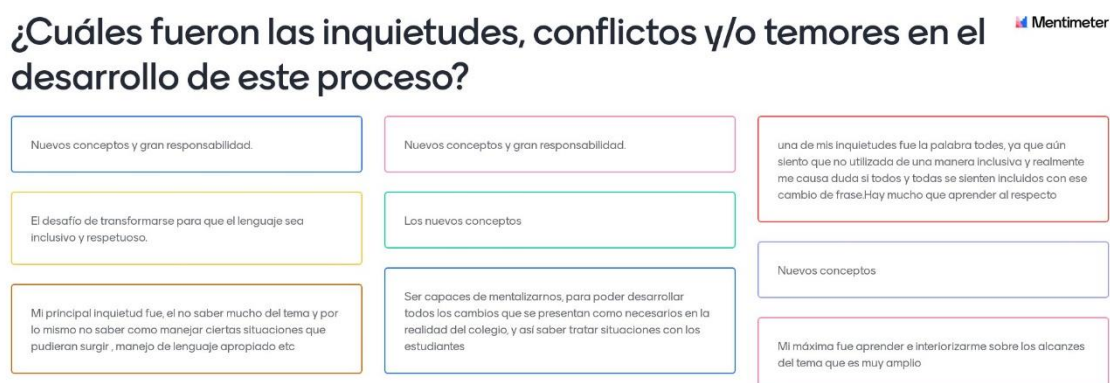


Figura 20: Registro Globos de Diálogos (Sesión 7)

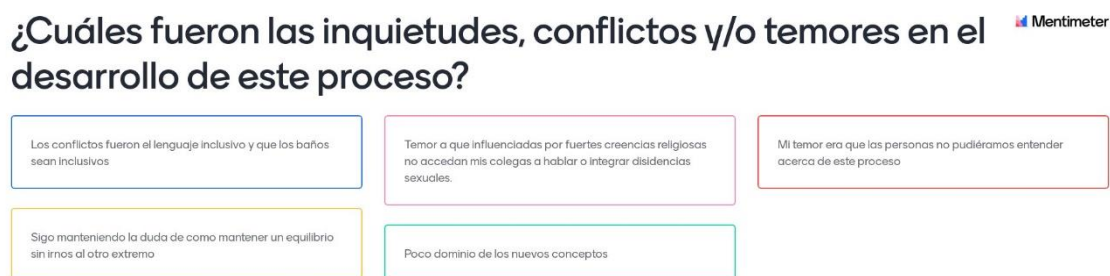


Figura 21: Registro Globos de Diálogos (Sesión 7)

¿Cuáles fueron tus aprendizajes? ¿Con qué te quedas de este proceso?

Mentimeter

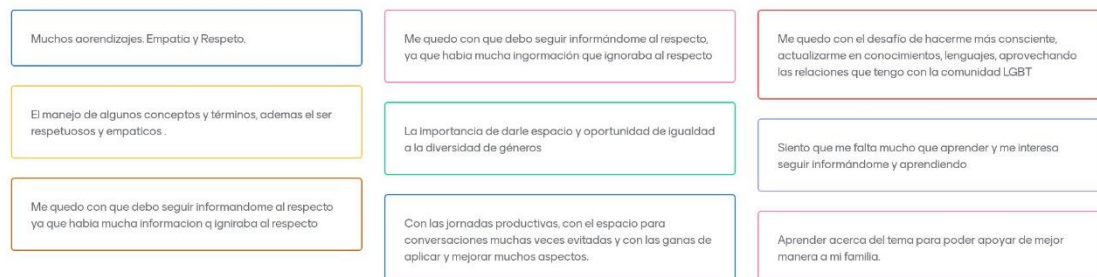


Figura 22: Registro Globos de Diálogos (Sesión 7)

¿Cuáles fueron tus aprendizajes? ¿Con qué te quedas de este proceso?

Mentimeter

