

IDENTIDAD DOCENTE FEMINISTA: UNA CO-CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO A PARTIR DE EXPERIENCIAS DE RESISTENCIAS.

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

Autor/a: Tamara Elizabeth Adasme Berríos
Profesor/a Guía: Dra. Cristina Julio Maturana

Febrero 2020

Índice

Introducción	6
Capítulo 1. El problema y sus antecedentes	8
1. El contexto desde el cual emerge el problema	8
2. Proceso de evaluación para determinar el problema	11
3. Problema	21
4. Objetivos y Estrategia	24
Capítulo 2. Marco Referencial	25
1. Las corrientes feministas como movimiento plural	26
2. El género como un proceso de norma social	28
3. Movimiento feminista, una respuesta al sexismo en educación	29
4. Inclusión, género y resistencia	30
5. Identidad docente feminista, agentes de transformación educativa	34
6. Relaciones semánticas metafóricas como herramienta para fortalecer la identidad de las docentes feministas	37
Capítulo 3. Marco Metodológico	39
1. Plan de acción	39
2. Proceso de sistematización	47
Capítulo 4. Resultados	78
1. Resultados Cuantitativos	78
2. Resultados Cualitativos	89
3. Resultados finales	92
Capítulo 5. Reflexiones finales	97
Referentes bibliográficos	101
Anexos	105

Índice de Tablas

Tabla 1. <i>Relación Dimensiones y Preguntas</i>	12
Tabla 2. <i>Datos de docentes participantes</i>	49

Índice de Figuras

Figura 1. Rango de edad	13
Figura 2. Comuna donde trabaja	13
Figura 3. Nivel educativo donde se desempeña	14
Figura 4. Tipo de dependencia en el que trabaja	14
Figura 5. Título que posee	15
Figura 6. Años de docencia	15
Figura 7. Declaración como docente feminista	16
Figura 8. Uso de prácticas no sexistas en tu docencia	16
Figura 9. Preparación para el ejercicio de una educación no sexista	16
Figura 10. El género como parte de la diversidad	17
Figura 11. La perspectiva de género está considerada en la ley de inclusión	17
Figura 12. Impacto del movimiento feminista en la comunidad educativa	18
Figura 13. Demostración del impacto en la comunidad educativa	18
Figura 14. Políticas de inclusión en la escuela	19
Figura 15. Vivencia de resistencia por declararse docente feminista	19
Figura 16. Procedencia de resistencia	20
Figura 17. Ciclo formativo	25
Figura 18. Corrientes feministas. Fuente: Elaboración propia basada en Hernández Formas de identidades en docentes (2015)	27
Figura 19. Formas de identidades en docentes	35
Figura 20. Invitación enviada a las docentes	48
Figura 21. Correo electrónico	48
Figura 22. Imagen de la aplicación mentimeter. Lluvia de ideas sobre cómo trabajar hechos de resistencia.	50
Figura 23. Imagen sesión 9 de septiembre 2020.	54

Figura 24. Imagen de la aplicación mentimeter. Lluvia de ideas sobre cómo se identifican las docentes siendo feministas	56
Figura 25. Imagen encuesta relaciones semánticas metafóricas	57
Figura 26. Imagen sesión miércoles 16 de septiembre de 2020.	59
Figura 27. Imagen de vídeo presentado: “Romper estereotipos de género en los colegios”.	60
Figura 28. Imagen extraída de la aplicación CANVA sobre la relación semántica metafórica utilizada en la sesión.	61
Figura 29. Imagen de las participantes miércoles 23 de septiembre de 2020.	62
Figura 30. Imagen de la aplicación flippity sobre cómo trabajar hechos de resistencia.	66
Figura 31. Imagen extraída de la aplicación CANVA sobre la relación semántica metafórica utilizada en la sesión.	67
Figura 32. Imagen sesión miércoles 30 de septiembre de 2020.	67
Figura 33. Imagen vídeo de youtube, profesores marchan junto al movimiento feminista.	70
Figura 34. Imagen aplicación canva. Barreras educativas en una educación no sexista.	71
Figura 35. Imagen extraída de la aplicación canva sobre la relación semántica metafórica utilizada en la sesión.	73
Figura 36. Nube de palabras elaborada en el ciclo formativo IV, sobre identidad docente feminista.	75
Figura 37. Imagen encuesta final	76
Figura 38. Correo electrónico enviado a las docentes encuestadas.	77
Figura 39. Rango de edad de las encuestadas	77
Figura 40. Lugar donde trabaja	79
Figura 41. Nivel educativo donde se desempeña	80
Figura 42. Tipo de dependencia en el que trabaja	80
Figura 43. Asignaturas que imparten las docentes	81
Figura 44. Años de docencia	81
Figura 45. Declaración como docente feminista	81
Figura 46. Asociación semántica metafórica N°1	82
Figura 47. Relación semántica metafórica N°2	82
Figura 48. Relación semántica N°3	83
Figura 49. Relación semántica N°4	83
Figura 50. Relación semántica N°5	84
Figura 51. Rango de edad	84
Figura 52. Comuna donde trabaja	85
Figura 53. Nivel educativo donde se desempeña	86
Figura 54. Tipo de dependencia en el que trabaja	86

Figura 55. Asignaturas que imparten las docentes	87
Figura 56. Años de docencia	87
Figura 57. Declaración como docente feminista	87
Figura 58. Relación de resistencia v/s cambio	88
Figura 59. Seguridad de ser docente feminista	88
Figura 60. Gráfico representativo de escala de apreciación de 5 aseveraciones	89
Figura 61. Resultados de relaciones semánticas metafóricas	91
Figura 62. Nube sobre conceptos identidad docente feminista	92
Figura 63. Mapa conceptual con los resultados cualitativos y cuantitativos.	93

Introducción

En Chile avanzar hacia la inclusión educativa es un desafío pendiente. Durante los últimos treinta años, se evidencian diversas iniciativas en políticas públicas; las más recientes, como la ley Zamudio y la ley de Inclusión han sido dirigidas para abordar esta temática. Sin embargo, carecen aún de un real impacto que dé cuenta avances significativos en esta materia. Se ve más bien que aquello se reduce a la visibilización y atención de la diversidad, exclusivamente en términos de cognición y necesidades educativas, pero dejan de lado las referidas al género. Más aún, éstas empapan el contexto educativo de sesgos, tal como indican Matus y Molina (2015), en tanto la formación de profesoras y profesores se constituye desde discursos que abordan la inclusión desde la consideración la diversidad, reduciéndola sólo a la discapacidad y necesidades educativas especiales (Matus y Molina, 2015).

Por otro lado, en una sociedad que se caracteriza por contener de manera estructural una serie de desigualdades, avanzar hacia la inclusión, es una necesidad imperiosa. En tal sentido, las manifestaciones surgidas por el movimiento feminista en mayo del 2018, generaron importantes repercusiones en distintos espacios sociales pues la demanda por equidad, en este caso de género, cobró un significado muy particular dadas las brechas que se establecen entre hombres y mujeres. Al respecto, el Informe de discriminación en la escuela de la Superintendencia de educación, señala que, de las 168 denuncias del año 2018, el 4% corresponden a Discriminación por prejuicio sexual, 4%; Discriminación por embarazo, maternidad y paternidad, 4%; y no existen porcentajes asociados a sexismo y discriminación de género. Al respecto, vale preguntarse cuánto cambiarían las estadísticas si las experiencias de sexismo sistémico y cotidiano fueran denunciadas. Cabe preguntarse por qué, luego de tres años de implementada la ley, aún se observa brecha de género. Más aún, ¿por qué el género no se interpela explícitamente como parte de las acciones de esta educación para el logro de la inclusión en todo espacio educativo? Desde la experiencia como docentes feministas en diversos espacios escolares, esta inquietud apareció para develar la razón de que las temáticas de género tuvieran poca cabida en las escuelas, y más aún, se generara resistencia al plantearlo y resistencia al considerarse profesora feminista. De esta forma surge la idea de trabajar los hechos de resistencia vivenciados por las docentes, en primera instancia desde las integrantes de EDUCAFEM, (feministas por la educación Amanda

Labarca), pero posteriormente se amplía a las docentes que habían adquirido la agenda docente feminista realizada por la agrupación antes mencionada.

Este proyecto tiene por propósito co-construir un concepto de identidad docente feminista que considere experiencias de resistencias para fortalecer su rol transformador, debido a que esta resistencia puede generar en las docentes no querer alzar la voz frente a un acto de injusticia de reconocimiento y, por lo tanto, puede marcar un distanciamiento entre las demandas sociales actuales relacionadas con la justicia de género, como también la invisibilización de las expresiones o formas de conocimiento que cumplen con cánones de tipo sexista. Si bien este proyecto no se hace cargo de disminuir la resistencia en los lugares de trabajo de las educadoras feministas, este sí pretende transformar estos hechos en fortalecimiento para que las docentes identifiquen a partir de una acción participativa, el compromiso político al educar, fomentando el pensamiento crítico y visibilizando el diálogo de las diferencias.

El presente proyecto se divide en 5 capítulos que darán cuenta de cómo fortalecer la identidad docente feminista. El capítulo 1 aborda el levantamiento del problema a partir de una encuesta realizada a las docentes que adquirieron la agenda docente feminista versión 2019-2020. En él se identifican las causas que generan el problema; se establecen los objetivos y se propone una estrategia para resolver el problema. El capítulo 2 tiene por objetivo generar un marco referencial que permita sustentar teóricamente el problema y la estrategia de solución para el diseño e implementación del proyecto. El capítulo 3 tiene por objetivo dar cuenta de cómo se desarrolla la estrategia para lograr la co-construcción de un concepto de identidad de docente feminista, que permita disminuir el problema de resistencia vivenciada por las docentes. En el capítulo 4 se dará a conocer los resultados obtenidos a partir de la estrategia utilizada en esta investigación y por último en el capítulo 5 se presentan las reflexiones finales de este proyecto.

Capítulo 1. El problema y sus antecedentes

El capítulo 1 fundamenta teórica y empíricamente el problema a trabajar, el cual se enfoca en la resistencia que vivencia el 86,4% de las docentes encuestadas, generada mayoritariamente por los(a) pares de trabajo. Este problema nace a partir de la aplicación de una encuesta a docentes de la quinta región que adquirieron la agenda docente realizada por EDUCAFEM y que se declaran feministas. Por consiguiente, se entrega un contexto desde el cual emerge el problema, se identifican las causas que lo generan, la estrategia para solucionar el problema y el objetivo general y específicos del proyecto.

1. El contexto desde el cual emerge el problema

Este apartado expone el contexto donde emerge el problema haciéndose cargo de tres niveles contextuales: el internacional, el nacional y el de la agrupación desde donde se plantea el proyecto.

1.1. Igualdad de género y educación en el contexto internacional

El avance real en la vida de las mujeres se debe a la organización que ellas mismas han desarrollado a lo largo de la historia. Dentro de estos logros se encuentra el que las Naciones Unidas haya reconocido los derechos de la mujer. Estos derechos se han materializado y difundido a través de conferencias internacionales como:

México (1976), Copenhague (1980), Nairobi (1985) y Beijing (1995). Esta última contó con la presencia de representantes de 189 gobiernos, adoptó una declaración y plataforma de acción destinada a eliminar los obstáculos a la participación de la mujer en la vida pública y privada, y a su desarrollo en total igualdad de derechos (educación, salud, protección frente a la violencia, participación en las estructuras políticas y económicas, igualdad en el ejercicio del poder, efectos de los conflictos armados en su vida, y su aporte en la gestión de recursos naturales y cuidado del medio ambiente). (Magendo & Pavéz, 2015, p. 37).

La Asamblea General de las Naciones Unidas el 18 de diciembre de 1979, adopta la *convención* sobre la eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW). Este tratado internacional vigente ha permitido que diferentes países se comprometan a desarrollar políticas públicas que eliminen la discriminación de la mujer. (Seager, 2019). En este siglo se destacan dos grandes hitos: en el año 2000 se realiza la asamblea general de las Naciones Unidas, en donde se desarrollada el acuerdo sobre

“Igualdad de los géneros, desarrollo y paz en el siglo XXI”, y posteriormente en el año 2010 se crea la agencia de las Naciones Unidas denominada ONU Mujeres, la que se dedica a promover la igualdad de género y el empoderamiento de las mujeres.

1.2 Igualdad de género y educación en el contexto nacional

Para situar las bases de la construcción de la educación en género es necesario emplazar el inicio de los movimientos sociales femeninos en Chile en el siglo XIX. Uno de los hitos más importantes y que ha se considerado como punto de partida central en la organización de las mujeres es el llamado Decreto Amunátegui del año 1877, el cual habilitó a la mujer para realizar estudios universitarios (Eltit, 2018).

Por otra parte, la obtención del voto femenino el 8 de enero de 1949, impulsa con antelación, la creación de organizaciones femeninas que promueven la necesidad de la emancipación de las mujeres. Por ejemplo: Centros Femeninos Belén de Sárraga (1913), Círculo de Lectura (1915) liderado por Amanda Labarca, Consejo Nacional de Mujeres (1919), Partido Cívico Femenino (1922), Unión Femenina de Chile (1928), MEMCH (Movimiento Pro Emancipación de la Mujer Chilena) en 1935 bajo la dirección de Elena Caffarena y FECHIF (Federación Chilena de Instituciones Femeninas) en 1944, siendo su primera presidenta Amanda Labarca, quién cumple un significativo rol no solo en FECHIF, sino que también en el desarrollo de la educación chilena, con énfasis en la población femenina, siendo la primera profesora universitaria de la Universidad de Chile e impulsora del Liceo pedagógico experimental Manuel de Salas primera institución donde mujeres y hombres compartieron la educación secundaria.

La igualdad de género en educación ha constituido una de las demandas centrales de los diversos organismos internacionales, como en la conferencia internacional en el Cairo, sobre población y desarrollo en el año 1994, y en los Objetivos de desarrollo del Milenio fijados por los 189 países miembros de las Naciones Unidas (1999-2015). Actualmente uno de los objetivos estratégicos de la agenda 2030 de la UNESCO, es el objetivo N° 4.5, el cual insta a los Estados a “eliminar las disparidades de género en la educación y garantizar el acceso en condiciones de igualdad de las personas vulnerables, incluidas las personas con discapacidad, los pueblos indígenas y los niños en situaciones de vulnerabilidad, a todos los niveles de la enseñanza y la formación profesional” (Sitial,2019, p.2). En este sentido, es

relevante destacar en Chile, la promulgación de la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar y la creación del Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género, los cuales han permitido un avance en la eliminación de cualquier forma de discriminación y segregación en la educación.

En Chile la demanda por una educación no sexista se instala en el marco del movimiento estudiantil del 2011, que había plasmado temáticas en torno a la educación pública, gratuita y de calidad (Follegati, 2018). Posteriormente en el año 2014, se organiza el primer congreso nacional por una educación no sexista, el cual reunió diversas organizaciones estudiantiles universitarias, colectivos feministas y secretarías de género que se propusieron como objetivo aportar a la construcción de un proyecto educativo que hiciera frente al sexismo en la educación (Follegati, 2016). Luego en el año 2018 el movimiento feminista plantea en la sociedad chilena, una serie de desafíos en educación y género, suscitando de forma transversal la demanda por una educación no sexista. Esta consigna se desglosó en demandas específicas que iban desde la inclusión de políticas no sexistas en los currículos educativos (modificación de bibliografías y comportamientos dentro y fuera del aula) hasta la transformación de los reglamentos internos, perfiles de egreso e instancias de formación y capacitación entre otras (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019).

1.3 Nacimiento de una agrupación educativa y feminista

El movimiento feminista ha tomado fuerza durante los últimos años, a través de la configuración de diversas agrupaciones las cuales tienen como objetivo en común, el trabajar la igualdad y la no discriminación por género. Es así como surge la idea de colectivizar las experiencias a partir del estudio y el activismo en temáticas de género, a través de la formación del Círculo profesoras feministas Amanda Labarca. Esta agrupación se inicia en primera instancia en la región Metropolitana y posteriormente en agosto del año 2018, se forma en la región de Valparaíso. Actualmente en el año 2020, el Círculo de Profesoras Feministas Amanda Labarca de Valparaíso se desvincula con el Círculo de Santiago, para dar lugar a una nueva agrupación, EDUCAFEM “Feministas por la Educación Amanda Labarca”.

En este camino de dos años, de educación y de generar distintas instancias públicas que permitan visibilizar y reflexionar sobre experiencias e inquietudes en torno a los sesgos de género, se identificó que existe poco reconocimiento de la perspectiva de género en las

políticas de los establecimientos donde las docentes de EDUCAFEM trabajan. Asimismo, en estos lugares se ha percibido cierta resistencia al reconocerse como docentes feministas como, por ejemplo: cuestionamientos, poco apoyo a iniciativas de género, descalificaciones, entre otras. A partir de la identificación de este problema que se reflejó en la propia práctica, como Círculo se realiza una agenda docente, la cual está diseñada como una “invitación” a vivir una educación no sexista, promoviendo la formación de personas libre de discriminación por género.

2. Proceso de evaluación para determinar el problema

El presente apartado explica el desarrollo evaluativo para la identificación del problema a trabajar en el proyecto de intervención educativa. Dentro de este desarrollo, se considerará la etapa de recolección, organización, análisis y resultados.

2.1 Etapa de recolección

Para identificar el problema se elaboró una encuesta (ver anexo 1) cuyo objetivo es obtener información que permita reconocer creencias sobre las propias experiencias de las docentes que adquirieron la agenda docente feminista. Para la elaboración se desarrollaron algunas preguntas que recopilaran datos considerados como “Hechos”, por ejemplo; datos actuales, dominio del ambiente que le rodea y dominio de su propio comportamiento (García, 2003). Posteriormente el instrumento es validado (ver anexo 2), para ello, en esta encuesta se realiza un análisis de preguntas y de ítems, considerando claridad, precisión, comprensión y brevedad en la ejecución de preguntas. Se considera para la validez el proceso sugerido por una experta en metodología de la investigación en educación para la inclusión, y por una experta en temáticas de género y educación. En metodología se sugiere ampliar el contexto de la aplicación de la encuesta para lograr situar la participación de las docentes en este proyecto y también recomienda que el desarrollo fuese con preguntas cerradas y acotadas para lograr que esta encuesta fuese resuelta en 15 minutos. A su vez, la experta en género propone que la pregunta relacionada con el impacto del movimiento feminista se explicara de manera concreta para lograr un mayor entendimiento de esta. (ver anexo 1)

La agrupación Educafem a través de la venta de las agendas docente feminista, recopila la información de las docentes que adquirieron la agenda. Esto permite que la encuesta sea

enviada vía correo electrónico a un total de 40 docentes de la quinta región, siendo respondida por 22 mujeres las cuales se consideran docentes feministas.

En el siguiente cuadro se recoge la tabla de especificaciones en donde se observa la relación entre las 3 dimensiones y las 16 preguntas de tipo cerradas.

Tabla 1

Relación Dimensiones y Preguntas

Dimensiones	Preguntas	Ítems
Recopilación de datos	Variables contextuales: Rango de edad Comuna donde trabaja. Nivel educativo en que se desempeña Tipo de dependencia en el que trabaja Título que posee Años de docencia Declaración como docente feminista	1-7
Propias creencias	Uso de prácticas no sexistas en la propia docencia. Preparación en el ejercicio de una educación no sexista El género es parte de la diversidad La perspectiva de género está considerada en la ley de inclusión	8-11
Creencias existentes en el lugar de trabajo.	Impacto del movimiento feminista en la comunidad educativa. Demostración del impacto Políticas de inclusión en la escuela Experiencia de resistencia por considerarse docente feminista.	12- 16

2.2 Etapa de Organización y Análisis

El paradigma empleado en esta investigación es de tipo cuantitativo el cual lleva a la realización de un descriptivo cuantitativo. Ahora bien, **es** relevante considerar que cuando se habla de descripción, lo descrito debe corresponder a un modo cabal del objeto, por ende, presupone que el objeto observado debe ser transparente a quién describe y a quién se describe (Aguirre y Jaramillo, 2015).

El presente apartado muestra un análisis descriptivo de los datos obtenidos en la encuesta realizada. Desde las figuras 1 a la 7, se identifican los datos personales de las 22 personas que desarrollan esta encuesta. En segundo lugar, desde la figura 8 a la 11, se reconocen las creencias personales de las docentes. Y en tercer lugar, a través de la figura 12 a la 16, se

identifican las creencias existentes en los lugares de trabajo sobre género, inclusión y diversidad.

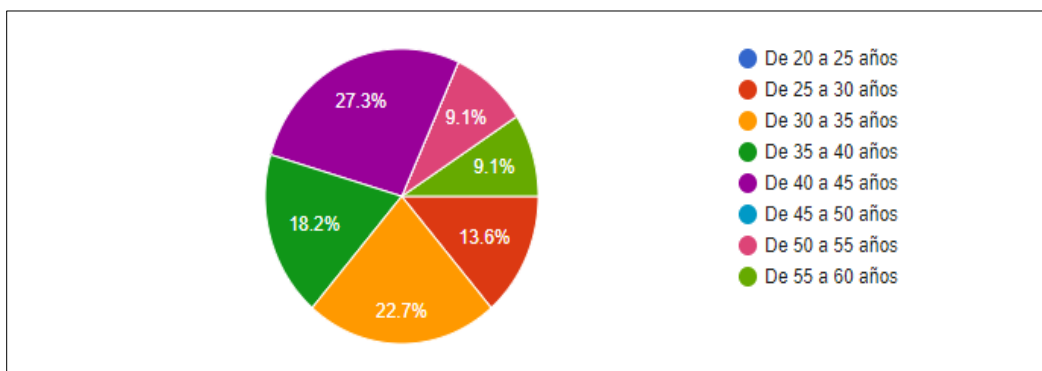


Figura 1. Rango de edad

En la figura 1 se observa la distribución de edades de las 22 docentes encuestadas. Un 27.3 % corresponde a la edad de 40 a 45 años, mientras que un 22.7 % posee entre 30 y 35 años. Entre 35 a 40 años posee un 18.2 % un 13,6% posee entre 25 a 30 años y un 18.2 % posee entre 50 a 60 años de edad. Se puede observar que las encuestadas presentan una diversidad de edades.

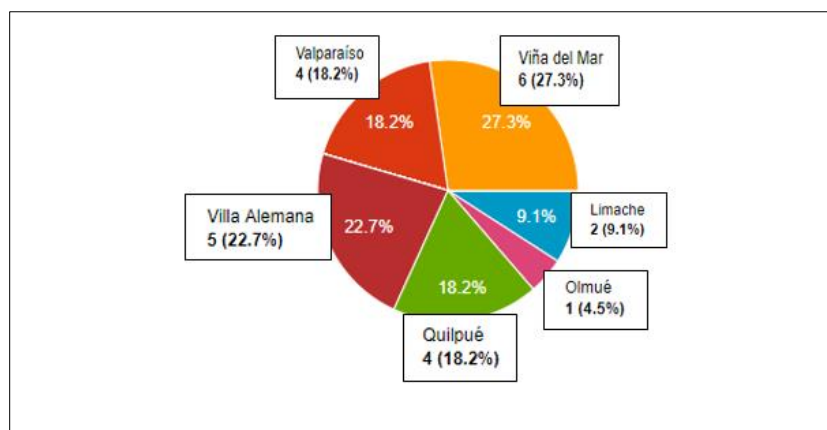


Figura 2. Comuna donde trabaja

En la figura 2 se muestra las comunas de la región de Valparaíso donde se desempeñan las docentes encuestadas. Un 27,3 % docentes se desempeña en la comuna de Viña del Mar, un 22,7 % se desempeña en Villa Alemana, un 18,2 % se desempeña en la comuna de Quilpué y de Valparaíso respectivamente, un 9.1 % se desempeña en la comuna de Limache y un 4.5 % se desempeña en la comuna de Olmué. Por lo tanto, las docentes encuestadas pertenecen principalmente a 6 comunas de la región de Valparaíso.

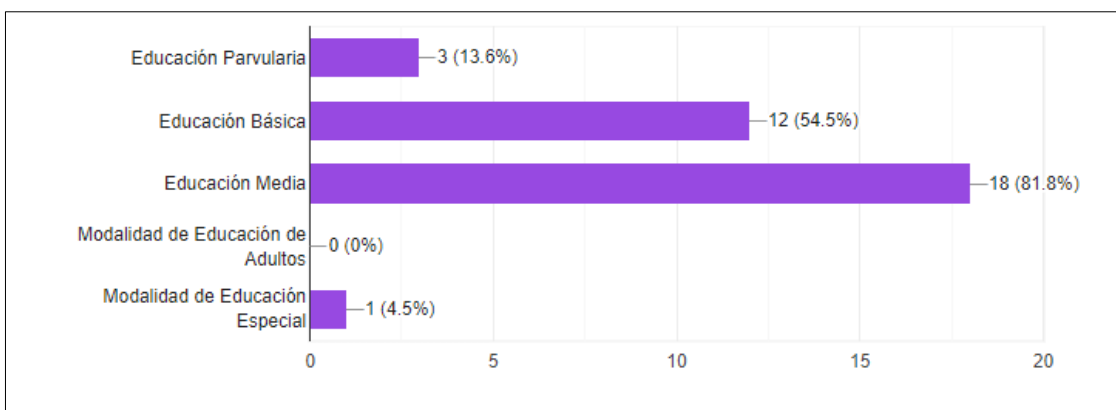


Figura 3. Nivel educativo donde se desempeña

Los niveles educativos donde se desempeñan las docentes encuestadas corresponde mayoritariamente a educación media con un 81,8%, posteriormente educación básica con un 54,5%, en tercer lugar, corresponde a educación parvularia con un 13.6% y por último lugar corresponde a la modalidad de educación especial con un 4.5 %.

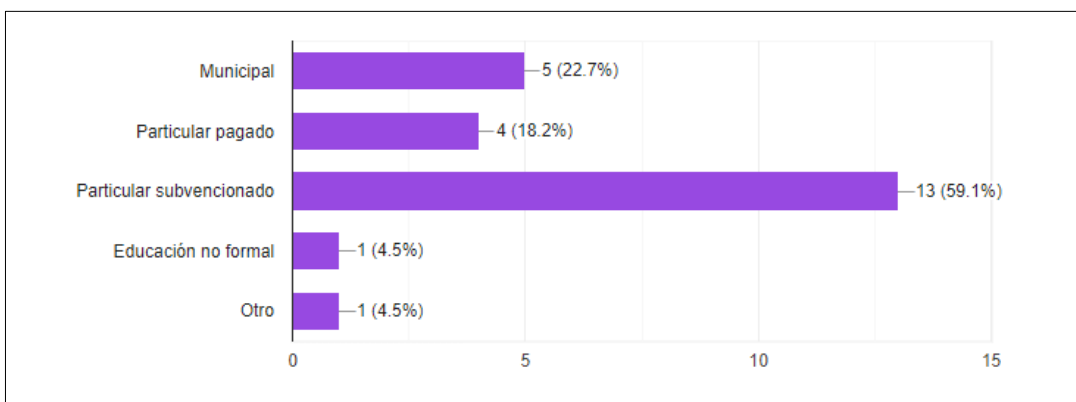


Figura 4. Tipo de dependencia en el que trabaja

Según la figura 4 un 59,1 % se desempeña en colegios particulares subvencionados, un 22.7% en colegios municipales, un 18.2 % en colegios particulares y un 4,5 % corresponde a educación no formal y otro tipo de educación respectivamente.

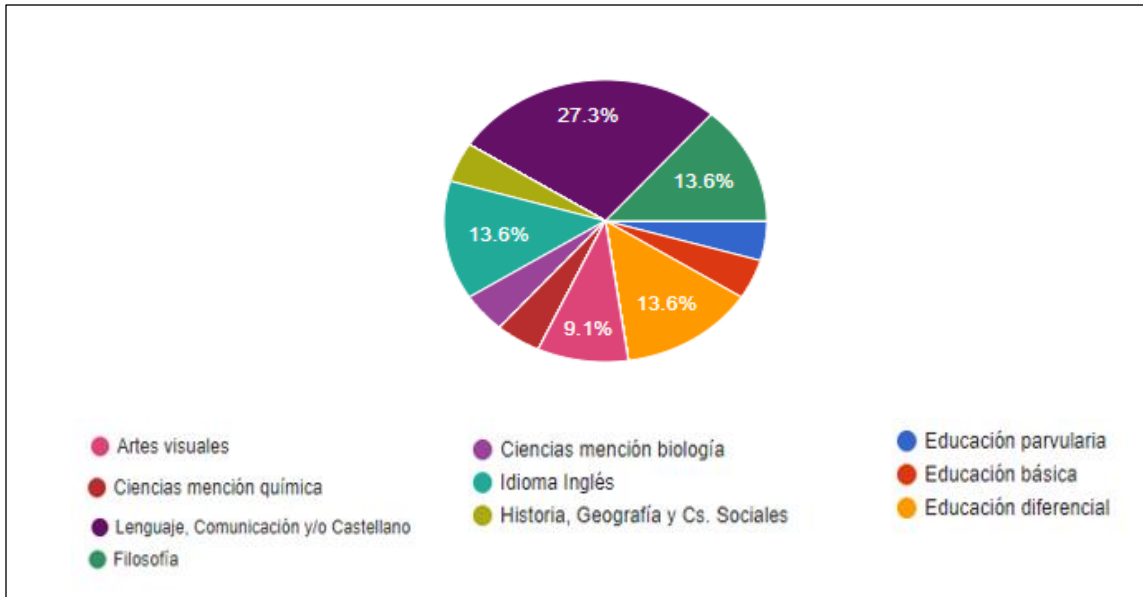


Figura 5. Título que posee

La presente figura muestra la especialidad de las docentes, de estos un 27.3% corresponde al título de lenguaje, comunicación y/o castellano, un 13,6 % corresponde al título de filosofía, idioma inglés y educación diferencial respectivamente. Un 9,1 % corresponde a artes visuales y con un 4,5% se encuentra individualmente las asignaturas de historia, geografía y ciencias sociales, ciencias mención biología, ciencias mención química, educación básica y educación parvularia. La especialidad con mayor cantidad de docentes sería lenguaje y comunicación.

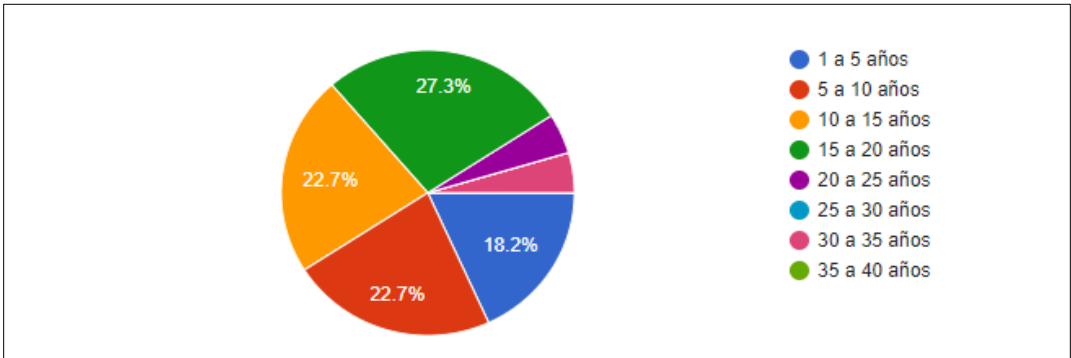


Figura 6. Años de docencia

En la figura 6 se observa que un 27,3% posee entre 15 a 20 años de experiencia docente. Respectivamente un 22,7 % se encuentra en el rango de 5 a 10 años y de 10 a 15 años. Un 18,2% corresponde al rango de 1 a 5 años de experiencia y un 4,5 % posee entre 20 a 25 años y 30 a 35 años respectivamente.

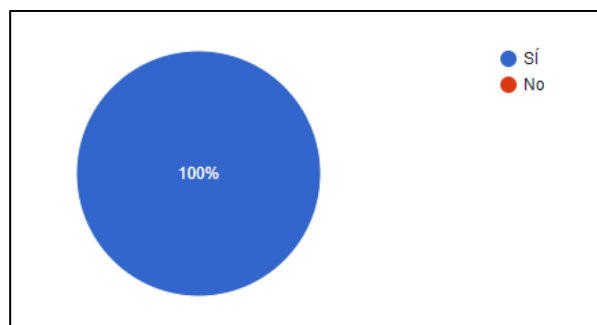


Figura 7. Declaración como docente feminista

En la figura 7 se observa que un 100% de las docentes encuestadas se declaran como docentes feministas.

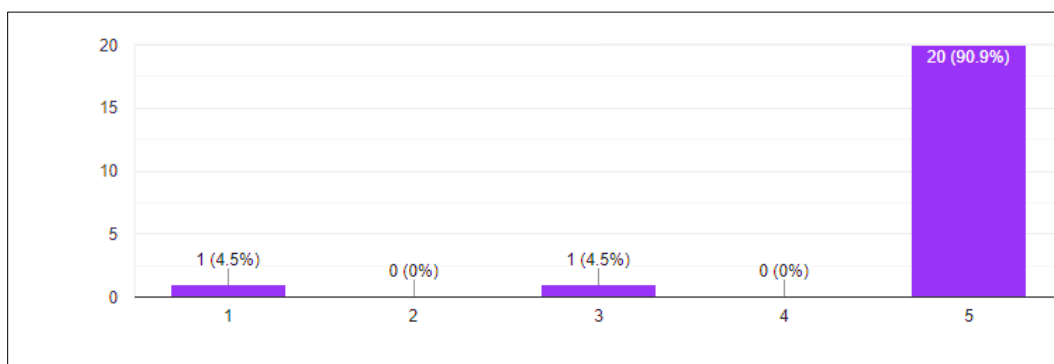


Figura 8. Uso de prácticas no sexistas en tu docencia

En la Figura 8 se muestra las creencias personales sobre las de prácticas no sexistas en la docencia, según las siguientes categorías: 1= Muy en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Indiferente, 4= De acuerdo y 5= Muy de acuerdo. A partir de esta información se aprecia que el 90.9 % de las docentes, están muy de acuerdo que la educación no sexista promueve la formación de personas libre de discriminación por género y por ende las prácticas no sexistas en su docencia es necesaria.

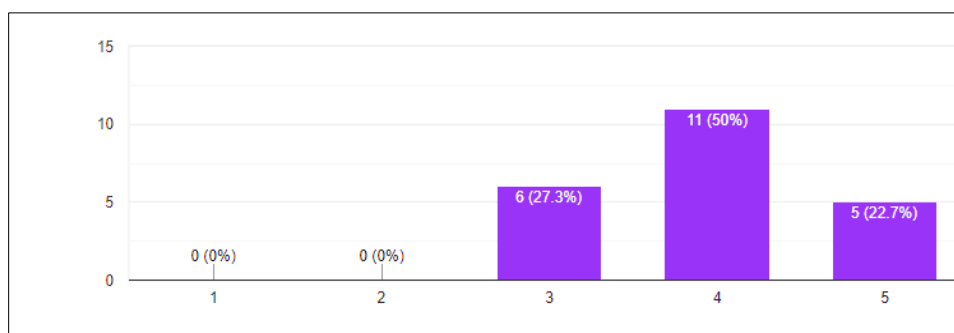


Figura 9. Preparación para el ejercicio de una educación no sexista

En la figura 9 se observa que un 50% de las docentes está de acuerdo y un 22.7 % está muy de acuerdo que su propia preparación es la necesaria para el ejercicio de una educación no sexista. Por otra parte, un 27.3 % señala que es indiferente a su nivel de preparación, esto puede indicar que la preparación que poseen en estas temáticas se encuentra en un rango medio.

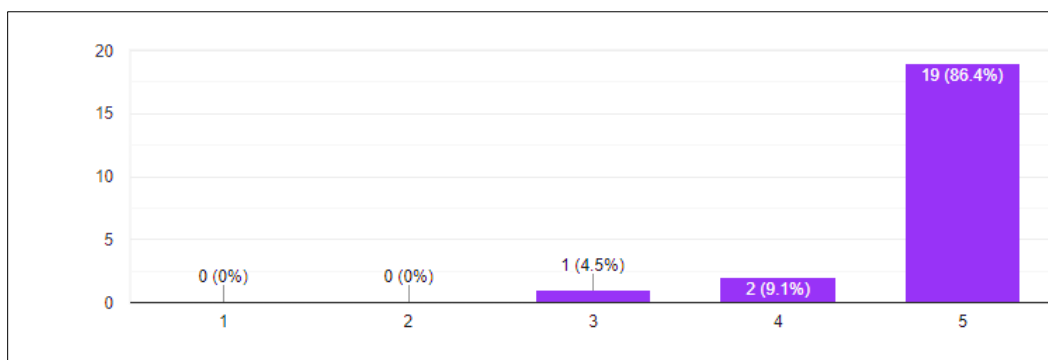


Figura 10. El género como parte de la diversidad

En la figura 10, un 86.4 % de las docentes están muy de acuerdo que el género es parte de las dimensiones de la diversidad, un 9.1% está de acuerdo y un 4.5 % es indiferente.

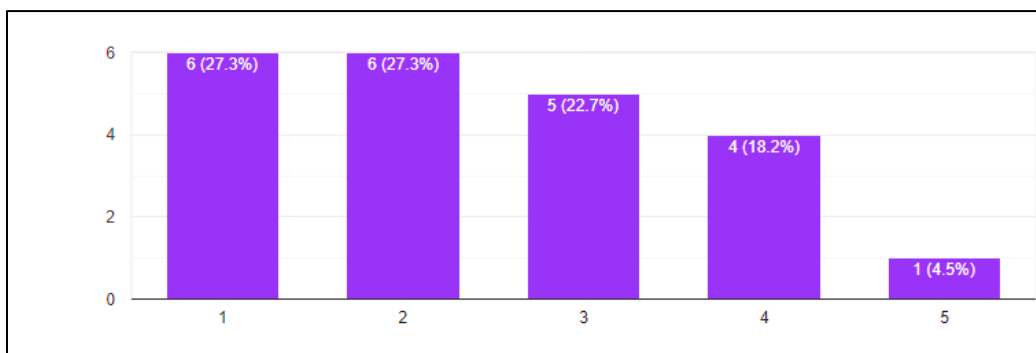


Figura 11. La perspectiva de género está considerada en la ley de inclusión

En la siguiente figura se identifica que en promedio 54.6 % de las docentes encuestadas, están en desacuerdo que la perspectiva de género está considerada en la ley de inclusión. Un 27.3 % es indiferente a esta información y un 18.2 % considera que el género se incluye en la ley de inclusión.

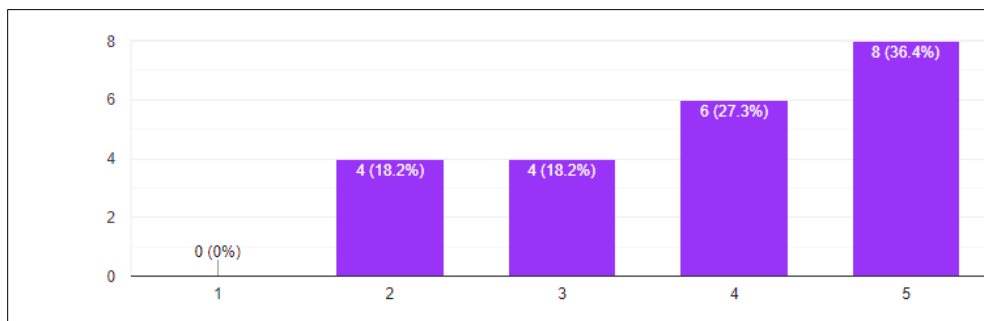


Figura 12. Impacto del movimiento feminista en la comunidad educativa

En la figura 12 se identifica como ha sido el impacto del movimiento feminista en la comunidad educativa donde ejercen su labor. Un 63.7% en promedio reconocen que el movimiento feminista ha impactado en la comunidad educativa, iniciando la transformación de cómo se relacionan las personas, 18.2 % es indiferente a esta información y 18.2 % está en desacuerdo con el impacto.

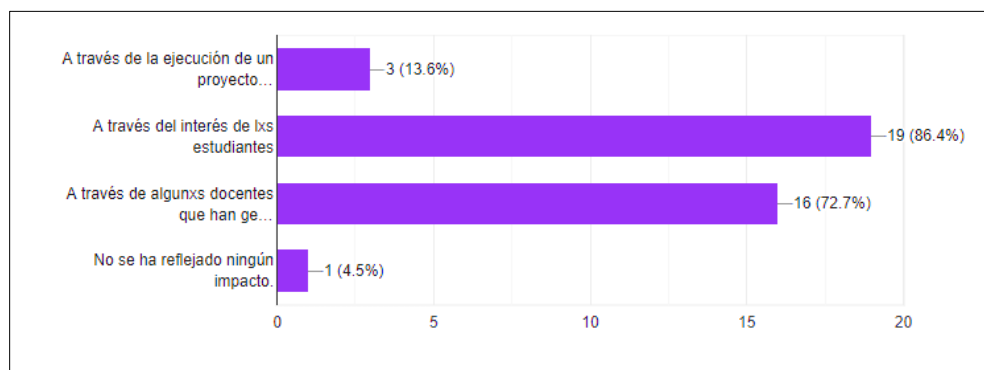


Figura 13. Demostración del impacto en la comunidad educativa

En la figura 13 se observa que la mayor demostración del impacto en la comunidad educativa ha sido a través del interés de los estudiantes (86.4%) y en menor medida a partir de algunos docentes que han generado propuestas de trabajo sobre estas temáticas (72.7%). Por otra parte, un 13.6% declaran que el impacto se ha generado a través de la ejecución de un proyecto educativo no sexista en la comunidad educativa.

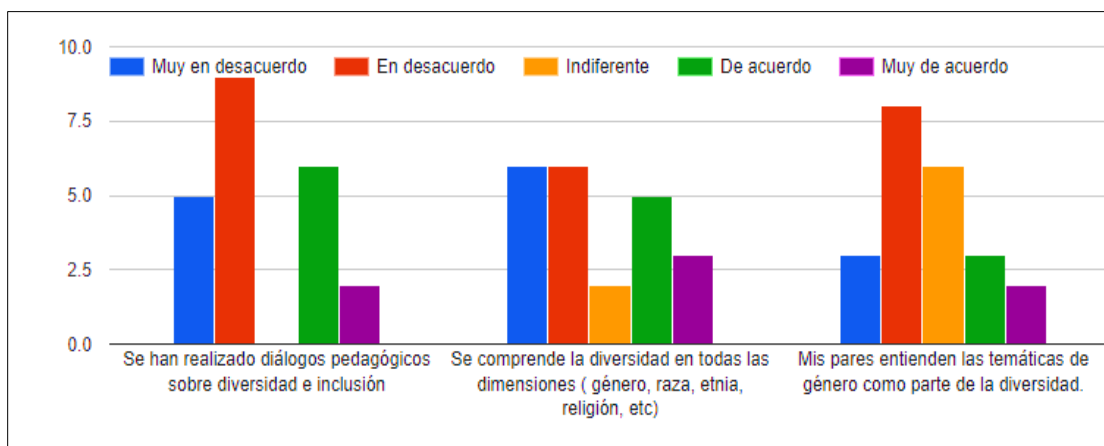


Figura 14. Políticas de inclusión en la escuela

En la presente figura constituida por tres gráficos, se presentan las creencias que tienen las docentes respecto a las políticas de inclusión en la escuela donde ejercen su labor. El primer gráfico señala la presencia de diálogos pedagógicos sobre diversidad e inclusión, al respecto se observa que un 63,6 % de las docentes están en desacuerdo sobre la realización de estos diálogos, mientras que un 36% están de acuerdo. En el segundo gráfico, 54,5 % están en desacuerdo que la comprensión de la diversidad en todas las dimensiones, 9 % de las docentes son indiferentes a esta información y 36 % creen que se comprende la diversidad en su escuela. En el tercer gráfico, 50 % de las docentes creen que sus pares no entienden las temáticas de género como parte de la diversidad, 27 % son indiferentes a esta información y 22.7 % creen que sus pares entienden estas temáticas.

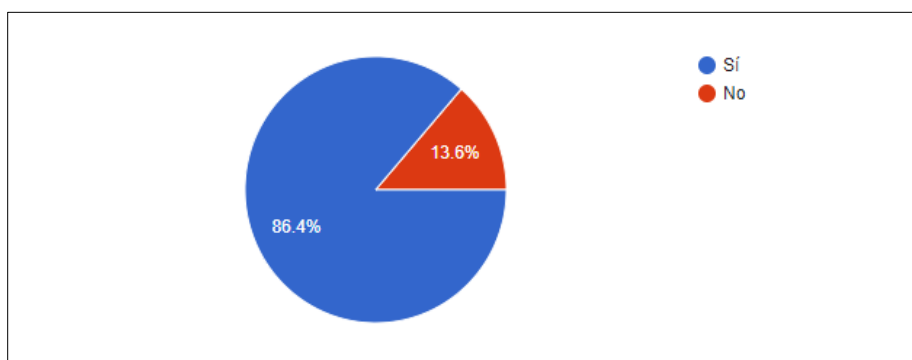


Figura 15. Vivencia de resistencia por declararse docente feminista

En la figura 15 se observa que un 86.4 % de las docentes han vivenciado resistencia por considerarse docente feminista, tales como; cuestionamiento, poco apoyo a iniciativas de

género, descalificaciones, entre otras. A su vez, un 13.6 % no ha experimentado ningún tipo de resistencia.

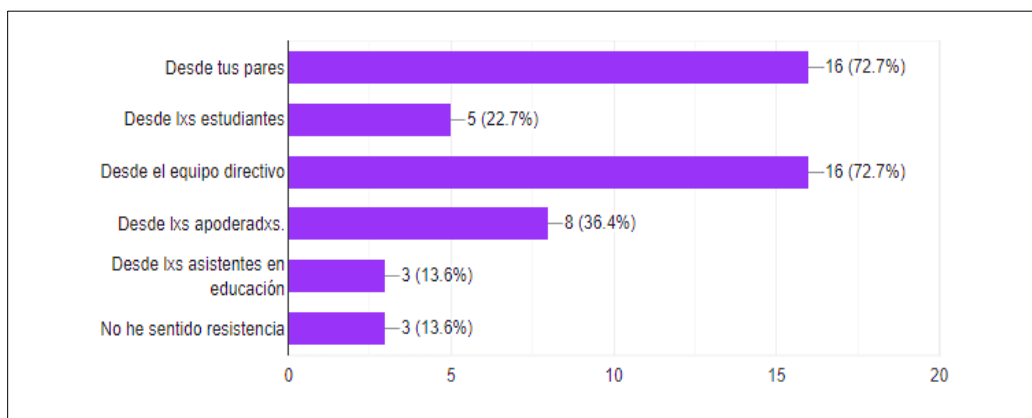


Figura 16. Procedencia de resistencia

En la figura 16 muestra que la resistencia declarada en el gráfico anterior, proviene principalmente desde los pares y desde el equipo directivo (72.7 % en ambos casos). En menor medida, la resistencia proviene desde los apoderados (36.4%), desde los estudiantes (22.7%) y desde los asistentes en educación (13.6%). Solamente un 13.6% indico no haber sentido ningún tipo de resistencia.

2.3 Resultados

A partir de la encuesta realizada se puede identificar que el 54.6 % de las docentes encuestadas creen que la perspectiva de género no está considerada en la ley de inclusión. Esto quiere decir que la perspectiva de género no está teniendo un abordaje a través de la ley de inclusión. Por otra parte, un 63,6 % de las docentes consideran que no se generan diálogos pedagógicos sobre diversidad e inclusión en su lugar de trabajo y un 54,5 % de las docentes cree que no se comprende la diversidad en todas sus dimensiones. Finalmente, un 86.4% de las docentes han vivenciado resistencia por considerarse docente feminista, resistencia se ha demostrado principalmente a través de sus pares y del equipo directivo.

De acuerdo a los resultados de la evaluación, se considera relevante trabajar como problema, el alto porcentaje de resistencia que vivencian las docentes feministas. A continuación, se justifica esta opción de problema.

3. El problema

En este apartado se justifica el problema principal, examinando las consecuencias que provocaría si no es abordado y los elementos que generarían este problema. A su vez, se identifican los medios que garanticen una estrategia de solución.

3.1. Justificación del problema

Hoy en día la educación chilena se encuentra en materia educativa, con la necesidad de trabajar las prácticas pedagógicas desde la diversidad e inclusión. Tal como se indica en la ley de Inclusión promulgada en el año 2015, en su artículo 1°, numeral 1, letra E, señala que “los establecimientos educacionales debiesen propiciar el encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión”. De acuerdo a esto, se entiende que el espíritu de la ley aspira sólo a “propiciar”, lo que no necesariamente garantiza el respeto a la diversidad (EDUCAFEM, 2019). Ahora bien, la temática de género como parte de las dimensiones de la diversidad, ha sido una materia que se ha pronunciado principalmente a partir de los movimientos sociales. Según la encuesta realizada en este proyecto, las docentes declaran que el mayor impacto en estas temáticas se ha generado a través de los (las) estudiantes, exigencia que ha hecho eco en campañas publicitarias del ministerio de educación y cursos del CPEIP (Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas). Si bien, han existido avances en estas temáticas, es necesario que las políticas públicas no se limiten solamente a propiciar el abordaje de la diversidad, y a campañas y cursos de perfeccionamiento, sino más bien es necesario la garantía del reconocimiento de la diversidad en todas sus dimensiones. Es por esto, que es crucial la injerencia de los (las) agentes de cambio en las escuelas, y en ese sentido las docentes que se reconocen como feministas comprenden la importancia de las transformaciones sociales a partir de la educación. No obstante, el 86,4 % de las profesoras encuestadas en la región de Valparaíso que se declaran docente feminista, han sufrido resistencia por parte de sus pares y/o directivos, por tanto, ¿cuáles son las razones que generan esta resistencia?

A través de este problema surge la necesidad de reconocer la relevancia que tiene la escuela como motor de modelos económicos, políticos y culturales, siendo el eje reproductor de relaciones de género bajo códigos sexistas, debido a características culturales

androcéntricas, binarias y heterosexistas que privilegia los rasgos asociados a la masculinidad por sobre el reconocimiento de la diversidad (Fraser, 2008). Por ende, una de las razones que puede generar resistencia hacia las docentes feminista es la mirada androcéntrica predominante en la cultura chilena, extrapolándose a través de discriminación y devaluación en el sistema educativo por el simple hecho de ser una profesión mayoritariamente de mujeres (Couceiro, 2019). Santos guerra (como se citó en Martini, 2018) declara que la óptica androcéntrica es acompañada por un lenguaje sexista, que, a partir de una lógica binaria de la comprensión del mundo social y natural, refuerza la invisibilización de la mujer y disocia las inteligencias, capacidades y funciones sociales en relación al sistema sexo-género. En ese sentido, se hace relevante comprender que la injusticia de género debe ser trabajada a través del reconocimiento cultural y de políticas de reparación distributivas (Fraser, 2008). Ahora bien, no se trata de aumentar el acceso de las mujeres a diferentes instituciones o cargos, sino más bien de una transformación que garantice los derechos de las mujeres libre de un sistema de relaciones de poder androcéntrico. Es por esta razón, que se hace imperante el desafío que posee en las escuelas, las (os) agentes de cambio (en este caso las docentes feministas) debido a que pueden generar las transformaciones necesarias para lograr una sociedad más democrática e inclusiva.

Otra razón por la cual las docentes pueden vivenciar resistencia, son las llamadas creencias que poseen los (las) educadores sobre las temáticas de género y feminismo. Kagan, Richardson (como se citó en Gómez-Nocetti, 2016) piensa que las creencias funcionan como premisas de base subjetiva sobre lo que se considera verdadero o normal, por ende, cuando estas creencias son erróneas podrían frustrar los esfuerzos de inclusión en la escuela (Gorski, 2012). Un tipo de creencia son los estereotipos, los cuales atribuyen características idénticas a un grupo de personas sin denotar las diferencias que puedan existir entre los miembros del grupo (Aronson, Wilson & Akert, 2010). Los estereotipos son resistentes al cambio debido a que estereotipar es un proceso que forma parte de la cognición social, la que refiere a cómo las personas se ven a sí mismas, a otras personas y a los otros grupos sociales a los que pertenece (Del Río, Strasser y Susperreguy, 2016). Por tanto, la resistencia hacia estas docentes puede ser comprendida como un cruce entre las ideas estereotipadas de sus pares de trabajo sobre como entienden y viven las temáticas de género y educación, con las creencias desarrolladas desde un proceso de transformación producto del ser docente

feminista. Estas creencias estereotipadas de una comunidad pueden tener una gran fuerza transmisora a partir de los elementos que estructuran las prácticas escolares: rituales, reglamentos, lenguaje e interrelaciones, impactando en la configuración de la convivencia entre la comunidad educativa y perpetuando a largo plazo una brecha de género en las personas que la conforma (Martini, 2018).

Esta resistencia puede generar en las docentes feministas no querer alzar la voz frente a un acto de injusticia de reconocimiento y, por lo tanto, puede marcar un distanciamiento entre las demandas sociales actuales relacionadas con la justicia de género, como también, la invisibilización de las expresiones o formas de conocimiento que cumplen con cánones de tipo sexista. Por otra parte, puede producir brechas entre las docentes y los (las) estudiantes, convirtiéndose estos últimos(as) en “agentes de reeducación”, tal como se muestra en la figura 13 de la encuesta, “la mayor demostración del impacto del movimiento feminista en la comunidad educativa, ha sido a través del interés de los (as) estudiantes (86.4%)”. Por lo tanto, frente a una configuración del aprendizaje escolar, donde el universo juvenil tiene una cultura más abierta a la diversidad para generar procesos de aprendizaje en torno a la perspectiva de género, los (as) docentes deben estar conectados (as) con la realidad cambiante de la cultura (Martini, 2018).

Por otro lado, la identidad de las docentes feministas refleja diferentes actitudes, competencias y valores, entre otros, que dan cuenta de un discurso propio identitario basado en las propias experiencias (Galaz, 2011) en consecuencia, la resistencia en ellas puede suscitar inseguridad en su labor docente y desmotivación para desarrollar e incentivar acciones que contribuyan a la transformación en las aulas. Por esta razón, es necesario llevar a cabo en las escuelas, procesos colaborativos que permitan el diálogo pedagógico en torno a la justicia social. Martini (2018) afirma. “todos y todas tenemos que educarnos entre nosotros/as en las comunidades escolares, dialogando, reflexionando y problematizando críticamente nuestra experiencia en el mundo social y el modo en que aquello configura nuestras relaciones, para desde ahí, transformar para la libertad” (p.62).

Finalmente, el rol de las docentes feministas es fundamental para generar un compromiso político al educar, ya que fomenta el pensamiento crítico y visibiliza el diálogo de las diferencias. La resistencia, por tanto, debe ser abordada para fortalecer la identidad de las

docentes feministas y para concretar el abordaje de la diversidad desde la visión de agentes de cambio.

3.2. Objetivos

Objetivo general:

- Co-construir un concepto de identidad de docente feminista, a partir de una acción participativa que considere experiencias de resistencias vivenciadas por docentes feministas para fortalecer su rol transformador.

Objetivos específicos:

- Identificar las concepciones de docente feminista que tienen las participantes
- Profundizar sobre las concepciones de docente feminista identificadas por medio de la reflexión crítica entre pares.
- Deconstruir experiencias de resistencia a partir de la reflexión crítica entre las docentes, para lograr cambios desde una mirada problematizadora.

3.3. Estrategia de solución

La respuesta a la resistencia vivenciada por las docentes feministas a través de sus pares y directivos, se relaciona directamente con la noción de cambio. Del mismo modo, este cambio puede generar un mecanismo de defensa, como la invisibilización y la negación, siendo este último un proceso inconsciente que permite al sujeto ir por la vida sin descubrir sus verdaderos impulsos y los conflictos que se generan alrededor de su forma de relacionarse consigo mismo, con el saber y con los otros. (Guerrero, 2006). Por esta razón, la estrategia de solución está centrada en el fortalecimiento de la identidad de las docentes feministas, comprendiendo que su rol como agentes de cambio, es de vital importancia para la transformación de la educación, haciendo valer sus propios derechos y el derecho de los demás, a través del diálogo de las diversidades (Magendzo y Pavéz, 2015).

La estrategia de tipo acción participativa, se realiza a partir de cuatro ciclos formativos mediante el uso de la aplicación zoom, con una durabilidad de 1 hora 30 minutos. En la siguiente figura se detalla las temáticas de los ciclos formativos.

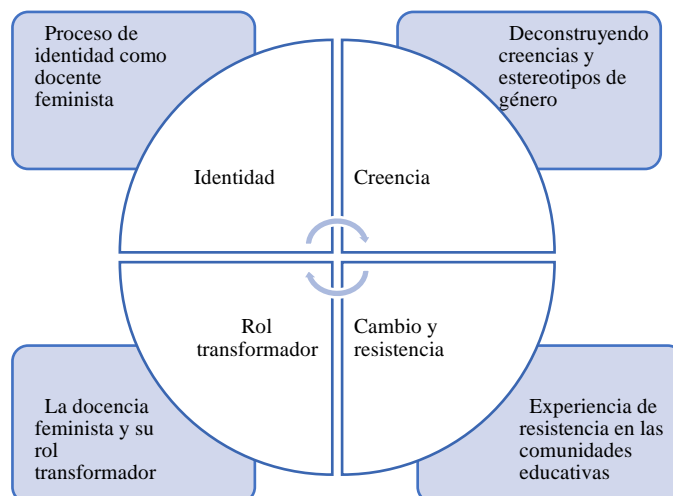


Figura 17. Ciclo formativo

La primera sesión se enfoca en abordar el cómo las docentes llegaron a identificarse con el feminismo, y por otra parte se dialoga sobre la importancia de ser docente feminista en la construcción de una educación no sexista. En la segunda sesión se trabaja la importancia de las transformaciones de las creencias desde su experiencia de vida. En la tercera sesión se aborda las experiencias de resistencia que han vivenciado las docentes feministas y el abordaje de estas. Y en la cuarta sesión, se dialoga sobre el rol transformador que poseen las participantes, construyendo una concepción de docente feminista.

Capítulo 2. Marco Referencial

El presente capítulo tiene como objetivo generar un sustento teórico que permita comprender el problema y desarrollar un modo de disminuirlo o resolverlo. Cabe recordar que el problema es que “El 86% de las profesoras encuestadas en la región de Valparaíso que se declaran docente feminista, han sufrido resistencia por parte de sus pares y/o directivos”. En ese sentido, este marco se organiza en seis partes. Primero, expone las corrientes feministas como movimiento plural. Luego se profundiza en las conceptualizaciones de género como norma social. En tercer lugar se expone el cómo el movimiento feminista ha logrado dar una respuesta al sexismo en la educación chilena. En un cuarto apartado se da cuenta de la relación y resistencia entre la educación inclusiva y el género, los tipos de resistencia que se pueden generar y cómo esta resistencia puede ser una herramienta de cambio en la educación. En un quinto momento se expone sobre la Identidad docente feminista indicando cómo las identidades de las docentes feministas dan respuesta a una

transformación educativa e inclusiva, y cómo se constituye como pedagogía feminista interseccional. Finalmente, en el sexto y último apartado se expone sobre las relaciones semánticas metafóricas como herramienta para fortalecer la identidad de las docentes feministas.

1. Las corrientes feministas como movimiento plural

A lo largo de la historia, el feminismo ha convergido en diversos movimientos y demandas. Por lo tanto, cuando se habla de feminismo, se debe considerar la pluralidad del concepto, pensándolo como Feminismos.

En términos de este trabajo, la conceptualización referida al feminismo será la señalada por Hooks (2017) desde la corriente no occidental y cultural, la que refiere a feminismo como un movimiento cuyo objetivo es terminar con el sexismo y todo hecho de opresión que se entrecruce con este. Según la autora, el problema central está dado por el pensamiento y prácticas sexistas, el cual puede ser perpetuado por cualquier persona, por ende, para entender el feminismo es necesario comprender cómo opera el sexismo y cuáles son las razones por las que se genera (conceptos que serán abordados en el punto 3 de este marco referencial).

A continuación, en la figura 18, se presentan las diferentes corrientes feministas más emblemáticas de la historia.

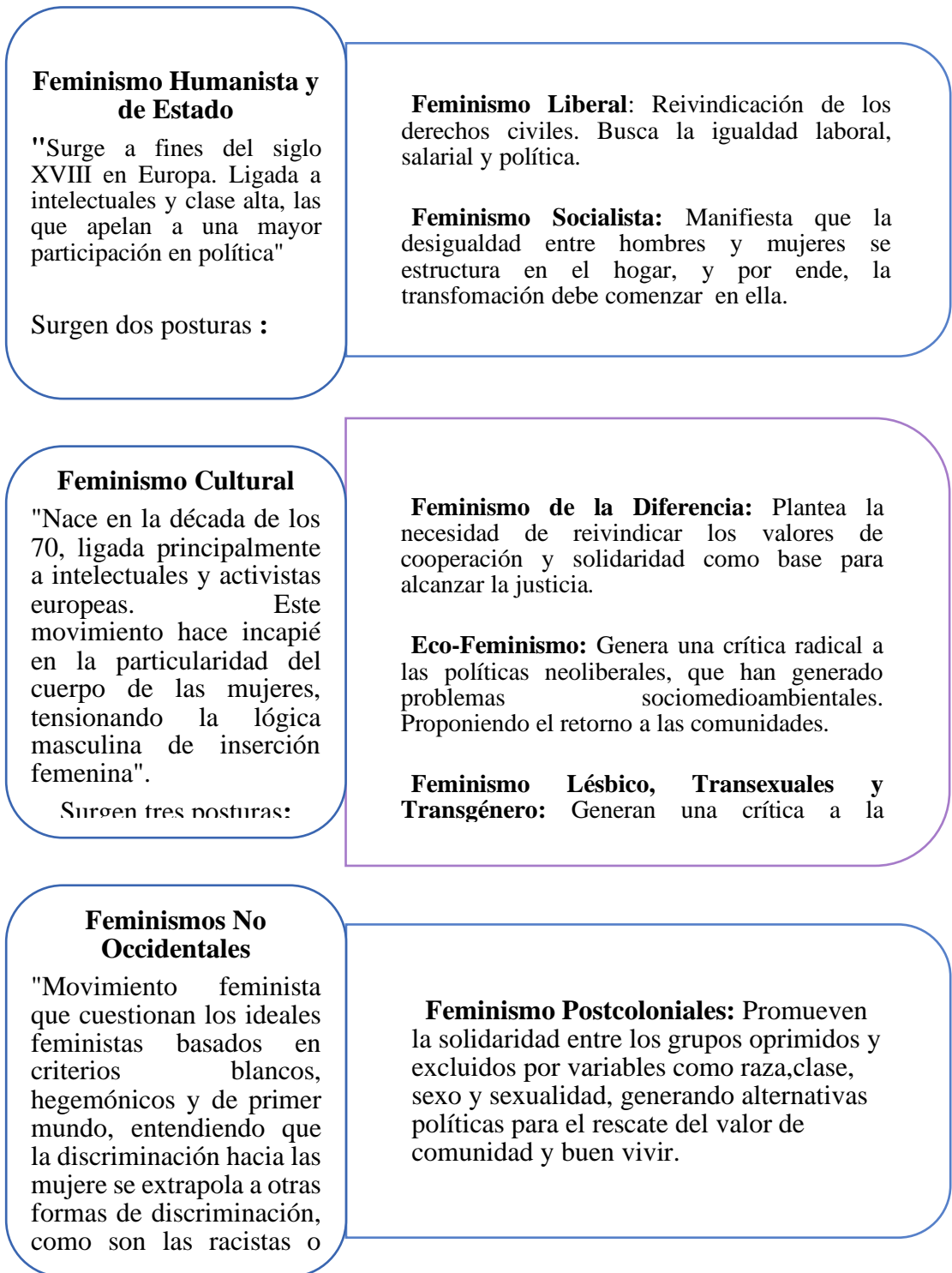


Figura 18. Corrientes feministas. Fuente: Elaboración propia basada en Hernández (2015)

2. El género como un proceso de norma social.

El feminismo como movimiento político, social y cultural, ha generado una postura crítica frente a como las personas son percibidas desde una visión normativa. De esta forma, durante los últimos 30 años se ha discutido como se constituye y diferencian los conceptos de sexo y género. Meyer (como se citó en Camacho, 2017) aclara que el sexo corresponde a una categoría biológica y política en orden a categorizar y reconocer varios tipos de cuerpo. A su vez, el género es un atributo social y relacional, que delimita los cuerpos para pertenecer a una de las categorías sociales (Meyer, 2010). Lamas (2000) reconoce que el género es un conjunto de representaciones, creencias, prácticas y órdenes sociales que nacen de las interacciones humanas. Ahora bien, Judith Butler, reflexiona sobre la posibilidad de que el género pueda ser elegido, partiendo de la idea de que las personas no sólo son construidas socialmente, sino que en cierta medida las personas se forman a sí mismas, con esto, Butler fórmula que “elegir el género” significa comprender las normas de género recibidas de tal forma que sean reproducidas renovando la historia cultural en la que las personas están insertas (Lamas, 2000).

Ahora bien, conformar el género como sujeto social y político ha sido una tarea de gran importancia para las mujeres, permitiendo reconocerse en sus semejanzas y diferencias, apoyándose para transformar hechos de opresión vividos (Lagarde, 2018). Pero a lo largo de la historia se ha visualizado que hechos relacionados con la Normatividad social o también llamada “Naturalidad”, ha perpetuado hechos de opresión hacia lo que no se sostiene en lo natural.

Butler se pregunta si la “naturalidad” se constituye a través de actos culturales que producen reacciones en el cuerpo ¿ser femenina es un hecho “natural” o un “performance” cultural? e indaga cuáles son las categorías fundantes de la identidad: ¿el sexo, el género, el deseo sexual? Para responder, propone analizar una serie de “prácticas paradójicas” que ocasionan la “resignificación subversiva” del género y su “proliferación más allá de un marco binario”. Un acierto de su parte es el atinado cuestionamiento al esencialismo presente en la búsqueda de “lo genuino”. (Lamas, 2000, p.).

La Normalidad se representa como una ideología, que se canaliza a través de formas donde se exponen razonamientos para comprender al que opera fuera de las normas de lo aceptado, valorado y deseado (Matus, 2015). Por consiguiente, las categorías binarias de género, cargan consigo una ideología de la diferenciación social, discriminación y exclusión,

por situarse en una cultura que impacta en la forma como se establecen relaciones, desde un plano de clase dominante de orden patriarcal.

Por otro lado, la teoría Queer propuesta por Buther, ha cuestionado la connotación de “Naturalidad” que se atribuye a cada sexo, entendiendo esto, como construcciones sociohistóricas las que han justificado la desigualdad entre sexo y que las han comprendido como identidades fijas y no como cuerpos sexuados construidos por determinaciones históricas, políticas y culturales. Es necesario desde un punto de vista epistemológico, dejar de pensar que toda la experiencia está solo marcada por el género; sino que también está marcada por la diferencia sexual, entendida no como anatomía sino como subjetividad inconsciente. (Lamas, 2000). En ese sentido, es necesario avanzar hacia la disolución de las producciones culturales de “género” y también la de “sexo”, para así movilizar la proliferación de nuevas formas posibles, incluso morfologías del cuerpo que escapen a las restricciones que impone el modelo cultural normado (Buther, 2007).

3. Movimiento feminista, una respuesta al sexismo en educación.

Durante los últimos dos años el movimiento feminista en Chile ha demostrado una gran visibilidad de sus demandas por igualdad y reconocimiento de las mujeres, demostrándose a través de campañas, manifestaciones y acciones exigiendo el fin de la violencia de género, aborto legal, seguro y gratuito, y una educación no sexista (Fielbaum y Caviedes, 2018). El comienzo del movimiento del año 2018 se inicia principalmente en el espacio universitario articulando las demandas de estudiantes movilizadas a lo largo del país en diferentes niveles, poniendo en palestra una serie de situaciones que aquejaban al interior de los espacios educativos, como experiencias de acoso y abuso sexual, reproducción de estereotipos de género, desigualdades salariales entre académicos y académicas en las universidades, la poca participación de mujeres en cargos directivos, y la heteronormatividad institucional que se refleja en distintas experiencias de violencia y discriminación hacia estudiantes y docentes LGTB+ (Universidad de Chile, 2018). De armas y Venegas (2016) afirma: “la articulación con la memoria e historicidad de un movimiento social que, desde que emerge el capitalismo en sus concepciones modernas, develó que la concepción de sujeto y de ciudadanía estaba impregnada de un sesgo patriarcal, donde algunos, entre ellos las mujeres, comenzaban a quedar excluidas” (p.58). Por ello, la importancia de visibilizar que los centros educativos

han perpetuado roles de género, estereotipos y hechos discriminatorios, ha permitido que la idea de una educación no sexista comience a resonar en las aulas chilenas.

Ahora bien, para comenzar a hablar de educación no sexista, es importante comprender el concepto de sexismo. González (2016) afirma: “El sexismo es un mecanismo discriminatorio contra las personas en razón del sexo al que pertenecen” (p. 70). Por lo tanto, esta discriminación, utiliza el sexo como base de valoraciones, significados y capacidades, normando la cultura y la sociedad desde una realidad dicotómica, lo llamado “femenino y masculino”. (Morgade, 2001). El sexismo puede presentarse de diferentes maneras y en distintos momentos en la vida de las mujeres, como en distintos espacios sociales, públicos y privados, a través de diversas manifestaciones. Cuando el sexismo se genera en los espacios educativo, este se puede desarrollar a través del currículum explícito el cual orienta a cada proyecto educativo, como también a través del currículum oculto el cual genera discursos implícitos que se dan durante todo el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya sea en la convivencia escolar como también en las prácticas docentes que puede reproducir expectativas inconscientes y diferenciadas las que se traspasan a los y las estudiantes, repercutiendo en las expectativas, autoimagen y proyecto de vida de una persona. El actuar docente en el espacio educativo está permeado inevitablemente por creencias sociales, las que a mayor escala participan de una macro estructura social que engloba comportamientos y que puede naturalizar diferencias. (González, 2016).

4. Inclusión, género y resistencia.

En los siguientes puntos se aborda la relación y las barreras que surgen en la inclusión educativa y la perspectiva de género. Denotando como estas barreras se expresan en resistencia en las aulas.

4.1. Inclusión y barreras que impiden el reconocimiento de género en las escuelas chilenas

Hoy en día en el contexto nacional, se observa que en cuanto a políticas educativas se refiere, uno de los elementos que hoy atraviesa problemáticas cruciales concierne al derecho a la educación, el cual debiese ser garantizado por la Inclusión. Concepto que se vincula directamente con el de la diversidad social y cultural, que se refiere no sólo al respeto y

escucha que se debe tener a la multiplicidad de voces coexistentes en la sociedad sino también a que estas voces sean incluidas en el proceso de toma de decisiones de la sociedad desde sus muy particulares identidades (Magendzo & Pavéz, 2015).

El término de inclusión en la educación chilena se ha relacionado íntimamente al término de necesidades educativas especiales, pero no tan comprendidas, cuando se analiza la situación de otras situaciones de desigualdad u opresión, como el género, etnias, migración, etc. Situación que cuando son analizadas en conversatorios, jornadas o congresos, aparecen bajo otros títulos como igualdad de género, educación intercultural, o educación antidiscriminatoria. (Echeita & Ainscow, 2011).

Esto ha generado que se sostenga una idea reducida y limitada de lo que anunciamos cada vez que hablamos de diversidad. Es así cómo se piensa que la "diversidad" es esta categoría que reúne a todas aquellas identidades que por alguna razón son pensadas como deficitarias o en necesidad de ser reparadas o compensadas. (Matus, 2015, p.136).

Sin embargo, de acuerdo a la observación realizada por las integrantes de Educafem, en todos aquellos intentos por abordar la diversidad y llegar a una real inclusión, se parte de una definición un tanto sesgada y poco profunda. Tal como se menciona en la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar promulgada en el año 2015, la cual en su artículo 1°, numeral 1, letra E, señala que “los establecimientos educacionales debiesen propiciar el encuentro entre los y las estudiantes de distintas condiciones socioeconómicas, culturales, étnicas, de género, de nacionalidad o de religión”. En tal sentido, y considerando el género como parte de la diversidad, se comprende que la base de esta ley ansía “propiciar” el encuentro de los y las estudiantes, lo que no necesariamente garantiza el respeto y el reconocimiento de la diversidad. En otras palabras, existen actualmente garantías normativas necesarias para desarrollar la inclusión de la dimensión género como parte de la diversidad, pero su implementación no está asegurada con la actual legislación.

Ahora bien, si se comprende la inclusión como un “conjunto de procesos orientados a eliminar o minimizar las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todo el alumnado” (Booth, 2000, p. 9). Educafem (2020) reconoce tres importantes barreras que impiden el reconocimiento del género como parte de la diversidad en el sistema educativo chileno. La primera barrera sería el estado y sus políticas educativas, el que, si bien se responsabiliza del abordaje de la diversidad a través de la ley de inclusión y de algunos compromisos entre el Ministerio de la Mujer y Equidad de género y el Ministerio de

Educación en el marco de acuerdos internacionales, este lo hace aún de una forma tangencial, como es mencionado anteriormente “propiciando” y no “garantizando” el reconocimiento y respeto de la diversidad, quedando sujeto a las ideologías del gobierno de turno. Una segunda barrera se presenta la Institución/Escuela, la que, a través del currículum, espacios físicos y comunidad educativa, puede producir un espacio que genere segregación por género. Esto se puede ejemplificar en la actualidad con la presencia de algunas escuelas y/o liceos, clases de educación física, usos de espacios de juegos y uso de uniforme, todo lo antes mencionado diferenciado por lo que se considera sexo biológico. Stolp (1997) menciona que cada comunidad educativa posee su propia cultura y aquella se estructura a partir de cómo se definen cada uno de los actores en función de sus roles y para modificarla es necesario dejar de vivir en islas e ir comprendiendo como la cultura social se va transformando. Como tercera barrera, se entiende el impacto que puedan tener las y los docentes para llevar a cabo el currículum oficial y el currículum oculto antes mencionado. En ese sentido, tal impacto está relacionado según Casassus (2015), con la sensibilidad a las expectativas, actitudes y creencias que poseen las y los docentes frente a sus estudiantes, generando que aquel impacto se presente como una profecía auto-cumplida. Por lo tanto, referente al reconocimiento del género como parte de la diversidad y a la producción de prácticas sexistas, las y los docentes pueden ser uno de los principales actores que genere desigualdad de género a partir del ejercicio de sus prácticas pedagógicas.

4.2. Creencias, estereotipos y cognición social. Barrera en perspectiva de género en los (las) docentes.

De acuerdo a la tercera barrera antes mencionada, es necesario profundizar las conceptualizaciones que generan dicha barrera. En primera instancia, cabe cuestionarse el rol fundamental que presentan las creencias en el profesorado, entendiéndose según Pajares (1992), como comprensiones de raíz subjetiva relacionadas según lo que él (la) docente considera como verdadero. Siguiendo al autor, las creencias son adaptativas y permiten entender el entorno como también el autoconocimiento, funcionando como filtro de remodelamiento de la información y de las ideas.

Un tipo de creencia son los llamados estereotipos, los que atribuyen características idénticas a un grupo de personas sin denotar las diferencias que puedan existir entre los

miembros del grupo (Aronson, Wilson & Akert, 2010). Los estereotipos son resistentes al cambio debido a que estereotipar es un proceso que forma parte de la cognición social, la que refiere a como las personas se ven a sí mismas, a otras personas y a los otros grupos sociales a los que pertenece (Del Río, Strasser y Susperreguy, 2016).

Entendiendo que una de las formas como se manifiesta el sexismo en educación es a través de los estereotipos de género, González (2006) afirma que las y los docentes a través de la reproducción cultural de estereotipos insertan a cada sexo roles a desempeñar en la sociedad, mediante los cuales fomentan expectativas diferenciadas para el desarrollo intelectual, capacidades físicas y, en general, para las habilidades de hombres y mujeres. Producto de esto, las expectativas inconscientes y diferenciadas son traspasadas a los y las estudiantes, afectando directamente en la autoimagen, expectativas y proyectos de vida.

4.3. Resistencia en la educación con perspectiva de género

Según la barrera antes mencionada, se comprende que las creencias sociales llamadas estereotipos son muy resistentes al cambio debido a que estereotipar es parte de lo que se conoce como cognición social. Ahora bien, este hecho explica la presencia de resistencia que se puede generar en la comunidad educativa respecto a la educación con perspectiva de género, debido a que la resistencia se relaciona directamente con los cambios sociales los que poseen una gran incidencia en la escuela (Guerrero, 2005).

Profundizando en estos conceptos, Giroux (como se citó en Guerrero, 2005) afirma que las resistencias son aquellas conductas que se contraponen a las estrategias externas u obligaciones que se producen del interés emancipatorio, cuyo objetivo es desarticular relaciones desiguales de poder. Guerrero (2005), señala que en las escuelas donde predominan modelos tecnocráticos y conservadores con un liderazgo poco claro, buscan soluciones desde la perspectiva de eliminar situaciones de conflictos sin recurrir a una oportunidad del diálogo, las resistencias se muestran como situaciones no discursivas y formas de contraposición a líderes autoritarios.

Siguiendo con la autora, es importante destacar que las escuelas en Chile al igual que en otros países de Latinoamérica, fueron marcadas por experiencias autoritarias a través de dictaduras militares, sufriendo un proceso de depuración y desestructuración con el fin de despolitizarlas.

Esta forma de coerción estuvo acompañada de una disminución de las remuneraciones, dado que los profesores quedaron en calidad de profesionales técnicos del Estado. En este contexto, los profesores fueron víctimas de represión, aprendieron a resistir no discursivamente, a mantener una falsa participación y a temer por su trabajo o por su vida. (Guerrero, 2005, p. 36)

Por tanto, se releva la importancia de que el fenómeno de resistencia al cambio esté dado por democratizar la enseñanza para revertir hechos de dominación. Según Guerrero (2005), afirma: “El acento para lograr estos cambios está en el trabajo ideológico de los profesores quienes deben promover una idea de cambio social que intente transformar los rasgos opresores y antidemocráticos que frecuentemente estructuran el trabajo cotidiano en las aulas”. Según Giroux & Apple (como se citó en Guerrero, 2005), para realizar cambios en contra de la cultura dominante se debe intervenir en el currículo, y en las comunidades educativas, enfatizando en el rol del docente crítico que promueve desde sus propias creencias, nuevos valores democráticos en favor de la justicia social.

5. Identidad docente feminista, agentes de transformación educativa.

En el presente apartado se identifica cómo se constituye la identidad docente feminista, y cuál es su rol fundamental para lograr una real transformación educativa. A su vez, se reconoce cómo la identidad docente feminista constituye la pedagogía feminista.

5.1. El rol de la identidad docente en la transformación educativa

La problematización de las relaciones de poder, tanto en la sociedad como en el aula es un gran desafío para la transformación a una educación inclusiva. Urge construir activamente espacios más horizontales de intercambio, aprendizaje mutuo y debate democrático. En esta línea, el rol transformador de los y las educadoras es fundamental para generar tales cambios que la sociedad requiere. Ahora bien, Fuentes-Guerra, Luque y Freixas (2007) afirman que cualquier cambio que se tense en educación no generan las transformaciones suficientes, si estas no pasan necesariamente por una reflexión sobre nuestra propia acción como personas y docentes. En ese sentido, Korthagen y Vasalos (2005) señalan que cualquier situación de reforma educativa debería ser orientada desde una perspectiva focalizada en el profesorado, donde el desarrollo profesional y formativo parta de un estudio de su propia identidad docente. Pero, ¿qué se entiende por identidad docente? Según Ávalos et al. (2010) la

identidad docente corresponde a “el concepto que los maestros forjan de sí mismos en relación a su profesión y su trabajo” (p. 238). De esa forma, la identidad profesional de los y las docentes se forja a partir de la construcción, reconstrucción y asimilación de significados a lo largo de su vida profesional (Ávalos et al. 2010). Asimismo, la identidad docente emergería como una reacción individual a las demandas sociales referidas a su labor como profesional de la educación (García, 2009).

De la misma forma, Bolívar y Dubar, (como se cita en Vega y Buzón, 2013) afirman que las identidades docentes se entienden como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales, y como un modo de posicionarse con otros grupos profesionales dentro de un proceso de socialización e interacción mediante identificaciones y atribuciones, donde la imagen de sí mismo se configura bajo el reconocimiento del otro.

Según el modelo de Bolívar (2006) reconoce cuatro formas de identidad docente frente a reformas y cambios educativos:

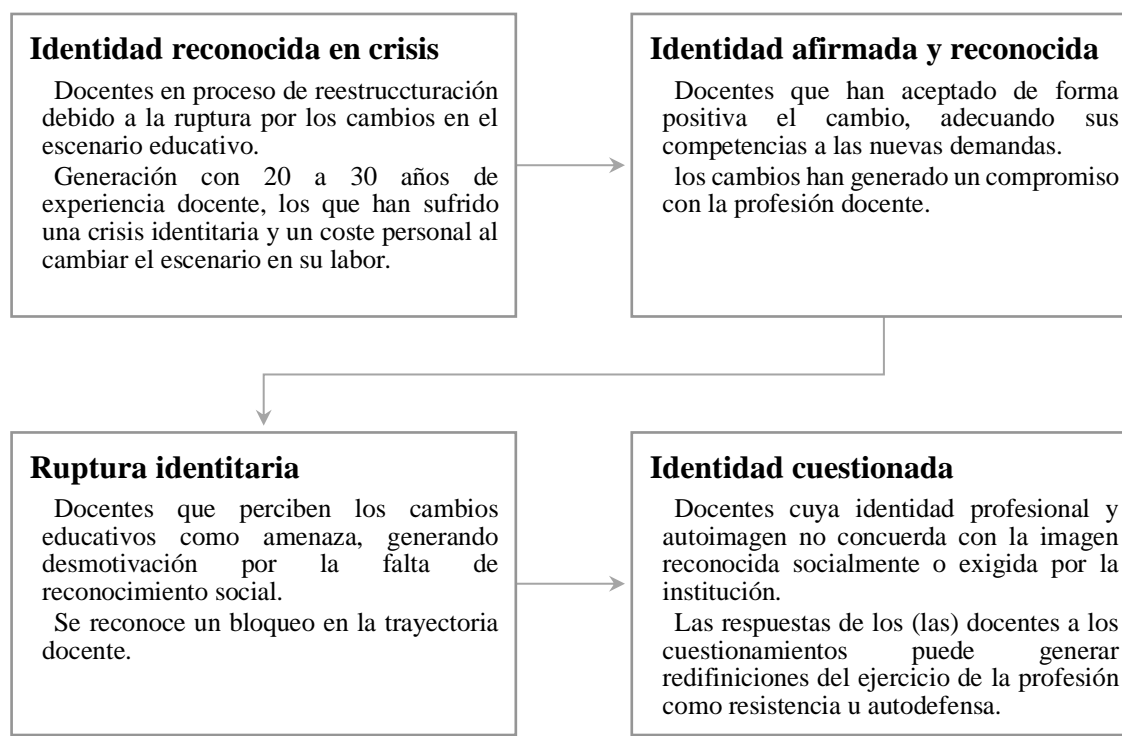


Figura 19. Formas de identidades en docentes

5.2. Identidad de las docentes hacia una pedagogía feminista interseccional

Para lograr un abordaje de una educación con perspectiva de género, el rol que posee las educadoras feministas es fundamental para eliminar la barrera que perpetúa el poco

reconocimiento de este como parte de la diversidad haciendo que hechos discriminatorios se sigan reproduciendo a lo largo de la historia. Ahora bien, ¿cómo es la identidad de las docentes feministas? Según Jiménez, Vega y Rebolledo (2013), en primera instancia se debe comprender que la identidad feminista es un proceso donde las mujeres transcurren desde la negación del sexismo y la autenticación de los estereotipos de género tradicionales, hacia una necesidad y conciencia de finalizar situaciones de opresión vividas por las mujeres.

La identidad feminista según Nancy E. Downing y Kristin L. Roush (1985), se fundamenta en cinco estadios: a) aceptación pasiva, se caracteriza por una falta de conciencia con respecto a la discriminación individual, institucional y cultural de las mujeres. Las mujeres en este estadio suelen aceptar los estereotipos tradicionales de género y las jerarquías del patriarcado y evitan situaciones y experiencias compartidas que puedan cambiar su punto de vista patriarcal. El segundo estadio hace referencia a la b) subversión, se caracteriza por un impacto emocional (ira, cólera) con la sociedad sexista, c) integración y difusión, el tercer estadio comprende dos fases, la de integración, en la que las mujeres se integran en la cultura de los estudios de las mujeres (realizan cursos, círculos, grupos de apoyo, asociaciones...) y aceptan acríticamente la ideología feminista, establecen de forma muy estrecha relaciones con otras mujeres. (Jiménez, Vega y Rebolledo, 2013, p.259)

Según lo anterior y entendiendo como sería la identidad de una docente feminista, Jiménez, Vega y Rebolledo (2013), indican que el tipo de práctica que desarrollan las docentes está directamente relacionado con el grado de identidad feminista que presentan. Por tanto, cuando las docentes desarrollan una pedagogía desde el feminismo, Couceiro (2018), señala que el estado identitario feminista genera un alto grado de reflexión crítica que permite exponer los abusos de poder y los saberes que promueven la desigualdad social. Este poder a su vez se convierte en el poder para la justicia social, el que permite el auto-diálogo y el diálogo con otro (a), logrando una claridad ética que permite reconocer a las personas como sujetas (os) de derecho.

Pero, ¿Qué se entiende por pedagogía feminista interseccional? Cuando hablamos de interseccionalidad es importante recordar a la abogada feminista y antirracista norteamericana, Kimberlé Crenshaw, que en el año 1989 define la interseccionalidad, como un concepto que permite comprender y analizar las experiencias de simultaneidad de opresión, discriminación e invisibilización. Ahora bien, desde un enfoque feminista, la interseccionalidad tensiona el cruce de opresiones que han sufrido las mujeres. Por ejemplo:

racismo, colonialismo, patriarcado y muchas otras más (Troncoso, Follegati y Stutzin, 2019), evidenciando que existe una interconexión entre etnia/raza, género, sexualidad y clase. Según Viveros (2016) una mirada interseccional busca construir un enfoque multidimensional y transdisciplinario para entender la complejidad de las relaciones de poder.

Según Troncoso, Follegati y Stutzin (2019), la pedagogía feminista interseccional, es una filosofía particular que conlleva una serie de prácticas en el aula las cuales están basadas en los principios del feminismo interseccional, y que dialogan con la pedagogía socio-crítica, abordando estrategias desde el cambio y desde la justicia social.

En conclusión, para hablar de pedagogía feminista interseccional es necesario comprender que lo personal es político y, por tanto, nuestra labor como docentes conlleva una decisión política de cambio y transformación de la educación, reconociendo a otro (a) desde una mirada de dignidad y derechos.

6. Relaciones semánticas metafóricas como herramienta

En primer término, si bien el concepto metáfora comúnmente refiere a expresiones presentes en la literatura es preciso tener en cuenta que puede ser desarrollada en la cotidianidad del habla coloquial. Ha sido definida “como una asociación por similitud” (Guiraud, 1975), es decir, un nombre es asociado con otro concepto. Mas no implica un simple cambio de sentido. Para Ricardou (1967) constituye una figura construida con relación a tres elementos: el comparado, el comparante y el punto común que permite la asociación. Por su parte, Caminade (1970) entiende la metáfora como una asignación entre un significante a un significado secundario. Finalmente, es posible afirmar que la metáfora es la figura que permite “transportar la significación propia de una palabra a otra significación” (Lejarcegui, 1990). Por lo tanto, el significado de la palabra pierde la significación propia y toma una nueva establecida por el hablante en relación a su contexto de realización comunicativa. En este sentido, para Lejarcegui (1990), existen relaciones metafóricas con presencia o con ausencia del término comparado. Es crucial entonces que el aporte de la figura mencionada amplía y construye nuevas relaciones semánticas entre términos potenciando el desarrollo del imaginario en su realización lingüística. Desde esta perspectiva, es posible reconocer recurrencias entre las construcciones de sentido en los discursos en tanto expresión de creencias e imaginarios.

En segundo término, es preciso indicar que “lengua y el lenguaje verbal son sistemas semióticos” (Gutiérrez, 2011), pues instalan como objetivo central la construcción de significados. Una de las corrientes que toman como objeto de estudio el lenguaje es la Lingüística Sistémico Funcional (LSF), en tanto teoría acerca del lenguaje, ha desarrollado metodologías para el análisis para la descripción de las lenguas. Por otro lado, la Gramática Sistémico Funcional (GSF) constituye un marco metodológico desde el cual es posible analizar el discurso en cuanto a sistema que presenta la base para las manifestaciones del potencial de construcción comunicativa. Al respecto Rosa María Gutiérrez (2011) señala: “Los hablantes elegimos recursos desde el potencial y cada una de esas elecciones va contribuyendo a la construcción de significado. Estas elecciones no son completamente voluntad del hablante, sino que están motivadas y condicionadas por el contexto a través del proceso de realización” (Gutiérrez, 2011, p.62). Es decir, si bien las elecciones constituirán el discurso del hablante en tanto potencial de expresión que tiene por fin comunicar, este uso está enmarcado en el contexto situacional y temático y, por lo tanto, constituirán la base de un imaginario. En tal sentido, resultaría posible observar la realización de los discursos en tanto construcción de identidad del sujeto, en este caso, de la docente feminista. Desde la GSF, es posible analizar el sistema de posibilidades que materializan la realización dado que se acepta la existencia de patrones lexicogramaticales utilizados en los diferentes contextos de uso. Es decir, “el sistema es sistema de las probables elecciones que los hablantes hará en el uso de la lengua en contexto y, por tanto, una red sistémica solo se ha completado cuando se determina la probabilidad de ocurrencia o instanciación de cada configuración” (Halliday 1991, 1992, 2005; Matthiessen 2006, en Gutiérrez, 2011, p. 64). Asimismo, es preciso explicitar que la aproximación al trabajo de corpus se instalará desde las metodologías propias de la LSF denominada ‘basada en el corpus’, es decir, desde el análisis de la probabilidad con que las configuraciones son usadas. En específico, se observarán las cláusulas que constituyen metáforas asociadas a la identidad desde el marco del ser docente e instalarse desde el feminismo. Es decir, específicamente, se utilizará una base de expresiones metafóricas asociadas con la identidad y el feminismo y se estudiará la recurrencia de elecciones del grupo focal, en tanto se sienten o no identificadas con el significado asociado.

Finalmente, es preciso señalar que la observación del corpus se desarrollará desde la premisa que reafirma la dependencia contextual del significado a través de la denominada hipótesis metafuncional, que explica las posibilidades de la cláusula en tanto proceso de realización en tres niveles, a saber: ideacional o función de representar el mundo; interpersonal o función de interactuar con otros y, textual o función de proveer recursos para textualizar la representación del mundo (Gutiérrez, 2011, p. 65). En el caso particular de este trabajo, se observará la recurrencia de las metáforas asociadas a la identidad docente feminista expresadas en torno a la primera, es decir, la metafunción ideacional. Por lo anterior, en tanto el corpus del estudio refiere a expresiones metafóricas, y dado que son el resultado de la textualización del proceso identitario, serán denominadas las metáforas autorreferenciales como metáforas que agrupan rasgos o características de la personalidad del profesorado, y hacen referencia a quién es, a su identidad tal como lo indican Leavy, McSorley y Boté (como se citó en Jimenez, Guerra y Rebolledo, 2013).

Capítulo 3. Marco Metodológico

El presente capítulo tiene como objetivo dar cuenta de cómo se desarrolla la estrategia para lograr la co-construcción de un concepto de identidad de docente feminista, que permita disminuir el problema de resistencia vivenciada por las docentes. Este capítulo se organiza en dos partes, el primero desarrolla el plan de acción y el segundo la sistematización de la experiencia, aplicando una metodología cuantitativa y cualitativa.

1. Plan de acción

La estrategia ya mencionada en el capítulo 1, reconoce la necesidad de co-construir un concepto de docente feminista para fortalecer la identidad de las docentes, producto de hechos de resistencia vividos en sus respectivas comunidades educativas. Para esto, la estrategia propenderá a generar una reflexión crítica en torno a conceptos sobre identidad docente, proceso deconstructivo de creencias y estereotipos de género, hechos de resistencia y cómo estos se pueden transformar en cambios positivos en la labor docente y en última instancia y considerando todo lo trabajado anteriormente, se construiría las bases que generan una concepción de pedagogía feminista a partir de la co-construcción de la identidad docente feminista.

Para llevar a cabo esta estrategia se desarrollará un plan de acción a partir del mes de septiembre del año 2020, pensado en 3 fases, el cual se implementará a través del uso de la plataforma de zoom, debido al contexto de pandemia vivenciado en Chile y en todo el mundo, con una duración de 1 hora 30 minutos. Las fases mencionadas se constituyen como Fase 0 (inicial), Fase 1 (intermedia) y Fase 2 (final). La fase inicial se desarrollará como fase de sensibilización y devolución de resultados de la encuesta inicial. En la Fase 1 (intermedia) se desarrollarán los cuatro ciclos formativos para el fortalecimiento de la identidad docente feminista. Finalmente, en la fase 2, se volverá a encuestar a las docentes feministas, para evaluar el problema central de este proyecto. En esta última fase no presencial, se devolverán los resultados a las docentes a través de un archivo enviado vía correo electrónico.

A continuación, se presentará el ciclo formativo referidos a la fase intermedia y posteriormente se detallará la planificación y el cronograma del plan de acción.

Ciclo formativo

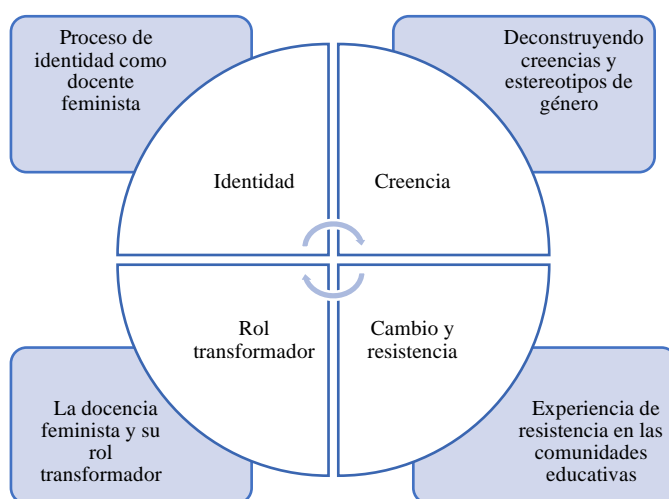


Figura 17. Ciclo formativo

1.1 Planificación semanal de las fases de proyecto

Fase 0.		Fecha: 2/09/2020
Objetivo: Generar vínculos de confianza con las participantes para favorecer la reflexión crítica del proyecto.		
Descripción de la actividad	Recursos	Plan de evaluación
<p>Inicio: Se realiza la descripción de los ciclos formativos, y posteriormente se genera una instancia de presentación de las participantes.</p> <p>Se presentan los resultados de la encuesta realizada por las participantes, y se exhibe el problema central del proyecto.</p> <p>Se abre el diálogo sobre las propias experiencias de resistencia vivenciadas por las docentes en el contexto de identificarse como docente feminista.</p> <p>Desarrollo: Se consulta a través de la aplicación “Mentimeter”, cómo se podría trabajar los hechos de resistencia. Se realiza una lluvia de propuestas las cuales son analizadas por el grupo.</p> <p>Cierre: Se realiza síntesis de las coincidencias y diferencias de las propuestas generadas sobre resistencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Programa Mentimeter - Programa Zoom 	<p>Técnica: Evocación de palabras a partir del reactivo.</p> <p>Instrumento: Nube de palabras.</p>
Conceptos claves: Resistencia, escuela y feminismo.		

Fase 1. Ciclo formativo I		Fecha: 9/09/2020
Objetivo: Recoger información respecto de la concepción docente feminista a partir de las relaciones semánticas metafóricas.		
Descripción de la actividad	Recursos	Plan de evaluación
<p>Inicio: Se da inicio a los cuatro ciclos formativos a través de una lluvia de ideas sobre cómo nos reconocemos como docentes feministas. Esta lluvia de ideas se realizará a través de la plataforma “Mentimeter”.</p> <p>Desarrollo: Se describen los conceptos de identidad docente, feminismo, y metáforas como técnica para la asociación de relaciones semánticas, relacionándolas con la descripción entregada en la actividad de inicio.</p> <p>Posteriormente para abordar en mayor profundidad estos conceptos y sus relaciones, se trabaja en la identificación de la identidad docente feminista a través del uso de metáforas.</p> <p>Cierre: Se comparten impresiones respecto al trabajo realizado en el formulario.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Programa Mentimeter - Programa Zoom - Google forms. 	<p>Técnica: Selección por asociación de relaciones semánticas metafóricas.</p> <p>Instrumento: Formulario.</p>
Conceptos claves: Identidad docente, identidad feminista y metáforas.		

Fase 1. Ciclo formativo II		Fecha: 16/09/2020
Objetivo: Favorecer la reflexión crítica sobre creencias que poseen las docentes feministas a través de los resultados obtenidos en las relaciones semánticas metafóricas.		
Descripción de la actividad	Recursos	Plan de evaluación
<p>Inicio: Se observa el vídeo “Romper estereotipos en la escuela”, y se abre el diálogo sobre las experiencias de las docentes sobre la perpetuación de estereotipos de género.</p> <p>Desarrollo: A partir de la actividad de metáforas realizada la semana anterior, se evalúan las creencias que poseen las docentes feministas con respecto a la docencia con perspectiva de género.</p> <p>Posteriormente se fundamenta teóricamente la relación entre creencias, estereotipos e identidad.</p> <p>Cierre: Se realiza una síntesis sobre cómo las creencias influyen en la identidad de la docente feminista.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Programa Zoom - Vídeo “Romper estereotipos en la escuela” 	<p>Técnica: Plenario</p> <p>Instrumento: Gráfico de resultados.</p>
Conceptos claves: Creencias, estereotipos, cognición social e identidad docente feminista		

Fase 1. Ciclo formativo III		Fecha: 23/09/2020
Objetivo: Tensionar el concepto de resistencia a partir del diálogo entre las participantes, evaluando su pertinencia como motor de cambio.		
Descripción de la actividad	Recursos	Plan de evaluación
<p>Inicio: A partir de la lluvia de ideas realizada en la fase 0, se establecen las ideas bases sobre cómo trabajar la resistencia.</p> <p>Desarrollo: Se amplía en el concepto de resistencia y se realiza la asociación con el concepto de cambios a través de una presentación digital. Se presentan experiencias de cambios a partir de hechos de resistencia.</p> <p>Cierre: Se comparten impresiones respecto a las experiencias expuestas y se dialoga en torno a la pertinencia de asumir la resistencia como un motor de cambio.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Imágenes formato digital. - Aplicación Mentimeter. - Programa Zoom - Aplicación Canvas. 	<p>Técnica: Exposición conceptual y valoración de experiencia.</p> <p>Instrumento: Infografía</p>
Conceptos claves: Resistencia, cambios, empoderamiento y rol transformador.		

Fase 1. Ciclo formativo IV.		Fecha: 30/09/2020
Objetivo: Conceptualizar ideas bases para la construcción de una identidad docente feminista considerando su rol transformador.		
Descripción de la actividad	Recursos	Plan de evaluación
<p>Inicio: La sesión comienza a través de la discusión en torno al Video “Profesores marchan junto al movimiento feminista por una educación no sexista”.</p> <p>Desarrollo: a través de una presentación el que incorpora la información obtenida en la asociación semántica metafórica (realizada en la fase 1). Luego se presentan las barreras educativas en perspectiva de género, para dar paso a la importancia del rol docente transformador de la pedagogía feminista. Se abre el diálogo para identificar experiencias y vivencias.</p> <p>Cierre: Finalmente se construye en conjunto con las participantes, las ideas fundamentales sobre cómo es la identidad de la docente feminista como agente transformador. Esta construcción se elabora a través de una nube de palabras elaborada por la aplicación web Flippity.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook con conexión a internet. - Imágenes formato digital. - Programa Zoom - Video “Profesores marchan junto al movimiento feminista por una educación no sexista”. - Aplicación web flippity. 	<p>Técnica: Plenario</p> <p>Instrumento: Nube de palabras a través de la plataforma Flippity</p>
Conceptos claves: Rol transformador, pedagogía feminista, barreras educativas e identidad docente feminista		

Fase 2.			Fecha: 7/10/2020
Objetivo: Evaluar el impacto que los ciclos formativos tuvieron en la disminución de las experiencias de resistencias de las docentes feministas.	Descripción: Se envía la misma encuesta aplicada al inicio del proceso. Posteriormente se sociabiliza los resultados por medio de un correo electrónico.	Instrumento: Formulario de Google Forms	Tiempo de ejecución de la encuesta: 15 minutos.

1.2 Cronograma de ejecución

El presente cronograma detalla las fechas de realización de la fase inicial, la fase 1 (desarrollo de ciclos formativos) y la fase 2 de evaluación del proceso de co-construcción de la identidad docente feminista. Las sesiones presenciales desarrolladas vía aplicación ZOOM, se establecieron entre el día miércoles 2 de septiembre y el miércoles 30 de septiembre. La evaluación de las sesiones, correspondiente a la fase 2 se realizó el día 7 de octubre.

Fases / Fecha		2- Septiembre	9- Septiembre	16- Septiembre	23- Septiembre	30- Septiembre	7- Octubre
Fase 0: Sensibilización y resultados de encuesta inicial.		X					
Fase 1: Ciclos formativos.	<i>Ciclo I</i>		X				
	<i>Ciclo II</i>			X			
	<i>Ciclo III</i>				X		
	<i>Ciclo IV</i>					X	

Fase 2: Evaluación de resultados a través de encuesta y devolución de resultados a través de correo electrónico.						X
---	--	--	--	--	--	----------

2. Sistematización de la ejecución

El presente apartado tiene por objetivo sistematizar la ejecución de las 3 fases; Fase 0 (inicial), Fase 1 (ciclo formativo) y Fase 2 (final), las cuales conforman la acción participativa en donde se desarrolla el ciclo formativo para lograr el fortalecimiento de la identidad docente feminista. Es importante mencionar que el proceso de sistematización de experiencias conlleva un carácter político debido a su intención transformadora y de apropiación social de conocimientos los cuales son construidos mediante la interpretación crítica de las experiencias, para favorecer la concepción de acciones para la transformación social (CEPEP, 2010). El proceso de sistematización de cada sesión, correspondiente a cada fase, se realiza a través de tres momentos, establecidos como: inicio, desarrollo y cierre, en donde las experiencias de las participantes son interpretadas de manera crítica con el fin de construir conocimientos y aprendizajes.

2.1 Convocatoria y participantes

Las participantes de este proyecto fueron convocadas a partir de los correos electrónicos ingresados en la encuesta inicial que da origen a la evaluación diagnóstica, de la cual se dio cuenta en el primer capítulo y donde respondieron 22 docentes. A estas docentes se les envió un afiche de invitación vía mail en conjunto con el cronograma de ejecución del proyecto, aceptando participar un total de 9 docentes de las cuales 8 son parte de la agrupación EDUCAFEM. A continuación, se presenta el afiche y la invitación enviada a las docentes encuestadas:



Figura 20. Invitación enviada a las docentes.

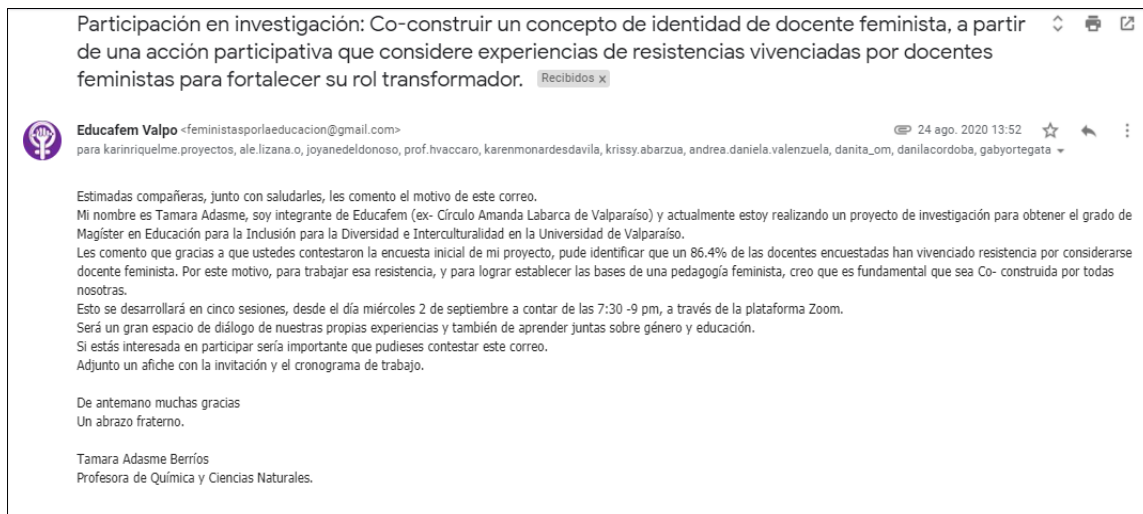


Figura 21. Correo electrónico enviado a las docentes encuestadas.

Para efectos de la sistematización y la privacidad de las participantes, se registró a cada cual asignando un código tal como se muestra en la tabla 1, organizada a partir de la codificación, edad, tipo de institución educativa donde se desempeñan y si pertenece a la agrupación EDUCAFEM. La codificación se realizó a partir de números consecutivos y la letra de la inicial del nombre de cada docente.

En necesario mencionar que, en la última sesión del proyecto implementado, la investigadora invita a participar a la psicóloga de EDUCAFEM, quién paralelamente es investigadora de otro proyecto para optar al grado de Magíster en I.D.I. titulado “Transitando desde la escuela mixta a la escuela coeducativa: una experiencia pedagógica en la escuela La Pradena. La invitación se realiza con el propósito de contrastar la experiencia de co-construcción de una pedagogía con enfoque de género, desde docentes que en su mayoría no se identifican con el feminismo, contrario a la experiencia de docentes feministas realizada en esta investigación.

Tabla 2.

Datos de docentes participantes

Codificación de docentes	Edad	Tipo de institución educativa donde se desempeña	Integrante de Educafem:	
			Sí	No
Profesora 1, A.	52	Universidad		
Profesora 2, A.	40	Universidad		
Profesora 3, V.	33	Escuela		
Profesora 4, M.	41	Universidad		
Profesora 5, D.	40	Escuela		
Profesora 6, D.	34	Escuela		
Profesora 7, C.	43	Escuela	X	
Profesora 8, G.	41	Escuela		
Profesora 9, K.	42	Universidad		
Psicóloga 10, B	30	Escuela		

2.2 Sistematización Fase 0

Cabe recordar que esta fase se desarrolla el día miércoles 2 de septiembre entre las 7:30 y 9:00 pm y corresponde a la fase de inicio de la acción participativa. Su objetivo fue generar vínculos de confianza entre las participantes para favorecer la reflexión crítica. En esta primera sesión asisten 7 docentes de las cuales 6 pertenecen a la agrupación EDUCAFEM.



Figura 22. Imagen sesión 2 de septiembre 2020.

A continuación, se sistematizan los 3 momentos de la fase 0.

Momento 1. Descripción del inicio de la sesión

- La sesión se da inicio a las 7:30 en punto, a través de la plataforma zoom, y en total se conectan 8 participantes, 7 integrantes de EDUCAFEM y 1 docente que fue contactada vía correo electrónico (Profesora 7, C).
- En primera instancia se genera la presentación de las integrantes a través de la pregunta ¿Quiénes somos?, con el objetivo de generar una instancia de confianza y de reconocimiento de cada una. La investigadora insta a que cada una de las participantes, al momento de presentarse lance una lana imaginaria. Esta actividad permitió desarrollar un clima positivo al momento de interrelacionar cada una de las descripciones individuales sobre experiencia laboral y experiencia en el feminismo. De esta manera y como se mencionó, las vidas de las docentes estaban interrelacionadas principalmente a partir de la agrupación EDUCAFEM, a excepción de la Profesora 7, C. la que, si bien conocía el trabajo de la agrupación y conocía a la investigadora, a la Profesora 2, A. y a la Profesora 5, D. era muy necesario generar una actividad que permitiera que las participantes se conocieran y establecieran vínculos de confianza.
- Posteriormente a la dinámica de confianza, la investigadora da inicio a la segunda instancia del momento 1, en donde explica a través de la aplicación Canva, los resultados de la encuesta inicial realizada por las participantes, resultados que permitieron levantar el problema central de esta investigación. Luego de detallar los

resultados iniciales, la investigadora muestra y explica el cronograma de la ejecución de los ciclos formativos

- En la última parte del momento 1, la investigadora propicia que se genere un diálogo en torno a la pregunta ¿Qué experiencias de resistencias has vivenciado por declararte docente feminista? La mayoría de ellas declara haber sufrido experiencias de resistencia en sus lugares de trabajo por parte de apoderados, estudiantes, colegas y directivos. Las situaciones de resistencias se han presentado como amedrentamiento por parte de directivos, discusiones con otros (as) colegas e incluso situaciones de despedido como es el caso de la Profesora 2, A. y la Profesora 8, G.

A continuación, se presentan algunas experiencias de resistencia:

“Cuando fue el 8 de marzo del año 2019, ya estábamos conformadas como Círculo Amanda Labarca, y pensamos organizar un 8 de marzo diferente, lleno de cambios, ya que antiguamente se conmemoraba de otra forma en nuestros lugares de trabajo, y al compartir nuestras experiencias la gran mayoría había vivenciado hechos de resistencia, tan sólo por mencionar la palabra feminismo. Me gustaría que compartamos algunas de esas experiencias”. (investigadora)

“Mi experiencia de resistencia se desarrolló en el lugar donde trabajo, y la viví en conjunto con la Profesora 2, A. también un 8 de marzo del 2019 si no me recuerdo mal. La resistencia fue macabra de parte de los colegas, cuando se quiso organizar una jornada de reflexión en torno a estas temáticas. Existieron comentarios como que esto era peligroso, que era ideologizado, que no se consideraban feministas. Básicamente a partir de mucha ignorancia y de harto prejuicio y de manera bastante violenta, diría yo. Y obviamente, con el peso de la dirección. Entonces fue muy doloroso darse cuenta de esa realidad. Pero al mismo tiempo, se realiza una experiencia similar con las estudiantes y los estudiantes, e increíblemente las estudiantes dieron lección a varias y a varios y eso nos dejó muy tranquilas, pero sí una resistencia tremenda. Y al día de hoy también lo sigo viendo mi director, mi rector, el rector no pierde tiempo en decir que yo soy una profesora feminista que, a pesar de todo, a pesar de mi feminismo, que bueno que yo pueda trabajar a pesar de mi feminismo, es como es”. (Profesora 7, C.)

¿Por qué piensan ustedes que existe esa resistencia? ¿A quién o a qué le temen? (investigadora)

“Es que depende, por ejemplo, pensando en el rector creo que tiene naturalizado un montón de prácticas que son tremendamente patriarcales, abusiva y obviamente el cuestionar esas prácticas lo ponen en una posición de alta vulnerabilidad respecto a las colegas y a los colegas. En esta ocasión, el perfil que existe en general de este grupo de colegas es de una sumisión bastante grande respecto a la rectoría, pocas ganas de enfrentar y mezclado esto también con una cierta ignorancia. Como decía la Profesora 7, C. en esa ocasión fue súper chocante. Me acuerdo que se le pidió a la señora Mónica que nos autorizara a hacer una especie de reflexión con los colegas,

porque los estudiantes estaban pidiendo una jornada y nosotros no podíamos quedarnos atrás en el fondo. Por ahí nos metimos y obviamente la organización de la jornada la realizamos nosotras. Pero quisimos también generar primero una reflexión con nuestros pares para que estén más preparados y contener algunas temáticas que podían aparecer en estos grupos de trabajo que se estaban organizando. Y las preguntas que hicimos las sacamos de un pequeño texto de la Nuria Varela, la idea era conversar. La primera pregunta fue: ¿el feminismo es lo mismo que el machismo? -así como para romper el hielo. Pero el solo hecho de que apareciera la palabra feminismo generó conflicto, y fue inútil avanzar en el resto del trabajo. superar. Al día siguiente, se les hizo la misma pregunta a los y las estudiantes, y nos dieron catedra, dejando a todo el mundo callado porque según ellos, el tema no era tema. De repente los profesores y rectores empezaron a escuchar los relatos de las niñas sobre situaciones de abusos y les empezó a cambiar la cara, porque seguramente se dieron cuenta que efectivamente estaban viviendo, lo mismo que muchos vivieron de antaño, pero el discurso de los profes era que ahora había igualdad. La última pelea que tuvimos fue porque las chicas hicieron la coreografía de las tesis en un acto de fin de año. Tuvimos un profesor muy molesto porque según el habíamos politizado todo y le habíamos arruinado básicamente la presentación. Finalmente, en conjunto con esto, sumado un estallido social del año pasado, sintieron que mi asignatura ensuciaba con la política, entonces necesitaban darle un giro más cristiano a la filosofía y fui desvinculada”. (Profesora 2, A.)

“Bueno, en mi caso hay algo súper interesante que me sucedió con el profesor de historia, ya que él fue el que puso mayor resistencia. En esa época el trataba a las compañeras de trabajo como muñecas. Pero en particular el 8 M del 2019, nos cuestionó por qué teníamos tanto protagonismo en ese día, porque no nos podían regalar flores. Pero con el tiempo, con todo el movimiento social transcurrido, mi compañero comenzó a cambiar su discurso principalmente al momento de generar mayor diálogo con sus colegas, hasta el punto de realizar co-docencia y hablar de feminismo en sus clases”. (Investigadora)

“En mi caso por primera vez me sentí absolutamente censurada por decir todes en clase y me llevaron a una reunión súper seria diciéndome que básicamente mientras siguiera trabajando para esa fundación no podía utilizar el lenguaje inclusivo”. (Profesora 3, V.)

“Bueno, yo creo que mi salida del colegio del año pasado se debe en gran parte a mi pensamiento, a mi forma de ver la educación, que no iba de acuerdo a lo que el colegio esperaba. Yo tuve varias, varias resistencias, sobre todo de parte de los de los estudiantes hombres. Yo empecé con esto de hablar del feminismo hace no sé, 6 años. Y de inmediato fue catalogada como la profe feminazi, porque era la única que hablaba del tema. En una oportunidad, en un consejo de curso que yo tenía con mi jefatura, estábamos hablando sobre distintos temas y salió el tema el aborto porque en ese tiempo se estaba hablando sobre las tres causales, entonces me preguntaron a mí respecto de cuál era mi opinión, y yo les dije que que si me preguntaban cómo profe o como Gabriela, y ellos me dijeron que como civil. Y yo le dije que yo estaba a favor y que tenía que ser no solamente las tres causales. Sino que era una opción, que no era una obligación, ni mucho menos ni nada. Después de esto, un niño llegó con esa historia a la casa y me llamaron de dirección. Me sentaron junto al papá, la mamá y el rector. Me sentaron a mí en el banquillo de los acusados y la apoderada me decía que yo no era provida. Primero partió con eso, después que yo estaba

promoviendo el tema del aborto y que yo era más una feminazi, y así un sinfín de cosa que yo quedé muy sorprendida. Después esas personas se fueron y yo me quedé solamente con el rector y el vicerrector del rector. Y el vicerrector me decía que le sorprendía tanta ignorancia dentro de esto, el feminismo aparece como una afrenta, como que viene a derrocar ese poder que ellos han ostentado históricamente, entonces el que aparezca, en este caso yo, una profe que expresaba mi sentir, obviamente iba a tener resistencia”. (Profesora 8, G.)

- A continuación, se presenta el relato de dos docentes que han sufrido otro tipo de resistencia por considerarse docente feminista:

“Yo cuando me declaré feminista y lidero un partido político (PAF), comenzó una persecución hacia mi persona por diferentes agrupaciones feministas al punto de generar una funa colectiva por no ser una feminista con trayectoria. Otro tipo de resistencia que he sentido, surge por el hecho de reconocerse como católica feminista, ya que me han dicho que las católicas no pueden estar en este movimiento. Creo que existe una resistencia dentro del mismo movimiento a las que somos diversas”. (Profesora 1, A)

“Una resistencia que he vivenciado está dada por el hecho de invisibilizar o disminuir la importancia, como si uno estuviese exagerando las diferencias producto de una estructura patriarcal y machista, como si le estuviese poniendo mucho color”, “Soy la que no se ríe y la que no engancha y la gente se autocensura o se autorregula porque yo soy feminista”. (Profesora 9, K)

Momento 2. Descripción de propuestas para trabajar experiencias de resistencia

- La investigadora da inicio al momento 2 de la acción participativa realizando la consulta sobre cómo se podría trabajar los hechos de resistencia. Esta consulta se llevó a cabo a través de la aplicación mentimeter. A continuación, se muestra una imagen de las reflexiones generadas en línea.

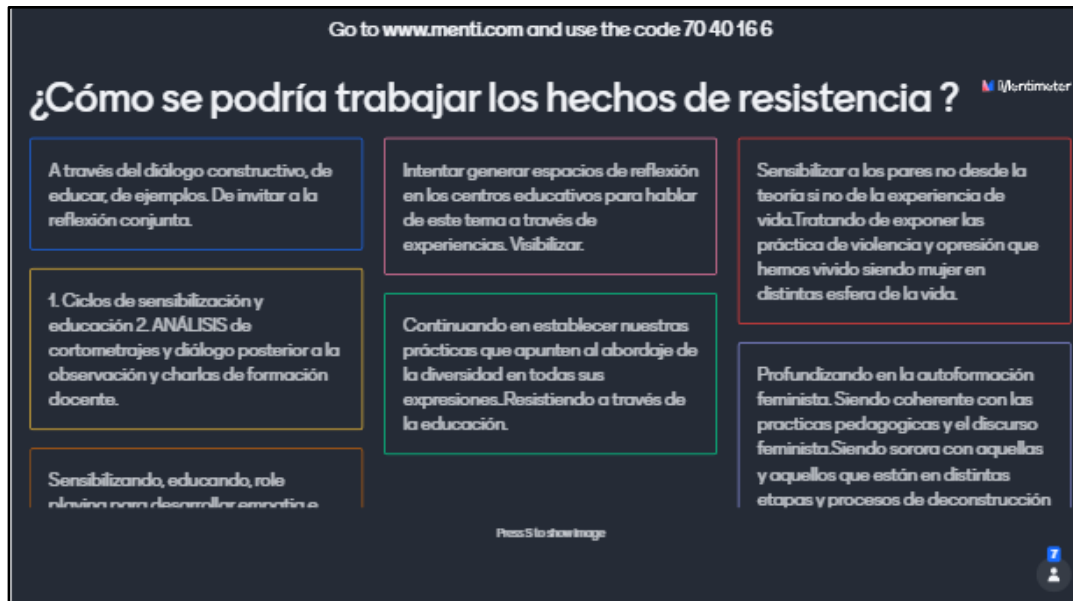


Figura 23. Imagen de la aplicación mentimeter. Lluvia de ideas sobre cómo trabajar hechos de resistencia.

- Las reflexiones sin identificación, generadas por las docentes se presentan textualmente a continuación:
 - “A través del diálogo constructivo, de educar, de ejemplos. De invitar a la reflexión conjunta”.
 - “Intentar generar espacios de reflexión en los centros educativos para hablar de este tema a través de experiencias. Visibilizar”.
 - “Sensibilizar a los pares no desde la teoría si no de la experiencia de vida. Tratando de exponer las prácticas de violencia y opresión que hemos vivido siendo mujer en distintas esferas de la vida”.
 - “Ciclos de sensibilización y educación. Análisis de cortometrajes y diálogo posterior a la observación y charlas de formación docente”.
 - “Continuando en establecer nuestras prácticas que apunten al abordaje de la diversidad en todas sus expresiones. Resistiendo a través de la educación”.
 - “Profundizando en la autoformación feminista. Siendo coherente con las prácticas pedagógicas y el discurso feminista. Siendo sorora con aquellas y aquellos que están en distintas etapas y procesos de deconstrucción patriarcal”.
 - “Sensibilizando, educando, role playing para desarrollar empatía e inteligencia emocional”.
- La investigadora plantea que estas propuestas serán contrastadas con el tercer ciclo llamado resistencia y cambio.

Momento 3: Cierre de la sesión

La investigadora propicia el diálogo en torno a las diferentes propuestas planteadas. Se releva la importancia de saber expresar emociones, generar empatía, compañerismo entre las mujeres feministas, responsabilidad directa desde las prácticas pedagógicas más que educar a los pares de trabajo y directivos.

2.3 Sistematización Fase 1. Ciclo formativo I

Es necesario recordar que la Fase 1 contempla 4 sesiones que conforman 1 ciclo formativo. El ciclo formativo 1 fue desarrollado el día miércoles 9 de septiembre del año 2020, entre las 7:30 y 9:00 pm y su objetivo fue recoger información respecto de la concepción docente feminista a partir de las relaciones semánticas metafóricas. A la sesión asistieron 7 docentes, de las cuales 6 son integrantes activas de Educafem.

En esta sesión se realizó una evaluación mediante un cuestionario de google forms, para identificar las relaciones semánticas entre 5 metáforas propuestas y conceptos relacionados con la identidad docente feminista, el que será explicado en el momento 2 de esta sesión. Para lograr esta estrategia se trabajará con la identificación de metáforas según la corriente de análisis de texto denominada Lingüística Sistémico Funcional (Berry 1977, Halliday 2003, Halliday y Matthiessen 1999, en Gutiérrez 2011) y de la Gramática Sistémico Funcional, desarrollada a partir de los resultados seminales de Malinowski (1984) y Firth (1968), que revisará la recurrencia de los contenidos metafóricos en tanto construcciones semánticas presentes en el corpus extraído a partir del instrumento desarrollado en la presente investigación. (ver anexo 3)



Figura 24. Imagen sesión 9 de septiembre 2020.

A continuación, se describirá los 3 momentos de la Fase 1, Ciclo Formativo 1.

Momento 1. Descripción del inicio de la sesión

- En un primer momento la investigadora realiza una síntesis de la jornada anterior debido a que se integra a la sesión la Profesora 5, D. El contexto de inicio se desarrolla con un clima de mucha confianza y disposición al trabajo.
- La investigadora da inicio al ciclo formativo 1, a través de la pregunta ¿Cómo me identifico siendo docente feminista? la cual es presentada mediante la aplicación mentimeter y respondida por las participantes durante 5 minutos vía celular. Las respuestas adquiridas por la investigadora son proyectadas a través de la aplicación zoom.



Figura 25. Imagen de la aplicación mentimeter. Lluvia de ideas sobre cómo se identifican las docentes siendo feministas

- A continuación, se presentan las respuestas generadas las que fueron extraídas de forma textual a partir de la aplicación indicada:

“Me identifico como la que analiza temas de género en clases”

“Porque en mis prácticas busco la paridad de referentes; porque le doy voz a todxs por igual y, porque lucho en contra de los estereotipos, evitando sesgos y dando oportunidades a todxs”.

“Como una docente que tensiona las relaciones de género pudiendo transformar relaciones de poder instaladas en nuestra sociedad y que se reproducen en los sistemas educativos”.

“Soy una profesora que lucha en el aula para crear espacios de justicia y equidad. Creo en que es a través de la educación y al trabajo colaborativo de todas las esferas de la sociedad que lograremos un sociedad más libre y equitativa”.

“Básicamente a partir de las prácticas que realizo dentro y fuera del aula”.

“En el aula desde mi lenguaje, forma de trabajar sin dividir por sexo, temáticas en donde muchas veces relevo y reflexionamos de la importancia de la mujer y disidencias”.

“Una docente que está en constante búsqueda de estrategias que le permitan implementar didácticas no sexistas. Que debe resistir a las resistencias de sus pares y directivos/as. Que carga con la responsabilidad frente al cuestionamiento constante”.

“Profesora comprometida social y políticamente con la educación formación de futuros docentes desde una perspectiva crítica”.

- La investigadora propicia el diálogo para discutir la lluvia de ideas realizada, pero, es la Profesora 5, D y la Profesora 4, M. quienes dialogan entorno al reconocerse como docente feminista y los espacios de resistencia. A continuación, se presenta el diálogo presentado por ambas participantes.

“En mi escuela existe un rechazo al hablar de feminismo, pero no sucede lo mismo si se habla de educación no sexista. En ese sentido todos están de acuerdo... Todos están de acuerdo que es necesario una Ley de acoso callejero. No se dicen las cosas de forma directa es por esto que debo tocar estos temas de otra manera” (Profesora 5, D.)

“Recuerdo que hace un tiempo atrás, había estado estudiando a Paulo Freire, y encontré un texto muy lindo, del que de hecho lo compartí con mis estudiantes en clase de la asignatura de currículo, que habla de la resistencia y de los pasos de la resistencia. Entonces dice que siempre, a pesar de todo lo que nosotros, pensemos del currículum, de lo que está establecido, etcétera... Siempre los profesores tenemos un espacio, de resistencia. Pero como dice la Profesora 5, D. es importante el doble concepto del lenguaje, porque en el fondo uno tiene que estar buscando, palabras y formas de decir las cosas para abordar ciertas temáticas que no sean de una manera tan directa”. (Profesora 6, M)

Momento 2. Aplicación del instrumento “Relaciones semánticas metafóricas”.

- La investigadora explica, a partir de Ávalos et al. (2010) como se construye la conceptualización de identidad docente y lo relaciona con la identidad feminista a partir de la frase “Lo personal es político”. Después de explicar estos dos conceptos la investigadora describe el instrumento de evaluación que responderán las participantes, cuyo objetivo es identificar las relaciones semánticas metafóricas de diferentes conceptos propuestos por la investigadora (ver anexo 4). El instrumento de evaluación fue elaborado con la colaboración de una docente experta en el área de lenguaje e integrante de EDUCAFEM, y se basa en la experiencia realizada por Jiménez, Vega y Rebolledo (2013), titulada “Identidad feminista de las profesoras responsables de coeducación y prácticas coeducativas en los centros: un análisis de las metáforas como reflejo de su formación en género”. Cabe mencionar que las 5 metáforas propuestas y sus relaciones conceptuales serán utilizadas en las sesiones continuas, ya que será la estrategia que permitirá fortalecer la identidad docente feminista en las sesiones posteriores del ciclo formativo, correspondiente a la fase 1. Los conceptos presentados como alternativas en el instrumento, fueron identificados con anterioridad a través de una pregunta realizada a las integrantes de EDUCAFEM, sobre cómo era ser docente feminista. Finalmente, los conceptos más comunes que se identificaron se utilizaron para realizar el instrumento.

- Para llevar a cabo las explicaciones antes mencionadas, la investigadora proyecta la exposición utilizando la aplicación CANVA, debido a su gran variedad de opciones de imágenes y diseños llamativos.
- A continuación, se presenta una imagen de la plataforma de google forms, aplicación utilizada para identificar las relaciones semánticas. El tiempo requerido para contestar el cuestionario fue de 15 minutos.



Figura 26. Imagen encuesta relaciones semánticas metafóricas

Momento 3 Cierre: “Síntesis de propuestas”.

- Luego de terminar el cuestionario, la investigadora abre el diálogo en torno a la actividad realizada, preguntando que les había parecido, y en ese instante la Profesora 1, A. destaca la importancia de trabajar la identidad docente, estableciendo el vínculo con el concepto de identidad docente feminista.

“Dentro de la línea de investigación que estamos realizando en la comisión de educación inicial en EVEP (Espacio vinculante por la educación pública) observamos 3 líneas de acción que se pueden desprender, por un lado, las políticas públicas, el trabajo en sala de clase y por último la formación inicial docente. Pero veámos que el núcleo de todo esto, o más bien, la mirada macro estaba centrada justamente en la identidad profesional, porque finalmente es el adulto el que media la interacción entre los (las) niños (as), por lo tanto, si ese adulto(a) no se mira a sí mismo (a) y sus propias prácticas, creencias e historias de vida, la verdad es que es bien difícil que logre hacer cambios, quedaría como un discurso declarativo, pero no como una práctica directa”. (Profesora 1, A)

-La investigadora guía la conversación a través de la pregunta, ¿qué las llevó a ser docentes y cómo el feminismo genera un impacto en el ser docente? La Profesora 5, D. relata que cuando la Profesora 2, A. la invita a participar al Círculo de profesoras Amanda Labarca,

entra en crisis, pero ve que es una crisis constante de cambios profundos y radicales desde un punto de vista positivo.

“Esa crisis generó cambios desde mi territorio como cuerpo, desde el ser docente, desde el ser mamá y desde el ser humana”, “Me encantó la metáfora mi mente ha florecido”, “Yo siento que había muchas malezas dentro de mi cabeza, y es increíble cómo nos tejen no sólo las personas que están cerca de nosotras, sino también nuestros ancestros, todos nuestros agentes socializadores y dispositivos de control”, “Uno empieza a descoserse y en ese descoser uno se empieza a encontrar con personas que está en la misma que una, en crisis, en cambios radicales”. “Es necesario la amorocidad más que la sororidad ya que estamos tejidas desde relaciones de poder”. (Profesora 2, A). “Cada vez que voy desenredando esa maleza en mi cabeza siento dolor, pero cada vez es menos” (Investigadora)

- Se genera un cierre con bastante emoción en torno a la metáfora “Mi mente ha florecido”. La Profesora 7, C. valora la importancia de la unión de las mujeres en el feminismo y también sobre la importancia del trabajo desde la identidad, ya que son muchos entramados por los cuales deben pasar las docentes y feministas.

2.4. Sistematización Fase 1. Ciclo formativo II

El ciclo formativo II, fue realizado el día miércoles 16 de septiembre del año 2020, iniciándose a las 7:45 pm y finalizando a las 8:53 pm. En esta sesión participaron 5 docentes y su objetivo fue favorecer la reflexión crítica sobre creencias que poseen las docentes feministas utilizando uno de los resultados de la encuesta realizada en la sesión anterior.

Es importante señalar que la sesión estuvo interrumpida en dos momentos, debido a un corte generalizado de la compañía VTR, pero se logró concretar el objetivo de la sesión debido a que la investigadora utilizó el internet móvil.



Figura 27. Imagen sesión miércoles 16 de septiembre de 2020.

A continuación, se describirá los 3 momentos de la Fase 1, Ciclo Formativo II.

Momento 1. Descripción del inicio de la sesión

- La investigadora da inicio a la sesión mostrando a las participantes el vídeo de youtube, “Romper estereotipos en la escuela”.



Figura 28. Imagen de vídeo presentado: “Romper estereotipos de género en los colegios”.

- Posteriormente la investigadora propicia el diálogo sobre las experiencias de las docentes sobre la perpetuación de estereotipos de género a partir del vídeo observado.

De este diálogo se identifican los siguientes relatos textuales:

“Las investigaciones que encontramos en Chile, reconoce que en los espacios de juegos y la asignatura de matemática ya a la edad de 4 o 5 años, los niños y las niñas poseen sesgos de género de género y discriminación por espacios de juegos” (Profesora 1, A.).

“Estas investigaciones hablan de la tiene que ver con la escuela o con el espacio educativo, se consolidan en la escuela, ya que es el agente socializador” (Profesora 2, A.)

Momento 2. Conceptualización sobre creencias, estereotipos y cognición social y relación de metáfora “Mi mente ha florecido”.

- La investigadora presenta a través de la aplicación CANVA, uno de los resultados de la encuesta realizada la sesión anterior. Este resultado escogido por la investigadora es la metáfora “Mi mente ha florecido”, debido a que el 100% de las participantes lo relacionó con el concepto de transformación, concepto que es enlazado con las ideas de creencias, estereotipos, sexismo y cognición social.

- La investigadora les aclara a las participantes que no puede tener el resultado analizado del instrumento de relaciones semánticas realizado la semana anterior de forma completa, por lo tanto, irá extrayendo relaciones de metáforas con conceptos que se relacionen con los contenidos a desarrollar en las sesiones.

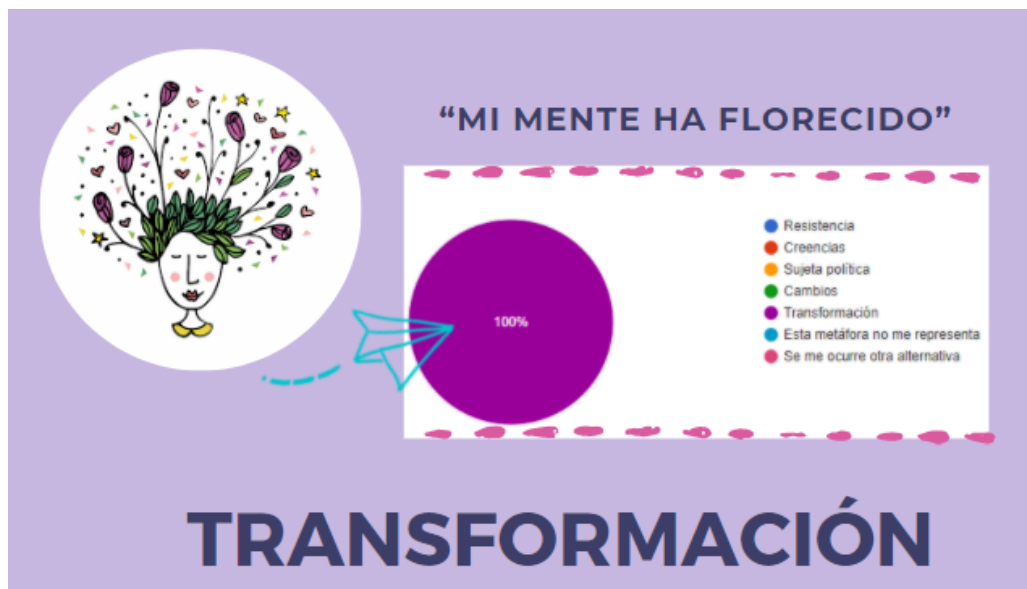


Figura 29. Imagen extraída de la aplicación CANVA sobre la relación semántica metafórica utilizada en la sesión.

- Con esta información presentada la investigadora plantea la siguiente pregunta a las docentes, la cual permite guiar la sesión. La pregunta es la siguiente:

“¿En qué minutos ustedes lograron esa transformación y cómo ha sido ese proceso de transformación en torno a lo que consideramos creencias, las cuales están relacionadas obviamente con los estereotipos de género?”. (Investigadora)

- Posteriormente la investigadora desarrolla los conceptos de creencias, estereotipos y cognición social a partir de una presentación con la aplicación CANVA.
- Cuando concluye de presentar los conceptos claves de esta sesión, la investigadora vuelve a preguntarles a las participantes propiciando el diálogo:

“Ahora, lo que a mí me gustaría saber de ustedes es cómo esas creencias influyen en la identidad de una docente feminista. Me gustaría que abriéramos el diálogo, pensando en la metáfora que le mostré al inicio sobre el concepto de transformación, en que minuto ustedes lograron esa transformación en sus vidas, en que minuto florecieron y en qué minuto y cómo esas creencias han cambiado en su vida”. (Investigadora)

“Una no se hace feminista de un día para otro, sino que un proceso que es bastante largo y que de a poco va pasando algo en el cerebro. Me pasa que, por ejemplo, al ver la serie The Big Bang Theory, tengo como un radar en mi cerebro que finalmente detecto inmediatamente el sexismo, inmediatamente me pasa eso. Yo no sé si a ustedes les pasa, pero me he vuelto una persona muy crítica en todo lo que escucho o veo” (Investigadora)

“Yo en esta pregunta particularmente justifiqué el que no me representa. Yo había puesto que no me representa, pero finalmente la cambié. No me representaba por la forma como estaba escrita. Mi mente ha florecido como que ya se acabó. Y yo siento que mi mente está floreciendo permanentemente. Le di una vuelta y creo que en la justificación lo puntalicé, justamente por lo mismo. Yo de hecho, me quedé súper pegada en el tema de la semana pasada, ya que no alcancé a hablar la semana pasada, cuando todas hicieron este recorrido cierto hacia atrás de cómo había sido todo este proceso. Yo me puse a darle vuelta con una pregunta de por qué soy profe y he ido ampliando esa pregunta, a todas las decisiones que he ido tomando en mi vida y creo que he sido súper intuitiva, nada más, no puedo decirte ni siquiera ser profe fue una decisión consciente, de cabeza, me he movido, así como por intuición. Y dónde me he sentido bien, le he puesto, pero toda la energía. Y en ese sentido, para responder tu pregunta, en esa misma intuición me he dado cuenta que hay cosas que me perturban mucho, y una de los primeros momentos en que me sentí perturbada fue cuando estaba en Filosofía, entrando en la carrera donde todo lo de filosofía es muy masculino. Los pensadores, los profesores, o sea, todo era un espacio donde a las mujeres nos sentíamos directamente disminuidas sólo por esto. Éramos muy valorada en muchas cosas, pero disminuidas por los mismos profes, y sin ser violentos ellos, para nada. Pero sí empecé a darme cuenta de eso, que todos los autores eran masculinos y empecé a buscar y de hecho de ahí nace un poco el Círculo Amanda Labarca, en ese contexto nace con Francis, con la Ale y con otras dos compañeras más que hicimos un círculo de lectura. Por lo mismo, porque nos empezó a perturbar, pero era como todo, muy silencioso. Y esas mismas ideas, en el fondo yo las adquirí y siempre las he tratado de transmitir en mi aula, pero siempre de una manera muy respetuosa con la cultura arraigada. Pero nunca me definí así abiertamente como feminista, no era tema, hasta ahora, donde en definitiva decirlo en voz alta, significó altos costos. Por lo tanto, ha sido un tremendo desafío para mí el asumirlo así, bien, bien fuerte. Pero el estar floreciendo, ha sido más de vivirlo, de sentirlo. Y para qué decir, cuando todo me hace más sentido es cuando sé que voy a tener una hija, cuando me dijeron que era mujer. Yo dije pucha, que se le viene difícil. Y me propuse hacer este mundo mucho más amigable, para que ella pudiese ser mucho más libre de lo que fui yo de chica. No solamente en términos de empoderamiento, sino en términos de violencia sexual, por ejemplo. En un desafío día a día para que mi hija, viva libre de todas las formas de violencia. Y claramente no me voy a quedar mirando esto de la esquina del frente, sino que me voy a involucrar para que esto se lleve a cabo”.

(Profesora 2, A.)

“Que interesante, comenzaste en una época que por lo menos en mi caso no era tema. ¿Habría sido el tipo de universidad o la carrera? (Investigadora)

“Puede ser, yo creo que hay varios factores, pero en ese entonces éramos varias las que teníamos las mismas inquietudes, puede haber sido por la carrera”. (Profesora,2. A)

“Mi historia no sé si llamarlo feminismo, pero mi mamá tuvo una historia muy muy terrible también en soledad, junto con mi abuela, sufriendo todas las discriminaciones que ustedes se pueden imaginar. Mi mamá lo único que me metía en la cabeza era que yo no podía depender de ningún hombre. Crecí siempre con mucho carácter y nunca aguantando ninguna cosa. Empecé a tomar más conciencia en estos temas, paralelamente cuando comencé a conocer lo que estaba haciendo la Andrea y la Dany y es increíble que después de un tiempo una empieza a ver las relaciones interpersonales diferentes. (Profesora 7, C.)

- La investigadora retoma el tema sobre estereotipos y profundiza sobre la concepción de sexismo según Troncoso, Follegati y Stutzin (2019) que indican el cambio de la frase “Educación no sexista”, por “Educación Anti-sexista”, con el fin de lograr un mayor impacto en las aulas.

“Siguiendo con el tema de estereotipos y creencias, según Troncoso, Follegati y Stutzin el tema que hay que tensionar en las aulas es el sexismo. Por ejemplo, ya no deberíamos hablar de educación no sexista, sino que deberíamos ser un poco más tajante con la palabra, por ejemplo, debería ser educación anti-sexista”. (Investigadora).

- Las participantes continúan relatando sus experiencias de cómo ha sido sus experiencias de florecer. La investigadora propicia para que la Profesora 3, V. continúe con su relato.

“Creo que todos los caminos me llevaron acá al Círculo y Educafem. El mismo hecho de en algún momento de la vida conocí a la Tamy (Investigadora), en mi primera pega, y de habernos reencontrado a través de una agenda que parece un azar, al fin y al cabo, también coincide con un proceso bien fuerte de mi parte de poder haber llegado a las terapias suficientes y al compañero, que, al fin y al cabo, al principio hasta me parecía más feminista que yo, en términos de aliado, en términos de tener la idea clara y de algún modo demostrarme que todo esto, es lo que yo me formé desde mi infancia, desde la crianza, la masculinidad no es, y no tiene por qué ser agresivo, violento, y es que con él, que yo recién sané a la figura de lo masculino. O sea, a mí un hombre el cual fuera me provocaba terror, sea mi hermano o mi padre. Yo los amo, los adoro, pero son figuras súper violentas. Entonces visibilizarlo y decirlo, claramente es incómodo y doloroso, pero, claramente coincide en ese tránsito de florecer”. (Profesora 3.V.)

- La investigadora genera la misma pregunta, pero para que la Profesora 1, A. y Profesora 6, D. relaten sus historias.

“En mi caso el feminismo propiamente tal, fue hace poco, desde que fue lo de las tesis, pero siempre lo pensé, siempre lo tuve claro, y siempre me cuestioné las temáticas de género, por ejemplo, me cuestionaba que mis compañeras de la

universidad de Educación Parvularia anduvieran con el vestido en la cartera, para mí era aberrante, siendo que yo sólo quería vivir, viajar etc. De hecho, yo fui mamá súper vieja, porque yo fui criada de esa forma, y en mi caso a mis papás les tocó lidiar más, con estructuras familiares patriarcales de las que se revelaron, en mi caso yo no viví experiencias como las de ustedes, pero a mis padres sí”. (Profesora 1, A.)

“En mi caso me tocó conocer a un grupo de personas que estaban muy ligadas a las ciencias sociales, filosofía, historia y psicología, las cuales empezaron a trabajar en temas de diversidad y feminismo, esto fue al finalizar mi periodo universitario, año 2010. Recuerdo que una vez fui a una presentación de Lemebel y vi a hija de Perra y eso me sacó de mi normalidad que estaba acostumbrada a vivir, me abrió mucho, mucho mi cabeza. Pero lo que me generó mayor cuestionamiento yo creo que han sido las relaciones de pareja que han llevan a dolores, a malestares, una vida que te llevan a cuestionar como una va viviendo. Desde que tengo 18 y hasta más o menos mis 30, que las relaciones han sido de mucho dramatismo, hasta me consideraba histérica, pero cuando empecé a leer sobre feminismo, comencé a darme cuenta que esta incomodidad tenía una razón de ser. Lo maravilloso del feminismo es que tiene todo el poder de generar cuestionamientos”. (Profesora 6, D.)

Momento 3: Reflexiones finales

- Es importante mencionar que en esta sesión existieron dos cortes de señal de internet, por lo tanto, no se pudo realizar un proceso de cierre como se hubiese esperado. No obstante, el mismo diálogo llegó a un punto donde se comenzó a generar reflexiones finales.
- Las reflexiones finales son las siguientes:

“Creo que lo interesante aquí es que aparece en todas las historias, las experiencias que son potentísima el feminismo le ha dado sentido a todo lo que nos ha pasado y mirar para atrás, nos permite juntar todos esos momentos, permite decir que me hice cargo de todo esos momentos, no solo lo sufrí, no solo lo lloré, no sólo lo sangre, si no que hice algo con esto, y eso es súper potente, porque muy pocas se hacen realmente cargo de su historia y las transforman, en este caso hemos transformado la historia, cargamos con la historia de las mujeres de nuestras vidas. Yo me quedo con sus dolores, con sus contradicciones. Por ejemplo, mi abuela era la mujer más empoderada que conozco en la vida, pero machista, pero su ejemplo de vida a mí me ha inspirado siempre. Yo siempre digo no sé si para bien o para mal, porque yo por ella no me permito la debilidad, por ella no me permito no ser fuerte, no me permito bajar los brazos, porque ella nunca lo hizo, a pesar de toda la adversidad en contra, nunca lo hizo. Pero de su historia yo rescato muchas cosas y de juntas todas estas historias, creo que eso nos tiene reunidas acá”. (Profesora 2, A.)

“Creo que florecer es un camino súper potente, es un camino de amor, de pasión, es lo que me permite decir, yo no soy sumisa, es ser valiente, estamos cambiando el camino para cambiar el mundo. Nos vamos a morir y vamos a dejar el cambio plasmado para las futuras generaciones”. (Profesora 1,A.)

“Eso es lo que te deja el feminismo, se hace praxis cuando vivimos el compañerismo (Profesora 6,D.)

“Yo creo que hay experiencias que son comunes, que tienen que ver con una historia de opresión y que el movimiento feminista, al declararse así abiertamente desde mayo del 2018 en adelante, nos ha empoderado para reafirmar que somos esto, creo que desde ahí lo podemos decir, porque no estamos solas, porque sabemos que hay alguien que nos acompaña, en esta lucha colectiva de mujeres declarada y que nos hace sentirnos orgullosas. (Profesora 2, A.)

2.5. Sistematización Fase 1. Ciclo formativo III

El ciclo formativo III, fue realizado el día miércoles 23 de septiembre del año 2020, entre las 7: 35 pm y las 9 pm. En esta sesión participaron 8 docentes. El objetivo de esta sesión fue tensionar el concepto de resistencia a partir del diálogo entre las participantes, evaluando su pertinencia como motor de cambio, para comprender las razones por las que se genera la resistencia en los (las) docentes.



Figura 30. Imagen de las participantes miércoles 23 de septiembre de 2020.

A continuación, se describen los 3 momentos de la Fase 1, Ciclo Formativo III.

Momento 1. Descripción del inicio de la sesión

- La investigadora da inicio a la sesión mostrando a las participantes a través de la aplicación canva, las ideas bases generadas en la fase 0 sobre cómo trabajar la resistencia registradas a partir de la aplicación mentimeter. Esas ideas bases fueron resumidas para ser presentadas en el ciclo formativo III, mediante una lluvia de ideas generada en la aplicación web: <https://flippity.net/>
- A continuación, se presenta las ideas bases de cómo trabajar hechos de resistencias:



Figura 31. Imagen de la aplicación flippity sobre cómo trabajar hechos de resistencia.

Momento 2. Conceptualización sobre resistencia, cambio y rol transformador. Uso de metáfora “Nado contra la corriente”.

- La investigadora presenta a través de la aplicación CANVA, uno de los resultados de la encuesta realizada en el ciclo formativo I. Este resultado escogido por la investigadora es la metáfora “Nado contra la corriente”, debido a que el 90% de las participantes lo relacionó con el concepto de resistencia, concepto abordado en la presente sesión.

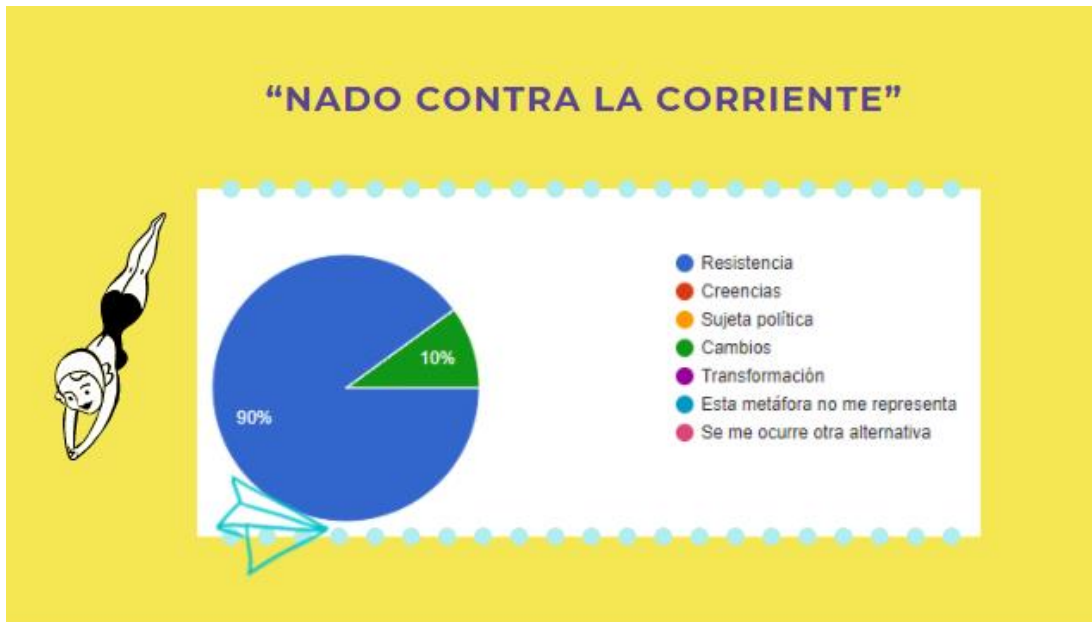


Figura 32. Imagen extraída de la aplicación CANVA sobre la relación semántica metafórica utilizada en la sesión.

Desde el marco metodológico realizado en el capítulo 2, la investigadora explica el concepto de resistencia y se realiza la asociación con el concepto de cambios a través de una presentación digital y la metáfora.

- El diálogo comienza cuando la investigadora plantea como la memoria histórica de Chile, puede ser una de las causas que generaría hechos de resistencia en los espacios escolares.

“Cuando la escuela sufrió el proceso de despolitizarse, los (las) docentes que trabajaron en época de dictadura sufrieron distintas formas de opresión, como, por ejemplo: peligro por la vida, peligro en el trabajo y pérdida en la calidad de la profesión, pasando a ser profesionales técnicos del estado. Por ende, nos encontramos con generaciones de docentes en donde la memoria histórica puede haber suscitado que cualquier proceso de cambio pueda llegar a producir resistencia”. (Investigadora)

“En la escuela y en mi familia estaba prohibido hablar de esos temas, había mucho temor. Recuerdo sí, que ya cuando estaba en el liceo el año 86, cuando ya había un mayor movimiento político, los profesores jamás hablaron de estos temas, jamás hablaron de derechos humanos, jamás hablaron de dictadura, jamás hablaron del gobierno, jamás hablaron del plebiscito. Pero las estudiantes empezamos a conversar algunas cosas, pero muy en secreto, y ojalá que nadie lo supiera porque te podían matar. Esa es la vida que yo viví hasta los dieciocho años. Así fui criada yo, fue súper difícil, quizá para su generación que es más joven es difícil entender aquello. Después cuando empecé a estudiar Derecho en la Universidad Católica, me encuentro con una universidad con una alta carga política, pero más bien desde la conformación de partidos políticos. A pesar de esto, el estudiantado era bastante sumisa a la autoridad del profesor. ¿Y por qué cuento esta historia? Porque yo después, estudié educación parvularia y me fui a trabajar y después volví al mundo universitario, me enfrenté a una generación de jóvenes de 20 años que no era sumisa, que era horizontal y fue un chock para mí. Yo creo que recién ahora, en el caso mío, yo me demoré dos años en adaptarme y me cuestionaba si el problema era yo o era el estudiantado. Y finalmente me di cuenta que la generación era la que había cambiado, y yo sólo debía adecuarme, porque claro, yo entendí que había un rol de horizontalidad ahora, y que el estudiantado, esperando que uno se relacione con ellos como seres humanos. Pero muchos profesores yo veo que siguen igual en el mundo académico universitarios, desde la lógica patriarcal, vertical, adultocéntrico y dictatorial diría yo. La verdad que a muchos profesores les cuesta aquel cambio”. (Profesora I,A.)

“En mi caso que nací en dictadura, pero estudié en democracia, siento que soy otra generación, una que se ha adecuado a los cambios sociales y que me genera resistencia los jefes que son tecnocráticos. Mi resistencia se contrapone con la otra resistencia desde mi ser un poco más emancipador”. (Investigadora)

“Referente a la despolitización de la escuela, yo conozco a un profe que preside el colegio de profesores, y me contó una vez la historia de cuando él ejercía la profesión en los años 60. Me contaba que en la sala de profes se discutía temas políticos y claramente eso fue exterminado con la dictadura. Finalmente, el sacar la política, la

ideología de la escuela también tuvo una repercusión a nivel social y estructural y es un elemento que todavía deambulan en todas las salas de profes, porque uno empieza a hablar de política e inmediatamente genera resistencia. Creo que no es un tema sobre generacional, o sea, fue un tema generacional súper importante, pero tenemos compañeros, compañeras y colegas que siguen en la misma lógica como con cuidado, así como que esas cosas mejor no la hablemos. Finalmente, eso se traspasa a nivel social y que yo creo que recién con la revolución pingüina que tiene que ver con un cambio generacional importante, podríamos decir que vienen más limpios de esta memoria. Porque en el caso de nosotras, aún podemos identificar ese miedo que nos inculcaron. Pero es ahí la importancia que las personas de nuestra generación se atrevan a levantar un poco más la voz porque crecimos con ese velo del temor de nuestros papás, de nuestros abuelos y hoy día, lamentablemente, ya no solamente por miedo, sino por un tema cultural se fueron las ideas de la escuela, y quiénes nos han enseñado que esas ideas son necesarias, finalmente han sido las y los estudiantes. O sea que necesariamente estos cambios han venido desde un cambio generacional, todos estos elementos que hoy día nos tienen discutiendo lo cual encuentro maravilloso, pero me siento súper, avergonzada de que no hayamos sido nosotros los capaces de establecer estos temas y hacernos cargo” (Profesora 2, A.)

Momento 3: Cambios y resistencia

- En este tercer momento la investigadora tensiona la pregunta relacionada con hechos de cambios y resistencia, debido a que era la pregunta principal del momento número 2 de la sesión, pero esta no se desarrolla producto de que los relatos relacionados con memoria histórica de la educación y resistencia a los cambios en los (las) docentes, se alargaron en un gran periodo de tiempo.

- La pregunta realizada por la investigadora es la siguiente:

“¿Has vivenciado alguna experiencia de cambio a partir de hechos de resistencia?” (Investigadora)
--

- De este diálogo se identifican los siguientes relatos textuales:

“Mi historia de resistencia y de creer en el cambio, da inicio a todo el trabajo realizado por la escuela sobre transición e identidad de género en el colegio. Esta historia partió con Martín, estudiante de octavo básico, quien entregó a dirección una carta la cual relataba que él era un niño trans y que requería apoyo del colegio. Se realiza una reunión de profesores y muchos colegas dicen que es necesario esperar lo que el psiquiatra dijera, pero finalmente desde mi lógica muy orgánica, menciono que no podemos esperar que una bata blanca nos diga qué hacer, que simplemente el más que nadie sabía quién era. Yo no sé de qué se trata lo que está hablando Martín, pero no creo que debamos esperar que el psiquiatra nos diga que hay que hacer. En ese minuto tuve mucha resistencia de parte de otros docentes, pero les pedí que me dieran tiempo para poder comprender estas temáticas. Y finalmente, así empezó mi trabajo con las transiciones, mi espacio de trabajo no siempre fue muy progresista, fue cambiando por estas historias. Hoy puedo decir que Martín me cambió la vida, es más, ahora él quiere estudiar química”. (Profesora 6, D.)

“Mi historia de cambio y resistencia está relacionada con las prácticas profesionales que guío en la universidad. Hace tres años, un grupo de estudiantes de educación parvularia que hacía su práctica profesional en un colegio católico súper tradicional, un día se acercan a mí y me dicen Profe, sabe que estuvimos viendo el tema que queremos trabajar con el equipo educativo y nosotras queremos trabajar el tema de las transiciones de género y la verdad es que yo como su docente fui su mayor resistencia, diciéndoles incluso que no lo hicieron. Ellas decidieron consultarle al rector si podían hacer un taller al resto de los docentes sobre esta temática, y la gran sorpresa para mí es que en definitiva yo era la resistencia, ya que el director accedió a generar un espacio de formación al resto del profesorado”. (Profesora 1, A.)

2.6.Sistematización Fase 1. Ciclo formativo IV

El ciclo formativo IV, fue realizado el día miércoles 30 de septiembre del año 2020, entre las 7: 30 pm y las 9.00 pm. Esta sesión tuvo como objetivo conceptualizar ideas bases para la construcción de una identidad docente feminista considerando su rol trasformador. En esta sesión participaron 8 docentes, y se incorporó como invitada la Psicóloga 10, B. quién es parte de la agrupación EDUCAFEM e investigadora en temáticas de género. La Psicóloga 10, B. fue invitada a esta sesión específicamente para presentar y relacionar su propia investigación para optar al grado de Magíster en Educación para la Inclusión, Diversidad e Interculturalidad, llamada “transitando desde la escuela mixta a la escuela coeducativa: una experiencia pedagógica en Escuela La Pradera”, con la propuesta de la presente investigación, con el fin de contrastar la experiencia de co-construcción de una pedagogía con enfoque de género, desde docentes que en su mayoría no se identifican con el feminismo, contrario a la experiencia de docentes feministas realizada en esta investigación.



Figura 33. Imagen sesión miércoles 30 de septiembre de 2020.

A continuación, se describen los 3 momentos de la Fase 1, Ciclo Formativo IV.

Momento 1. Descripción del inicio de la sesión

- La investigadora da inicio a la sesión mostrando a las participantes el vídeo de youtube, “Profesores marchan junto al movimiento feminista por una educación no sexista”, con el objetivo de generar conexión con los momentos vividos en el movimiento feminista del año 2018.



Figura 34. Imagen vídeo de youtube, profesores marchan junto al movimiento feminista.

- Posteriormente la investigadora propicia el diálogo entre las participantes sobre las percepciones generadas con el vídeo. De este diálogo se identifican los siguientes relatos textuales:

“Hemos crecido enormemente como organización y creo que cada una en distinto ámbito, en cosas que siento que estamos absolutamente comprometidas en el día a día, en el estar articulándonos con otras organizaciones, en el estar estudiando. En lo personal me acordé de todos los cánticos que decíamos en las marchas con ustedes, por ejemplo, el cántico que dice “No es no”, es algo que a las mujeres en particular nos cuesta tanto decir y que creo que cada una debe a lo mejor darle la importancia que tiene ese “No”, ese “No” a tu madre, al proyecto que tenía ella para ti, los proyectos familiares y los proyectos personales que se van presentando en la vida. Ese se cántico para mí, es sumamente potente, el poder decir no, ¿qué parte no entendiste de la N con la O? No, tan solo desde de la violencia sexual, sino que de la violencia patriarcal. Para mí, ese es el sentido que tiene en sí, decir “No”, yo no quiero”. (Profesora 5,D.)
- La investigadora menciona la importancia que ha tenido el movimiento feminista para poner en la palestra el tema de la educación no sexista.

“Siento que a pesar de que ha pasado poco tiempo, han existido avances bien importantes en el movimiento social feminista y en el movimiento por la educación no sexista o anti sexista. Sería muy interesante analizar si el movimiento por la educación no sexista del año 2018, generó impacto en los (las) docentes, yo pienso que sí, y sería muy importante saber esa información para una nueva investigación.” (Investigadora)

“Antes del movimiento del año 2018, pensé que éramos pocas, pero cuando empecé a ver las marchas multitudinarias feminista y ahora al ver el video y ver a docentes de enseñanza básica con un discurso, y con estudiantes propiciando estos movimientos, siento que, si vamos a vivir una transformación súper potente, me emociona, y digo que hermoso es ver que las generaciones futuras puedan tener un mejor pasar. A pesar, de que siga la violencia estructural, psicológica, y física, siento que cada vez vamos a ser más gritando y eso para mí, es súper importante”. (Profesora 6, D.)

“Hoy veo que hemos avanzado harto en súper poco tiempo. Creo que los cambios han sido sumamente fuertes. Y a mí me pasa lo que mencionó la Profesora 2, A. la semana pasada, que siento un poco de vergüenza de no haber hecho nada, así como lo que han hecho todos los jóvenes en la actualidad. Pero claro, veníamos de una dictadura, un período súper denso, y cuando yo estudiaba en el liceo 1 de Santiago, los cambios que generábamos eran pequeños en comparación a los de ahora. Hoy veo a mi liceo y lo veo dentro del grupo de vanguardia, en la trincherita adelante, luchando por la educación no sexista. y a mí me llena de emoción ver a estas niñas que son compañeras porque como ex alumna, siempre seremos javierinas. Hoy en el otro lado como profe, puedo hacer cambios de otra forma, pero es bonito ver este movimiento tan potente”. (Profesora 8, G.)

- La investigadora plantea que el movimiento por la educación no sexista fue vivenciado desde posiciones geográficas centralizadas, en grandes ciudades principalmente. En ese sentido, planteo la siguiente pregunta:

“¿Qué sucede con este movimiento en lugares más alejados, como una escuela rural?” (Investigadora)

“Lo que pasa con el centralismo es un problema. Yo que soy de Rengo, todo llegaba muy tarde, hasta la forma de vestirnos era diferente. La gente que es de zona más rural, quedan mucho más aisladas, reproduciéndose dinámicas machistas y violentas”. (Profesora 6, D.)

“Es ahí la necesidad de generar políticas públicas en educación, porque si esperamos a que se dé a la sensibilización a partir de las propias experiencias, las zonas más aisladas van a querer ahí”. (Profesora A,2.)

“En general, las zonas más alejadas de las capitales, son más conservadoras y cuesta más que lleguen los cambios, y también muchos casos de abusos que no se visibilizan” (Profesora 4, M.)

Momento 2. Desarrollo de conceptos ¿Qué es la pedagogía feminista?

- La investigadora explica las barreras educativas en perspectiva de género, según el estudio realizado por las integrantes de Educafem en el año 2019, con el fin de generar un contexto que sitúe el estado, la escuela y los (las) docentes como barreras para lograr una educación no sexista. Desde esa perspectiva, la investigadora señala que el ser docentes feministas, permite que la barrera “docentes” disminuya considerablemente debido a la posición de ser una docente que se reconoce como sujeta política y reconoce en el otro (otra) un sujeto (a) de derecho.



Figura 35. Imagen aplicación canva. Barreras educativas en una educación no sexista.

- Luego de explicar las barreras que disminuyen el reconocimiento de una educación no sexista, la investigadora invita a la Psicóloga 10, B. a exponer sobre su experiencia en el proyecto “Transitando desde la escuela mixta a la escuela coeducativa: una experiencia pedagógica en Escuela La Pradera”, para lograr una visión más amplia y con perspectiva de cómo disminuir las barreras antes mencionadas.
- La Psicóloga 10, B. relata su experiencia a las docentes y le pide a la investigadora si puede compartir su presentación de power point. Se presenta a continuación las partes fundamentales de su relato:

“Este proyecto lo desarrollé con un total de 27 participantes, constituidos por docentes, asistentes y administrativos. Esta es una escuela rural, de la comuna de Curacaví. Esta iniciativa nace de una reflexión que tuvimos con algunas docentes sobre como los (las) estudiantes gestionaban la convivencia escolar, en específico la resolución de conflictos. Desde ahí sale la intención de la directora de poder aprender sobre estos dos conceptos desde la perspectiva de género, y no sexismo principalmente. Para llevar a cabo esto, se toma el concepto de coeducación como

proyecto político de transformación de una sociedad sexista, para poder garantizar la posibilidad de individualidades libremente elegidas. Desde este concepto lo analizamos con los y las participantes y vimos varias definiciones de educación y finalmente se llegó a acuerdo de que este era el que les hacía más sentido. Los objetivos de este proyecto, tenían relación con facilitar un proceso reflexión crítica, reflexión individual y colectiva sobre las prácticas sexistas dentro del contexto de la escuela. El identificar estos elementos y también evaluar las posibilidades de transformación para transitar desde lo mixto a lo educativo. En total fueron 7 encuentros donde se trabajaron distintos conceptos referidos a temáticas de género, desde la posibilidad de generar confianza y desde situaciones de sus propias experiencias de vida. Finalmente, al concluir, puedo decir, que los (las) participantes tuvieron bastante aceptación y les hizo mucho sentido los conceptos de coeducación, escuela no sexista y perspectiva de género, pero pude observar resistencias en torno a los conceptos de feminismo y pedagogía feminista. Si bien, se analizaron estos últimos conceptos, algunos (as) participantes, identificaban el feminismo como algo extremo y opuesto a machismo.

Ahora bien, me queda la duda y también se las extiendo a ustedes, si es necesario para poder tener una pedagogía feminista, que cada uno de los (las) participantes que integre la comunidad, debe también identificarse desde el feminismo para tener una pedagogía feminista”. (Psicóloga 10, B)

- A partir de la experiencia de la Psicóloga 10, B. la investigadora vuelve a presentar la aplicación CANVA con los conceptos a desarrollar y les señala a las participantes que la respuesta a la pregunta de la Psicóloga 10, B. será reflexionada en esta sesión.
- Desde el marco referencial realizado en el capítulo 2, la investigadora explica el concepto de pedagogía feminista interseccional y posteriormente contrasta el marco teórico, con la información obtenida en el instrumento “Relaciones semánticas metafóricas” aplicado en el ciclo formativo I. En este caso la metáfora utilizada fue; “Tengo el estigma de justiciera”, y un 66,7% lo relaciona con el concepto de sujeta política.



Figura 36. Imagen extraída de la aplicación canva sobre la relación semántica metafórica utilizada en la sesión.

A continuación, se presentan algunas ideas sin identificar sobre esta metáfora:

“No sé si estigma. Pero creo que cada vez más estoy en la senda de apañar a mis compañeras y compañeros, aplicando sororidad y empoderando también”.

“Lo veo desde la sujeta política porque es una marca que justamente todas deseamos”.

“Al ser sujeta política e identificarme como tal, soy habitante de la polis, por ende, de la comunidad con la que me involucro y de la que no puedo ser ajena. Esto implica, desde mi concepción de justicia, apoyar a les otros en sus demandas, en sus necesidades, ya que soy parte de este enjambre (Byung Chul Han). Pero no creo en que aquello sea un estigma en el sentido religioso sino como el honor y la responsabilidad de ser parte de mi comunidad de pares”.

“Porque reconozco que la educación es un acto político, que requiere no solo de discursos sino también de práctica comprometidas con las injusticias sociales”.

“Al ser consciente de mi rol como sujeta política, avanzó hacia una realidad más justa”

“La justicia social es lo que me mueve y la educación es uno de los caminos para lograrla”. Como sujeta política tengo un rol, una tarea y el contexto educativo es prolífico para realizar esa labor”.

“Poder hacer justicia y vivir en una sociedad más justa es una acción política cotidiana y constante”.

“Me he sentido de esta manera toda mi vida y en cada espacio de mi práctica pedagógica, porque creo que desde el lenguaje es posible construir una sociedad más justa y equitativa”.

“Por mi mirada feminista, se me exige tomar posturas sobre diversos temas. El feminismo me ha consolidado como sujeta política en todos mis espacios laborales”.

- La investigadora lee en voz alta cada una de estas respuestas presentadas anteriormente, y se concluye entre todas las participantes, que el marco referencial sobre pedagogía feminista interseccional está directamente relacionado con las ideas presentadas por las docentes en la relación semántica metafórica “Tengo el estigma de justiciera”.

Momento 3: Construcción de las ideas base sobre identidad docente feminista.

- Para concluir con el ciclo formativo IV, la investigadora plantea crear a través de la aplicación flippity, una nube de palabras que permita generar las ideas base sobre identidad docente feminista. Esta nube de palabras se realizó en línea debido a que la aplicación flippity utiliza un documento de google drive.
- A continuación, se presenta la nube de palabras elaborada por las docentes:



Figura 37. Nube de palabras elaborada en el ciclo formativo IV, sobre identidad docente feminista.

- La investigadora lee cada una de estas palabras y concluye diciendo:

“La pedagogía feminista, según todas las que estamos acá, está relacionada con ser una sujeta política. Y las sujetas políticas generamos transformación, construcción y un lenguaje nuevo que genera equidad, inclusión, sororidad, justicia social y transformación. La pedagogía feminista es interseccional, y nuestra identidad nos hace ser reflexivas y altamente críticas”.

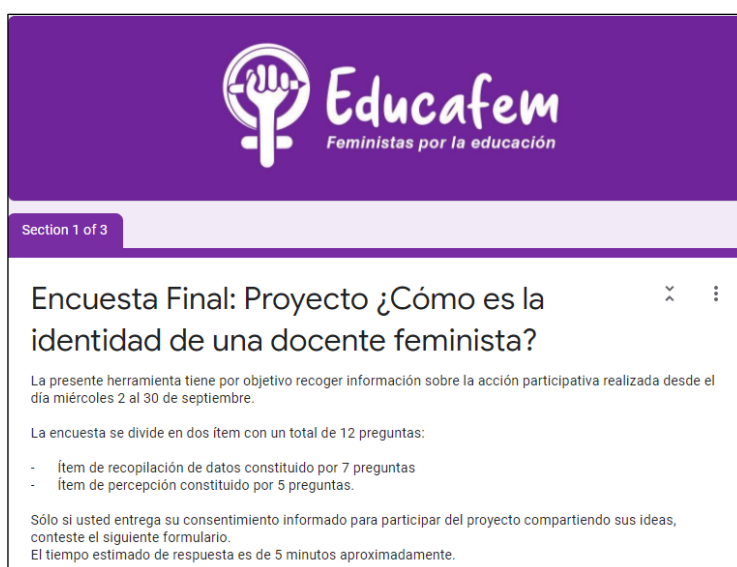
“Si bien no puedo generar que sus experiencias de resistencia se puedan modificar, el objetivo de este proyecto era finalmente, fortalecer su identidad docente feminista, para que logremos entre todas, la fuerza necesaria para generar transformaciones en las aulas” (Investigadora)

- La sesión termina con muchas expresiones de gratitud y de felicidad.

2.7. Sistematización Fase 2

Cabe recordar que esta fase se desarrolla de forma no presencial, a través de una encuesta de google forms, la cual es enviada vía correo electrónico el día jueves 8 de octubre. Su objetivo fue evaluar el impacto que los ciclos formativos tuvieron en la disminución de las experiencias de resistencias de las docentes feministas. Los resultados obtenidos se presentarán en el capítulo 4.

A continuación, se presenta una imagen de la plataforma de google forms, y la imagen del correo enviado el día jueves 8 de octubre. El tiempo requerido para contestar el cuestionario fue de 5 minutos. (ver anexo 4)



The image shows a Google Forms interface for a survey. At the top, there is a purple header with the logo of 'Educafem' (Feministas por la educación) and the text 'Section 1 of 3'. The main title of the survey is 'Encuesta Final: Proyecto ¿Cómo es la identidad de una docente feminista?'. Below the title, there is a description: 'La presente herramienta tiene por objetivo recoger información sobre la acción participativa realizada desde el día miércoles 2 al 30 de septiembre.' It also states: 'La encuesta se divide en dos ítem con un total de 12 preguntas: - Ítem de recopilación de datos constituido por 7 preguntas - Ítem de percepción constituido por 5 preguntas.' At the bottom, it says: 'Sólo si usted entrega su consentimiento informado para participar del proyecto compartiendo sus ideas, conteste el siguiente formulario. El tiempo estimado de respuesta es de 5 minutos aproximadamente.'

Figura 38. Imagen encuesta final

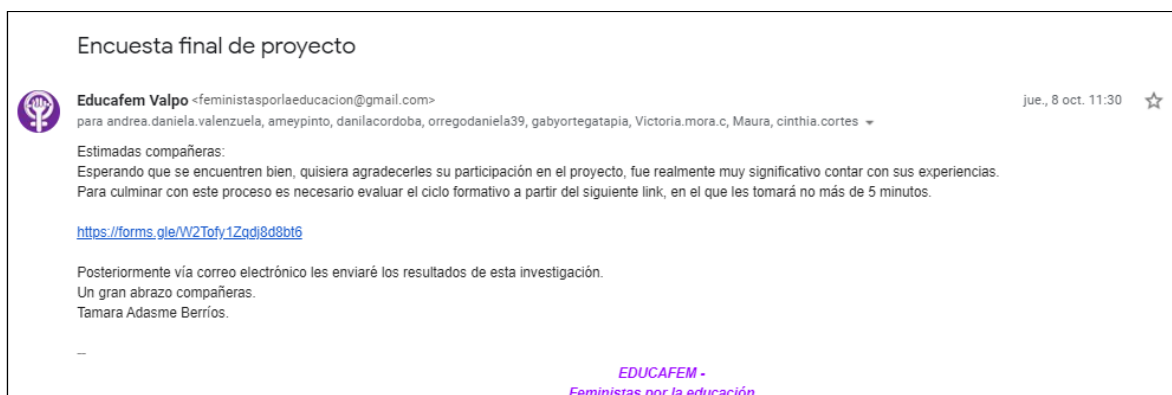


Figura 39. Correo electrónico enviado a las docentes encuestadas.

El plan de acción se llevó a cabo a pesar de los contratiempos de la conectividad y de no realizarse de forma presencial. Las docentes a partir de una acción participativa lograron

dialogar y generar en conjunto las ideas centrales de la identidad docente feminista. Los resultados de esta sistematización se expondrán en el capítulo siguiente.

Capítulo 4. Resultados

El presente capítulo tiene como objetivo dar a conocer los resultados obtenidos a partir de la estrategia utilizada en esta investigación que da respuesta a identificar y profundizar las concepciones de docentes feministas por medio de la reflexión crítica entre pares, y deconstruir las experiencias de resistencia vivenciadas por las docentes feministas encuestadas, para finalmente co-contruir un concepto de identidad docente feminista. Cabe mencionar que en esta investigación se obtienen resultados tanto cuantitativos como resultados cualitativos, los que surgen de la sistematización presentada en el capítulo anterior y que permiten dar respuesta a los objetivos y a disminuir el problema de resistencia.

Estos resultados surgen de la sistematización de la fase 0 y fase 1, expuesto en el capítulo 3, de la aplicación del instrumento “Relaciones semánticas metafóricas” realizado en el ciclo formativo I, fase I y de la encuesta final de la fase 2, enviada vía correo electrónico.

Finalmente, los resultados cuantitativos y cualitativos obtenidos en todo el proceso de ejecución son organizados como resultados finales de la investigación a través de un mapa conceptual el cual será analizado al finalizar este capítulo.

1. Resultados Cuantitativos

El presente apartado muestra un análisis cuantitativo de tipo descriptivo de los datos obtenidos en la encuesta “Relaciones semánticas metafóricas”, realizada en la fase 1, ciclo formativo 1, y los resultados obtenidos en la encuesta final de la fase 2 cuyo objetivo fue evaluar el impacto que los ciclos formativos tuvieron en la disminución de las experiencias de resistencias de las docentes feministas y el cumplimiento de los objetivos.

Desde las figuras 40 a la 46, y de la 52 a la 58 se identifican los datos personales de las docentes que desarrollaron estas encuestas. Cabe destacar que la encuesta realizada en la fase 1, participaron 9 docentes en total, mientras que en la fase 2, la encuesta fue contestada por 8 docentes. Esto debido a que la Profesora, 9. K. sólo participó en la fase 0 y en la sesión 1 de la fase 1.

Desde la figura 47 a la 51, se identifican las relaciones conceptuales con las metáforas propuestas por la investigadora en la encuesta realizada en la fase 1. Y desde la figura 59 a la 63 se presentan los resultados de la encuesta final correspondientes a la fase 2.

4.1 Encuesta relaciones semánticas metafórica parte I.

A continuación, se presenta la descripción de los resultados cuantitativos de la encuesta realizada el día miércoles 9 de septiembre, correspondiente a la fase 1, ciclo formativo I, cuyo objetivo fue identificar las relaciones semánticas metafóricas de diferentes conceptos. En primera instancia se observa el ítem de identificación de las docentes y, en segundo lugar, la identificación y relación de 5 conceptos con 5 metáforas propuestos por la investigadora.

I. Ítem de Identificación

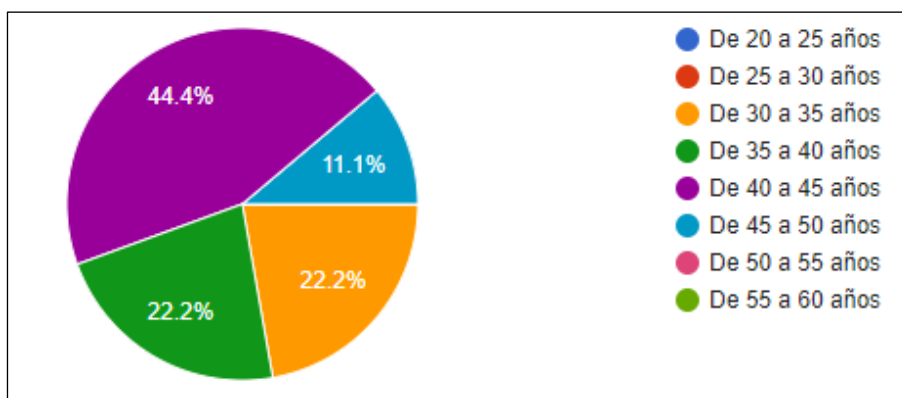


Figura 40. Rango de edad de las encuestadas

En la figura 40 se observa la distribución de edades de las 9 docentes encuestadas. El rango de edad mayoritario es de un 44.4 % y corresponde a la edad de 40 a 45 años. Un 22.2% posee entre 30 y 35 años, y otro 22,2% tiene entre 35 a 40 años. Un 11.1 % posee entre 45 a 50 años de edad.

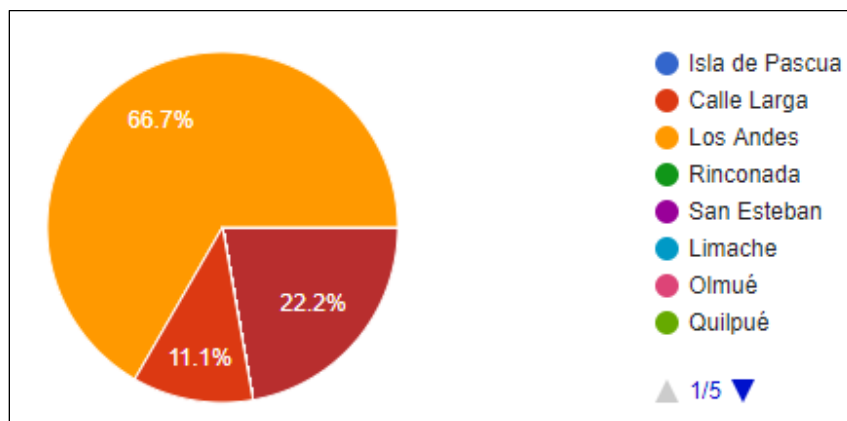


Figura 41. Lugar donde trabaja

En la figura 41 se muestra las comunas de la región de Valparaíso donde se desempeñan las docentes encuestadas. Un 66.7 % de docentes se desempeña en la comuna de Viña del Mar, un 22.2 % se desempeña en Villa Alemana, un 11.1 % se desempeña en la comuna de Valparaíso.

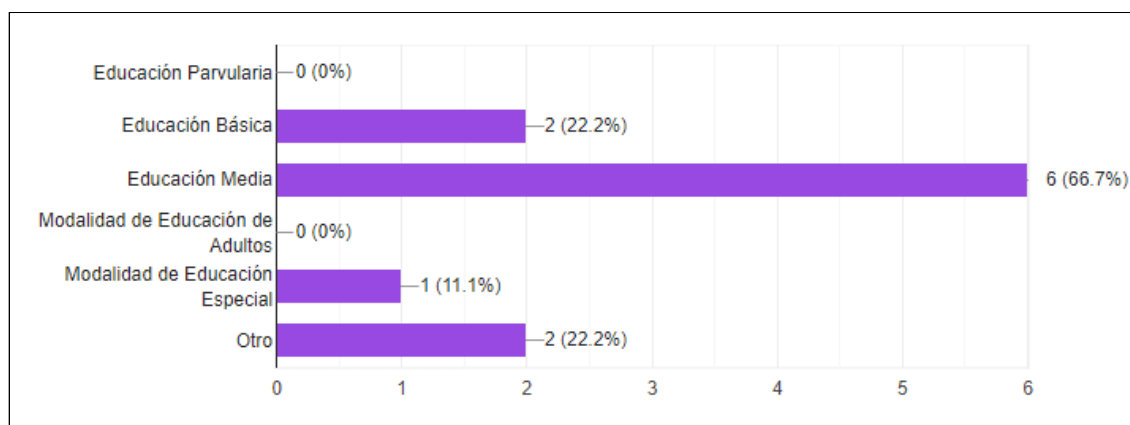


Figura 42. Nivel educativo donde se desempeña

Los niveles educativos donde se desempeñan las docentes encuestadas corresponde mayoritariamente a educación media con un 66.7 %. En educación básica se desempeña un 22,2 %, en modalidad de educación especial un 11,1% y un 22,2% corresponde a docentes universitarias.

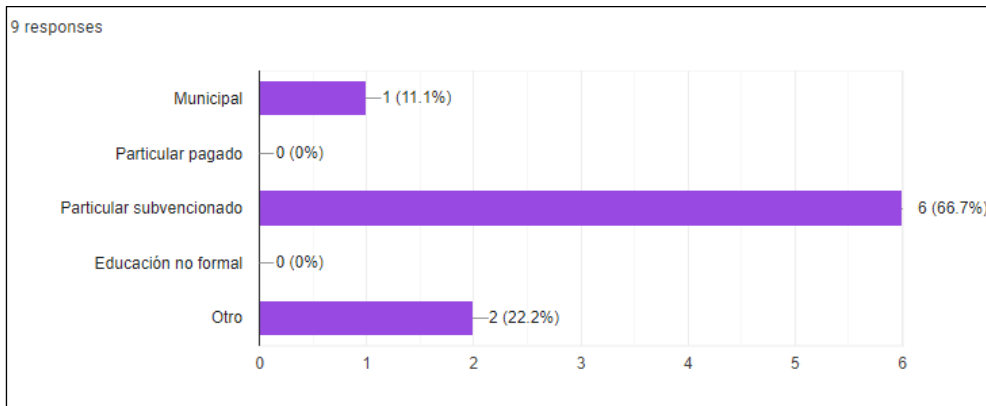


Figura 43. Tipo de dependencia en el que trabaja

Según la figura 43 un 66.7 % se desempeña en colegios particulares subvencionados, un 11.1 % en colegios municipales y un 22.2 % corresponde a otro (educación universitaria).

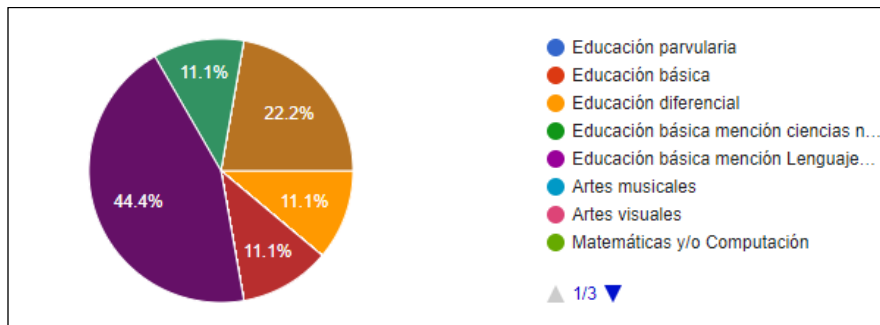


Figura 44. Asignaturas que imparten las docentes

La presente figura muestra las asignaturas que imparten las docentes, de estos un 44.4 % corresponde a la asignatura de lenguaje, comunicación y/o castellano, un 22.2 % corresponde a asignaturas universitarias. Un 11.1 % se desempeña como docente de filosofía, ciencias mención química y educación diferencial respectivamente.

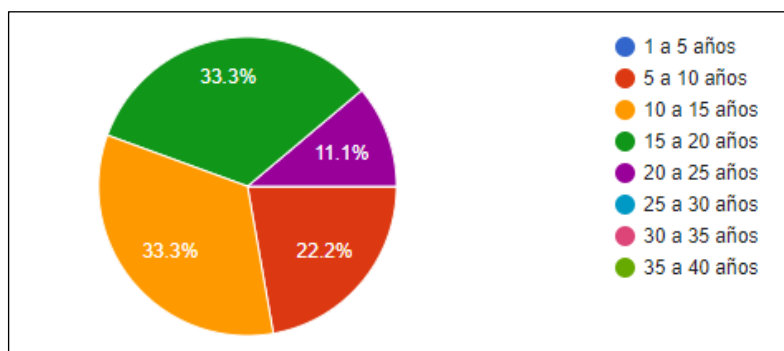


Figura 45. Años de docencia

En la figura 45 se observa que un 33.3 % posee entre 15 a 20 años y otro 33,3 % entre 10 a 15 años de experiencia docente respectivamente. Un 22.2 % corresponde al rango de 5 a 10 años de experiencia y un 11.1 % posee entre 20 a 25 años de experiencia.

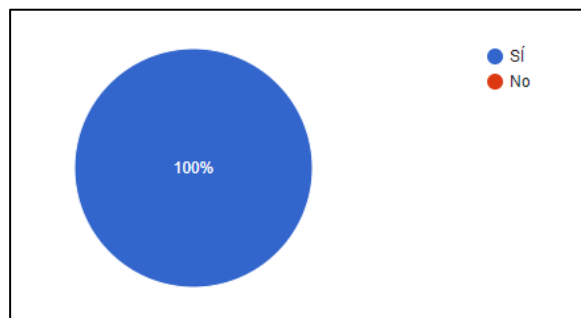


Figura 46. Declaración como docente feminista

En la figura 46 se observa que un 100% de las docentes encuestadas se declaran como docentes feministas.

II. Ítem de relaciones semánticas metafóricas

Metáfora N°1: “Nado contra la corriente”

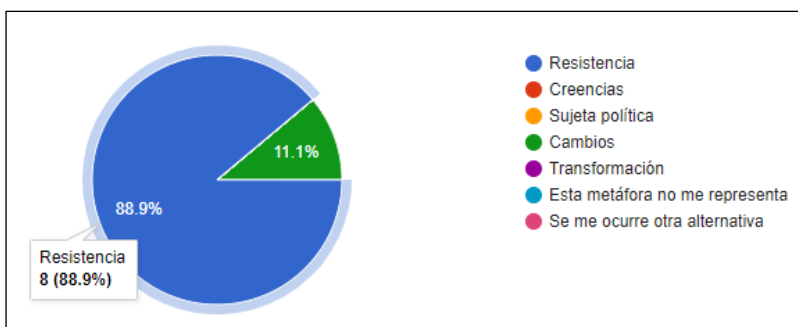


Figura 47. Asociación semántica metafórica N°1

En la figura 47 se observa que un 88.9% de las docentes relaciona la metáfora “nado contra la corriente”, con el concepto de resistencia, mientras que un 11,1% la relaciona con el concepto de cambios.

Metáfora N°2: “Mi mente ha florecido”

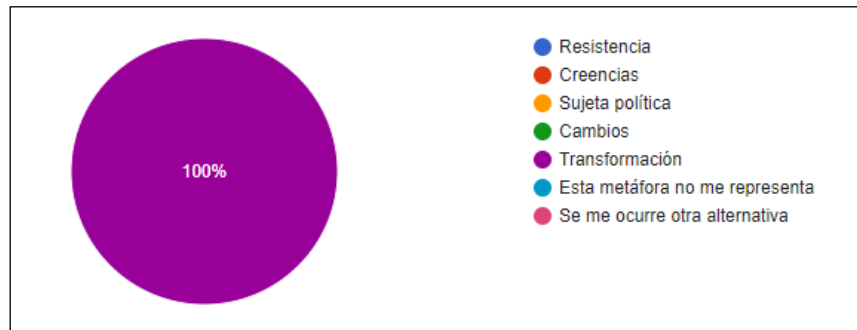


Figura 48. Relación semántica metafórica N°2

En la presente figura un 100% de las docentes relaciona la metáfora “Mi mente ha florecido”, con el concepto de transformación.

Metáfora N°3: “Lucho contra las mentes estrechas”

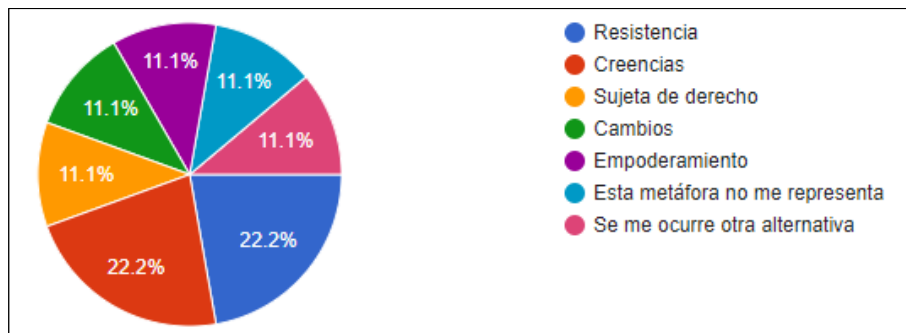


Figura 49. Relación semántica N°3

En la figura 49 se observa que la relación de la metáfora “lucho contra las mentes estrechas”, se relacionó con variados conceptos. Un 11,1% respectivamente se relaciona con el concepto de empoderamiento, cambios y sujeta de derecho, mientras que un 22,2% se relaciona con el concepto de resistencia. Por otra parte, un 11,1% no se siente representado por la metáfora y el otro 11.1% se le ocurre otra alternativa de concepto.

Metáfora N°4: “Me siento preparada con mi armadura”

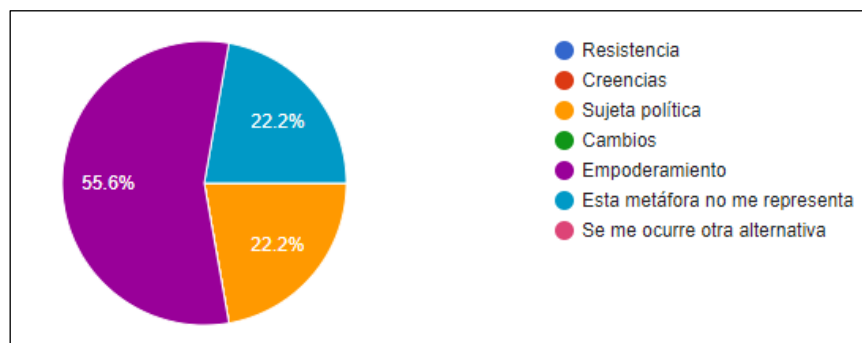


Figura 50. Relación semántica N°4

En la figura 50 se observa que un 55.6% relaciona el concepto de empoderamiento con la metáfora “me siento preparada con mi armadura”, mientras que un 22,2% relaciona el concepto de Sujeta política con la metáfora planteada. Un 22.2 % menciona que la metáfora no la representa.

Metáfora N°5: “Tengo el estigma de justiciera”

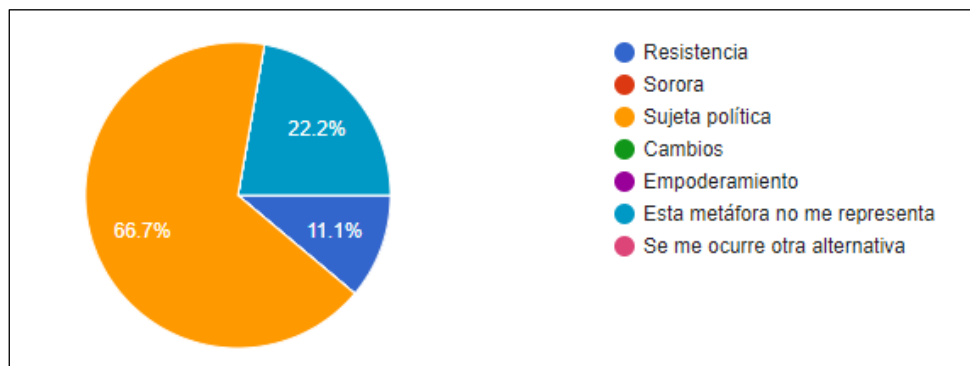


Figura 51. Relación semántica N°5

Según la presente figura, un 66.7 % relaciona la metáfora “tengo el estigma de justiciera”, con el concepto de Sujeta política, mientras que un 11.1 % lo relaciona con el concepto de resistencia. A su vez, un 22.2% indica que la metáfora no la representa.

Los resultados obtenidos de la encuesta realizada muestra 4 conceptos representativos que se obtienen de las relaciones semánticas metafóricas. Estas metáforas que según lo mencionado en el marco referencial según Leavy, McSorley y Boté (como se citó en Jimenez, Guerra y Rebolledo, 2013), permitirían agrupar rasgos o características de la

personalidad del profesorado, haciendo referencia a su identidad. De esta forma, se co-construye la identidad de las docentes feministas según las siguientes relaciones:

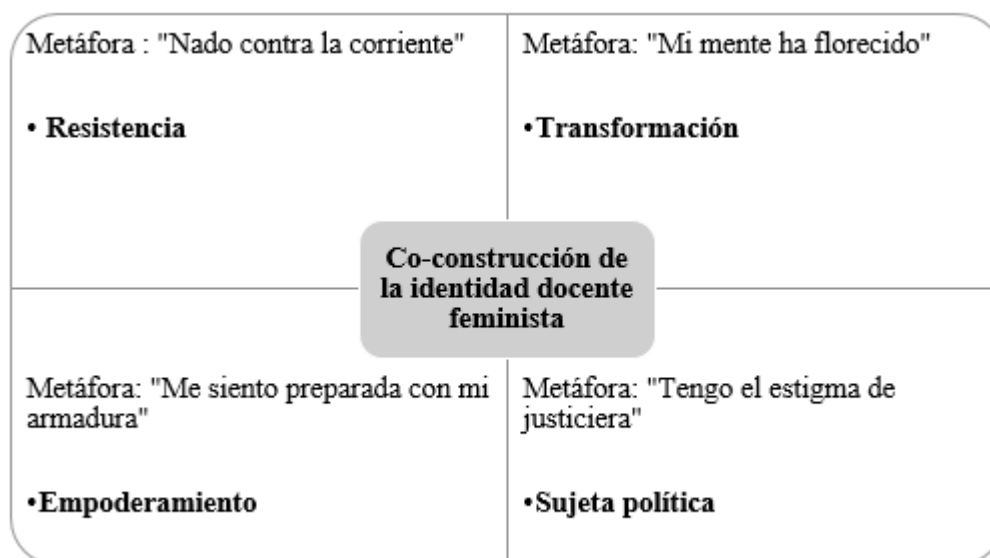


Figura 52. Resultados de la co-construcción de la identidad docente feminista

4.2. Encuesta Final Fase 2. Evaluación del ciclo formativo

A continuación, se presenta la descripción de los resultados cuantitativos de la encuesta final fase 2, enviada a las docentes participantes, el día jueves 8 de octubre, cuyo objetivo fue evaluar el impacto que los ciclos formativos tuvieron en la disminución de las experiencias de resistencias de las docentes y su incidencia en la co-construcción de la identidad feminista.

En primera instancia se observa el ítem de identificación de las docentes y, en segundo lugar, 5 resultados obtenidos de escalas de apreciación.

I. Ítem de Identificación

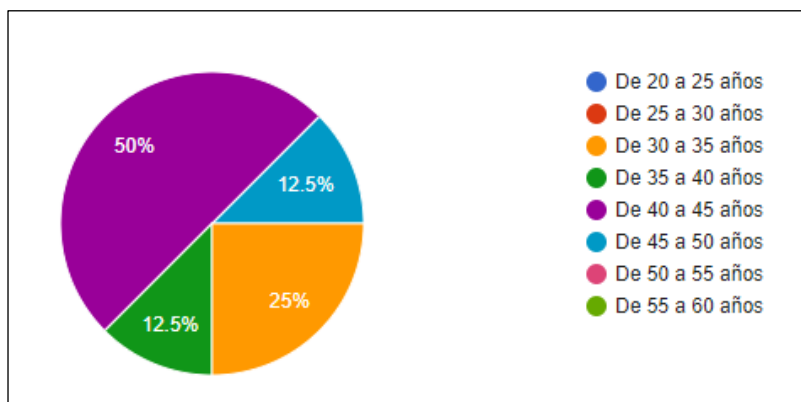


Figura 53. Rango de edad

En la figura 53 se observa la distribución de edades de las 8 docentes encuestadas. El rango de edad mayoritario es de un 50 % y corresponde a la edad de 40 a 45 años. Un 25% posee entre 30 y 35 años, y las edades entre 45 a 50 años y de 35 a 40 años corresponden a un 12,5% respectivamente.

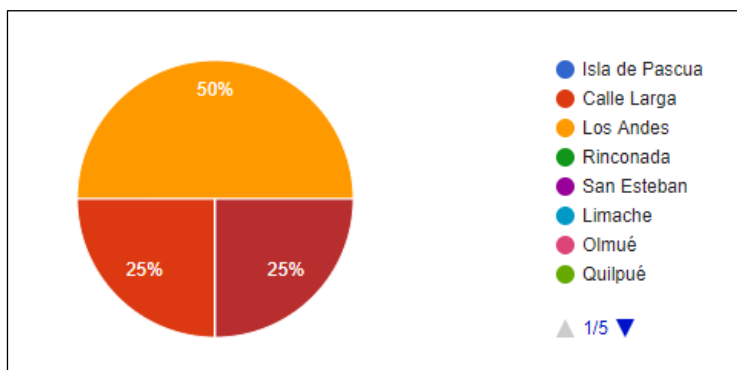


Figura 54. Comuna donde trabaja

En la figura 54 se muestra las comunas de la región de Valparaíso donde se desempeñan las docentes encuestadas. Un 50 % de docentes se desempeña en la comuna de Viña del Mar, un 25 % se desempeña en Villa Alemana y un 25 % se desempeña en la comuna de Valparaíso.

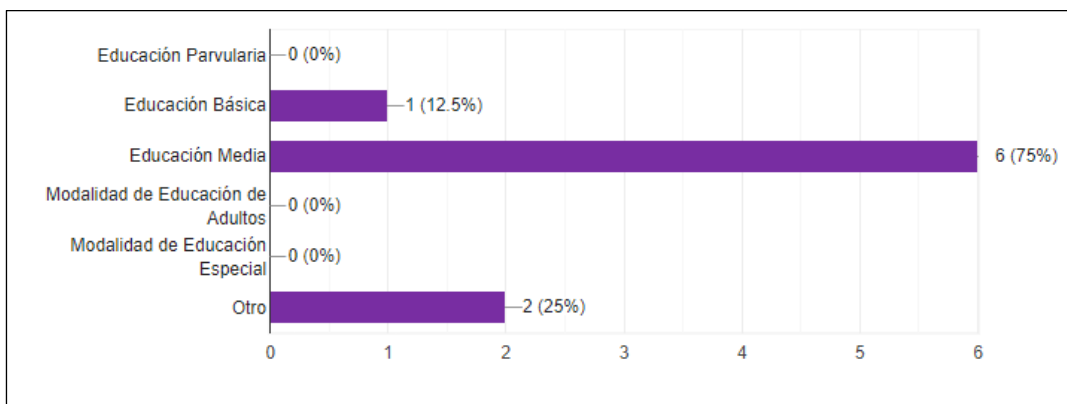


Figura 55. Nivel educativo donde se desempeña

Los niveles educativos donde se desempeñan las docentes encuestadas corresponde mayoritariamente a educación media con un 75 %. En educación básica se desempeña un 12.5% y un 25 % corresponde a otro (educación universitaria).

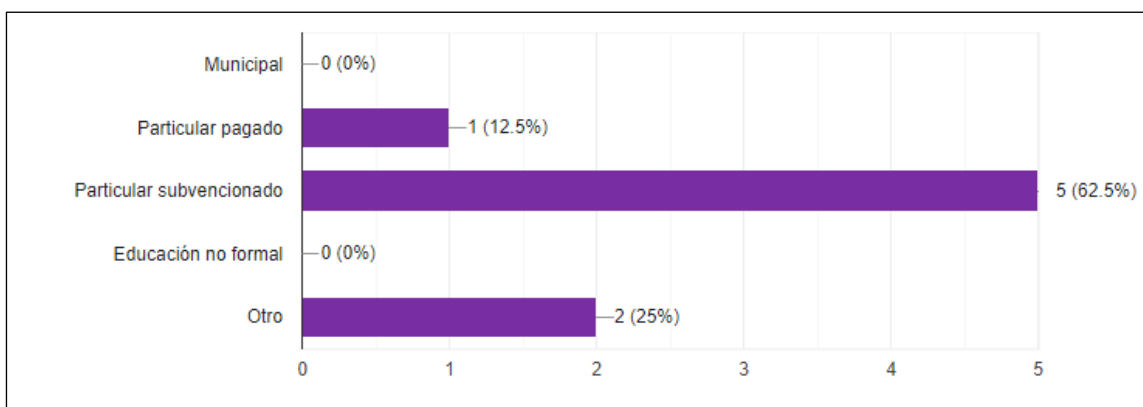


Figura 56. Tipo de dependencia en el que trabaja

Según la figura 56 un 62.5 % se desempeña en colegios particulares subvencionados, un 12.5 % en colegios particulares y un 25 % se desempeña como docente universitaria.

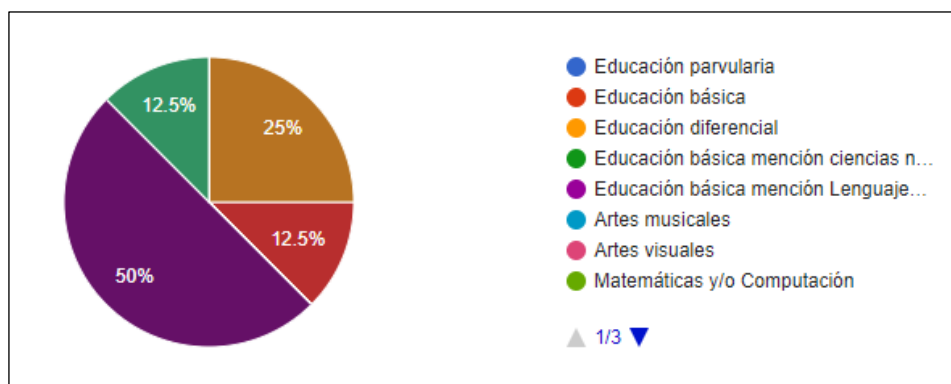


Figura 57. Asignaturas que imparten las docentes

La presente figura muestra las asignaturas que imparten las docentes, de estas un 50 % corresponde a la asignatura de lenguaje, comunicación y/o castellano, un 25 % corresponde a asignaturas universitarias, un 12.5 % se desempeña como docente de filosofía y 12.5 % como docente de ciencias mención química y educación diferencial.

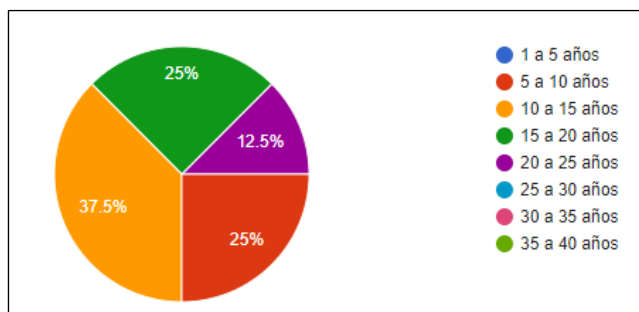


Figura 58. Años de docencia

En la figura 58 se observa que un 37,5 % posee entre 10 a 15 años, mientras que entre 15 a 20 años y entre 5 a 10 años corresponden a un 25 % respectivamente. Finalmente, un 12,5% posee entre 20 a 25 años de experiencia.

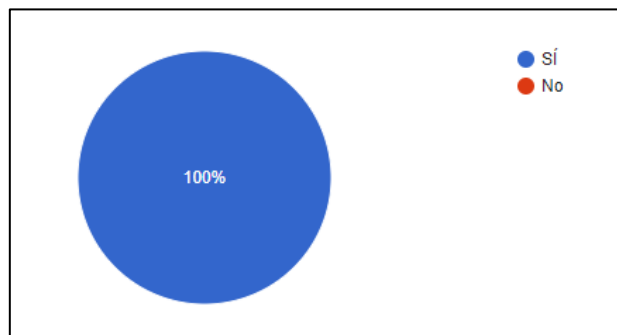


Figura 59. Declaración como docente feminista

En la figura 59 se observa que un 100% de las docentes encuestadas se declaran como docentes feministas.

II. ítem: Escala de apreciación general

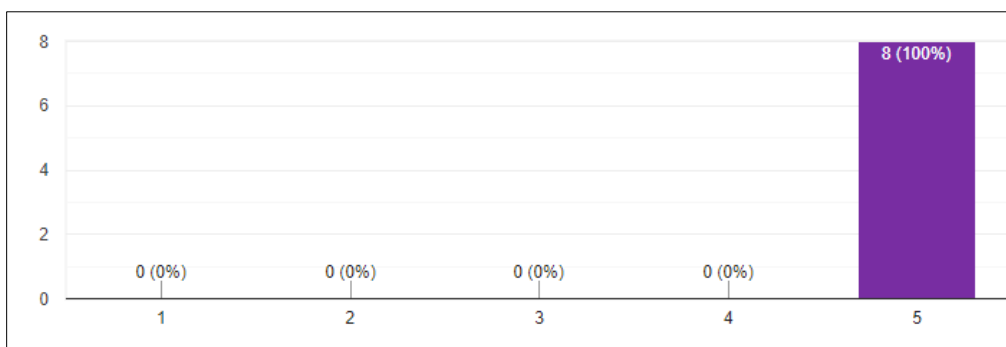


Figura 60. Gráfico representativo de escala de apreciación de 5 aseveraciones

La figura 60 muestra un gráfico representativo de las 5 aseveraciones realizadas por las participantes, ya que los resultados obtenidos de todas las aseveraciones estuvieron en el porcentaje más alto, esto quiere decir en un 100 % (ver anexo 4). Un 100 % de las participantes está muy de acuerdo que después de haber participado en el ciclo formativo de este proyecto, percibió que las experiencias de resistencia se pueden tomar como un motor de cambio. Un 100% de las docentes encuestadas se sintieron más seguras al declararse docente feminista luego de haber participado en los ciclos formativos. Un 100 % está muy de acuerdo de que la pedagogía feminista es posible desarrollarla a través de la identidad docente feminista. Y, por último, un 100% de las participantes reconoce el cumplimiento del objetivo de la acción participativa, ósea que un 100% de las docentes encuestadas cree que co-construyendo y fortaleciendo el concepto de identidad de docente feminista, a partir de una acción participativa, se puede disminuir la percepción de resistencia en las docentes al declararse docente feminista.

2. Resultados Cualitativos

El presente apartado muestra un cuadro comparativo de las ideas expresadas por las docentes en la encuesta realizada en la fase 1, ciclo formativo 1, las que justifican la relación con los conceptos y las metáforas planteadas. En segunda instancia se muestra los resultados obtenidos en el proceso de cierre del ciclo formativo, expresados a través de una nube de conceptos elaborada por las docentes participantes.

2.1 Encuesta relaciones semánticas metafóricas parte II.

A continuación, se presentan las respuestas a las preguntas abiertas más representativas de las relaciones de contenidos y las metáforas propuestas en la encuesta realizada por las docentes en la Fase 1, Ciclo formativo 1, obteniéndose 4 categorías de conceptos, tales como el concepto de resistencia, transformación, empoderamiento y Sujeta política (ver anexo 5).

En estos resultados no se considera la metáfora 3 “Lucho contra las mentes estrechas”, debido a que los resultados no fueron representativos para esta investigación.

Metáfora: “Nado contra la corriente”	Concepto identificado: Resistencia	Metáfora: “Mi mente ha florecido”	Concepto identificado: Transformación
<ul style="list-style-type: none"> • La Pedagogía feminista aparece como una resistencia ante la cultura machista, siendo cuestionadas sus prácticas. • Se genera una alta tensión entre la reproducción social y la resistencia, el cambio y la transformación. Pero la Educación transformadora es incluso a contracorriente, cuestionando a la educación tradicional. • Nadar a contracorriente es creer en una pedagogía liberadora y no funcional a un sistema de mercado. 		<ul style="list-style-type: none"> • Identificación como docente feminista y cambios en la manera de ver el mundo, abriendo los ojos, la mente y el corazón con una mirada más inclusiva. • Amplitud a desafíos y cambios. • Conciencia de lo que el feminismo aporta a la sociedad. • Cambios en la docencia y conciencia de sí mismas debido a la identificación con el feminismo. • Constante transformación. • Apertura a trabajos colaborativos. 	
Metáfora: “Me siento preparada con mi armadura”	Concepto identificado: Empoderamiento	Metáfora: “Tengo el estigma de justiciera”	Concepto identificado: Sujeta política

<ul style="list-style-type: none"> ● Empoderamiento para afrontar situaciones y personas que desafían creencias y acciones a partir del feminismo. Este nace desde dentro hacia afuera. ● Deconstrucción del ser consciente, creyendo en sí misma para resistir y transformar, sosteniendo opiniones para sustentar prácticas. ● Constante aprendizaje y deconstrucción para generar transformación en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ● El feminismo genera consolidación como sujeta política. ● La sujeta política reconoce que la educación es un acto político, no sólo a través de discursos, sino que a través de prácticas comprometidas con la justicia social. ● Las sujetas políticas generan apoyo y sororidad con lxs compañerxs.
--	---

Figura 61. Resultados de relaciones semánticas metafóricas

El análisis de los discursos muestra las ideas centrales de cómo se perciben las 4 metáforas señaladas. En la primera metáfora “**Nado contra la corriente**” señala que la resistencia se genera al cambio y la transformación educativa, por ende, nadar a contracorriente es creer en una pedagogía liberadora. En la metáfora “**Mi mente ha florecido**”, se establece una apertura a la constante transformación de cómo se ve el mundo desde una mirada más inclusiva y ampliando las posibilidades a desafíos y cambios. En la metáfora “**Me siento preparada con mi armadura**”, si bien se menciona el concepto de empoderamiento como concepto central, este no sería posible sin el concepto de deconstrucción, debido a que es necesario que las docentes creen en sí mismas, estén en constante aprendizaje y sostengan opiniones para lograr la transformación en el aula. Por último, la metáfora “**Tengo estigma de justiciera**”, hace mención a que el feminismo genera consolidación como sujeta política, reconociendo como docente, que la educación es un acto político y por ende se demuestra en el discurso como también en la propia práctica.

2.2 Proceso de cierre ciclo formativo, Fase 1.

En la figura 62 se muestra la nube realizada por las docentes en la última sesión del ciclo formativo, dando por resultado los conceptos claves que construyen la identidad docente feminista y por otra parte constituyen los conceptos elementales de la pedagogía feminista según las autoras revisadas en el marco referencial la cual será explicada en los resultados finales.



Figura 62. Nube de palabras elaborada en el ciclo formativo IV, sobre identidad docente feminista.

3. Resultados finales

Finalmente, a partir del análisis cuantitativo y cualitativo presentado en este capítulo y los resultados iniciales del capítulo 1 que permitieron levantar el problema de investigación, se observan los siguientes resultados finales los que serán analizados a partir del presente mapa conceptual:

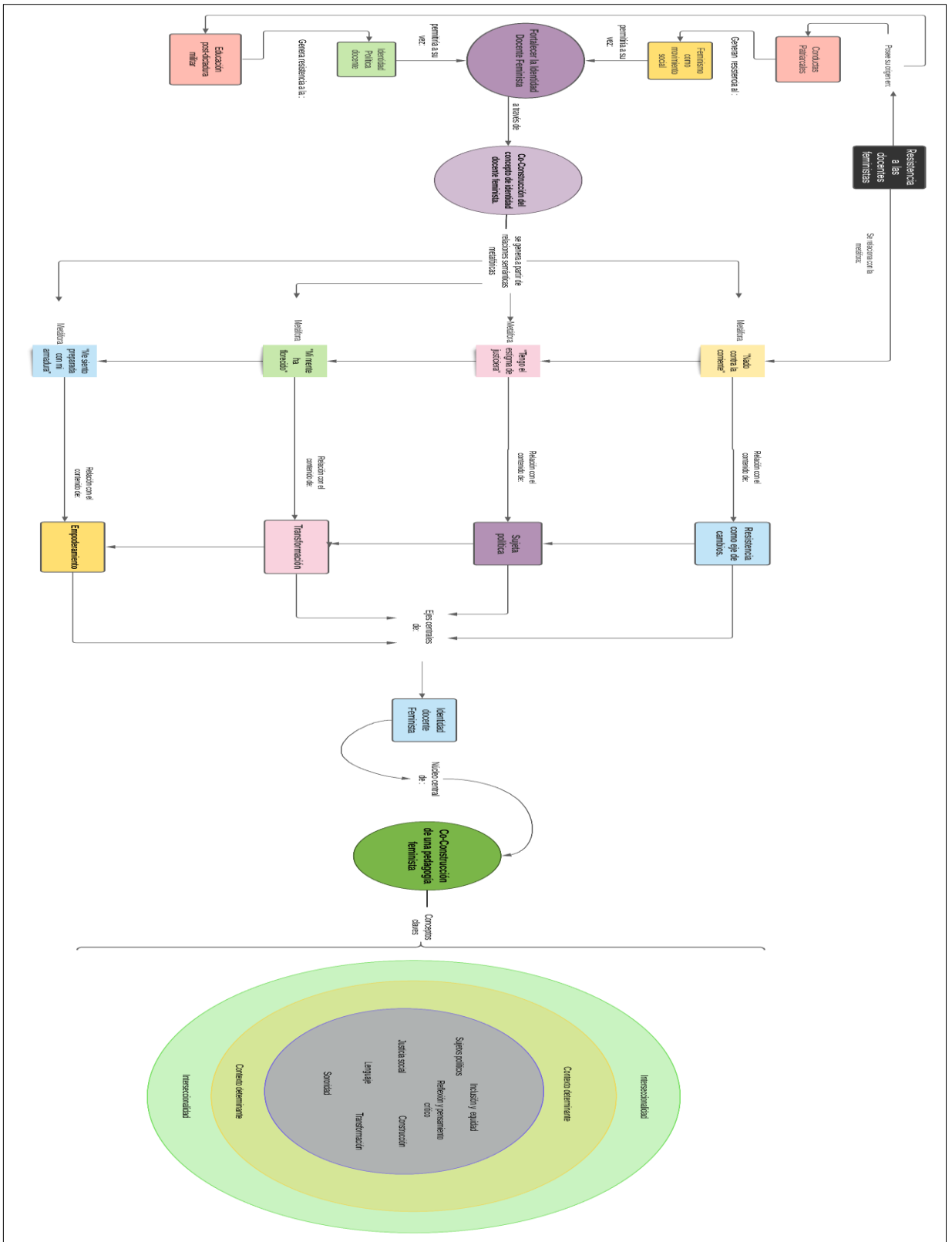


Figura 63. Mapa conceptual con los resultados cualitativos y cuantitativos.

Con respecto al problema de investigación, donde un 86,4 % de las docentes encuestadas ha sufrido resistencia por parte de sus pares y/o directivos por el sólo hecho de considerarse feminista, se puede identificar que el origen de esta resistencia está relacionado directamente con una resistencia al movimiento feminista. Dentro de esta lógica se ubica un origen desde conductas patriarcales arraigadas que han perdurado durante siglos, y donde las mujeres han sido socializadas a aceptar la dominación masculina. Esta dominación llamada androcentrismo como señala Santos guerra (como se citó en Martini, 2018) ha ido adquiriendo diferentes matices desde el lenguaje sexista, que, a partir de una lógica binaria de la comprensión del mundo social y natural, refuerza la invisibilización de la mujer y disocia las inteligencias, capacidades y funciones sociales en relación al sistema sexo-género. Por esta razón el movimiento feminista aparece como un despertar de la identidad política, la que en ocasiones se manifiesta de forma tardía en muchas mujeres, teniendo que reparar heridas y desaprender conductas. Asimismo, la resistencia al feminismo se manifiesta desde una mirada de un sistema patriarcal heteronormativo que se resiste a perder el poder. (Perez, Noguerales y Méndez, 2017).

Es importante considerar además que en Chile la escuela está despolitizada, como resultado de prácticas autoritarias emanadas de la dictadura, en donde la idea de política resuena como una amenaza de cambios. Respecto a aquello, Guerrero (2005) señala que los procesos históricos en el caso de nuestro país, una dictadura militar, ha generado quiebres en la forma de relacionarnos, produciéndose una falsa democracia en las escuelas, al seguir conductas autoritarias en el liderazgo, propiciando un modelo educativo de mercado, tecnocrático y conservador, modelo que hoy en día posee una lógica de acceso más que derecho a la educación.

De esta manera, se puede visualizar que para el fortalecimiento de una identidad docente feminista convergen en su origen dos elementos: por un lado, el movimiento feminista y su influencia en todos los espacios sociales, particularmente en la educación, y, por otro lado, la identidad política docente. Cabe destacar que ambos elementos se consideran como originarios de la resistencia a la docencia feminista, sin embargo, a través del trabajo realizado en este proyecto se ha podido observar que, a su vez, han sido motor para iniciar un camino hacia la co-construcción de un concepto de identidad docente feminista

Con respecto a la acción participativa realizada en este proyecto para trabajar la resistencia de las docentes feministas, se generó el proceso de co-contrucción de la identidad docente feminista mediante la relación semántica metafórica, las que dieron por resultado 4 conceptos claves para comprender como es la identidad docente feminista.

La primera metáfora trabajada, **“Nado contra la corriente”**, se relaciona con un 89.9% con el concepto de resistencia, la cual se representa como una tensión al cambio y la transformación educativa. En ese sentido, Giroux (como se citó en Guerrero, 2005) afirma que las resistencias son aquellas conductas que se contraponen a las estrategias externas u obligaciones que se producen del interés emancipatorio, cuyo objetivo es desarticular relaciones desiguales de poder. Desde esta lógica y según lo mencionado por las participantes, nadar a contracorriente es creer en una pedagogía liberadora la que se construye a partir de espacios de reflexión y diálogo, apuntando al abordaje de la diversidad en todas sus dimensiones.

La segunda metáfora **“Tengo el estigma de justiciera”**, se relaciona en un 66.7% con el concepto de sujeta política, reconociendo que la educación es un acto político, no sólo a través de discursos, sino que, a través de prácticas pedagógicas, por ende, ser sujeta política permite generar un alto grado de reflexión crítica que otorga exponer los abusos de poder y los saberes que promueven la desigualdad social. Ser sujeta política permite visibilizar la injusticia y la justicia social, permitiendo el auto-diálogo y el diálogo con los otros (otras), para lograr la claridad ética que permite reconocer a las personas como sujetos (as) de derecho. (Couceiro, 2018).

La tercera metáfora **“Mi mente ha florecido”**, representó una relación semántica de un 100 % con el concepto de transformación, reconociendo en este concepto la identificación con el feminismo y su importancia en las transformaciones tanto en lo personal como en la labor docente de las profesoras. Por lo tanto, esta transformación se debe comprender según Jiménez, Vega y Rebolledo (2013), como un proceso donde las mujeres transcurren desde la negación del sexismo y la autenticación de los estereotipos de género tradicionales, hacia una necesidad y conciencia de finalizar situaciones de opresión vividas por las mujeres, para lograr que las creencias propias, las cuales son adaptativas, funcionen como filtro de remodelamiento de la información y de las ideas desde una lógica transformadora.

Y, por último, la cuarta metáfora, **“Me siento preparada con mi armadura”** se relaciona con el concepto de empoderamiento con un 55.6%. Las docentes aluden a que el empoderamiento en ellas permite que sean capaces de afrontar situaciones y personas que desafíen las creencias o acciones propias, dando espacios para contener estas situaciones, resistir, seguir creciendo y transformarse. Según Rappaport (como se cita en Silva y Martínez, 2004) el empoderamiento es también concebido como un proceso cognitivo, afectivo y conductual, ganando confianza sobre sus vidas implicando respeto mutuo, reflexión crítica, cuidado y participación grupal.

El desarrollo de la acción participativa utilizando las metáforas propuestas, logró comprender la relevancia de la identidad docente feminista, generando en la última sesión el contraste con la referencia teórica sobre pedagogía feminista y las ideas claves sobre como ellas se identifican siendo docentes feministas. Llegando finalmente a concluir que la pedagogía feminista está directamente relacionada con la identidad de las docentes. Dentro de estos conceptos que construyen la pedagogía feminista, está el concepto de sujeta política, transformación, construcción, lenguaje, inclusión y equidad, sororidad, justicia social, reflexión y pensamiento crítico, contexto determinante e interseccionalidad. Y contrastando con lo indicado por las docentes, desde el plano teórico Crabtree, Sapp, & Licona (como se cita en Troncoco, Follegati y Stutzin, 2019) indica que la pedagogía feminista refiere a la propia identidad de la docente como también al conjunto de prácticas que tienen de base al feminismo, promoviendo la pasión por el pensamiento crítico y compromiso político. Según Troncoco, Follegati y Stutzin (2019), la pedagogía feminista interseccional dialoga con la pedagogía crítica, pensándose como una pedagogía revolucionaria y liberadora, que tensiona las relaciones de dominación y desigualdad desde una mirada feminista. Es importante señalar que la pedagogía feminista interseccional se sitúa desde contextos que son determinantes para entender el concepto de interseccionalidad, concepto que evidencia la interconexión entre etnia/raza, género, sexualidad y clase. Según Viveros (2016) una mirada interseccional busca construir un enfoque multidimensional y transdisciplinario para entender la complejidad de las relaciones de poder.

Por último, según la encuesta realizada en la fase 2, un 100 % de las encuestadas cree que co-construyendo y fortaleciendo el concepto de identidad docente feminista, a partir de una acción participativa, se puede disminuir la percepción de resistencia al declararse docente

feminista, demostrando de esta manera, la importancia que tiene el trabajo colaborativo, la reflexión crítica y el ser una sujeta política para lograr las transformaciones que la educación chilena requiere. Estos conceptos y metáforas llevaron a fortalecer la identidad docente feminista, mediante las sesiones descritas en el capítulo 3, debido a que un 100% de las docentes encuestadas se sintieron más seguras al declararse docente feminista luego de haber participado en los ciclos formativos y creen que los hechos de resistencia vivenciados pueden transformarse como motor de cambio en su labor docente y en su propia identidad.

Capítulo 5. Reflexiones finales

El presente capítulo expone las reflexiones finales las que permiten concluir este proyecto de investigación. Dentro de los puntos a desarrollar se encuentra el logro de los objetivos tanto general como específicos, la disminución del problema, limitaciones y proyecciones a partir del proyecto, aprendizajes personales y profesionales y por último las barreras y facilitadores para el aprendizaje.

1. Logro de los objetivos generales y específicos.

En relación al primer objetivo específico, identificar las concepciones de docentes feministas que tienen las participantes, estas se determinan a partir del instrumento aplicado “Relaciones semánticas metafóricas”, el cual establece 4 conceptos claves: Resistencia, transformación, empoderamiento y sujeta política. Conceptos que, a su vez, se trabajan en las sesiones mediante espacios de diálogo y reflexión. En relación al segundo objetivo específico, profundizar sobre las concepciones de docente feminista identificadas por medio de la reflexión crítica entre pares, estas se visibilizan mediante diálogos, experiencias y sensaciones que poseen en común las participantes por declararse docentes feministas. Cabe destacar que estas reflexiones se manifiestan a partir del desarrollo de los conceptos que ellas mismas identificaron en el instrumento antes mencionado. En relación al tercer objetivo específico, deconstruir experiencias de resistencia a partir de la reflexión crítica entre las docentes, para lograr cambios desde una mirada problematizadora, este objetivo se plantea en el inicio de la sesión y se prolonga en el resto de las sesiones con el fin de deconstruir las experiencias de resistencias de la sesión inicial, dándole un sentido “positivo” de cambio que permita en conjunto avanzar en una pedagogía transformadora.

En este proyecto según las participantes el objetivo de co-construir un concepto de identidad de docente feminista, a partir de una acción participativa que considere experiencias de resistencias vivenciadas por docentes feministas para fortalecer su rol transformador, fue cumplido en un 100%, siempre considerando que no era posible trabajar los hechos de resistencia en términos de educar a todas las comunidades educativas, sino más bien, permitiendo el diálogo entre las docentes, construyendo a partir de una acción participativa, una definición de pedagogía feminista, y fortaleciendo las propias identidades a partir de las historias individuales.

2. Disminución del problema

Con respecto al problema donde un 86,4 % de las docentes encuestadas han sufrido resistencia por parte de sus pares y/o directivos por el sólo hecho de considerarse feminista, según las docentes participantes, esta resistencia tuvo un vuelco desde un foco de empoderamiento y deconstrucción, desde el tomar fuerza y decir que somos agentes de cambios para que exista transformación en las aulas. Es así que en las experiencias analizadas podemos concluir que los cambios en educación deben pasar por el filtro de las creencias de cada identidad docente y, por otra parte, es necesario observar el contexto social donde nos desempeñamos, de otra forma, es muy complejo que se generen cambios en la labor docente si estas no son interiorizadas por cada persona.

3. Limitaciones del proyecto

Este proyecto fue realizado en tiempos de pandemia, por ende, una de las limitaciones más relevantes fue el hecho de depender exclusivamente de la conectividad y las redes sociales. Por ejemplo, en la sesión del día miércoles 16 de septiembre la conexión de internet se vio interrumpida teniendo que las propias participantes grabar la sesión de sus diálogos, pero a pesar de este imprevisto creo que fue un proyecto que se adaptó a las nuevas condiciones de conectividad y tecnologías.

4. Proyecciones a partir del proyecto

Posteriormente al término de las sesiones en conjunto con las participantes del proyecto, surge la proyección de llegar a fortalecer la identidad docente a un mayor número de docentes

en el país y por otra parte creo que es necesario llevar a la práctica y profundizar los conceptos de pedagogía feminista interseccional, los cuáles se encuentran bastante alejados con la realidad educativa chilena, quedándose más bien, en el plano de la academia feminista y no bajando a las aulas. Otra proyección en conjunto con EDUCAFEM es crear un libro de pedagogía feminista, que permita colaborativamente construir un medio para trabajar temáticas de género en las aulas, en conjunto con encuentros que permitan el diálogo pedagógico y la reflexión. Finalmente, una proyección personal, es comenzar a investigar en el área de pedagogía científica y género, ya que si bien, han existido muchos avances en equidad y acceso, el androcentrismo continúa en las aulas científicas principalmente en el cómo y en el que se enseña. Creo firmemente que el proceso educativo parte por el proceso identitario, por ende, es necesario contribuir en el proceso reflexivo de docentes tanto en formación como en ejercicio.

5. Aprendizajes personales/ profesionales de la experiencia del proyecto

Hoy en día la educación en Chile enfrenta el desafío de transitar hacia una educación inclusiva, pero, ¿qué sucede si dentro del mismo término de inclusión no se considera todas las dimensiones de la diversidad como es el caso del género?, ¿Qué sucede si estamos cruzadas (os) por historias tan fuertes en nuestras vidas relacionadas con hechos de violencia sexista, que en definitiva nuestras creencias androcentristas no permiten que la inclusión sea vista desde un foco más amplio?

Estas fueron las primeras inquietudes que surgieron en esta investigación, es por esta razón que creo firmemente en el poder del cuestionarse constantemente, pero ese camino fue construido en colaboración, en el escuchar, en el florecer una y otra vez a partir del compañerismo, en volverme una sujeta política y reconocer en el feminismo un camino que no tiene retroceso. Ese es el mayor aprendizaje en este proyecto, cuán importante es el transitar y deconstruirse una al lado de la otra, eso sin lugar a duda es sororidad. En términos profesionales creo que el mayor aprendizaje fue llegar a comprender que era la pedagogía feminista. Si bien anteriormente, había leído sobre ella, esta no me hacía sentido, fue entonces en este proyecto cuando la teoría feminista se conectó con nuestras propias identidades para entender que la pedagogía feminista interseccional es una filosofía personal que conlleva una decisión política a nuestras aulas desde la propia identidad feminista.

6. Barreras y facilitadores para el aprendizaje

Este proyecto comenzó con una gran barrera que era propiciada por el no reconocer el género como parte de la diversidad en lo que conocemos como Ley de Inclusión Educativa, volviéndose un camino de largo aliento, ya que, si el género no era reconocido como parte de la diversidad, llegar a hablar de feminismo se convertiría en un camino mucho más complejo de recorrer. Pero a pesar de que comenzamos a dialogar en conjunto con mis compañeras de EDUCAFEM en el año 2018 sobre esta barrera, puedo decir que, gracias al movimiento social existente en nuestro país, hoy en día hablar de feminismo y todo lo que conlleva se ha hecho menos resistente. Por ende, creo firmemente que esta barrera puede disminuir con el compromiso político y ético de las docentes fortalecidas en su identidad feminista.

Referentes bibliográficos

Aguirre, J. y Jaramillo, L. (2015) El papel de la descripción en la investigación cualitativa. *Cinta moebio* 53: 175-189. Doi: [10.4067/S0717-554X2015000200006](https://doi.org/10.4067/S0717-554X2015000200006)

Aronson, E.(Ed.). (2010). *Sozialpsychologie*. Munchen, Germany: Pearson Studium.

Ávalos, B., Cavada, P., Pardo, M., & Sotomayor, C. (2010). La profesión docente: temas y discusiones en la literatura internacional. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(1), 235-263.

Camacho, J. (2017). Identificación y caracterización de las creencias de docentes hombres y mujeres acerca de la relación ciencia – género en la educación científica. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (Nº 3), 63-81. <https://doi.org/10.4067/S0718-08052017000300004>

Caminade, P. (1970) *Image et métaphore*, París, flammarion, 108, pp. 203-205.

Couceiro Castro, M. (2018). La representación del Feminismo en el pensamiento y práctica de la acción docente de las Profesoras de Secundaria en Galicia.

Couceiro, M. (2019, 26 de junio). La identidad profesional feminista en la docencia. *Investigación joven con perspectiva de género IV*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10016/29380/>

De Armas, T., & Venegas, A. (2016). Patriarcado y capitalismo académico: La reproducción de las violencias. *Educación no sexista: Hacia una real transformación*, 57-66.

Del Río, M. Strasser, K. Susperreguy, M. (2016). *¿Son las habilidades matemáticas un asunto de Género? Los estereotipos de género acerca de las matemáticas en niños y niñas de Kínder, sus familias y educadoras*. Chile: *Calidad en la educación* (45), 20-53.

Downing, N. E., & Roush, K. L. (1985). From passive acceptance to active commitment: A model of feminist identity development for women. *The Counseling Psychologist*, 13(4), 695-709.

Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Tejuelo: Revista de Didáctica de la Lengua y la Literatura*.

EDUCAFEM (2019). Barreras educativas en perspectiva de género. Orellana, M., XII Seminario de Educación y Género. Seminario llevado a cabo en el Museo de la Educación, Santiago, Chile.

- Eltit, D (2018). *Crónicas del sufragio femenino en Chile*. Santiago, Chile: Libros del Cardo.
- Fuentes-Guerra, M., Luque, B., & Freixas, A. (2007). Formación del profesorado y diferencia sexual. *Revista Fuentes*, (7), 52-64
- Follegati, L. (2016). Feminismo y Universidad de Chile. En S. Del Valle Bustos (ed.). *Educación no sexista. Hacia una real transformación* (pp. 121-133). Santiago de Chile: Red chilena contra la violencia hacia las mujeres. Recuperado de http://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2016/10/36621_RED-2016-WEB.pdf
- Follegati, L. (2018). El feminismo se ha vuelto una necesidad: movimiento estudiantil y organización feminista en Chile (2000-2017). *Revista Anales de la Universidad de Chile*, 7(14), 261-292. Recuperado de <https://revistas.uchile.cl/index.php/ANUC/article/view/51156>
- Fraser, N. (2008). La justicia social en era política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación. *Revista de Trabajo*, 4(6), 83-99.
- Galaz, A. (2011). *El profesor y su identidad profesional ¿facilitadores u obstáculos del cambio educativo?* *Estudios Pedagógicos*, 37, 89-107.
- García, T. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. Recuperado de http://www.univsantana.com/sociologia/El_Cuestionario.pdf
- Gómez-Nocetti, V. (2016). ¿Qué creencias sostienen estudiantes de pedagogía, profesorado en servicio y personal académico formador de docentes, en Chile, sobre la pobreza? *Educare*, 21(1) 1-24. doi: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.21-1.17>
- González Badilla, P. (2016) Efectos de la educación sexista en la vida de las mujeres. *Educación no sexista. Hacia una real transformación*. Santiago de Chile: Red chilena contra la violencia hacia las mujeres.
- Gorski, P. (2012). Perceiving the problem of poverty and schooling: Deconstructing the class stereotypes that mis-shape education practice and policy. *Equity & Excellence in Education*, 45(2), 302-319. doi: <https://doi.org/10.1080/10665684.2012.666934>
- Guerrero, E., Valdés, A., y Provoste, P. (2006). *La desigualdad olvidada: Género y educación en Chile*. Equidad de género y reformas educativas: Argentina, Chile, Colombia y Perú (pp.99-150). Santiago de Chile: Hexagrama Consultores.
- Guiraud, P. (1975) *La sémantique*, París, P.U.F., 43.

- Gutiérrez Barrientos, Rosa María. (2011). Descripción sistémico-funcional y gramática multiregistro. *Estudios filológicos*, (47), 59-82. <https://dx.doi.org/10.4067/S0071-17132011000100004>
- Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Madrid: Traficantes de sueños.
- Jiménez Cortés, R., Vega Caro, L. y Rebollo Catalán, M.Á. (2013). Identidad feminista de las profesoras responsables de coeducación y prácticas coeducativas en los centros: un análisis de las metáforas como reflejo de su formación en género. En *International Conference Re-conceptualizing the professional identity of the European teacher. Sharing Experiences (257-272)*, Sevilla, España: Copiarte.
- Korthagen, F., & Vasalos, A. (2005). Levels in reflection: core reflection as a means to enhance professional development. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 11(1), 47–71.
- Lagarde, M. (1996). *Género y feminismo*. Horas y Horas.
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual. *Cuicuilco*, 7(18), 1-24. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35101807>
- Lejarcegui Gutiérrez, M. . d. e. l. . C. (1990). La construcción metafórica. *CAUCE Revista de Filología y su Didáctica*, 13, 135-145. https://cvc.cervantes.es/literatura/cauce/pdf/cauce13/cauce13_08.pdf
- Ley N° 20.845 (2015). Ley de Inclusión Escolar. Recuperado de <https://leyinclusion.mineduc.cl/ley-de-inclusion/>
- Magendzo, A. & Pavéz (2015) Educación en derechos humanos: una propuesta para educar desde la perspectiva controversial. México D.F.: Comisión de derechos humanos del Distrito Federal.
- Matus Cánovas, C., & Haye Molina, A. (2015). Normalidad y diferencia en la escuela: Diseño de un proyecto de investigación social desde el dilema político-epistemológico. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 41(especial), 135-146. <https://doi.org/10.4067/s0718-07052015000300009>
- Martini, G. (2018). Hacia una educación no sexista: tensiones y reflexiones desde la experiencia de escuelas en transformación. *Nomadías*, 26, 45-67.

- Pérez Rueda, A. I., Nogueroles Jové, M., & Méndez Núñez, Á. (2017). Una educación feminista para transformar el mundo. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*.
- Ricoeur, P. (1975) *La métaphore vive*. París, Bordas, 135-136.
- Ruiz, A. (2014). La operacionalización de elementos teóricos al proceso de medida, col. Omado, Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/53152>
- Seager.J (2019). *La mujer en el mundo*. Barcelona, España: Penguin Random House.
- Silva, Carmen, & Martínez, María Loreto. (2004). Empoderamiento: Proceso, Nivel y Contexto. *Psykhe (Santiago)*, 13(2), 29-39. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22282004000200003>
- Troncoso, L., Follegati L., y 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.
- Unesco. (2019, 05). Educación y Género. *Siteal*. Recuperado de https://www.siteal.iiep.unesco.org/sites/default/assets/pdf/eje/siteal_educacion_y_genero_201808.pdf
- Viveros, M. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate Feminista*, 52, 1-17. <https://doi.org/10.1016/j.df.2016.09.005>
- Vigoya, M. V. (2016). La interseccionalidad: una aproximación situada a la dominación. *Debate feminista*, 52, 1- 17.

Anexos

Anexo 1. Encuesta I: Género- Diversidad- Creencias. (Sin validación)



La presente encuesta busca recopilar la percepción de las educadoras feministas en los diferentes centros educativos en los que ejerzan su labor, de tal manera de constatar las características de su espacio de trabajo acerca del desarrollo de la educación no sexista.

Nota: Este cuestionario se realizará a las docentes que adquirieron la agenda docente feminista, realizada por el Círculo de profesoras feministas Amanda Labarca de Valparaíso (actualmente Educafem).

1. Identificación

- a) Edad:
- b) Indica la comuna en la que trabajas:
 - Municipal
 - Particular pagado
 - Particular subvencionado
 - Educación no formal
 - Educación superior
 - Otro

- c) Me desempeño como docente de: (Ejemplo: Música) *
- d) ¿Cuántos años de docencia tengo? *

2. Escala de autopercepción

Solicitamos a usted que indique su nivel de acuerdo o desacuerdo respecto de los siguientes enunciados, según las siguientes categorías: 1= Muy en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Indiferente, 4= De acuerdo y 5= Muy de acuerdo.

a) ¿Consideras necesario el uso de prácticas no sexistas en tu práctica? *

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

b) Como docente ¿te sientes preparada para el ejercicio de una educación no sexista? *

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

c) ¿Consideras que los estudios de género son parte de la diversidad? *

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

3. Percepción en el lugar de trabajo

a) ¿Consideras que el movimiento feminista ha tenido un impacto en tu comunidad educativa?

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

b) En el caso que consideres que ha existido un impacto ¿Cómo se ha demostrado ese impacto?

- A. A través de la ejecución de un proyecto educativo no sexista en la comunidad educativa
- B. A través del interés de lxs estudiantes
- C. A través de algunxs docentes que han generado propuestas de trabajo sobre estas temáticas
- D. A través de B y C
- E. No se ha reflejado ningún impacto.

c) Dentro de las políticas de inclusión de tu colegio o institución.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Muy de acuerdo
Se han realizado diálogos pedagógicos sobre diversidad e inclusión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se comprende la diversidad en todas las dimensiones (género, raza, etnia, religión, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
¿Consideras que tus pares entienden las temáticas de género como parte de la diversidad?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

d) ¿Has sentido resistencia al presentarte como una docente feminista en tu lugar de trabajo u en otro contexto? *

- Sí

○ No

e) Si tu respuesta es afirmativa marca cual o cuales. Si tu respuesta anterior es "no", marca la alternativa no he sentido resistencia. *

- Desde otros parxs
- Desde lxs estudiantes
- Desde el equipo directivo
- Desde lxs apoderadx.
- No he sentido resistencia

Anexo 2. Encuesta II: Género- Diversidad- Creencias. (Con validación)



El presente cuestionario es parte de un proyecto de investigación para optar al grado de Magíster en Educación para la inclusión, diversidad e interculturalidad de la Universidad de Valparaíso. Cuyo objetivo es, recopilar las creencias de educadoras que cuentan con la agenda docente feminista sobre su experiencia -como tal- en las comunidades educativas donde se desempeñan, para crear una acción participativa que permita construir una concepción de docente feminista.

Es importante enfatizar, que el proyecto es ejecutado por una integrante de EDUCAFEM (anteriormente Círculo de profesoras feministas Amanda Labarca de Valparaíso). Este surge a partir de la experiencia colectiva de la agrupación que nace en el año 2018, contribuyendo al estudio y al activismo en temáticas de género en la región. En varios de estos conversatorios tanto las participantes del círculo, como docentes que estuvieron presentes, identificamos que existe poco reconocimiento de la perspectiva de género en las políticas de los establecimientos donde nos desempeñamos como docentes. Asimismo, en estos lugares hemos percibido cierta resistencia al identificarnos como docentes feministas como, por ejemplo: cuestionamientos, poco apoyo a iniciativas que trabajen con perspectivas de género, descalificaciones, entre otras.

Desde una perspectiva inclusiva, como círculo realizamos una agenda, diseñada como una “invitación” a vivir una educación no sexista, que promueva la formación de personas libre de discriminación por género.

El cuestionario se divide en tres ítems con un total de 16 preguntas:

- Ítem de recopilación de datos constituido por 7 preguntas
- Ítem creencias personales constituido por 4 preguntas
- Ítem de creencias existentes en tu lugar de trabajo constituido por 5 preguntas.

Sólo si usted entrega su consentimiento informado para participar del proyecto compartiendo su experiencia, conteste la siguiente encuesta, marcando la opción que más se adecue a lo que usted cree. El tiempo estimado de respuesta es de 15 minutos aproximadamente.

Entrego mi consentimiento para participar:

- Si
- No

Portada de la agenda docente feminista año 2020.



Ítem de Identificación

Por favor indique los siguientes datos.

Rango de Edad:

- De 20 a 25 años
- De 25 a 30 años
- De 30 a 35 años
- De 35 a 40 años
- De 40 a 45 años
- De 45 a 50 años
- De 50 a 55 años
- De 55 a 60 años

Indica la comuna en la que trabajas:

- Isla de Pascua
- Calle Larga

- Los Andes
- Rinconada
- San Esteban
- Limache
- Olmué
- Quilpué
- Villa Alemana
- Cabildo
- La Ligua
- Papudo
- Petorca
- Zapallar
- Hijuelas
- La Calera
- La Cruz
- Nogales
- Quillota
- Algarrobo
- Cartagena
- El Quisco
- El Tabo
- Panquehue
- Putaendo
- San Felipe
- Santa María
- Casablanca
- Concon
- Juan Fernández
- Puchuncaví
- Quintero
- Valparaíso
- Viña del Mar
- San Antonio
- Santo Domingo
- Catemu
- Llay-Llay

Indica el nivel educativo en que te desempeñas:

- Educación Parvularia
- Educación Básica
- Educación Media
- Modalidad de Educación de Adultos
- Modalidad de Educación Especial

Indica el tipo de dependencia en el que trabajas:

- Municipal
- Particular pagado
- Particular subvencionado
- Educación no formal
- Otro

Me desempeño como docente de:

- Educación parvularia
- Educación básica
- Educación diferencial
- Educación básica mención ciencias naturales y/o matemáticas
- Educación básica mención Lenguaje y/o historia
- Artes musicales
- Artes visuales
- Matemáticas y/o Computación
- Ciencias mención química
- Ciencias mención física
- Ciencias mención biología
- Idioma Inglés
- Historia, Geografía y Cs. Sociales
- Unidad técnica pedagógica
- Educación tecnológica
- Religión
- Lenguaje, Comunicación y/o Castellano
- Filosofía
- Especialidad educación técnica profesional
- Educación Física

¿Cuántos años de docencia tengo?

- 1 a 5 años
- 5 a 10 años
- 10 a 15 años
- 15 a 20 años
- 20 a 25 años
- 25 a 30 años
- 30 a 35 años
- 35 a 40 años

Me declaro una docente feminista

- Sí
- No

Ítem de tus propias creencias

Solicitamos que indiques tu nivel de acuerdo o desacuerdo respecto de los siguientes enunciados, según las siguientes categorías: 1= Muy en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Indiferente, 4= De acuerdo y 5= Muy de acuerdo.

Considerando que una educación no sexista promueve la formación de personas libre de discriminación por género. Es necesario el uso de prácticas no sexistas en tu docencia

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

Me siento preparada para el ejercicio de una educación no sexista

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

El género es parte de la diversidad

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

La perspectiva de género está considerada en la ley de inclusión

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

Ítem de creencias existentes en tu lugar de trabajo.

El movimiento feminista ha impactado en la comunidad educativa, iniciando la transformación de las formas de relacionarse.

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

En el caso que consideres que ha existido un impacto ¿Cómo se ha demostrado ese impacto?

- A través de la ejecución de un proyecto educativo no sexista en la comunidad educativa
- A través del interés de lxs estudiantes
- A través de algunxs docentes que han generado propuestas de trabajo sobre estas temáticas
- No se ha reflejado ningún impacto.

Dentro de las políticas de inclusión de tu colegio o institución.

	Muy en desacuerdo	En desacuerdo	Indiferente	De acuerdo	Muy de acuerdo
Se han realizado diálogos pedagógicos sobre diversidad e inclusión	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Se comprende la diversidad en todas las dimensiones (género, raza, etnia, religión, etc)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mis pares entienden las temáticas de género como parte de la diversidad.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Considerando los ejemplos de las experiencias de resistencia vividas por colegas feministas explicitadas al inicio (cuestionamientos, poco apoyo a iniciativas de género, descalificaciones, entre otras), ¿has vivido alguna de ellas?

- Sí
- No

Si has vivido una de estas experiencias, ¿de dónde ha provenido la resistencia?

- Desde tus pares
- Desde lxs estudiantes
- Desde el equipo directivo
- Desde lxs apoderadxs.
- Desde lxs asistentes en educación

- No he sentido resistencia

Esta encuesta se encuentra en el presente link:

- <https://forms.gle/TJ6FYCYUvdvEWVbKA>

Anexo 3. Encuesta: Relaciones semánticas metafóricas sobre identidad docente feminista



La presente herramienta tiene por objetivo recoger información sobre la concepción docente feminista a partir de las relaciones semánticas metafóricas para establecer recurrencia en los discursos, y co-construir un concepto de identidad de docente feminista.

Para esto, deberás marcar la alternativa que consideras que representa de mejor manera la metáfora relacionada con educación y feminismo. Posteriormente deberás fundamentar tu elección en el cuadro señalado.

La encuesta se divide en dos ítems con un total de 12 preguntas:

- Ítem de recopilación de datos constituido por 7 preguntas
- Ítem de relaciones semánticas metafóricas constituido por 5 preguntas.

Sólo si usted entrega su consentimiento informado para participar del proyecto compartiendo sus ideas, conteste el siguiente formulario.

El tiempo estimado de respuesta es de 15 minutos aproximadamente.

Entrego mi consentimiento para participar:

- Si

- No

Ítem de Identificación

Por favor indique los siguientes datos.

Rango de Edad:

- De 20 a 25 años
- De 25 a 30 años
- De 30 a 35 años
- De 35 a 40 años
- De 40 a 45 años
- De 45 a 50 años
- De 50 a 55 años
- De 55 a 60 años

Indica la comuna en la que trabajas:

- Isla de Pascua
- Calle Larga
- Los Andes
- Rinconada
- San Esteban
- Limache
- Olmué
- Quilpué
- Villa Alemana
- Cabildo
- La Ligua
- Papudo
- Petorca
- Zapallar
- Hijuelas
- La Calera
- La Cruz
- Nogales
- Quillota

- Algarrobo
- Cartagena
- El Quisco
- El Tabo
- Panquehue
- Putaendo
- San Felipe
- Santa María
- Casablanca
- Concon
- Juan Fernández
- Puchuncaví
- Quintero
- Valparaíso
- Viña del Mar
- San Antonio
- Santo Domingo
- Catemu
- Llay-Llay

Indica el nivel educativo en que te desempeñas:

- Educación Parvularia
- Educación Básica
- Educación Media
- Modalidad de Educación de Adultos
- Modalidad de Educación Especial

Indica el tipo de dependencia en el que trabajas:

- Municipal
- Particular pagado
- Particular subvencionado
- Educación no formal
- Otro

Me desempeño como docente de:

- Educación parvularia
- Educación básica
- Educación diferencial
- Educación básica mención ciencias naturales y/o matemáticas
- Educación básica mención Lenguaje y/o historia
- Artes musicales
- Artes visuales
- Matemáticas y/o Computación
- Ciencias mención química
- Ciencias mención física
- Ciencias mención biología
- Idioma Inglés
- Historia, Geografía y Cs. Sociales
- Unidad técnica pedagógica
- Educación tecnológica
- Religión
- Lenguaje, Comunicación y/o Castellano
- Filosofía
- Especialidad educación técnica profesional
- Educación Física

¿Cuántos años de docencia tengo?

- 1 a 5 años
- 5 a 10 años
- 10 a 15 años
- 15 a 20 años
- 20 a 25 años
- 25 a 30 años
- 30 a 35 años
- 35 a 40 años

Me declaro una docente feminista

- Sí
- No

Ítem de relaciones semánticas metafóricas:

- Lee las siguientes metáforas, y escoge para cada una de ellas la alternativa que más te represente fundamentando cada una de estas elecciones en el espacio indicado.

1. “Nado contra la corriente” Asocia esta metáfora con una de estas alternativas:

- Resistencia
- Creencias
- Sujeta política
- Cambios
- Transformación
- Esta metáfora no me representa
- Se me ocurre otra alternativa

Fundamenta tu elección: _____

2. “Mi mente ha florecido” Asocia esta metáfora con una de estas alternativas:

- Resistencia
- Creencias
- Sujeta política
- Cambios
- Transformación
- Esta metáfora no me representa
- Se me ocurre otra alternativa

Fundamenta tu elección: _____

3. “Lucho contra las mentes estrechas”. Asocia esta metáfora con una de estas alternativas:

- Resistencia
- Creencias
- Sujeta de derecho
- Cambios
- Empoderamiento
- Esta metáfora no me representa
- Se me ocurre otra alternativa

Fundamenta tu elección: _____

4. “Me siento preparada con mi armadura”. Asocia esta metáfora con una de estas alternativas:

- Resistencia
- Creencias
- Sujeta política
- Cambios
- Empoderamiento
- Esta metáfora no me representa
- Se me ocurre otra alternativa

Fundamenta tu elección: _____

5. “Tengo el estigma de justiciera”. Asocia esta metáfora con una de estas alternativas:

- Resistencia
- Sorora
- Sujeta política
- Cambios
- Empoderamiento
- Esta metáfora no me representa
- Se me ocurre otra alternativa

Fundamenta tu elección: _____

Anexo 4: Encuesta Final: Proyecto ¿Cómo es la identidad de una docente feminista?



La presente herramienta tiene por objetivo recoger información sobre la acción participativa realizada desde el día miércoles 2 al 30 de septiembre.

La encuesta se divide en dos ítems con un total de 12 preguntas:

- Ítem de recopilación de datos constituido por 7 preguntas
- Ítem de percepción constituido por 5 preguntas.

Sólo si usted entrega su consentimiento informado para participar del proyecto compartiendo sus ideas, conteste el siguiente formulario.

El tiempo estimado de respuesta es de 5 minutos aproximadamente.

Entrego mi consentimiento para participar:

- Sí
- No

Ítem de Identificación

Por favor indique los siguientes datos.

Rango de Edad:

- De 20 a 25 años
- De 25 a 30 años
- De 30 a 35 años
- De 35 a 40 años
- De 40 a 45 años
- De 45 a 50 años
- De 50 a 55 años
- De 55 a 60 años

Indica la comuna en la que trabajas:

- Isla de Pascua
- Calle Larga
- Los Andes
- Rinconada
- San Esteban
- Limache
- Olmué
- Quilpué
- Villa Alemana
- Cabildo
- La Ligua
- Papudo
- Petorca
- Zapallar
- Hijuelas
- La Calera
- La Cruz
- Nogales
- Quillota
- Algarrobo
- Cartagena
- El Quisco
- El Tabo
- Panquehue
- Putaendo
- San Felipe
- Santa María
- Casablanca
- Concon
- Juan Fernández
- Puchuncaví

- Quintero
- Valparaíso
- Viña del Mar
- San Antonio
- Santo Domingo
- Catemu
- Llay-Llay

Indica el nivel educativo en que te desempeñas:

- Educación Parvularia
- Educación Básica
- Educación Media
- Modalidad de Educación de Adultos
- Modalidad de Educación Especial

Indica el tipo de dependencia en el que trabajas:

- Municipal
- Particular pagado
- Particular subvencionado
- Educación no formal
- Otro

Me desempeño como docente de:

- Educación parvularia
- Educación básica
- Educación diferencial
- Educación básica mención ciencias naturales y/o matemáticas
- Educación básica mención Lenguaje y/o historia
- Artes musicales
- Artes visuales
- Matemáticas y/o Computación
- Ciencias mención química
- Ciencias mención física
- Ciencias mención biología
- Idioma Inglés

- Historia, Geografía y Cs. Sociales
- Unidad técnica pedagógica
- Educación tecnológica
- Religión
- Lenguaje, Comunicación y/o Castellano
- Filosofía
- Especialidad educación técnica profesional
- Educación Física

¿Cuántos años de docencia tengo?

- 1 a 5 años
- 5 a 10 años
- 10 a 15 años
- 15 a 20 años
- 20 a 25 años
- 25 a 30 años
- 30 a 35 años
- 35 a 40 años

Me declaro una docente feminista

- SÍ
- No

Ítem: Resistencia/Identidad docente feminista.

Indica tu nivel de acuerdo o desacuerdo respecto de los siguientes enunciados, según las siguientes categorías: 1= Muy en desacuerdo, 2= En desacuerdo, 3= Indiferente, 4= De acuerdo y 5= Muy de acuerdo.

1. Después de haber participado en el ciclo formativo de este proyecto, percibo que mis experiencias de resistencia se pueden tomar como un motor de cambio.

	1	2	3	4	5	
Muy en desacuerdo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	Muy de acuerdo

2. Me siento con mayor seguridad al declararme docente feminista.

1 2 3 4 5

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

3. La pedagogía feminista es posible desarrollarla a través de la identidad docente feminista.

1 2 3 4 5

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

4. A través de los ciclos formativos desarrollados se logró el objetivo principal de esta investigación. Objetivo: Co-construir un concepto de identidad de docente feminista, a partir de una acción participativa que considere experiencias de resistencias vivenciadas por docentes feministas para fortalecer su rol transformador

1 2 3 4 5

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

5. Co-construyendo y fortaleciendo el concepto de identidad de docente feminista, a partir de una acción participativa, puede disminuir la percepción de resistencia en las docentes al declararse docente feminista.

1 2 3 4 5

Muy en desacuerdo Muy de acuerdo

Anexo 5. Fundamentación de encuesta “Relaciones Semánticas Metafóricas”.

- Metáfora N°1: “Nado contra la corriente”

“Reconozco que siempre en mi labor profesional y mi contexto personal voy en dirección contraria a algunos elementos”.

“Elegí esta metáfora porque muchas veces he sentido que mis prácticas docentes y mi forma de vivir la docencia son cuestionadas y frente a esto, busco la forma para que lo que yo creo, se pueda dar y ser ejecutado”.

“La educación no es neutra, es transformadora y es capaz de transformar los procesos sociales, incluso a contracorriente (como dice la metáfora) para generar cambios y mejores oportunidades para niñas, niños y niñas y una sociedad más equitativa, justa y solidaria. Como docente feminista, nado a contracorriente del patriarcado, pero con la corriente emancipadora del feminismo”.

“Nadar contra con la corriente es porque reconozco que, si bien la educación tiene el poder de transformar la sociedad y producir cambios, al mismo tiempo tiene un fuerte componente de reproducción social de las creencias, prácticas u otros que son traspasadas de generación en generación y se reafirman en las interacciones sociales dentro de la escuela. Por lo tanto, siempre hay una tensión entre la reproducción social y la resistencia, el cambio y la transformación, lo que me lleva a estar siempre nadando contra la corriente”.

“Resistir ante la cultura machista y su rigidez”

“Porque, lamentablemente, lo que ocurre es que la mayoría de quienes trabajan en un establecimiento educacional, siguen la norma impuesta por un Estado poco inclusivo y patriarcal; entonces, la pedagogía feminista aparece como una resistencia”.

“Ir en contra de lo establecido como verdad absoluta es una forma de nadar contra la corriente. Y creo que la docencia que son transformadora tiene mucho de cuestionar la educación tradicional”.

“Durante los 10 años de docencia he sentido que mis prácticas y creencias sobre la equidad de género han recibido resistencia respecto a los métodos y temas que instalo en el aula. Ello dado que la generalidad de los planes lectores oficiales no considera la equidad de género, por ejemplo. Así, he logrado desarrollar los contenidos a través de experiencias de aprendizaje que exigen la participación y la reflexión en torno a la literatura como representación de la realidad, estableciendo nichos de discusión sobre temas contingentes de género y justicia social. Por otro lado, desde que me definí como feminista y lo comuniqué en el colegio he recibido indicaciones a no expresarme desde el lenguaje inclusivo, argumentando que ello me pone en posición de imponer mi pensamiento e "ideologizar" a los y las estudiantes. Lo cual ha mantenido en observación directa tanto mis clases como materiales, bajo la indicación de que mientras trabaje en esta fundación educativa tengo prohibición de hacer uso de este tipo de lenguaje. Asimismo, desde una perspectiva familiar y personal, he tenido que luchar a lo largo de toda mi vida para visibilizar prácticas y conductas machistas, injustas y segregadoras en los espacios de la cotidianidad, de mis decisiones y mi propia maternidad. Y lo seguiré haciendo hasta reeducar mi espacio familiar hacia un plano junto y bien tratante, especialmente para las nuevas generaciones”.

“Porque mi mirada respecto a la pedagogía va en contra de la instrumentalización de la enseñanza que se pretende instaurar. Creo en una pedagogía liberadora y no funcional a un sistema de mercado”.

- Metáfora N°2: “Mi mente ha florecido”

“Siento que posicionarme como docente feminista ha abierto perspectivas fundamentales para mi visión personal y para sustentar mi labor profesional”.

“Siento que desde el momento que me autodefiní como feminista, mi manera de ver el mundo ha cambiado...creo que siempre fui feminista, pero ahora que lo verbalizo y acciono, es mucho más potente”.

“Al reconocermme y declararme como sujeta feminista y educadora feminista, me he puesto lentes que me han abierto los ojos, la mente, el corazón a una mirada más inclusiva, compasiva, sorora, acompañada por compañeras de ruta, en este viaje maravilloso que es el feminismo”.

“Trato de mantener mi mente siempre abierta al cambio, a los desafíos, me encanta pensar que siempre me falta algo por aprender y estar abierta a nuevos aprendizajes, pero no solo reproductivos, sino que busco aprendizajes que me transformen y que me hagan cuestionar mis creencias, mis ideas preconcebidas y me lleven a hacer algunos cambios”.

“Me hice consciente de lo que el feminismo aporta para que la sociedad sea más justa”.

“Mi forma de enseñar, de educar ha cambiado, porque yo he cambiado. Gracias al feminismo me he abierto a otras posibilidades, que van mucho más allá de lo que se nos impone, rompiendo mis propias estructuras y ampliando horizontes. Todo esto, luego, lo demuestro en mis prácticas (o por lo menos lo intento con fuerzas)”.

“Las flores son organismo que están en constante transformación. Y pienso que no soy la misma docente de hace 10 años que comencé mi labor. He tenido miles de transformaciones en este proceso”.

“Creo que con el feminismo mi mente, mi lenguaje y mis prácticas han conseguido marco teórico y sustento”.

“Las lecturas, conversaciones y trabajo colectivo junto a mujeres empoderadas, ha tenido un efecto de permanente descubrimiento. Mi mente no ha florecido, sino que está floreciendo gracias al feminismo”.

- Metáfora N°3: “Lucho contra las mentes estrechas”

“Este es mi lado más intolerante y nobleza obliga. No soporto el sesgo, ni menos la prepotencia que caracteriza varias de esas mentes. Me encuentro trabajando en ello”.

“Elegí esta opción porque a partir de mi empoderamiento como mujer y feminista, he logrado darme cuenta de que muchas cosas, situaciones y visiones de vida se han normalizado sin ser jamás cuestionadas, y dialogar con ello es muy duro y difícil, muchas veces desgastante, pero siento que debo hacerlo”.

“No creo en esta metáfora porque creo que todos los seres y serás humanas estamos en distintos procesos de transformación y apertura al feminismo. No me representa esta frase, porque al relacionarme con sujetos/as en procesos más iniciales de transformación, el que una intente "luchar" en un sentido bélico, lo único que logra es fortalecer barreras, prejuicios y resistencias personales y finalmente, estereotipos ligados a las feministas”.

“Porque no creo que haya un grupo de personas de "mentes estrechas" que tenga derechos de imponer su forma de ver el mundo y sus creencias. Muchas veces esto se da por medio de políticas que se tratan de instalar para todo el país como formas correctas de vivir y entender el mundo, y de concebir la educación. Frente a eso me reconozco como sujetas/os de derechos libre de poder tomar decisiones”.

“Desafiar las creencias incrustadas en la sociedad, reflejadas en las comunidades educativas”.

“Agregaría como alternativa: las autoridades. Quienes ostentan el poder a nivel micro y macro, que solo ven a la educación desde un punto mercantilista, una educación bancaria que solo busca reproducir y no crear ni criticar”.

“La sociedad y los espacios educativos se conforman con heterogeneidad de personas. Nos atraviesan distintas historias de vidas que hacen que cada unx tenga forma de vivir y sentir. Las creencias a veces son rígidas y en algunos casos pueden generar mucho daño al otrx si la establezco como verdad absoluta”.

“Cada día, educando a les estudiantes y trabajando colaborativamente con otreas colegas, desde una perspectiva cuidadosa pero determinada”.

“Los espacios educativos (directivos/as y docentes) se caracterizan por una mirada conservadora que no acepta los cambios sociales que experimentamos”.

- Metáfora N°4: “Me siento preparada con mi armadura”

“No quiero sentir que tengo una armadura. Más bien siento que debo sentirme empoderada con flexibilidad, capaz de afrontar situaciones y personas que desafíen mis creencias o acciones, dando espacios para contener estas situaciones y seguir creciendo”.

“Para mí mis armaduras son la deconstrucción como ser humano y mujer, y son las mejores armas que poseo; porque desde esa mirada me convierto en un ser consciente y despierto a la realidad que nos rodea”.

“No tengo armadura, soy transparente. No creo en armaduras ni en lenguaje referido a relaciones bélicas con el otro. Soy pacifista. Creo profundamente en el poder del amor”.

“La armadura puede ser vista, por un lado, como un chaleco de fuerza, pero creo que desde otro punto de vista podría verse como la necesidad de empoderarse como mujeres y feministas de discursos, prácticas y formas que nos identifiquen”.

“Crear en mí me da el poder para resistir y transformar. Mi armadura me protege ante las embestidas, burlas y críticas”.

“El empoderamiento nace desde dentro hacia afuera, es un proceso largo y a veces pedregoso, sobre todo por la sociedad en la que estamos, que nos hace la pega difícil. Ser feminista me ha preparado para enfrentar avatares de esta educación homogeneizante y poco inclusiva, en la que lo diverso tiene muy poca cabida”.

“Con el tiempo he podido ir apropiándome de más experiencia y conocimiento para poder defenderme. Y sé que muchas estamos llenas de armadura con una lucha en común”.

“Creo que el feminismo me ha permitido sostener mi opinión y sustentar mis prácticas”.

“Si bien creo que estoy en un constante aprendizaje y en proceso de deconstrucción, esa perspectiva me fortalece para continuar promoviendo las transformaciones desde el aula”.

- Metáfora N°5: “Tengo el estigma de justiciera”

“No sé si estigma. Pero creo que cada vez más estoy en la senda de apañar a mis compañeras y compañeros, aplicando sororidad y empoderando también”.

“Lo veo desde la sujeta política porque es una marca que justamente todas deseamos”.

“Al ser sujeta política e identificarme como tal, soy habitante de la polis, por ende, de la comunidad con la que me involucro y de la que no puedo ser ajena. Esto implica, desde mi concepción de justicia, apoyar a les otros en sus demandas, en sus necesidades, ya que soy parte de este enjambre (Byung Chul Han). Pero no creo en que aquello sea un estigma en el sentido religioso sino como el honor y la responsabilidad de ser parte de mi comunidad de pares”.

“Porque reconozco que la educación es un acto político, que requiere no solo de discursos sino también de práctica comprometidas con las injusticias sociales”.

“Al ser consciente de mi rol como sujeta política, avanzó hacia una realidad más justa”.

“La justicia social es lo que me mueve y la educación es uno de los caminos para lograrla. Como sujeta política tengo un rol, una tarea y el contexto educativo es prolífico para realizar esa labor”.

“Poder hacer justicia y vivir en una sociedad más justa es una acción política cotidiana y constante”.

“Me he sentido de esta manera toda mi vida y en cada espacio de mi práctica pedagógica, porque creo que desde el lenguaje es posible construir una sociedad más justa y equitativa”.

“Por mi mirada feminista, se me exige tomar posturas sobre diversos temas. El feminismo me ha consolidado como sujeta política en todos mis espacios laborales”.