



**UNIVERSIDAD CATÓLICA
SILVA HENRÍQUEZ**

**UNIVERSIDAD CATÓLICA SILVA HENRÍQUEZ
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES, JURÍDICAS Y ECONÓMICAS
ESCUELA DE PSICOLOGÍA**

**SIGNIFICADOS SOBRE EL FEMINISMO EN ESTUDIANTES VARONES DE
LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA
PERTENECIENTES A LA UCSH Y LA UMCE**

TESIS PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

**Autores: Belén Estefany Muñoz Guajardo
Javiera Ignacia Padilla Riquelme
Sebastián Gonzalo Salinas Vargas**

Profesor Guía: Jairo Cuarán Collazos

**SANTIAGO – CHILE
2017**

**SIGNIFICADOS SOBRE EL FEMINISMO EN ESTUDIANTES VARONES DE
LA CARRERA DE PEDAGOGÍA EN HISTORIA Y GEOGRAFÍA
PERTENECIENTES A LA UCSH Y LA UMCE**

Dedicatoria

La presente investigación está dedicada a todas las personas que han sufrido las consecuencias de la sociedad machista en la que vivimos, en especial a todas las mujeres que vieron apagada su vida a manos de este sistema a lo largo de la historia. También, está dedicada a todos los profesores y profesoras que creen fervientemente que la educación es el camino a seguir para cambiar la sociedad.

Agradecimientos

Quiero agradecer a mis padres por sus esfuerzos e incondicional apoyo y por ser ellos mi única motivación en los momentos que sentía deseos de abandonar. A toda mi familia por el cariño y por ser la compañía más significativa durante este proceso, en especial a mi abuela, a mi madre, hermanas y tías, las mujeres más importantes en mi vida. Quiero agradecer a todos mis amigas y amigos que me ayudaron con acciones y reflexiones, sin las cuales este trabajo no sería el mismo. Deseo también agradecer a la profesora Paulina que tuvo la voluntad de ayudarnos en esta segunda etapa, por el conocimiento entregado, por todos sus consejos, en especial por las maravillosas mujeres que tuve la oportunidad de leer, debido a sus recomendaciones. Quiero también agradecer a la profesora Evelyn, por su sensatez y comprensión, por ayudarnos a hacer de esto algo mejor y al profesor Jairo por guiarnos durante todo este tiempo, confiando en nuestro trabajo. Para finalizar quiero agradecer a mis compañeros de camino, con quienes cierro este ciclo, a Javiera y Sebastián por compartir conmigo todo este proceso, de buenas y malas, de ilusiones y decepciones, pero que sin embargo, cada uno fue una pieza esencial, entregando lo que al otro le faltaba.

“Conozca todas las teorías, domine todas las técnicas, pero al tocar un alma humana sea apenas otra alma humana”.

“Las puertas que bajan del cielo se abren sólo por dentro. Para cruzarlas, es necesario haber ido antes al otro lado con la imaginación y los deseos”.

Belén Estefany Muñoz Guajardo.

Y así concluye un proceso de grandes desafíos y lleno de emociones e ilusiones. A pesar de todo el estrés que implicó, me siento sumamente agradecida de las personas que me acompañaron de alguna u otra manera en este proceso, principalmente a mis compañeros de equipo, que siempre estuvieron poniendo el pecho a las balas, dándome ánimos y haciendo que todo momento estuviese lleno de risas, a pesar de todas las complicaciones que tuvimos. Ambos saben el cariño que les tengo y bueno, fue un placer trabajar con ustedes.

También agradecer a mi familia por el apoyo y la paciencia sobre todo y a mis amigas también por darme su energía y confiar en que todo saldría bien. Finalmente me gustaría agradecer a cada uno de los profesores que tuvieron la disposición de aclarar nuestras dudas y de enriquecer nuestro aprendizaje, en especial a las profesoras Evelyn Carrasco, y Paulina Arriagada por su interés en ayudarnos, más allá de lo estipulado académicamente y a nuestro profesor guía Jairo Cuarán por apoyarnos en el proceso con el fin de entregar un producto de calidad.

De esta manera, cierro este proceso aliviada y conforme con el trabajo realizado y rescato cada aprendizaje que me dejó esta experiencia.

“Nadie se ilumina fantaseando figuras de luz sino haciendo consciente su oscuridad”

Javiera Ignacia Padilla Riquelme.

Deseo agradecer a todas las personas que formaron parte directa o indirectamente de este largo proceso, en especial a los docentes que nos acompañaron desde un comienzo, brindando el apoyo y ayuda necesaria para resolver adecuadamente las distintas decisiones, aun cuando el fracaso era inminente. Entre esos docentes, quiero agradecer especialmente a las profesoras, Evelyn y Paulina, quienes desde el primer momento se mostraron dispuestas a apoyar nuestra investigación más allá de lo que la escuela formalmente les pedía hacer. También deseo agradecer a la profesora Tatiana, quien siempre estaba atenta a cómo nos sentíamos anímicamente y a su vez, resolvía nuestras dudas metodológicas aun cuando no formaba parte directamente de este proceso. A nuestro profesor guía, quien nos orientó y nos aconsejó en distintos momentos del semestre, para que pudiésemos llegar a buen puerto.

No puedo dejar de agradecer a mis compañeras de tesis, por el aguante mostrado durante todo el semestre y por lo bien que podemos trabajar juntos, puedo decir que estoy satisfecho del trabajo que logramos concretar. Finalmente, agradecer a mi familia y personas cercanas por aguantar mis momentos de estrés y ansiedad, por darme ánimos cuando me veían cansado o por comprender cuando no deseaba salir para poder descansar. Este proceso no hubiese sido igual sin su apoyo y estoy profundamente agradecido por ello.

“En las manos de un incompetente, el poder no trae nada más que ruinas” Meruem

Sebastián Gonzalo Salinas Vargas

Índice

1. Resumen	10
2. Introducción	12
3. Planteamiento del problema	14
3.1 Pregunta de investigación:	23
3.2 Objetivo General:	23
3.3 Objetivo específicos:	23
4. Marco teórico	24
4.1 Perspectiva epistemológica a abordar	24
4.2 Feminismo	27
4.3 El feminismo como movimiento social.	36
4.4 Teorías que han estudiado el movimiento feminista.	39
4.5 La escuela como espacio de reproducción social.	41
4.6 Estado del arte	48
4.7 Supuestos del investigador	51
5. Marco metodológico	52
5.1 Perspectiva epistemológica	52
5.2 Tipo de investigación	54
5.3 Características de la muestra y participantes	55
5.4 Producción de datos	58
5.5 Plan de análisis de información	60
5.6 Directrices éticas	63
6. Resultados	65
6.1 Feminismo	66
6.2 Machismo	81
6.3 Educación formal y su relación con el feminismo	91
6.4 Feminismo en el espacio universitario	100
6.5 Roles de género	103
6.6 El género para estudiantes.	106
6.7 Derechos de la mujer en la sociedad actual	109
6.8 Valoraciones en torno al feminismo actual	115
6.9 Comparación entre el ciclo inicial de estudio y ciclo final.	121

6.10 Comparación entre estudiantes de la UCSH y la UMCE.	127
7. Análisis	131
8. Discusiones y conclusiones	139
9. ANEXOS	145
10. REFERENCIAS	153

1. Resumen

El feminismo entendido como una ideología y un movimiento social, ha ido transformándose a través del tiempo, generando impactos en importantes esferas de la sociedad, una de ellas es la educativa, de ahí el interés en conocer los significados sobre feminismo que tienen los estudiantes varones de pedagogía en historia y geografía de dos universidades chilenas. Para conocer estos significados se realizaron entrevistas semi-estructuradas a 10 estudiantes del ciclo inicial y final de la carrera, para luego analizar los datos mediante un análisis cualitativo de contenido. Finalmente a partir de este análisis, se visualizó un vacío en cuanto a la importancia del género y el feminismo en el curriculum, en ambas universidades. A su vez, los estudiantes están mayoritariamente de acuerdo con el feminismo e incluso lo apoyan, pero a la hora de descomponer el feminismo en distintos conceptos, se evidencia una dificultad para entenderlos y por ende de aplicarlos en su futuro quehacer profesional.

Conceptos claves: Significado, pedagogía, feminismo, género

Abstract

Feminism is an ideology and a social movement, which has been changing through time, generating impact in important spheres of society, one of them being the educational area, hence the interest in knowing the meaning about feminism that have male students of Pedagogy in History and Geography of 2 Chilean Universities. In order to know these meanings, semi-structured interviews were conducted with ten students from different school years, to later on analyze the data through a qualitative content analysis. After this analysis, it was seen there is a gap on both universities regarding gender equality and feminism in the curriculum. At the same time, students are mostly in agreement with feminism and even support it, but when decomposing it in different concepts it turns out to be difficult for them to understand those concepts and therefore to apply them in their future professional duty.

Keywords: meaning, pedagogy, feminism, gender.

2. Introducción

La presente investigación, se sitúa en el proceso de seminario de grado de la Universidad Católica Silva Henríquez, el cual tiene como fin obtener el grado de licenciado/a en psicología. En este contexto, se desea conocer los significados de feminismo en hombres estudiantes de la carrera de pedagogía en historia y geografía de la Universidad Católica Silva Henríquez y la Universidad Metropolitana de las Ciencias De La Educación.

El interés de los investigadores por estudiar esta temática, se relaciona con la labor del docente en la construcción de significados de sus alumnos, entendiendo que la escuela es un espacio de socialización y de reproducción social donde se colocan en juego diversos tipos de significados. Esto último, le otorga relevancia a la acción pedagógica, dado la influencia que tiene en sus alumnos la manera en que este les presenta la realidad social.

Lo anterior, se relaciona con el feminismo, que para fines de esta investigación es entendido como una ideología y un movimiento social que lucha por erradicar las desigualdades de género que oprimen a la mujer. Por lo tanto, se establece una relación entre la institución educativa como reproductora de desigualdades de género y el feminismo que lucha precisamente en contra de esto.

En primera instancia, se presenta el apartado de planteamiento del problema, en donde se ubica la contextualización de la problemática a estudiar, cuáles son sus implicancias y la relevancia de investigar este tema para el ámbito de la psicología.

Posteriormente, se desarrolla el marco teórico y referencial, apartado en donde se expondrán los conceptos claves para comprender la problemática de investigación y las principales teorías y enfoques que contribuyen con el entendimiento del fenómeno y la

posición de los investigadores frente al mismo. Además, se menciona el estado del arte del tema de investigación y el foco investigativo de las últimas investigaciones realizadas sobre el tema.

El siguiente apartado consiste en el marco metodológico que orienta la investigación, en donde se profundiza acerca de la perspectiva epistemológica y el tipo de estudio. Asimismo, se explicita el proceso de la recogida de datos, el proceso de análisis y las técnicas y método de análisis utilizados.

Después de presentar el marco metodológico, se exponen los resultados obtenidos a partir del corpus teórico y el análisis cualitativo de contenido. Ahora bien, la interpretación de estos resultados se aborda en el apartado siguiente, en donde se complementan con material teórico. Finalmente, se dan a conocer las principales conclusiones de la investigación, que se desprenden de todo el proceso investigativo y de los resultados obtenidos en el análisis.

3. Planteamiento del problema

La sociedad es una entidad que va cambiando a través del tiempo y estos cambios, según Tejerina (citado en Santamarina, 2008) pueden ser movilizados por los movimientos sociales y su papel como agentes de transformación de la realidad social. A su vez, el origen de los movimientos sociales se puede ubicar “en la relación que se produce entre las condiciones de desigualdad social y el descontento que se genera en los individuos por la insatisfacción de sus expectativas con respecto a condiciones que estiman legítimas” (Musitu, Herrero, Cantera y Montenegro, 2004, párr.2).

Dentro de las desigualdades sociales presentes en la sociedad, se encuentran las relacionadas con el género y una corriente ideológica que se ha ocupado de estas desigualdades es el feminismo. Según Consuelo Meza (citada en Vasquez, 2011) el feminismo:

tiene su origen en una crítica de la sociedad que suele dar razón de la desigualdad social tomando el género como concepto clave del análisis; no desconoce otras fuentes de desigualdad como son la clase o la raza pero sí prioriza la categoría puesto que ésta da origen a la primera gran división del trabajo, y el aprendizaje y aceptación del poder de un grupo social sobre el otro (p. 8).

Continuando con esta idea, ha permitido reflexionar en torno al género, dado que rechaza el determinismo biológico y su correlatividad con este concepto, haciendo visible la amplia gama de construcciones culturales de lo femenino y lo masculino. Así también,

este concepto permite entender que los individuos no son resultado de una realidad natural, sino que son una construcción histórica y cultural (Lamas, 2000).

Ahora bien, el feminismo, también se ha constituido como movimiento social, esto debido a que “es un intento colectivo de efectuar cambios en la sociedad y de crear un orden social totalmente nuevo (...) busca una transformación del sistema de poder, cuestiona la identidad de la actual sociedad” (Merola, 1985, párr.12, 15).

En cuanto a los inicios de este fenómeno en Chile, Julieta Kirkwood (citada en Bastidas, 2014) lo enmarca desde comienzos del siglo XX, hasta la obtención del voto político, se trató de mujeres ilustradas que lucharon por la igualdad en derechos políticos. Luego el movimiento se desintegró dado las dificultades para lograr una unidad entre mujeres con distintas aspiraciones y necesidades. Una tercera etapa, transcurrió durante la década de los setenta, que incluyó a la corriente radical, la cual cuestionó las relaciones de género al interior de la familia; influencia de la consigna "lo personal es político"(Fedora, 1994).

En la actualidad el feminismo se ha mantenido vigente, generando movilizaciones vinculadas a la violencia de género, un tema fundamental en la agenda del feminismo actual. Entre las últimas movilizaciones se puede mencionar la masiva marcha “*Ni una menos*” realizada el día 8 de marzo del presente año, en donde “Chile se unió a más de treinta países para reivindicar los derechos de las mujeres y manifestarse contra la violencia de género” (El mostrador, 2017). Actualmente en Chile, existen diferentes grupos feministas, sin embargo los más visibles son “Ni una menos”, “Pan y Rosas” y “Red Chilena de mujeres contra la violencia”.

A pesar de las luchas en común que presentan los grupos feministas, existen distintos lineamientos teóricos que han surgido dentro del feminismo, entre los cuales se pueden mencionar el feminismo radical, feminismo decolonial, ecofeminismo, feminismo liberal, feminismo de la diferencia y feminismo de la igualdad, los que en su mayoría presentan una postura separatista. La visión separatista indica principalmente, que los hombres deben crear espacios autónomos de reflexión, llevando a cabo esta acción apartados de las mujeres en todo momento. Este separatismo se ve reflejado en las palabras de Montserrat Oliván, quien postula que:

Otra de las bases para un movimiento sólo de mujeres era y sigue siendo la idea de que los problemas de las mujeres solo los pueden entender las mujeres; pensamiento de uno más general: cada grupo oprimido tiene que tomar las riendas de su propia liberación (2011, p.1).

El separatismo, se puede explicar en base al poder, este último puede ser entendido como “la capacidad relacional que permite a un actor social influir de forma asimétrica en las decisiones de otros actores sociales” según Castells (citado en Londoño, 2012, p.26). De esta manera, las relaciones de poder se llevan a cabo en el contexto de una sociedad patriarcal capitalista de dominación y subordinación, en donde lo masculino domina por sobre lo femenino (Villarreal, 2001). Por lo tanto, debido a que son los hombres quienes oprimen a las mujeres, las feministas deciden apartar a los hombres de sus espacios de lucha y así tomar las decisiones de su propia acción social, sin que el poder masculino interfiera en la construcción del feminismo.

Así con el acto feminista del separatismo, de acuerdo con Marilyn Frye las mujeres adquieren poder mediante el control en el acceso de los hombres al feminismo, tal como “la esclava que excluye al señor de su cabaña está por ese medio declarándose no esclava” (2012, p.11).

A partir de esta visión separatista y el énfasis que se le ha otorgado a la mujer como sujeto de investigación dentro del feminismo, resulta relevante dar a conocer la visión del hombre o aportar con la comprensión del mismo dentro de este fenómeno, ya que según Blumer (citado en Perlo, 2006) en primera instancia, el significado de las cosas se construye a partir de la interacción de los sujetos y en segunda instancia, es importante preguntar a la realidad lo que tiene que decir del objeto (Cisneros, 1999). Es por estas razones, que pese al planteamiento separatista, estos sujetos también tienen injerencia en la construcción de significados sociales compartidos o individuales, con respecto al feminismo.

Ahora bien, uno de los espacios que posee gran influencia en la construcción de significados de los individuos es la institución educativa o escuela. Con respecto a este tema, Graciela Frigerio, Margarita Poggi y Guillermina Tiramonti (citadas en Picón, 2016) sostienen que la escuela “es una institución marcada por una predisposición a la reproducción que la “obliga” a perpetuar un orden social establecido y esto se refleja en el desarrollo curricular, en las prácticas pedagógicas de los docentes” (p.8).

De igual forma, Giroux agrega que “se ve a las escuelas como reproductivas en el sentido cultural, funcionando en parte para distribuir y legitimar las formas de conocimiento,

valores, lenguaje, y (modos de estilos que constituyen la cultura dominante y sus intereses)” (1986, p.3). A partir de la reproducción social que se da en el espacio educativo, se logra dar cuenta del papel fundamental que cumplen las personas que se dedican a la docencia, debido a que están encargados de formar a las nuevas generaciones y su visión de la realidad social o la forma de expresarla, influirá directa o indirectamente en la formación sus alumnos.

Considerando que el concepto género es fundamental para el feminismo, en el caso de los estudiantes de pedagogía, al convertirse en profesionales, serán transmisores de valores y posiblemente de estereotipos de género (Guerrero, Hurtado, Azua y Provoste, 2011), los cuales se pueden transmitir de manera no intencionada a través de bromas, comentarios, gestos, diferencias de trato y un lenguaje cargado de sexismos, de acuerdo a Sánchez, Montoya y Rodríguez (citados en Peral, 2016).

No obstante, que los docentes tengan conciencia de esta situación que se genera en la dinámica educativa, permite ampliar las posibilidades de cambio en las futuras generaciones de alumnos, ya que “reconocer en el terreno educativo contemporáneo un discurso que favorece la discriminación y la exclusión de la mujer puede ser punto de partida para una transformación” (Picón, 2016, p.5). Lo anterior, logra dar cuenta de la relevancia de comprender los significados sobre feminismo en docentes e instituciones educativas, dado que esto podría contribuir a modificar las desigualdades de género que están presentes en la educación chilena y la sociedad actual.

Es por esta razón, que se vuelve importante entender los procesos que influyen en la formación de los futuros profesionales de la educación y cómo estos procesos modifican su manera de entender la realidad social y de significar temáticas como el género y el feminismo. Dentro de las instituciones encargadas de formar a los futuros profesores se destacan por su formación pedagógica la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH, 2017) y la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE, 2017). Si bien, la primera es una institución privada y la segunda es pública, ambas poseen entre sus consignas; la promoción de la inclusividad, así como también una orientación hacia la formación de profesionales de la educación, teniendo entre sus finalidades aportar a la educación, mejorando así su calidad.

Entre las pedagogías que en ellas se imparten, se encuentra la pedagogía en historia y geografía. Esta carrera tanto en la UCSH como en la UMCE es una de las pedagogías con mayor matrícula de hombres, siendo en ambas igual o superior al 50% , mientras que a nivel nacional alcanza un 60,5% (Mifuturo, 2017). De acuerdo a la información anterior, en primer lugar aumentan las posibilidades de que los docentes egresados de pedagogía en historia y geografía de esas universidades sean hombres, por lo tanto, también es factible que mayoritariamente sean hombres quienes ejerzan esta pedagogía. En segundo lugar, historia y ciencias sociales es una de las asignaturas que ocupa un lugar importante en el currículum escolar chileno, dado que permite el desarrollo de habilidades y competencias que son coherentes con lo que busca la educación obligatoria y el modelo por competencias presentes actualmente en el país(Villalón, 2017).

De este modo, surge el interés por comprender cómo estos estudiantes otorgan significados a las temáticas relacionadas al feminismo, entendiendo que en la escuela se reproducen diversas prácticas sociales que son transmitidas al alumnado. Por lo tanto, en un futuro estos profesionales de la educación influirán en la posterior construcción de significados de sus educando, con respecto a este fenómeno.

Blumer (citado en Perlo, 2006) sostiene que: “el ser humano orienta sus actos hacia las cosas, en función de lo que éstas significan para él” (p.97). Por lo tanto, considerar los significados para el estudio y entendimiento del feminismo, también nos permite comprender cómo las personas actúan frente a él. El significado tiene un carácter variable y se modifica a partir de las interacciones de las cuales forma parte el individuo, ya que como plantea Blumer:

el significado de un acto que no es ni fijo ni inmutable, sino que es definido en la acción cuando el individuo actúa en relación al objeto. Y en la medida que la actuación de un individuo frente a un objeto cambia, cambia también el significado del objeto para él (Blumer, 1982, p.10).

Dentro del ámbito educacional es importante considerar que las instituciones mediante la apropiación curricular van permeando al alumno en su manera de construir los significados de las cosas, en este caso del feminismo. Por lo cual, cobra relevancia poder comprender como van cambiando los significados a través de los años que el alumno cursa su carrera profesional y por ende, interactúa con el curriculum institucional. A su vez, la significación que el estudiante, en este caso estudiante de pedagogía en historia y

geografía específicamente, le otorga al feminismo, depende entre otras cosas, de la institución en la cual se encuentre inserto.

Asimismo, es importante mencionar las investigaciones que se han realizado con estudiantes de pedagogía en historia y geografía, para comprender de qué manera este foco investigativo aporta al conocimiento. Las investigaciones realizadas han sido abordadas desde una perspectiva cuantitativa, como la realizadas por Sánchez, Díaz, Sanhueza y Friz (2008) enfocada en conocer percepciones y actitudes que estos estudiantes tienen hacia la inclusión educativa. Otra ubicada dentro de este marco es la realizada por Concha, Gajardo y Godoy et al. (2012) quienes analizaron la movilidad urbana de los estudiantes entre sus hogares y las distintas sedes de estudio.

En una dirección cualitativa, fueron las investigaciones de Aravena (2013) y Mondaca (2013), las cuales se centraron en el desarrollo del modelo colaborativo, y en el uso de estrategias didácticas y enseñanza. Otro estudio que se enmarca dentro de una línea cualitativa es la de Valdés y Turra (2017) la cual indaga en las racionalidades curriculares predominantes en la formación de profesores de historia, desde un paradigma interpretativo comprensivo. Por último la realizada por Pizarro (2015) sobre representaciones sociales en estudiantes de pedagogía en historia en torno a la ciudadanía y la formación ciudadana.

De acuerdo a lo anterior, en la presente investigación, se intenta comprender otros aspectos de la experiencia subjetiva de estos estudiantes y aportar a la psicología educacional desde el puente que se produce entre la escuela y la psicología, debido a que

esto ayudará a entender cómo ciertos factores relacionados a la psicología generan un actuar en la educación. Por ende, se pretende colaborar con la educación chilena, contribuyendo con los futuros docentes de pedagogía en historia y geografía, a partir de la comprensión de su formación profesional desde una educación basada en feminismo, la cual podría acabar con las diferencias de trato en el aula y por tanto impulsar el reconocimiento de que tanto hombres como mujeres poseen iguales capacidades para ejercer la profesión de pedagogía.

A su vez, permite aportar a las universidades de las cuales forman parte estos estudiantes, debido a que se podrá dar cuenta como están confeccionadas sus mallas curriculares y cuáles son las herramientas que se le están otorgando al estudiantado.

3.1 Pregunta de investigación:

¿Cuáles son los significados que tienen sobre el feminismo los estudiantes hombres de la carrera de pedagogía de historia y geografía pertenecientes a la UCSH y la UMCE?

3.2 Objetivo General:

Conocer los significados sobre el feminismo en estudiantes varones de la carrera de pedagogía de historia y geografía pertenecientes a la UCSH y la UMCE.

3.3 Objetivo específicos:

Identificar los significados que hombres de la carrera de pedagogía en historia y geografía pertenecientes a la UCSH y la UMCE tienen sobre el feminismo.

- Establecer comparaciones entre los significados que tienen los estudiantes de pedagogía en historia y geografía de la UCSH y la UMCE sobre feminismo.
- Establecer comparaciones entre los significados que tienen los estudiantes de pedagogía en historia y geografía de ciclo inicial y ciclo final sobre feminismo.

4. Marco teórico

4.1 Perspectiva epistemológica a abordar

La perspectiva teórica desde la cual se abordará la presente investigación, es el interaccionismo simbólico. El interaccionismo simbólico, surge en la década de 1920 en la escuela de Chicago, específicamente en el contexto de la aparición pública moderna. Dentro de sus antecedentes se encuentran los cambios sociales de la sociedad norteamericana del siglo XX, fundamentalmente en las ideas de George Mead, quien pertenecía a una corriente filosófica del pragmatismo y la psicología social (Hernández, Herrera et al, 2011).

Bajo sus postulados se destaca la idea que “el ser humano no se encuentra inserto en un medio natural, sino que vive en un mundo configurado simbólicamente (...) Tal conjunto de símbolos y significados compartidos, permiten la definición o redefinición de situaciones sociales y de las acciones que se influyen mutuamente (Flores, 2009, p.35).

Cabe destacar también, que dentro de esta perspectiva el actor social es considerado un agente activo (Ritzer, 2003). Por lo tanto, la manera en que las personas responden o se comportan frente a ciertas situaciones, no está relacionada directamente con las acciones de los demás, sino que más bien se sustenta en el significado que el individuo le atribuye a dicha acción (Blumer, s.f).

El concepto significado, es fundamental para el entendimiento de la presente investigación y se aborda en las obras de diversos autores. A continuación se expondrá a grandes rasgos

como estos autores comprenden el significado a partir de sus distintos enfoques en el artículo realizado por Paola Arcila, Yency Mendoza y Jorge Jaramillo (2010), para luego dar a conocer el posicionamiento de los investigadores.

Vygotsky desde una perspectiva histórica cultural, comprende los significados como:

Aquellas representaciones que construye el sujeto por medio del uso de signos, lo cual ocurre en dos momentos: primero, en el plano interpsicológico y luego en el plano intrapsicológico; es decir, inicialmente surgen en la relación y luego en el pensamiento (p.47).

Por otra parte, Brunner entiende los significados como “construcciones consensuadas entre el hombre y la cultura en la que se halla inmerso. (...) en el momento en que se entrecruzan estas dos líneas surge la negociación que permite la constante transformación de los significados” (p.47).

Desde una mirada construccionista, un autor fundamental es Gergen, quien “interpreta los significados como una construcción relacional que necesita de acciones y suplementos para ser contextualizada; esto quiere decir que el lenguaje no tiene significado por sí solo, tan sólo adquiere su valor en la relación.”(p.47).

Ahora bien, para fines de esta investigación se entenderá el significado desde el interaccionismo simbólico. Dentro de esta línea, Mitzman (citado en Perlo, 2006) plantea que “el significado es un producto social, una creación que emana de y a través de las actividades definatorias de los individuos a medida que éstos interactúan” (p.98).

Sin embargo, es importante destacar que más allá de comprender cómo las personas crean estos significados y símbolos, el interés del interaccionismo simbólico es comprender la manera en que estos se aprenden, mediante la interacción y la socialización (Ritzer, 1993).

Igualmente, de acuerdo a Blumer:

“el significado que las cosas encierran para el ser humano constituye un elemento central en sí mismo. Se considera que ignorar el significado de las cosas conforme al cual actúan las personas equivale a falsear el comportamiento sometido al estudio.”(1982, p.3).

De acuerdo a esta idea, se evidencia la importancia del significado para la comprensión del comportamiento de los seres humanos, ya que al no considerar el significado también se está ignorando la existencia del comportamiento mismo, el cual que se origina a partir de este significado.

Desde esta postura, los significados surgen a partir de la interacción que se produce entre un individuo y su entorno social. Por su parte, el individuo posee capacidad de pensamiento y por lo tanto, funciona como un agente activo que interpreta constantemente las interacciones que se producen con su entorno social, para así construir significados y saber cómo actuar frente a la sociedad. Esto se logra evidenciar en las ideas de Blumer, el cual indica que “la peculiaridad consiste en el hecho de que los seres humanos interpretan o “definen” las acciones de los demás en lugar de reaccionar simplemente a ellas” (Blumer, s.f, p.127).

Lo anterior, también se refleja en palabras de Ritzer, quien retoma las ideas de los interaccionistas simbólicos y plantea que: “la facultad de pensamiento capacita a las personas para actuar reflexivamente en lugar de conducirse irreflexivamente. Es más probable que las personas diseñen y guíen lo que hacen que renuncien a ello” (1993, p.228).

Desde una línea más crítica dentro de este mismo enfoque, se considera importante señalar las ideas de Erwin Goffman.

Goffman suponía que cuando los individuos interactúan desean presentar una determinada concepción del self que sea aceptada por los demás. (...) Los actores esperan que el self que presentan a la audiencia sea lo suficientemente fuerte, de modo que la audiencia defina a los actores tal y como ellos desean (Ritzer, 1993, p.246).

4.2 Feminismo

El término feminismo es relativamente nuevo, este se utilizó por primera vez en 1871, en un texto de medicina Francés para denominar a pacientes masculinos, que debido a problemas en sus órganos sufrían una feminización a nivel corporal. En contraparte luego se utilizó para denominar a mujeres que actuaban de manera masculina (Freedman, 2004).

Feminismo es por lo tanto, un término que no utilizaban las mujeres para denominarse a sí mismas, aun cuando ya luchaban por sus derechos. Fue recién a finales del siglo XIX

que el término adquiere su sentido más actual (Cazés, 2007), apareciendo en el discurso de sufragistas inglesas.

El entendimiento del feminismo como corriente teórica, presenta diferentes posturas, una de estas es la de Jane Freedman, quien lo define como: “disciplina de estudio que se ocupa de la situación de inferioridad que sufren las mujeres en la sociedad y de discriminación con que se encuentran por razón de su sexo.” (2004, p.14).

Una definición más actual, que considera los cambios que conlleva el feminismo es la entregada por el MINEDUC, en donde se define como: “corriente de pensamiento en permanente evolución por la defensa de la igualdad de derechos y oportunidades entre ambos sexos. Constituye una forma diferente de entender el mundo, las relaciones de poder, las estructuras sociales y las relaciones entre los sexos” (2011, p. 13).

La definición del MINEDUC en comparación a la entregada por Jane Freedman, presenta un mayor énfasis en las soluciones que entrega el feminismo más que los problemas de los cuales se ocupa, en donde el autor hace referencia a la “situación de inferioridad que sufren las mujeres”. A su vez, la definición del MINEDUC considera al feminismo como una corriente de pensamiento en pro de la igualdad de ambos géneros, posicionando a ambos géneros como iguales, conllevando a su neutralización, además invisibiliza a la mujer como impulsora del feminismo.

A partir de lo anterior, el feminismo también se encarga de “cuestionar profundamente y desde una perspectiva nueva, todas las estructuras de poder, incluyendo, pero no reducidas a, las de género” (Facio y Fries, 2005, p.5). Estas estructuras de poder se sustentan en un

sistema patriarcal, el cual oprime a la mujer en diferentes ámbitos de su vida. En palabras de Dolors Reguant (citada en Varela) el patriarcado se define como:

Una forma de organización política, económica, religiosa y social basada en la idea de autoridad y liderazgo del varón, en la que se da el predominio de los hombres sobre las mujeres;(…) ha surgido de una toma de poder histórico por parte de los hombres, quienes se apropiaron de la sexualidad y reproducción de las mujeres (…) creando al mismo tiempo un orden simbólico a través de los mitos y la religión que lo perpetúan como única estructura posible (2008, p.145).

Una de las consecuencias de este último, se relacionan con el sistema sexo género, el cual ha traducido las diferencias biológicas entre mujeres y hombres en desigualdades entre ambos sexos, siendo las mujeres las más perjudicadas. El sistema sexo-género identifica lo natural y lo socialmente construido, negando que el sexo sea causante de la desigualdad de las mujeres (Fundación Mujeres, 2005). El sistema sexo género ayuda de esta manera a la mantención del sistema patriarcal, dentro del cual se encuentran un conjunto de creencias, actitudes y conductas que se enmarcan en el denominado machismo, el cual reposa sobre dos ideas de acuerdo con Marina Castañeda:

Por un lado, la polarización de los sexos, es decir, una contraposición de lo masculino y lo femenino según la cual no solo son diferentes sino mutuamente excluyentes; por otro, la superioridad de lo masculino en las áreas consideradas importantes por los hombres. De aquí que el machismo involucre una serie de

definiciones acerca de lo que significa ser hombre y ser mujer, así como toda una forma de vida basada en ello (2007, s.p).

Esta autora, plantea que se tendería a pensar que el machismo está desapareciendo, debido a los grandes cambios socioeconómicos y culturales. A su vez, agrega que muchos son los hombres que proclaman no ser machistas, sin embargo, su discurso queda desmentido dado la realidad de su cotidianeidad, esto porque el machismo está tan arraigado a las costumbres que se ha vuelto de alguna manera invisible (Castañeda, 2007). De esta manera, el feminismo surge como una respuesta a este machismo imperante en la sociedad, que ha invisibilizado a la mujer y la ha situado en una posición de inferioridad frente al hombre.

Tiene sus orígenes a mediados del siglo XVII en el contexto de la Ilustración, el cual fue denominado “el siglo de las luces”. Asimismo, en este periodo se desarrolla la Revolución Francesa y se gestan “las primeras manifestaciones de lo que podríamos considerar un feminismo incipiente al manifestarse las mujeres por demandas sociales, que las beneficiaran y reivindicaran como tales, en contra de la desigualdad, opresión, discriminación y explotación de las que eran sujetas” (Pinto, 2003, pp. 31, 32).

En Latinoamérica, el feminismo se gestó de una manera conservadora en comparación al desarrollado en Europa, debido a que no se percibía una potente exclusión desde la política masculina, en suma estaba influenciado por el racismo y el heterocentrismo de la época. A finales del siglo XIX un grupo de profesoras se organizan con la finalidad de exigir derechos para las mujeres (Gargallo, 2007).

Ahora bien en el caso de Chile, el feminismo está enfocado en:

construir lazos de solidaridad frente a las distintas opresiones, generando espacios de encuentro, diálogo, apoyo mutuo y organización de acciones de resistencia frente a la violencia patriarcal y creación de proyectos de transformación social; búsqueda de autonomía feminista,(...) todo ello posicionándose desde la no victimización de las mujeres y otros grupos oprimidos, intentando desarrollar un feminismo encarnado en alianza con otros movimientos sociales anticapitalistas y que ofrecen alternativas al neoliberalismo (Lizana,2014,p.250).

De acuerdo a Alda Facio y Lorena Fries, "es difícil hablar de "feminismo" en singular(...) es precisamente su pluralidad ideológica y de prácticas la que permite comprender cómo y qué tan profundamente la ideología patriarcal permea todas las cosmovisiones, el conocimiento y hasta nuestros sentimientos más íntimos" (2005, p.6). Algunas de estas corrientes son: el feminismo liberal, feminismo radical, feminismo decolonial, ecofeminismo, feminismo de la igualdad y feminismo de la diferencia.

El primero de ellos, se caracteriza por definir la situación que viven las mujeres no como una opresión o una explotación, sino como una desigualdad. Es por esta razón que defienden la necesidad de reformar el sistema, con el fin de lograr la igualdad entre sexos (Varela, 2008), dado que bajo la lógica de las liberales el sexo es inherente a las personas y por lo tanto independiente a las desigualdades (Bodelón, 1998).

En segunda instancia, el feminismo radical proclama entre sus principales consignas la existencia de una contradicción social que se desarrolla en torno al sexo, y debido a esto aboga una confrontación (Gamba, 2008). De allí su eslogan “lo personal es político”, debido a que para el feminismo radical no se trata solamente de ganar el espacio público (igualdad de derechos civiles y políticos) sino también de generar cambios en el espacio privado (familia y sexualidad) (Puleo, 2013).

En tercer lugar, el feminismo decolonial, según Contreras (citado en Contreras, Almeda y Alcaide, s.f.) busca “de-construir las narrativas que tienden a una homogeneización cultural para dar paso a una interseccionalidad que contextualice las particularidades y especificidades culturales e históricas que han construido realidades y configurado las identidades hacia/para las mujeres” (p.3.)

En cuanto al ecofeminismo, este último “surgió del encuentro entre feminismo y ecología (Puleo, 2009, p.1). La mayoría de ecofeminismos, “comparten la visión de que la subordinación de las mujeres a los hombres y la explotación de la naturaleza son dos caras de una misma moneda y responden a una lógica común: la lógica de la dominación patriarcal y la supeditación de la vida a la prioridad de la obtención de beneficios” (Rodríguez y Herrero, 2010, p.5).

Por otro lado, se ubica la corriente feminista de la igualdad como aquella que “exige igualdad, tanto en derechos legales como oportunidades desde un punto de vista formal, puesto que el sistema despliega ciertos mecanismos que recortan las posibilidades reales de las mujeres para alcanzarlos” (León, 2008, p. 79).

Para finalizar, se encuentra el feminismo de la diferencia, desde donde se enmarca la presente investigación: este feminismo reivindica la diferencia respecto a lo masculino y se afirma la identidad de las mujeres. Esto significa rechazar la subjetividad universal, donde la mujer no ha estado ni ha sido reconocida. (Rubio, 1990). Así mismo, se opone a la igualdad como meta del feminismo: “reclamar la igualdad implica un término de comparación. ¿A qué o a quién desean, igualarse las mujeres? ¿A los hombres? ¿A un salario? ¿A un puesto público? ¿A qué modelo? ¿Por qué no a sí mismas?” (Irigaray, 1992, p. 9).

En el feminismo de la diferencia, se entiende la diferencia biológica como algo que determina tanto la cultura femenina como masculina, no obstante se cuestiona profundamente la necesaria e injusta jerarquía que existe entre ambas culturas y la subordinación del colectivo de mujeres bajo el colectivo de hombres. Para explicar lo anterior, se plantea que el hecho de que las mujeres generen vida y sean parte del proceso de gestación de un ser humano:

ha influido en la actitud que estas tienen ante el cuerpo, la vida, la destrucción de ella; en las relaciones que mantienen con las criaturas, con las otras mujeres, con los hombres y con la naturaleza, en el desarrollo de ciertas capacidades y en sus valoraciones (Urruzola, 1991, p.120).

Esta corriente feminista plantea “que las mujeres han asumido los costes tanto materiales como simbólicos del privilegio masculino de la autodefinición: han sido física y simbólicamente desposeídas de un lugar desde donde hablar (Braidotti, 2005, p.39).

Continuando con esta idea y retomando los postulados de Luce Irigaray, Rosi Braidotti (citada en Hernández, 2012) indica que:

el falocentrismo (se) constituye (en) un imaginario que lleva en sí mismo la morfología del cuerpo masculino. De manera que el modo de desconcertar, desordenar y alterar las condiciones de posibilidad del discurso y los cuerpos que inscribe y circunscribe es haciendo emerger un imaginario propio basado en la morfología del cuerpo femenino: el sexo de las mujeres como no uno, sino múltiple (p.399).

Por lo tanto, de acuerdo a Rosi Braidotti (citada en Felski, 1999):

el objetivo del feminismo no es, pues, negar la diferencia (que confirmaría meramente la lógica del falocentrismo como una igualdad definida masculinamente) sino reestablecer lo femenino dentro de la diferencia sexual, y generar un imaginario femenino autónomo más allá de los estereotipos de mujer existentes (p. 36).

Es por esta razón, que para esta autora “la diferencia sexual desafía las identificaciones seculares del sujeto del pensamiento con lo universal y de ambos con lo masculino (...) Por lo tanto, las mujeres deben enunciar lo femenino, deben pensarlo y representarlo en sus propios términos” (Braidotti, 2005, p.42). Con respecto a esto coincide Helene Cixous quien plantea:

El falocentrismo es el enemigo. De *todos*. Los hombres también tienen que perder, de manera distinta que las mujeres, pero también seriamente (...)

aceptando el desafío del discurso regido por el falo, la mujer asentara a la mujer en un lugar distinto de aquel reservado para ella en y por lo simbólico, es decir, el silencio. Que salga de la trampa del silencio. Que no se deje endosar el margen o el harén como dominio (Cixous, 1995, pp.41-56).

Si bien las corrientes mencionadas tienen importantes diferencias entre sí, todas convergen en que es necesario un separatismo, es debido a esto, que “la mayoría de las feministas, probablemente todas, practican alguna separación de los hombres y de las instituciones por ellos dominadas. Una separatista practica la separación conscientemente, sistemáticamente (...) como parte de la estrategia consciente de liberación” (Frye, 1977, p. 16).

Otro elemento en el cual coinciden estas corrientes del feminismo es en su postura frente al género. Desde esta perspectiva, el género no se determina por medio de la genitalidad biológica, sino que se desarrolla en función de la cultura, la cual va construyendo los roles apropiados para cada sexo (Nogués, 2015). Judith Butler por su parte, plantea al género como una regla que se forma mediante actos sociales reiterados y discontinuos, los cuales nunca llegan a internalizarse, pero que sin embargo, movilizan a las personas a actuar mediante la modalidad de una creencia. De esta manera el género no es estable en el tiempo, ni tampoco es un elemento sustancial de la identidad (Butler, 2007).

Ahora bien, el género dentro de este marco de investigación se entenderá como una producción social y cultural, a partir de las ideas de Simone de Beauvoir. Esta autora fue fundamental para la comprensión actual de género, ya que en *El Segundo Sexo* plantea

una desnaturalización de la mujer, lo que se ve reflejado en la frase *una mujer no nace mujer, se hace mujer* (Beaviour, 1970). La concepción que tiene Simone de Beauvoir del género es la de un proyecto continuo de reconstrucción y reinterpretación, por el cual no se llega a un punto en el que se es mujer definitivamente, sino que tal identidad como sujeto mujer se encuentra siempre en constante construcción y cambio (Cardona, 2016).

A partir del recorrido histórico y conceptual del feminismo, es relevante mencionar las transformaciones que ha generado en la sociedad, como la creación de proyectos de ley alternativos sobre divorcio y aborto, además del surgimiento de centros de mujeres en donde se facilitaran anticonceptivos que en aquel momento eran considerados ilegales (Varela, 2008). En un sentido más amplio, el feminismo contribuyó con la liberación sexual de las mujeres y por lo tanto a la libertad de decidir sobre sí mismas.

4.3 El feminismo como movimiento social.

Según la postura de diversos autores el feminismo se define como una ideología y para otros más bien es considerado un movimiento social como tal, sin embargo para fines de esta investigación será entendido desde ambas maneras. Ahora bien, considerar al feminismo como una ideología no conlleva una valoración negativa de los movimientos que se autocalifican a sí mismos de esta manera, más bien, el término ideología se entiende como “un conjunto de proposiciones sobre cómo son las cosas, como deberían ser y que se debe hacer para pasar del estado actual al estado ideal desde la perspectiva de un determinado grupo social.”(Tortosa, 2003, p. 82).

Para continuar con esta idea, es importante destacar que los esfuerzos por comprender los fenómenos sociales, devienen desde hace tiempo, sin embargo, hacia finales de los años sesenta el interés por los movimientos sociales aumentó significativamente, abarcando un gran campo de estudio en ciencias sociales (Retamozo, 2009).

Un enfoque desde el cual se entienden los movimientos sociales es el modelo construccionista. En él, se postula que cada aspecto de la acción social puede comprenderse como proceso interactivo con componentes simbólicos, los que son negociados entre los participantes, oponentes y espectadores (Iñiguez, 2003). Entendiendo al construccionismo en ese sentido, el comportamiento colectivo es considerado una acción, la cual no proviene de categorías sociales preestablecidas y por ende se sitúan fuera de las normas culturales y de las relaciones sociales estándar (Iñiguez, 2003, p.12).

De esta manera, los movimientos sociales surgen a medida que los individuos generan nuevas ideas, modificando la estructura social y el sistema de normas y valores, es decir una acción que comienza en el individuo. Para el construccionismo la acción social no es separable del sistema social, pues no es posible dicha acción si no hubiese una interacción simbólica en donde se construyan los significados.

Finalmente, el interaccionismo simbólico es otra perspectiva teórica que posiciona a los movimientos sociales como creadores de ideas nuevas, organizaciones sociales y normas sociales. Esta perspectiva, enfatiza la naturaleza simbólica de la vida social y a partir de esta perspectiva se situará la presente investigación (Molinares, 2009).

Una de las autoras que plantea el feminismo como un movimiento social es Giovanna Merola quien menciona que:

Cuando decimos que el feminismo es un auténtico movimiento social es porque el mismo es un intento colectivo de efectuar cambios en la sociedad y de crear un orden social totalmente nuevo (...) Su acción implica la transformación de instituciones y organizaciones, contribuyendo a modernizar y hacer avanzar a la sociedad. (1985, párr.12, 13).

Otro autor que concuerda con esta perspectiva es Manciglio (citado en Chávez, 2004, p.30) quien además le adjudica un carácter político. Para este autor, el feminismo, se define como:

un movimiento social y político, supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano ante la opresión, dominación, subordinación, explotación, etc., de que han sido y son objetos por parte de los varones en el seno del patriarcado bajo distintas formas históricas del modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquella requiera.

Finalmente la relación entre la transformación social y el feminismo se entiende en que este último, “sea capaz de reducir el malestar, sufrimiento y la violencia fruto de la privación y la exclusión social, producidas por la fijación y la rigidez de las dos identidades sexuales” (Gil, Pujat y LLoret, 2007, p.42).

En síntesis, el feminismo como movimiento social ha luchado y sigue luchando por acabar con las desigualdades de género existentes en la sociedad, las cuales en cierta época se encontraban totalmente normalizadas. Si bien, actualmente las desigualdades de género han disminuido considerablemente en comparación a otros tiempos, aún no han desaparecido completamente y por ende, continúa siendo relevante comprender de qué manera se siguen generando o reproduciendo. Como plantea Florence Thomas (citada en Hernández, 2014, p.216) “aun cuando las mujeres cuentan hoy con algunas pocas garantías y privilegios en comparación con décadas atrás, no es menos cierto que continúan siendo atropelladas por un variado repertorio de violencias; algunas más visibles que otras”.

4.4 Teorías que han estudiado el movimiento feminista.

Retomando al feminismo, existen diversos enfoques que han aportado a su conocimiento. Uno de estos enfoques es el psicoanálisis en donde cabe mencionar la teoría de Nancy Chodorow sobre “la reproducción de la maternidad”, la cual mezcla la teoría psicoanalítica, con la teoría sociológica y la perspectiva feminista. Su interés surge principalmente de la pregunta ¿Porque las mujeres crían?, con relación a esto ella postula que, debido a que las mujeres son quienes se preocupan del cuidado de los hijos, se generan experiencias diferentes entre las hijas y los hijos. Dado que la atención entregada a las hijas genera que ellas quieran con el tiempo ser madres, lo que produciría a la larga hijos varones que tiendan a dominar a las mujeres (Shibley, 1995).

Esto ocurriría principalmente porque las madres “experimentan a sus hijas como dobles de ellas mismas, a través de una proyección narcisista de mismidad. La madre se relaciona emocionalmente con su hija como una extensión de ella misma.” (Elliot, 2009, p. 198).

Por otra parte, la identidad sexual masculina estaría basada una represión del amor maternal. Los niños al negar su vínculo primario con la madre reprimen también su femineidad subconsciente. Esto en oposición a lo que ocurre con las niñas, ocurriría porque las madres sienten a sus hijos como otros y no una extensión de ellas, de esta forma los impulsan hacia una mayor independencia (Elliot, 2009). De esta manera Nancy Chodorow indica que la envidia del pene planteada por Freud no se deriva de una superioridad del pene, si no de la simbolización de poder que la sociedad le otorga a este. Es por esto que Nancy Chodorow planteó como una solución, el que los hombres participen igualitariamente en el cuidado de los hijos, para así acabar con la devaluación de la mujer (Shibley, 1995).

Ahora bien, desde de una mirada post estructuralista, se encuentran los postulados de Judith Butler. Desde esta mirada el género es relevante en las relaciones de poder, junto a la sexualidad y el cuerpo. El cuerpo no es sexuado previamente a ser investido por el discurso en las relaciones de poder. El género y el sexo, por su parte serían principios que están a la base de las reglas sociales que sostiene el sujeto sexuado (Butler, 2007). Esta perspectiva, según Laura Zambrini (2009), significó abandonar los supuestos que comprendían a la identidad sexual como producto de la naturaleza; lo que permitió repensar la manera en que los cuerpos son leídos e interpretados por la cultura.

Esto dio a las mujeres una mayor libertad, despojándolas de las diferencias de género impuestas por el patriarcado.

Otra perspectiva que intentó comprender este fenómeno fue el interaccionismo simbólico. Su relación con el feminismo surge en el año 1915, con la investigación realizada por Jessie Taft (citada en García, 2009) en la Escuela de Chicago. A partir de esta investigación, el movimiento feminista no buscaba solamente la obtención del voto o lograr cambios legislativos y económicos, sino también solucionar los conflictos psicológicos de las mujeres, debido a que sus deseos emancipatorios se habían visto frustrados por la sociedad, específicamente por la ideología victoriana.

Jessie Talf se basó en George Mead, para defender que la especificidad de lo femenino no proviene de las cualidades innatas de la persona ni tampoco del entorno, sino de actitudes y expectativas sociales. Estas reacciones sociales son asociadas a las mujeres desde la infancia temprana. De esta manera, el significado otorgado por los individuos al concepto de femeneidad, el cual se construye a partir de la interacción social, es interpretado y adquirido por cada miembro que compone la sociedad y esto conlleva a que actúen de una determinada manera.

4.5 La escuela como espacio de reproducción social.

La institución educativa, es un espacio por el cual transitan la mayoría de los individuos por varios años de su vida, en donde se aprenden y se ponen en juego diversos conocimientos y valores además de generarse diversas interacciones, que van permeando la manera en que el individuo entiende la sociedad. Así también, es importante destacar

que la escuela funciona como un espacio de reproducción social, dado que como plantea Marta Gil (citada en Picón, 2016, p.8) “el sistema educativo ya no está asociado únicamente con el conocimiento, sino que se convierte en reproductor de las desigualdades sociales resultado de normas y valores imperantes”.

Debido a que las escuelas funcionan como agentes socializadores, y a la vez como depositarias de aspectos culturales que se desean enseñar o transmitir, la misión sociocultural de los profesores, consiste en efectuar las micro políticas correspondientes a cada institución en la cual trabajan y de enseñar lo que en ella se considere oportuno (De Calisto,2006).

La Pedagogía de acuerdo a Klaus y Muñoz, “se constituye como un campo de saber (como disciplina científica)” (2012, p. 77). Este saber, se enmarca en los conocimientos y competencias que el profesor posee para enseñar y que además implica un poder en la dinámica educativa que se genera entre él y sus alumnos, debido a que “las relaciones de poder profesor alumno se establecen en todas las actividades docentes” (Lara, Navales, Sánchez, et al, 2016, p.51).

En relación a lo anterior es imprescindible comprender el concepto de currículum explícito y el concepto de currículum oculto. El primero de ellos, de acuerdo a Raquel Flores (citada en Arcos, Molina, Fecci, et al, 2006, p.1) “hace referencia al documento escrito que establece el enfoque y estrategias pedagógicas, sus objetivos, contenidos, metodología, recursos, y criterios de evaluación”.

Por su parte, el curriculum oculto “juega un papel destacado en la configuración de unos significados y valores de los que el colectivo docente y el mismo alumnado no acostumbran a ser plenamente conscientes” (Torres, 1998, p.10). Para Santos, un aspecto central de este último, es la manera de actuar de los profesores, ya que el discurso teórico, en ocasiones se contradice con las prácticas cotidianas y son estas últimas, las que tienen mayor influencia (Santos, s.f). Se podría entender, entonces como las prácticas que van más allá del anteriormente mencionado currículum explícito.

Ahora bien, relacionando curriculum oculto, con el género específicamente, Altable (citado en Santos, s.f) define este tipo de currículum como:

el conjunto de normas y valores inconscientes de conducta, aprendidas en la primera infancia y perpetuadas después en la escuela a través de los contenidos y sobre todo a través de los comportamientos, actitudes, gestos y expectativas diferentes del profesorado respecto a los alumnos y a las alumnas(p.4).

Uno de los efectos de este curriculum oculto según Luz Maceira, “es la naturalización y justificación de los valores, conductas, relaciones, conocimientos, significados, representaciones, actitudes, etc., que produce y reproduce; elementos asociados a una cultura patriarcal.”(2005, p. 206)

A su vez, Graciela Morgade (citada en Picón, 2016, p.9) indica que “el maestro no es un sujeto neutro, pues se encuentra articulado al llamado “sistema de sexo-género”, y por ello, en su labor docente aparecen referencias a “lo masculino” y lo “femenino” que, además, dan cuenta de su identidad”. Complementando lo anterior, el alumno modifica

los significados que le asigna a las cosas a partir de las interacciones de las cuales forma parte, por lo tanto, cada material que el profesor transmite, influye en la manera en que estos alumnos le otorgan significado a ciertas temáticas de género. De este modo, mediante el curriculum oculto (Artal, 2009):

El sistema educativo será uno de estos sistemas de sedimentación del sexismo si el profesorado no pone especial atención en hacer cuestionar al alumnado su reproducción de los estereotipos y si no se cuestiona también su propio comportamiento en relación con el alumnado (p.11).

Es así como en el espacio educativo, la acción pedagógica es entendida según Bourdieu y Passeron como “expresión de una violencia simbólica por el hecho de imponer ciertos significados a partir de una selección inicua de contenidos establecida por quienes detentan el capital económico y cultural” (Picón, 2016, p.8).

A partir de lo anterior expuesto se logra dar cuenta del poder que poseen los docentes en la transmisión de información y creencias a los estudiantes y la forma en que se reproducen las desigualdades sociales. Igualmente es posible evidenciar que mediante la interacción entre el alumno y el profesor se intercambian diversos significados, que se encuentran inmersos en un contexto que está articulado bajo cierta lógica. Como plantean Emilia Santos, María Arenas y Nieve Blanco et al, “son ellos quienes con sus prácticas, con los contenidos que seleccionan y con el curriculum oculto que transmiten, se constituyen en modelos y vehículos de socialización” (2000, p.19).

Es debido a esto, que resulta relevante que los profesores tengan consciencia del poder que poseen como profesionales de la educación en las futuras generaciones, lo cual es abordado por Lidia Lara, María Navales y Gisela López, et al. (2016, p.52) quienes plantean que:

el profesor debe ser consciente del “poder” que se manifiesta en su labor diaria y cotidiana de su rol, precisando y comprendiendo los efectos que éste provoca, (...) debe conocer que su práctica en el aula genera un efecto, sin importar la conciencia o la intención de la acción que ejecuta.

Asimismo, Santibáñez postula que si bien los profesores pueden reforzar o sostener los mecanismos de poder impuestos, también pueden modificarlos, entendiendo que “ni los profesores ni los estudiantes están condenados a ser reproductores, porque no son objetos (...) sino sujetos pensantes que tienen la capacidad de intervenir en los procesos, alterar los mecanismos y las correlaciones de fuerzas constituidas” (2013, p.408). De esta manera los profesores son sujetos de poder y como sujetos tienen la capacidad de discernir y son capaces por tanto de modificar los procesos de reproducción. Esto implicaría en palabras del autor, “el hecho objetivo de que la educación no es un mecanismo de reproducción mecánica inalterable.” (Santibáñez, 2013, p.408)

En concordancia con lo anterior, de acuerdo a Luz Maceira (2005, p.215):

no puede omitirse que la labor docente implica un grado de creación y no sólo recreación de los currículos. El trabajo autorreflexivo y crítico de muchas y muchos docentes para modificar los contenidos y modelos educativos opresivos y

favorecer prácticas educativas emancipadoras (...) reflejan que todo proceso educativo es una interacción que implica contradicciones, negociación y cambio.

Es así como, la pedagogía es “siempre y necesariamente un producto de la conciencia reflexiva (...) sobre las políticas, las prácticas, los procesos, o las finalidades de las instituciones o de los sistemas educativos” (Ávila, s.f, pp.13-14).

De esta manera, el proceso de formación del profesor por el cual transita el estudiante de pedagogía cobra relevancia, ya que también va modificando su manera ver el mundo. A pesar de que el estudiante a lo largo de la carrera es parte de diversas prácticas, aún no convive con la realidad de estar ejerciendo su profesión, por ende es justamente este proceso pertinente para que el alumno conozca tanto las implicancias de su carrera profesional como la relevancia social que posee. Esta relevancia radica, en que como agentes de transmisión de conocimientos, tienen la responsabilidad de ser críticos con las políticas de injusticia y desigualdad (Bustamante, 2006).

Considerando que entre dichas desigualdades se encuentran las relacionadas con el género, el docente transmite sus visiones en torno a estas problemáticas a sus alumnos. No obstante, es importante aclarar que los alumnos no son agentes pasivos en los cuales se depositan significados que determinan por completo su actuar, sino que más bien los docentes influyen en este proceso de significación de sus alumnos. Esto es entendido desde Ritzer, en el sentido que “los actores se guían por significados comúnmente aceptados, pero no están determinados por ellos” (1993, p. 255).

Por lo tanto, se considera que el proceso de formación es el momento oportuno para que el estudiante tenga conocimiento, sobre su influencia en la significación que los alumnos realicen a diversos fenómenos sociales, como el feminismo. De este modo, el Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales del Instituto de la Mujer sostiene que:

Los procesos de formación del profesorado son una oportunidad clave para entrenar la mirada y hacerla capaz de captar lo más fielmente posible la realidad y las necesidades de cada aula (...) cuáles son las relaciones que se dan hoy en la escuela y qué posibilidades ofrece cada contexto concreto para que la función docente pueda ser mejorada (1999, p.9).

Otras autoras que comparten esta idea son Pilar Colás y Rocío Jiménez quienes indican que “la escuela, el currículo y la formación del profesorado constituyen claves para reformular la educación desde y para la equidad de género” (2006, p. 418).

Finalmente, se cree que abandonar una educación sexista “implica ir al fondo de situaciones cotidianas normalmente no visibles (...) a veces desapercibidas, a veces no problematizadas, a veces silenciadas, que están enraizadas en creencias, mitos, presupuestos, visiones y actitudes difícilmente explicitadas, asumidas y problematizadas” (Maceira, 2005, p. 206).

Por lo tanto, el quehacer docente en una educación basada en la igualdad de género se entiende en palabras de Alberdi, Inés Martínez y Luz Ten:

Nuestro hacer, nuestro decir pasa porque seamos conscientes de las diferencias que existen entre las personas que nos escuchan, que nos preguntan. Solamente siendo

conocedores y conocedoras de esa diferencia podremos crear mecanismos que posibiliten la real igualdad entre los hombres y mujeres (1988, p.5).

4.6 Estado del arte

De acuerdo a lo anteriormente expuesto, se considera importante conocer los significados de feminismo y género, en relación con el hombre y el proceso de formación de los futuros docentes. Para ello, se han tenido en cuenta las investigaciones más recientes que se han realizado en torno a este tema.

En cuanto al feminismo en el contexto internacional, uno de los focos de investigación estuvo ligado a un componente político para entender la relación del hombre en el feminismo desde una visión de conflicto, como es el caso de las investigaciones realizadas por (Azpiazu, 2015) (Figuroa. 2013) (Fabbri, 2016). La relación de los hombres y el feminismo se entiende de distintas maneras, ya sea situando en disputa a los hombres con el feminismo, como las dificultades que implica abordar los derechos del hombre desde una postura feminista. Asimismo, fue abordada su participación dentro de colectivos feministas, los aportes que esto conlleva al feminismo y las tensiones hacia el feminismo, debido a que por ser hombres son reproductores del patriarcado.

Otras investigaciones se centraron en conocer las actitudes que las personas de género masculino y femenino tienen sobre el feminismo, y que es lo que conocen del feminismo, como la investigación realizada por (García, Cala, Trigo España, 2016). A su vez, otros se interesaron en las percepciones que hombres y mujeres tienen del feminismo, esto

realizado con estudiantes Universidad Autónoma de Nuevo León, México en la investigación de (Carreón y Garza, 2016)

Por otra parte, en el contexto nacional, algunas investigaciones se centraron en comprender a la mujer, la femineidad y su cuestionamiento, a partir de la superioridad moral de la mujer, sobre la norma racializada de la femineidad, en donde desde un análisis crítico del discurso se abordan los discursos en torno a la mujer en Chile a partir de configuraciones socio históricas y sobre la construcción social de la homosexualidad femenina. Estas investigaciones fueron realizadas por (Vera, 2015) (Briones y Valdés, 2014).

Otra perspectiva de interés, fue estudiar el feminismo como movimiento, desde perspectivas macro sociales como las investigaciones de (Largo, 2015) (Godoy, 2016). Estas últimas, se enfocaron en cómo este último afecta los cuerpos, se intenta comprender el género desde colectivos, organizaciones de mujeres, además de entender el género y la igualdad de género en el contexto del sistema neoliberal. A modo de síntesis, es importante destacar que la mayoría de las investigaciones en el contexto nacional e internacional estuvieron enfocadas en la mujer como sujeto de estudio.

Ahora bien, con respecto a las investigaciones sobre el género y su relación con la pedagogía se puede mencionar la realizada por (Piedra, Ramírez y Latorre, 2014), la cual estuvo enfocada en las creencias que tienen los profesores acerca de la homofobia y las masculinidades y de cómo esto puede reproducir estereotipos de manera inconsciente en sus alumnos.

Otros investigadores se enfocaron en comprender el proceso de formación de jóvenes universitarios con respecto a educación de género y valores cívicos, como es el caso de la investigación realizada por (Aranda, Domínguez, Ramos, Ávila y Duran, 2017)

Así también, se interesaron por las representaciones sociales que las y los profesores de educación preescolar tienen acerca de la igualdad de género y la transversalidad. La transversalidad en la igualdad de género ha sido planteada en México por un plan nacional de desarrollo, de esta manera este estudio realizado por (Montoya y Terry, 2016) se postula como un aporte al conocimiento pertinente sobre este fenómeno.

También, se estudiaron los factores que influyen en el silencio de los profesores en casos de desigualdad de género que ocurren en las escuelas de Latinoamérica. Para esto (Quiaragua, 2016) se interesó en investigar los estereotipos de los educadores y su desconocimiento acerca de los estudios de género, así el estudio concluye sacando a luz la discriminación de género en los colegios de Latinoamérica, en donde el silencio es un mantenedor de estas prácticas discriminatorias.

Una perspectiva que se puede destacar es la investigación realizada por (Sánchez, 2015) quien realiza una revisión teórica de las tendencias de la teoría feminista, la cual actualmente a esta centrada en la postura postmoderna del feminismo, más bien de la diferencia. Por ende, se analizan las propuestas de estas teorías y sus aportes al ámbito educativo, manteniendo una idea de unir todas las teorías de modo que fuesen un aporte.

Finalmente en el contexto nacional, las investigaciones sobre pedagogía y género se interesaron por la relación entre las creencias docentes y las prácticas pedagógicas y cómo

esto podría generar diferencias de género en las prácticas en el aula, para ello en la investigación de (Espinoza y Taut, 2016) para ello, se consideraron profesores de ambos géneros y se filmaron clases de la asignatura de matemáticas. Entre las conclusiones se encontró que los docentes realizan preguntas más complejas a los alumnos varones, así como también realizan mayor retroalimentación a dichos alumnos, habiendo también una mayor participación de los alumnos por sobre las alumnas.

De igual manera, en este contexto, la investigación realizada por (Ojeda, 2016) se centró en el discurso como generador de maneras de pensar el género y cuáles son esas maneras que los profesores utilizan de alguna forma para mantener la hegemonía. Entre los resultados se encontraron prácticas docentes que mantenían la invisibilización de la mujer, pero también otras que promueven igualdad entre los géneros.

4.7 Supuestos del investigador

Los supuestos del grupo investigador, se orientaron desde la perspectiva que los estudiantes varones de pedagogía en historia y geografía de la UCSH y la UMCE tendrían una mirada positiva del feminismo y que gran parte de estos se identificaría con él. A su vez, se considera que los cursos superiores tendrán un mayor manejo en torno a la práctica de la profesión y la visión institucional, por lo cual el feminismo se verá bastante cercano y se podrán posicionar desde su quehacer con respecto a este último. Finalmente, el grupo investigador tiene como supuesto que pese a que los estudiantes se declaren partidarios del feminismo, replicarán actitudes machistas en su discurso.

5. Marco metodológico

5.1 Perspectiva epistemológica

La perspectiva epistemológica desde la cual se ubican los investigadores de la presente, es el interaccionismo simbólico, este “es un paradigma interpretativo, socio-psicológico” (Álvarez-Gayou, 2003, p 65) y según Carabaña y Lamo plantean que:

El postulado metodológico fundamental de la escuela de Blumer es que, si bien el individuo es un ser social y el espíritu un producto de la sociedad, es imposible explicar su comportamiento a partir de las solas normas y roles socialmente definidos. Más bien, cada individuo interpreta y construye cognitivamente el mundo en torno y actúa en consecuencia con la definición que da de una determinada situación (1978, p. 172).

Desde esta perspectiva existe una separación sujeto/objeto, la cual se puede entender de dos formas distintas, la primera “acepta la injerencia de cierta subjetividad por parte del investigador para dar cuenta de la esencia de lo social.”(Flores, 2009, p.43), mientras que la segunda se centra en el investigador ya que, “si el especialista desea comprender los actos de las personas es preciso que vea los objetos como ellas los ven, ya que de lo contrario sustituirá los significados de dichos objetos, por sus propios significados” (Blumer, 1982, p.38).

Es por esto que “el investigador ha de ponerse en guardia contra esta inclinación y conceder una prioridad absoluta a la deliberada verificación de sus imágenes.”(Blumer,

1982, p.38). Por otro lado, la importancia de ver el problema desde esta perspectiva, radica en que según Vargas:

el enfoque interaccionista explica que socialmente se otorgan significados, según la interpretación que se haga de la realidad. Este enfoque sostiene que las personas se construyen mutuamente y construyen significados en conjunto, en la interacción con los demás, por lo que los significados tienen un carácter social (2012, p.149).

En complemento a la explicación dada sobre los significados desde el ámbito social, también se debe tener en claro que:

el universo de símbolos internalizados que surge de la interacción sirve de mediación, para el self, entre los «estímulos» exteriores y sus propias reacciones. La vida en grupo implica siempre este doble proceso, de interpretación del sentido de las acciones de los demás y de definición de sí mismo y de la situación, que precede a la acción (Carabaña y Lamo, 1978, p. 173).

Es por lo anterior, que el interaccionismo simbólico, permite conocer cómo los individuos, estudiantes de pedagogía en historia y geografía, significan el feminismo actual en Chile, ya que al tener una cierta separación entre sujeto y objeto, permite al investigador ser consciente de que tiene supuestos que lo llevan a observar la investigación de cierta manera, pero es posible ponerlos al margen al momento de investigar.

5.2 Tipo de investigación

La presente investigación, se orienta bajo una metodología de corte cualitativo, la cual se enfoca en el estudio de elementos tales como: “la vida de la gente, las experiencias vividas, los comportamientos, emociones y sentimientos, así como el funcionamiento organizacional, los movimientos sociales, los fenómenos culturales y la interacción entre las naciones” (Strauss y Corbin, 2002, p.12)

Asimismo, este tipo de investigación se centra en la subjetividad de los individuos dentro de los contextos, lo cotidiano y la dinámica de interacción entre estos elementos como objeto de estudio (Balcazar, González, Gurrola, Moysén, 2006). Es a partir de este énfasis en las subjetividades y lo particular de cada ser humano, que se utilizó una metodología cualitativa, debido a que permite comprender que si bien los individuos pueden ser parte de un entorno o cultura común, cada uno de ellos construye, vivencia y entiende la realidad de distinta manera. De acuerdo a esto no es posible comprender la experiencia desde la mera generalización y se requiere de una profundización en el mundo interno del actor social para acceder a sus experiencias y comprender cómo este se desenvuelve en el espacio social.

Cabe destacar que esta investigación se enmarca como una investigación básica desde su finalidad, dado que ayuda a la mejor comprensión de los fenómenos sociales, seccional por su alcance, debido a que los datos recogidos se enmarcan en un momento específico de la vida de los participantes. A su vez, desde su naturaleza se considera empírica debido a que los datos se obtienen de manera directa con los participantes y sin una manipulación de por medio, desde su amplitud es una investigación microsocia, en cuanto se enmarca

desde un estudio a muestras de pequeños o medianos grupos. El tipo de fuente a utilizar son fuentes primarias, ya que son datos recogidos por el grupo investigador. Finalmente desde su marco, esta investigación es de campo, debido a que los datos se obtuvieron en las universidades de los participantes (Sierra, 2001, pp. 32-36).

Por otra parte, la manera en que interactúan las subjetividades de cada individuo con el contexto del cual forman parte, es relevante para comprender cómo hombres estudiantes de pedagogía en historia y geografía de las universidades UCSH Y UMCE, construyen significados de un movimiento social como el feminismo, en donde sus experiencias se encuentran situadas en un contexto de educación superior con ciertas características.

Finalmente la metodología cualitativa, parte de un supuesto básico, el cual indica: “que el mundo social está construido con significados y símbolos, lo que implica la búsqueda de esta construcción y sus significados” (Salinas y Cárdenas, 2009, p.318). De esta forma, conocer los significados que hombres pertenecientes a la carrera de pedagogía en historia y geografía de las universidades UCSH Y UMCE, es un objetivo viable a partir de este tipo de metodología.

5.3 Características de la muestra y participantes

El tipo de muestreo que se llevó a cabo en la presente investigación, es un muestreo por bola de nieve, que según Mejía y Navarrete (citados en Scribano, 2008)

“El método de la bola de nieve permite elegir determinadas personas que presentan características muy especiales, una vez identificados, con la información

disponible, se le pide que ubiquen a otros miembros de la misma población de estudio, sea por familiaridad, conocimiento o facilidad de acceso. La muestra se genera en forma progresiva, resultado de que cada sujeto proponga otras personas que conozcan” (p.36).

Es debido a lo anterior, que la entrada al campo se posibilitó de distinta manera en ambas universidades. En la UCSH, se accedió a través del director de carrera, quien contactó a uno de sus estudiantes y este último contacto a otro. Y en la UMCE, la entrada al campo se posibilitó a través de una informante clave quien contacto a los participantes de dicha universidad, por otro lado, se consideró a la saturación teórica como factor determinante para finalizar con la recogida de datos.

A partir de esta saturación teórica, María Mayan (citada en Martínez, 2012) menciona que:

El investigador debe continuar indagando no hasta el punto de una quizá inalcanzable saturación, sino hasta el momento en el que considere que puede decir algo importante y novedoso sobre el fenómeno que lo ocupa. Llegado ahí, seguramente lo que tendrá para decir no va a ser todo, ni tampoco lo único, ni lo último que pueda decirse al respecto. Pero si logra plantear algo relevante, convincente o problematizador, podrá considerar colmado su esfuerzo (p.617).

Continuando con las características de las unidades de información, el interés de los investigadores se centró en entrevistar a sujetos individuales, que fuesen hombres y estuviesen cursando la carrera de pedagogía en historia y geografía. Así también, dentro

de estos criterios de inclusión, se estableció que los estudiantes pertenecieran a las instituciones UCSH y UMCE, esto debido a que ambas instituciones se centran en la formación de carreras pedagógicas y a su vez, ambas tienen una mirada social de la pedagogía. Lo anterior, se sustenta en el interés de los investigadores en conocer los significados de los estudiantes de pedagogía sobre feminismo, dada la relevancia social de la pedagogía y la importancia de la formación de los estudiantes en esta área.

Finalmente para los criterios de exclusión se tomó como base el concepto de apropiación curricular. Este concepto, puede entenderse como un proceso que implica la comprensión de lo expresado en las Bases Curriculares. Este se desarrolla mediante el Proyecto Educativo Institucional, el cual debe considerar los aprendizajes esperados en los estudiantes, bajo los conceptos pedagógicos, metas nacionales de aprendizajes y contexto (MINEDUC, 2017).

Es debido a este concepto, que se excluyó a toda persona que anteriormente haya estudiado en otra institución, así como también a aquellos que hayan estudiado otra carrera. Esto dado que, como se menciona en la definición anterior, la apropiación curricular se desarrolla en base a criterios institucionales, por lo que los significados sobre feminismo se verían afectados. Por lo tanto, no sería concordante con los objetivos específicos planteados, pudiendo modificar o permear los resultados obtenidos, debido a que los significados de feminismo se verían influenciados por factores no contemplados en esta investigación.

En la siguiente tabla, se muestra la cantidad de entrevistados correspondientes al ciclo inicial y ciclo final de la carrera de pedagogía en historia y geografía de la UCSH y la UMCE y la cantidad total de entrevistados.

Tabla 1: Muestra de los participantes

	Ciclo Inicial	Ciclo Final	Tota
			1
UCSH	3	2	5
UMCE	2	3	5
			10

Fuente: Elaboración propia

En el caso de la UCSH, se entrevistaron a tres estudiantes correspondientes al ciclo inicial y dos del ciclo final lo que equivale a una muestra de cinco alumnos de dicha Universidad. Ahora bien, en el caso de la UMCE se entrevistaron a dos estudiantes de ciclo inicial y tres de ciclo final, sumando un total de cinco estudiantes. De esta manera el corpus teórico fue construido en base a un total de diez estudiantes.

5.4 Producción de datos

Para realizar la recogida de datos, se utilizó una entrevista semiestructurada. A partir de esta técnica y la construcción del marco teórico se construyó la pauta de entrevista en base a cinco tópicos, los cuales son feminismo, machismo, género, roles de género y la

praxis en la pedagogía, los cuales permiten profundizar en temáticas importantes y atingentes a los objetivos de la investigación. Es por esta razón, que la entrevista semi estructurada constituye una herramienta eficaz para profundizar en los tópicos ya mencionados, aclarar ideas o detectar emergentes. Lo anterior, se sustenta en las ideas de Sommer y Sommer, quienes proponen que una de las ventajas de este tipo de entrevista, es “su flexibilidad para hacer los ajustes necesarios al momento de interrogar” (Ortiz, 2007, p.26).

La entrevista semiestructurada, se caracteriza principalmente en que “las preguntas tienen algún tipo de estructuración: el guión está formado por áreas concretas, dentro las cuales el entrevistador puede hacer las preguntas que le parezcan oportunas, siguiendo algún tipo de orientación algo detallada” (Perpiñá, 2014, p.31).

Ahora bien, a pesar a que existe una estructuración de preguntas, “el orden de ellas difiere de una persona a otra, inclusive la forma de plantearse puede cambiar modificando la redacción pero no la esencia o modificando el énfasis” (Ortiz, 2007, p.26). Este aspecto en particular, permitió que el entrevistador pudiese adecuarse a los diversos entrevistados, para así, poder acceder de mejor manera a la experiencia subjetiva de cada uno de ellos, entendiéndolo que cada persona narra su experiencia de una manera singular.

En un primer momento, se procedió a pilotear el instrumento de recogida de datos, aplicándose a dos estudiantes de ciclo final de ambas universidades. Este pilotaje se realizó con el fin de corroborar la correcta aplicación del instrumento, es decir, que generará instancias discursivas y que permitiese recoger temáticas del relato de los

entrevistados, las cuales no estaban contempladas por los investigadores, entendiendo que estas temáticas pudiesen aportar elementos interesantes a analizar en función de los objetivos de la investigación

Es por esta razón, que posterior al proceso de pilotaje, se incorporaron temáticas emergentes al instrumento de recogida de datos (Véase en anexo 1 la pauta final) y se procedió a aplicar la entrevista a los participantes.

5.5 Plan de análisis de información

Para analizar la información otorgada por la entrevista semiestructurada señalada anteriormente, se utilizó un análisis cualitativo de contenido. Este tipo de análisis, se define como:

un método que busca descubrir la significación de un mensaje, ya sea este un discurso, una historia de vida, un artículo de revista, un texto escolar, un decreto ministerial, etc. (...) se trata de un método que consiste en clasificar y/o codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías con el fin de hacer aparecer de la mejor manera el sentido (Gómez, s.f, p.2).

El uso de esta técnica, implica una serie de metas, entre las cuales se pueden mencionar: presentar el contenido manifiesto y latente de los datos analizados, de acuerdo a Bardin, Krippendorff y Mayring (citados en Cáceres, 2003). Realizar una reelaboración de los datos brutos, agrupándolos de tal manera que permita llegar a una conceptualización, que justifique dicha agrupación, Miles y Huberman (citados en Cáceres, 2003). También está

la opción de integrar los datos a las interpretaciones para establecer relaciones entre los temas analizados, Mayring (citado en Cáceres, 2003). Dicho análisis, consta de la realización de categorías basadas en la subjetividad del investigador, la teoría presente en el marco teórico y la teoría del grupo investigador. Cabe destacar, que esta investigación se enfocó en analizar el contenido manifiesto del discurso y a su vez, establecer relaciones entre los temas analizados.

El Análisis cualitativo de contenido posee diversos pasos a la hora de poder realizar el análisis:

1- Este paso consta de definir la perspectiva desde la cual se posiciona el investigador. Por lo cual, se abordó una perspectiva desde el interaccionismo simbólico y como este entiende el significado.

2- Se recolectarán los datos obtenidos para generar un corpus teórico, el cual debe tener un formato similar para facilitar los pasos posteriores. Para esto, se establecieron cinco tópicos que permitieron generar el corpus teórico, incluyendo y excluyendo las entrevistas realizadas en función de la calidad de material a analizar. Los tópicos creados, para poder verificar si las entrevistas otorgaban el material suficiente para ser analizadas son, feminismo, machismo, género, rol de género y educación formal. Es debido a lo anterior y también en función de la saturación teórica, se determinó incluir diez de las once entrevistas realizadas, ya que una no contaba con los tópicos estipulados en el pre-análisis.

3- Consiste en seleccionar las unidades de análisis, en el caso de la presente investigación será una unidad gramatical, lo que permitirá comprender y separar los datos en contexto ya sea en frases, párrafos o temas.

4- Se enfoca en crear las reglas de análisis, las cuales irán cambiando a medida que se analice el material. Por otro lado, a los segmentos de datos obtenidos posterior a la ejecución de las reglas de análisis, se les otorgará un código para poder identificarlos y clasificarlos de una manera más clara. Es debido a lo anterior, que se procedió a realizar un total de diez reglas de análisis (Véase en anexo 2) dentro de las cuales ocho reglas de análisis fueron establecidas por el grupo investigador y dos nacieron a partir del corpus teórico. Posterior a esto, se comprobó que todas las reglas de análisis se encontraran en el corpus teórico para así levantar los emergentes y crear once códigos para analizar el resto del corpus teórico (Véase en anexo 3 el diccionario de códigos). Finalmente, en este paso la revisión y segmentación de los datos recogidos según las respectivas reglas de análisis y códigos se hizo de manera manual en el programa computacional Microsoft Word.

5- Aquí se nombraron las categorías a partir de tres factores, la subjetividad del investigador, la información dada por el entrevistado y la teoría presente en el marco teórico.

6- Este último paso consiste en sintetizar la información obtenida de la categorización para realizar un posterior análisis (Cáceres, 2003).

Es por lo anterior, que en el siguiente capítulo se presentarán las categorías de manera descriptiva combinando tres aspectos fundamentales de la investigación cualitativa, la

teoría formal, la teoría del investigador y el corpus teórico levantado por los entrevistados. Finalmente, en el sexto paso se sintetizó lo obtenido en el capítulo de resultados para realizar un posterior análisis y así dar respuesta a los objetivos de la investigación.

5.6 Directrices éticas

En primera instancia, se entregó un consentimiento informado a cada uno de los participantes de la investigación. En este consentimiento se explicitaron los objetivos, procedimientos, resguardos y derechos del participante. Además, en este momento se les menciona a los participantes que existe una autorización institucional.

Asimismo, en el consentimiento se recalca el carácter voluntario de su participación en la investigación, por lo tanto los entrevistados podían abandonar tanto la entrevista, como su participación en la investigación cuando lo estimaran conveniente, sin importar el motivo que los impulsará a tomar esta decisión.

Para desarrollar las directrices éticas de la investigación se utilizaron algunos de los artículos presentes en el código de ética profesional del APA (American Psychological Association, 2010).

Uno de ellos está ligado a la competencia del profesional, el cual permite que el participante de la investigación tenga la seguridad de que el investigador posee la formación y el conocimiento para llevar a cabo este proceso.

Asimismo, con el fin de proteger la integridad del entrevistado se consideró relevante que el investigador no adoptara una actitud de discriminación hacia los participantes de la investigación, considerando el aspecto de relaciones humanas explicitado en este código.

A su vez, se contemplaron la Privacidad y confidencialidad, en función de asegurar a los participantes que la información otorgada a los investigadores, será resguardada y protegida por la ley, al igual que su identificación. Por lo tanto, dicha información sería utilizada únicamente con fines científicos, pudiendo ser revelada en caso de que una fuente legalmente autorizada lo deseara.

Por otra parte, en cuanto a la publicidad y otras relaciones públicas, se pretende asegurar a los participantes que los investigadores no modificarán la información entregada por ellos, es decir entregando datos falsos o engañosos.

6. Resultados

A continuación se presentarán los resultados encontrados a partir de las entrevistas realizadas a diez participantes, las cuales fueron seleccionadas a partir de ciertos criterios de exigencias explicados con anterioridad en el marco metodológico. A partir de este corpus teórico, se logró construir ocho categorías, que contienen sus respectivas subcategorías.

Tabla 2: Categorías y subcategorías

Categoría	Subcategoría
6.1 Feminismo	a. Definición de feminismo
	b. La mujer y su rol en el feminismo
	c. Feminismo en la sociedad actual
	d. Metas del feminismo
	e. El ser feminista
	f. El hombre y su rol en el feminismo
6.2 Machismo	a. Definición de machismo
	b. Machismo en el seno familiar
	c. El machismo una consecuencia para el hombre
	d. El machismo una consecuencia para la mujer
	a. Roles de género en el espacio educativo

6.3 Educación formal y su relación con el feminismo	b. Feminismo en el curriculum universitario
6.4 Feminismo en el espacio universitario	c. Feminismo en el curriculum escolar
6.5 Roles de género	a. Definición de género
6.6 El género para los estudiantes de pedagogía	b. Género comprendido como sexualidad
6.7 Derechos de la mujer en la sociedad actual	c. Relevancia del género en la formación profesional
6.8 Valoraciones en torno al feminismo actual	a. El rol de la mujer en el cumplimiento de sus derechos
	Transgresión de los derechos de la mujer
	a. Entendimiento del feminismo
	b. Juicios peyorativos del feminismo
	c. Posicionamiento feminista

Fuente: Elaboración propia

6.1 Feminismo

En esta categoría los participantes abordan desde diferentes perspectivas como comprenden este fenómeno social, como lo ven reflejado en su entorno y cuáles son los propósitos del feminismo en la sociedad actual. Asimismo, se hace alusión a los roles que cumplen tanto hombres como mujeres en el feminismo.

Definición de feminismo.

Si bien en el corpus teórico existe una homogeneidad en torno a la definición de feminismo, existen casos particulares que se alejan de esta mirada y se pueden reflejar en el siguiente entrevistado:

“Yo siento que el feminismo es un proceso, es un paso a la igualdad, pero el feminismo no es la igualdad, porque nace en respuesta al hombre pero el hombre no está incluido en esa parte también se excluye” (Ciclo inicial 3 UCSH).

Con la anterior definición, el entrevistado entiende el feminismo como un proceso que perdurará por un tiempo, haciendo alusión a que este último culminará cuando el machismo se acabe. Así también, hace la diferenciación del feminismo con la “igualdad” sustentando sus ideas en que el hombre es excluido del feminismo y por lo tanto no se podría decir que el feminismo corresponde a la igualdad.

En otro sentido, respecto de la homogeneidad en la manera de comprender el feminismo, se hace referencia al feminismo como un movimiento e ideología, el cual se diferencia de otros fenómenos como el hembrismo y el machismo, debido a que el feminismo si posee un sustento teórico, cómo se logra evidenciar en la siguiente cita:

“Es un movimiento ideológico creo yo, un movimiento ideológico con sustento teórico que a diferencia del machismo no lo tiene muy claro, este si tiene un sustento ideológico y que busca la igualdad prácticamente y que se puede confundir mucho con lo que es, bueno que el hembrismo ha... ha... se ha agarrado un poco de esto

para surgir, pero que no tiene nada que ver con lo que es el feminismo. (Ciclo final 2 UMCE).

También es importante destacar, que este movimiento e ideología es construido principalmente por las mujeres, a partir de las denigraciones que han recibido y las desigualdades tanto sociales como económicas entre los géneros. Esto último, se refleja en la siguiente cita:

“Bajo mi percepción eh tiene de poco un todo es un movimiento es también una ideología cierto que se construye por medio de las mujeres que están en contra cierto de estas prácticas que denigran cierto y que también generan una brecha tanto económica como social del hombre con la mujer” (Ciclo final 1 UMCE).

De acuerdo a lo anterior, el autor Purnell (citado en Carreón y Garza, 2016) “define al feminismo no como un movimiento sino como una ideología política y social con el propósito de elevar el estatus de la mujer” (p.81). Esta postura discrepa con el relato de los dos últimos entrevistados sobre la definición de feminismo, ya que si bien ellos lo entienden como una ideología, también lo consideran como un movimiento social, lo cual coincide con la perspectiva de Álvarez (citado en Carreón y Garza, 2016) quien plantea que:

el feminismo, es un movimiento social y político (...) que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo, de la opresión, dominación y explotación de que ha sido y son objeto por parte del colectivo de los varones en el seno del patriarcado (p.78).

Finalmente dentro de la variedad de definiciones en esta subcategoría, a modo general los entrevistados entienden el feminismo como un pensamiento, ideología, lucha y como un movimiento social que apunta a la igualdad de derechos. Esto concuerda con lo planteado por Bell Hooks:

Mucha gente cree que el feminismo consiste única y exclusivamente en mujeres que quieren ser iguales que los hombres (...) El feminismo del que más oyen hablar está representado por mujeres comprometidas principalmente con la igualdad de género: el mismo salario por el mismo trabajo y, a veces, el reparto de las tareas del hogar y la crianza entre mujeres y hombres (2017, p. 21-22).

La mujer y su rol en el feminismo

En primera instancia, se logra dar cuenta de una mirada que plantea que el feminismo solo ha considerado a la mujer en la lucha y es por esta razón, que no ha logrado impactar en el hombre. De esta manera, en palabras de los participantes se destaca la relevancia de que la mujer incluya al hombre en la lucha feminista para lograr un avance en el feminismo. Esto se asocia a lo planteado por Dolores Herrero (1999, p.38) quien indica que al feminismo “es precisamente este afán separatista lo que más se les ha echado en cara ya que, en opinión de muchos, resulta absurdo pretender cambiar el mundo ignorando la mitad de este”, esto es apoyado en las palabras del entrevistado:

“la lógica del feminismo ha sido trabajarlo generalmente y siempre apuntando a la mujer, como que han intentado ya vamos a hacer un curso de defensa personal para la mujer y ya está súper bien, pero no transforma la realidad, porque eso

solamente como a una respuesta a la transgresión del hombre pero no intenta, como cortar esa actitud del hombre(...) ha intentado abarcar el género, el ser humano completo o sea el hombre y mujer, pero se ha encerrado en su propio género ósea no ha logrado avanzar al género masculino, no ha sabido llegar(...) no ha tenido el impacto por lo tanto en la forma en que se ha concebido a la mujer”.(Ciclo inicial 3 UCSH)

Sin embargo, en contraste con las palabras de Dolores Herrero y de los entrevistados, este malestar que ha generado el separatismo, es propio de aquellos que no lo comprenden y tienden a sentirse excluidos, sin considerar que quienes han vivido la exclusión e invisibilización, son y han sido las mujeres. Esto en palabras de Helene Cixous: “Soy yo ese no-cuerpo vestido, envuelto en velos, alejado cuidadosamente, mantenido apartado de la Historia, de las transformaciones, anulado, mantenido al margen de la escena, al ámbito de la cocina a al de la cama?”(1995, p.22).

En contraposición a la visión de los resultados trabajados anteriormente, un segundo grupo de entrevistados plantean que la lucha feminista es propia de las mujeres y el hombre debe respetar ese espacio. Asimismo plantean que no hay que validar este espacio por la mera presencia de hombres en la lucha, sino más bien, validar este espacio porque hay mujeres presentes en la lucha, esto se ve reflejado a continuación:

“la lucha feminista nos benefician a todos porque tanto hombres como mujeres participan, tanto hombres como mujeres participan, entonces es como ah! es válido porque hay cinco hombres, participando y ¡no! ¡El tema está en que hay mujeres

participando hay mujeres renovando hay mujeres protestando! y eso lo hace valido primero de convertir a una mujer en un sujeto de derecho en serio, que es válido no hay porque eso, la lucha es buscar validez, validarse y validarse entre las compañeras y validarse desde las compañeras y compañeros” (Ciclo inicial 2 UCSH).

Lo anterior se evidencia en la experiencia de otros hombres que han intentado vincularse al feminismo, como lo es Sánchez (citado en Neva, 2017) quien plantea que en:

contexto reivindicativo se reconoce el papel primordial y necesario del hombre como compañero de lucha. Sin embargo, debe ser entendido que se trata de un papel de acompañamiento, solidaridad, apoyo y complicidad que le permita reconocer siempre el papel protagonista de las mujeres y cuyo papel activo consiste en asumir y propagar un discurso que llegue al corazón de otros hombres. Dice Rubén Sánchez, psicólogo, formador y activista feminista: “la lucha feminista debe estar dirigida por las mujeres, y yo sólo me empecé a denominar feminista cuando mis compañeras me reconocían de este modo (párr.15).

En el contexto que plantea Sánchez, él espera ser validado por sus compañeras, antes que ser él quien se valide como feminista, comprendiendo que la lucha es de las mujeres y por ende son ellas las protagonistas del movimiento. De lo anterior se destaca que existe un respeto y aceptación hacia el feminismo como lo que es, un movimiento de mujeres.

Feminismo en la sociedad actual en Chile

Con respecto a la mirada que tienen los participantes sobre el feminismo actual en Chile, ya sea como esté último se está llevando a cabo o como se esté representando a nivel ideológico. Los participantes refieren en un primer sentido, que en Chile el feminismo es un movimiento reciente que ha generado resistencia, esto en parte por ser un país de ideologías más bien tradicionalistas, en comparación con el resto de Latinoamérica. Esto se ve reflejado en la siguiente cita:

“es que la sociedad chilena es una sociedad tradicional, es una sociedad que... que es eee... resistente a los cambios y el feminismo es un cambio que... que en otros países latinoamericanos se ha... se ha ido dando y se ha dado con fuerza y aquí resisten mucho, por un tema tradicional” (Ciclo inicial 2 UMCE).

En complemento con la cita anterior, se puede mencionar qué otros participantes refieren al feminismo como una lucha básica, en el sentido de que es una lucha enfocada en frenar que maten a las mujeres, lo que significa que Chile está muy atrás con respecto a feminismo, tanto como que el derecho a vivir está siendo coartado para las mujeres:

“El feminismo hoy en día primero que nada sigue como muy, la pelea en Chile principalmente es como muy básico del feminismo, osea primero es que las dejen de matar dejen de golpear osea se escandalizan muchas veces porque una mujer pida que no la maten, osea eso es lo que, la lucha principal del feminismo ahora en el momento actual en Chile (...) pero la lucha actual es como que dejen golpear

mujeres, que dejen de matar mujeres que dejen de, entonces eso es como la lucha que creo yo y que veo.”(Ciclo inicial 2 UCSH).

En un segundo aspecto existe excepcionalidad con respecto al entendimiento del presente fenómeno, en donde un participante realiza una analogía entre las palabras de Lenin con la manera en que se está llevando a cabo el feminismo hoy en día, expresando que muchos de los que se hacen partícipes del movimiento feminista son ignorantes del sentido del movimiento y de sus consecuencias, como bien se ilustra en la siguiente cita:

“Lenin decía que hay unos idiotas útiles que sirven en la revolución, unos que sin entender eee cuáles son estas consecuencias de la revolución son parte de la revolución y la llevan a cabo, no saben pah donde va la micro, pero van en la micro, que importa si choca la micro o si llega a buen puerto, bueno da lo mismo, esos son los idiotas útiles que decía Lenin, hay que utilizarlos, hay que utilizarlos. Ahora yo no quiero decir que mis compañeros son idiotas, pero lamentablemente la mayoría está dentro de este movimiento, hoy día hay más apertura en todo caso que está bien, tiene que darse esa apertura para la libre expresión, eee en última instancia el que quiera prohibir el free spech que se llama en ingles eee esta peligrosamente cerca de una dictadura o de un régimen totalitario” (Ciclo final 1 UCSH).

En un tercer sentido, se encuentra una mirada del feminismo actual como un fenómeno confuso y por ende difícil de entender. Esto debido a la gran cantidad de aristas que posee el fenómeno, aristas que por la exclusión del hombre no son conocibles para ellos en su cabalidad. Esta sensación que tienen los participantes de que hay aspectos ocultos en el

feminismo ha generado una dificultad para comprender al feminismo en la actualidad. Se cita:

“Lo que se difunde es esto esta cuestión de lesbianizarse la autogestión del goce femenino y la exclusión del hombre que a mí me tocó vivirla en el centro cultural, que a mí me tocó vivirla en otros contextos también entonces desde ahí que por eso te hago la diferencia de lo que es visible y aquello que está oculto y que se está haciendo pero que no no no no es visible poh” (Ciclo final 3 UMCE).

Continuando en esta línea, hay una sensación por parte de los participantes de dificultad al abordar el feminismo, no sólo en su entendimiento sino que también en la práctica. Existe, para los participantes una dificultad para distinguir entre cuando una acción implica respetar a la mujer y cuando implica hacerla sentir inferior. Por ello, el feminismo pasa a ser parte de un “tema delicado” de tratar y de llevar a cabo, dado la cantidad de interpretaciones que actualmente se pueden hacer acerca de los tratos hacia la mujer, tal como se puede evidenciar en la siguiente cita:

“hay como... el tema de debate que es como que... la mujer, le dan un cumplido, le da un cumplido un hombre, le dice que se ve bonita y la mujer desde el lado feminista dice... por qué decí que me veo bonita si yo no ando buscando tu aprobación y por el otro lado... no solo por el hecho de decir bonita sino de no sé una mujer viene bajando de una micro y que tú le di la mano para ayudarla, también se puede interpretar como desde... desde... del feminismo como que tu estay menoscabando las capacidades de la otra persona y eso yo siento que igual es delicado el tema,

por el tema de que te podi pasar a la... a la exageración en ese sentido” (Ciclo inicial 3 UCSH).

Metas de feminismo.

Se logra apreciar que existe una heterogeneidad en el relato de los entrevistados en cuanto a las metas del feminismo, donde una de ellas es reposicionar a la mujer en la sociedad, la cual se ha encargado de disminuirla, así como también se plantea que el feminismo desea conseguir una igualdad de derechos y de estatus para todos. A continuación el siguiente entrevistado aborda esta perspectiva:

“lo que busca es reposicionar cierto la figura de la mujer que está desprestigiada cierto eeh disminuida por una sociedad occidental machista buscar reivindicar la posición de la mujer que sea real y palpable la igualdad de derechos para todos que tengan las mismas oportunidades que uno cierto que logren tenerla en todos los estatus de la sociedad poh” (Ciclo final 1 UMCE).

Además de esta postura, se plantea que el feminismo busca quebrantar las maneras de comportarse que han sido establecidas por la sociedad y por lo tanto, está en contra de la cultura y de los sistemas políticos hegemónicos actuales. De esta manera, a partir de lo anterior, también busca mejorar la democracia, como se evidencia en el siguiente relato:

“lo que busca es romper formas de comportamiento, es contra cultural es eee contracultural contra los lo lo los sistemas políticos sociales que hay hoy en día (...) bueno quieren quieren mejorar la democracia, eem justamente por eso se da más en población joven, de los cuarenta para abajo diría yo, por ahí alguien que

sea más viejo pero por la generalidad de las cosas es que es población joven” (Ciclo final 1 UCSH).

Ahora bien, la eliminación del género es otra perspectiva que se presenta como una de las metas del feminismo así como también, de hallar una seguridad entre las mujeres y deconstruir a la sociedad, lo cual implica un largo proceso. Lo mencionado con anterioridad, se ve reflejado en la siguiente cita:

“yo lo veo así como que la eliminación de los géneros, del género y de la adjudicación que hay, pero al corto plazo yo lo veo en una lucha más como por encontrar la seguridad como entre mujeres y... tratar tratar de deconstruir al resto pero es un proceso súper largo” (Ciclo inicial 1 UMCE).

Esto anterior, se podría contrastar con la perspectiva de Irigaray mencionada por Nancy Piedra (2004) para quien su propuesta frente al género es la de realzar la diferencia sexual, dado que una neutralización de los géneros:

se obliga a la mayor parte de las mujeres, incluidas las feministas, a renunciar a su subjetividad femenina y a las relaciones con sus iguales, el efecto general, es un empobrecimiento de la cultura, que se ve reducida a un solo polo de la identidad sexual (2004, p.120).

Por lo tanto, la eliminación del género como un futuro avance del feminismo, es contrarrestada por la postura de Irigaray, dado que aquello implica una neutralización de los géneros, la que finalmente perjudicaría a la mujer, dado que debiera adaptarse a un mundo construido por y para lo masculino, anulando su subjetividad femenina.

Por otro parte, se plantea que el feminismo tiene como propósito considerar que existen diferencias entre ambos géneros, pero que asumiendo estas diferencias estos puedan compartir un espacio de respeto e igualdad, lo cual concuerda con un feminismo de la diferencia. Lo anterior, es señalado por el siguiente participante:

“rescata la las diferencias que existen entre un hombre y una mujer pero que se pueda convivir en ellas osea que tampoco haya uno que impere que esté más arriba, que sea más bacán que el otro, y todo eso” (Ciclo inicial 1 UCSH).

Finalmente, también se asocia a las metas del feminismo el acabar con la injusticia y con los femicidios. Se destaca que el hecho de que una mujer se considere más débil que el hombre, no implica que este último pueda asesinarla, como se indica en la siguiente cita:

“al final hay que buscar la forma de educar a la gente, para que eso no... no siga pasando poh, no, no se puede matar a una mujer, una niña, solo por su condición de ser mujer y que es más débil poh” (Ciclo inicial 2 UMCE).

“el feminismo quiere terminar con los grados de injusticia en la sociedad y el feminismo efectivamente en lo concreto su agenda corta quiere la lucha contra los femicidios” (Ciclo final 3 UMCE).

El ser feminista

El ser feminista en la sociedad actual, abarca una gran cantidad de tópicos siendo bastante heterogéneo lo encontrado en el corpus teórico, aun así se pueden identificar ciertos elementos en común. El ser feminista en su mayoría refieren a perseguir los derechos de

igualdad entre los géneros, rechazar el patriarcado como su sistema dominante, visibilizar las injusticias en contra de la mujer y condecir su discurso con su actuar.

El ser feminista asociado a perseguir los derechos de igualdad entre los géneros, apunta también a un acto de resistencia y de libertad como lo menciona el siguiente entrevistado:

“Ser feminista es un acto de resistencia, eeee un acto de libertad también un acto, un acto de reivindicación por parte de la mujer o de la igualdad” (Ciclo final 2 UCSH).

Por otra parte, el hecho de ser feminista, implica un rechazo al machismo y por ende, a las obligaciones que establece el sistema patriarcal. De esta manera, la persona feminista está encargada de promover y deconstruir el pensamiento del común de las personas, sobre los parámetros de lo normal que han sido establecidos socialmente. Además de esto, el entrevistado comprende el feminismo como una lucha tanto de hombres como mujeres, lo cual se presenta en el siguiente cita:

“feminista sería, como promover eh la lucha de mirar este sistema y rechazar el sistema machista rechazar las imposiciones del patriarcado en este caso, promover yo creo deconstruir el este como paradigma que es como lo esperable lo socialmente esperable a ambos sexos, tanto para hombres como para mujeres, hay gente que se confunde de hecho de que contenga la palabra femenino o fem a raíz de cómo ha hay algo como por las mujeres y para las mujeres y no es así, de entender que el feminismo lucha por ambos sexos, lucha por la liberación de ambos sexos, lucha por la liberación también de ambos sexos de las imposiciones tanto de hombres para mujeres, salimos de lo que es lo que corresponde socialmente de

ser hombre y lo que corresponde socialmente de ser mujer eso” (Ciclo inicial 2 UCSH).

Finalmente, el ser feminista además de buscar la igualdad entre los géneros, es entendido a partir de la congruencia entre el decir y el actuar, es decir, aquella persona que promueve las ideas del feminismo sobre aplicar la igualdad en los distintos ámbitos de la vida.

“Es alguien que busca igualdad que... busca igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres, que busca... busca eee... osea el tema del género también, entra dentro de lo que es el feminismo, como la igualdad en el trato de los géneros y alguien que tenga que ser feminista tiene que... tiene que concordar con las ideas, con lo que habla cachai? ósea el feminismo proclama de que tu deberías llevar una vida de igualdad en todo sentido, en todo sentido” (Ciclo final 2 UMCE).

El hombre y su rol en el feminismo.

Los participantes con respecto al rol del hombre mantienen una visión homogénea, postulando que es complicado que un hombre pueda ser feminista. Debido a que es difícil que un hombre renuncie a sus beneficios, por ende se entiende desde una lógica que plantea que un hombre puede ser feminista cuando renuncie a los privilegios que el sistema patriarcal le concede, sino estaría siendo inconsecuente. Esto se puede evidenciar en la siguiente cita:

“Si... claro que puede ser feminista, pero tendría que ser un acorde a sus ideales... a renunciar a muchos de los beneficios que nos da el machismo, porque si bien ponte tú, ya la caballerosidad es un negativo, hay cosas que si son positivas, por

ejemplo el tema de las oportunidades laborales ya... pongámonos en un caso, yo como profesor joven egresó a lo mejor me cuesta encontrar trabajo y todo eso, pero qué pasa si ponte tu algún colegio, alguna... profesora quedó embarazada y la sacan de su puesto, porque eso pasa, la sacan de su puesto de trabajo, es más fácil que a mí me acepten en ese trabajo que a una compañera de mi misma edad, por los ... Riesgos que tiene de... de... continuidad, entonces igual tienen beneficios y renunciar a esos beneficios ee... igual es difícil creo yo, hay que tener una convicción muy fuerte” (Ciclo final 2 UMCE).

En complemento con lo anterior, el hombre debe crear sus propios espacios y ocuparlos desde un lugar feminista. Para esto, se requiere que los hombres se deconstruyan y construyan constantemente, siendo necesario que se hagan concientes de los privilegios que les otorga el sistema patriarcal.

“yo creo que el hombre tiene que ocupar su espacio y hacerlo feminista, pero no sirve de nada oh hablando de que uno es feminista y yo soy súper feminista y de hecho soy más feminista que tú que eres mujer si aun así yo gozo de privilegios en el día a día” (Ciclo inicial 2 UCSH).

Finalmente, surge una mirada de normalización de la exclusión del hombre en la lucha de las mujeres, en este contexto el rol del hombre es limitarse a apoyar a la mujer:

“cuando los ratoncitos eligen a un gato de líder... no, no es como, no es normal elegir al enemigo entre comillas de líder, ellas son las que tienen que luchar y los hombres tienen que apoyarlas simplemente” (Ciclo inicial 2 UMCE).

Se puede concluir que los participantes coinciden en que el rol del hombre con respecto al feminismo corresponde a mantenerse al margen, apoyando a las mujeres en su lucha y en caso de que quisiesen hacerse parte del movimiento debiesen renunciar a sus beneficios como hombre. Esto concuerda con Pamela Contreras (citada en Neukrug, 2015, p.18) quien sostiene que para los hombres poder participar en la lucha por los derechos de las mujeres implica que cuestionen sus privilegios, sin embargo son esos privilegios la razón por la cual los hombres deben participar en sus propias organizaciones.

6.2 Machismo

La siguiente categoría, tiene relación con el fenómeno cultural del machismo, en donde se abordará como lo entienden los participantes de la investigación, como se desarrolla en el ambiente familiar y cuáles son sus consecuencias para hombres y mujeres.

Definición de machismo

En el corpus teórico se logra evidenciar que la definición de machismo presenta diferentes matices, sin embargo, la mayoría de los entrevistados apuntan a que el machismo está relacionado con la opresión, discriminación y el hecho de denigrar a la mujer.

El machismo se define como una manera de pensar, que contiene expresiones que no están relacionados únicamente con la cotidianeidad y se expresa prácticas que oprimen y discriminan a la mujer. Un ejemplo de lo anterior:

“el machismo tiene como expresiones que no van solamente el que son palpables de manera eh cotidiana sino que también detrás hay un pensamiento cierto (...) para mí el machismo sería eeh una forma de pensar cierto y una forma de expresarse en

ciertas prácticas que obviamente como lo entendemos tiene ciertos matices que son fáciles de evidenciar principalmente en el cual es discriminatorio cierto y opresivo frente a la mujer” (Ciclo final 1 UMCE).

El machismo, se entiende también como una degeneración en relación a la mujer, el cual se puede desarrollar en relaciones interpersonales y son prácticas que van más allá de lo recurrente, de lo bueno y lo malo. Principalmente son prácticas que denigran a la mujer, lo cual se puede reflejar en la siguiente cita:

“yo entiendo el machismo, como una degeneración en relación de mujer, eee se puede dar entre parejas ponte tú, en el matrimonio, pero también se puede dar en en... en relaciones sociales individuales, eee creo yo que generalmente se conlleva con actitudes que denigran a la mujer, más que si son... eee prácticas habituales, que pueden ser buenas o malas, son prácticas que denigran a la mujer” (Ciclo final 1 UCSH).

A su vez, el machismo como una forma de vida con la cual se nace, se encuentra presente en el relato de los entrevistados. De esta manera, para explicar esta idea los entrevistados señalan que proviene de una tradición machista en su familia y del entorno en el cual crecieron, por lo tanto no es una forma de vida que haya sido elegida por ellos. El siguiente entrevistado aborda esta idea:

“el machismo es como una forma de vida que muchas veces tú no escogiste vivir pero naciste con eso porque tu familia viene de una tradición machista y creciste en un entorno machista” (Ciclo inicial 1 UCSH).

El machismo, también se entiende como actitudes misóginas hacia las mujeres, las cuales consisten en denigrarlas por su condición de ser mujer. Dentro de esta definición, se hace alusión a la caballeridad, para explicar que estas actitudes se encuentran normalizadas e instauradas en la sociedad como se plantea en la siguiente cita:

“Es muy amplio para mí lo que es el machismo porque... de partida encuentro que en el machismo lo primero que uno piensa es como lo negativo, que siempre se le atribuye que son como la actitudes misóginas hacia las mujeres, denigrarlas, tratarlas mal por su condición de mujer, pero también existen actitudes súper normalizadas que están ya insertas en la sociedad, como el tema de ser caballero por ejemplo” (Ciclo inicial 2 UMCE).

Finalmente, a modo global los entrevistados entienden el machismo como una construcción e interpretación de la realidad, como actitudes, prácticas y formas de vida, que en ocasiones están relacionadas con la superioridad y el poder del hombre en la sociedad.

Machismo en el seno familiar

Los participantes mencionan que el machismo parte en el seno familiar, siendo ahí donde son determinadas las conductas que son para hombres y aquellas que son correspondidas a la mujer. Aparece la normalización de estas conductas y actividades.

“las prácticas familiares eeh están determinadas de una manera desde hace mucho tiempo son normales se entiende, entonces eso yace de la construcción de un pensamiento que creen que esa prácticas son normales poh se entiende el ejemplo

claro es como yo lo tengo en mi familia poh mi abuelo es bastante machista y mi abuela como que tiene inculcado de que eso es lo normal de que ella siempre tiene que servir todo y recoger todo de la mesa con prácticas bien cotidianas se puede evidenciar de que ella tiene que lavar la loza no puede hacerlo el marido se entiende” (Ciclo final 1 UMCE).

Esto resulta apoyado por Patricia Herrera quien plantea que:

La familia constituye el espacio primario para la socialización de sus miembros, siendo en primera instancia el lugar donde se lleva a cabo la transmisión de los sistemas de normas y valores(...)El contexto familiar refuerza la diferenciación genérica, dando actividades diferentes a niños y a niñas; a las niñas se les destinan aquellas relacionadas con el hogar, servir, atender a otros; mientras que a los niños se reservan actividades de competencia que les permiten tener un mayor control sobre el medio externo (2000, p.569).

De esta manera se ve reflejado en los discursos de los participantes quienes mencionan que mientras ellos quedaban libres de quehaceres, las mujeres del hogar debían servir o lavar los platos, permitiéndole al hombre como plantea Yubero(2005) poner una mayor atención al entorno, dada una mayor libertad. Por otra parte la normalización presente en estas conductas se puede entender debido a la socialización primaria, la cual es formada en “el entorno más afectivo y primario del individuo, como es la familia. Su función principal es iniciar el proceso de socialización para que los niños asimilen las manifestaciones básicas de la vida cultural del grupo” (2005, p.9). De esta manera el niño

una vez asimila las manifestaciones de la familia después las va expresando en los entornos más allá de la familia y a medida que va creciendo. Esto se puede ver reflejado en la siguiente cita:

“parte eh un poco en la familia, ósea eh muchas veces se da sin querer el machismo en la familia, pero creo que parte ahí (...) uno al salir a la sociedad uno replica como fue, como vivió su familia” (Ciclo inicial 1 UCSH).

Lo anterior puede ser complementado con los tres paradigmas de Lypovetsky (citado en Daros, 2014) en el cual uno de ellos plantea que “trabajos se dividieron en roles atribuidos a las mujeres y en roles atribuidos a los hombres. Esta distribución no fue simétrica, sino que se dotó a los hombres de valores superiores y positivos.”(p.109-110) En suma, para los participantes si bien el machismo se visualiza en muchos aspectos del cotidiano vivir, parte en la familia, siendo esta la principal fuente de valores en la formación de la persona. La perspectiva de Lypovetsky aporta además que estas actividades frecuentemente otorgadas a cada género, son siempre sobrevaloradas aquellas otorgadas a los hombres. La siguiente cita ilustra cómo los participantes mencionan el acto de llorar o el uso de ciertos colores, como algo propiamente femenino y visto por la familia peyorativamente:

“las mismas mamás, nos crían machistas, desde chiquititos, eeh algunas te dicen oye pero no llori si soy hombre si eso es de niña ooo te dicen que no puedes usar ciertos colores porque son... también son de niña, va más en la crianza como se se desarrollan las personas y lo que reflejan cuando son adultos” (Ciclo inicial 2 UMCE).

Con respecto a esta cita, se puede mencionar a Lewis (citado en Giraldo, 1972): “otro rasgo de machismo es mostrar falta de emociones blandas y sentimientos y aun de cierta ternura y amor hacia los familiares más cercanos, exceptuando la madre” (p.299). El llanto como algo propiamente femenino, asociado a debilidad y que los participantes mencionan, es decir, que aún prevalece en la crianza.

También, se hace referencia a la caballerosidad como forma de machismo que se genera en la familia y que está normalizada o bien vista, por lo cual, en la generalidad de la sociedad esta no es vista como machismo, sino como un acto de respeto, así lo menciona en lo citado:

“en mi familia por lo menos siempre a mí siempre se me crio como ser caballero con las niñas, que las niñas primero y eso bueno lo viven muchos, muchos en general, entonces algunos lo contestan con un osea... en su juventud a rebelarse frente esto, pero hay otros que no... yo me considero más de los que no... no... nunca contestó a esto como que lo asumió como que es algo natural” (Ciclo final 2 UMCE).

Por otro lado, un entrevistado refiere a que la educación es quien puede hacer consciente esta crianza machista, ya que se presentan distintos enfoques haciendo que este se cuestione su actuar y su entorno, así lo ejemplifica en su vivencia:

“yo vivo en un seno machista osea mi mama es machista y entonces la propia educación te va abriendo la mirada cierto y los enfoques de que tu mamá no es la reina de la casa ni tu papa es el rey de la casa que no hace nada poh y uno comienza a cuestionarse cierto esas estructuras o esas dinámicas” (Ciclo final 3 UMCE).

El machismo, una consecuencia para el hombre

Como consecuencia del machismo en el hombre, se mencionan los roles de género que se han instaurado en la sociedad y como estos influyen en el cuidado de los hijos, en donde se excluye al hombre de este rol de paternidad. Esto último se logra reflejar en la siguiente cita:

“Mi hermano fue papá este año y cuando surge esto yo le pregunté a mi hermano si él iba a tomar parte del posnatal y el así con ese gesto y son pareja constituida son pareja estable y todo, entonces eso es un rol de género que está instalado” (Ciclo final 3 UMCE).

Lo anterior, coincide con la postura de Julia Varela para quien:

La maternidad como aspecto central de identidad de la mujer, el sometimiento de los hijos a la autoridad y la presencia de machismo en las pautas de socialización y relación cultural, son los aspectos que aún se sostienen con fuerza en la estructura (Varela, 2009, p. 201).

Según Julia Varela el arraigo de la maternidad a la mujer es aún prevaleciente en la sociedad, esto complementado a lo mencionado por Ciclo final 3 UMCE, que a pesar de que las leyes se modifiquen, estas son insuficientes si no ha habido de antemano una transformación en el entendimiento de los roles de género de los individuos. Así se ve reflejado en las palabras de los participantes la instalación de roles de género, que se pueden comprender como consecuencias del machismo.

En otro sentido los participantes mencionan también que el machismo está inmerso en las conductas, de tal forma que no son percibidas como tales:

“al final me di cuenta que uno está tan inmerso en esas conductas que no se da ni cuenta, que tus compañeros o incluso uno mismo cuando chico realiza conductas tan machistas tan pesadas que... las considera normales”(Ciclo inicial 2 UMCE).

Además se ha asumido desde el machismo como se viene mencionando anteriormente, ciertas actividades para mujeres y ciertas actividades para hombres. Los participantes refieren la tendencia a otorgarle al hombre el trabajo que requiere mayor esfuerzo físico, mientras la mujer se queda en la casa, estando ellos en desacuerdo con esto, lo cual es una muestra de cómo el machismo afecta también a los hombres:

“si te digo desde mi experiencia es como igual una postura un poco machista porque he vivido como el machismo entonces como que donde vivo yo por ejemplo es campo y la gente vive por ejemplo de las temporadas de lo que se cosecha en las temporadas en las plantaciones, entonces muchas veces se entiende que el hombre vaya a trabajar porque el hombre porque el trabajo es más forzoso, y siempre la mujer como que se queda en la casa cachay donde vivo yo es así, no lo comparto, pero es así” (ciclo inicial 1 UCSH).

A su vez, en las palabras de los entrevistados, se puede observar que ciertas conductas machistas son naturalizadas, como la respuesta del hombre frente a una mujer con poca ropa, tal es el caso mencionado en la siguiente cita:

“que eh ciertas amigas se saquen fotos con poca ropa o las típicas fotos de Instagram cierto, las minas así en calzones frente al espejo y y no esperar que alguien les pueda escribir cualquier tontera po. Entonces hay una hay un doble filo cierto en esto de la libertad y querer proyectar todo pa afuera, sin protegerse hueon” (Ciclo inicial 3 UMCE)

Estas conductas, pueden ser consideradas machistas, en cuanto se justifican en función del comportamiento de la mujer y no del hombre. De acuerdo con lo planteado por Kilmartin et al. (citado en Hernandez, Jimenez y Guadarrama, 2015)”en diversas ocasiones, resulta frecuente acusar a las mujeres como las responsables de recibir hostigamiento, acoso y asaltos sexuales, pues se les culpa de provocar estos comportamientos” (p.68).

El machismo, una consecuencia para la mujer

Dentro de las consecuencias del machismo en la mujer, se encuentran diversas posturas en el corpus teórico. Inicialmente se plantea que a raíz del machismo, los hombres tienden a sobreproteger a las mujeres que forman parte de su entorno cercano, lo cual termina impactando en las mujeres, ya que el hombre finalmente les coarta su libertad, a pesar de que no quiera hacerlo. Lo anterior se ejemplifica en el siguiente párrafo:

“a la vez como uno conoce el mundo como es... como es de machista, tiende a proteger demasiado a las mujeres que tiene cerca, entonces a la vez le coartas su libertad, sin querer hacerlo, es como... es raro, muy raro” (Ciclo final 2 UMCE).

Ahora bien, el machismo también provoca que se asignen ciertas actividades tanto al hombre como la mujer, donde se pueden evidenciar micro machismos en donde la mujer

queda fuera del control económico del hogar, se le comienza a controlar su manera de vestir y también se presenta violencia intrafamiliar que a la larga se entienden como prácticas que se van acrecentando. El siguiente entrevistado aborda esta perspectiva:

“Hay ciertas pegas que son para mujer y no para hombre o unas son solo para hombre como también situaciones de micro machismo donde por ejemplo la violencia en la casa, el control de dinero del de la economía por parte del hombre y no de la mujer, el control de la ropa, como todas esas cosas como pequeñas prácticas que al final igual se van acentuando” (Ciclo final 2 UCSH).

Otra consecuencia del machismo es que termina invalidando a la mujer y su movimiento, además de invalidar su forma de vivir en general y de vivir su sexualidad. De acuerdo a lo anterior se hace la diferenciación con la experiencia del hombre, ya que este último en ocasiones no recibe malos tratos en estos aspectos de su vida a diferencia de la mujer a quien si se le invalida. Lo anterior se refleja en la siguiente cita:

“Una forma como de de invalidar a la mujer su movimiento eh lo que piensa, eh la forma de expresarse de cómo vivir diferentes formas que a lo mejor al hombre no se nos trata mal por eso, una de esas es como vivir nuestra sexualidad” (Ciclo inicial 2 UCSH).

Finalmente, otro aspecto particular del machismo que se menciona, es la objetivación del cuerpo femenino para fines mercantiles, haciendo alusión al fetiche de las personas sobre el cuerpo de la mujer. Esta postura es señalada por el siguiente entrevistado:

“El tema de la, el trabajo así, el cuerpo de la mujer vende, vende mucho la imagen ósea es solo cosa de mirar no se la publicidad de la cerveza, generalmente la cerveza ocupa a la mujer y la compara no se po, que es rubia, que tiene cuerpo y intentan a través del fetiche también un poco del cuerpo de la mujer eeh... intentan aumentar sus ventas, eso y también lo ocupan las cervezas, no sé... las marcas de ropa y un sin fin de cosas que también se toman... lo utilizan como una estrategia de marketing”(Ciclo inicial 3 UCSH).

6.3 Educación formal y su relación con el feminismo

En esta categoría, se aborda la relación que existe entre la educación formal y el feminismo, a partir de la presencia de los roles de género en el espacio educativo y la presencia del feminismo como temática en el currículum tanto escolar como universitario.

Roles de género en el espacio educativo

A partir de la información recolectada, se plantean diferentes maneras de entender cómo los roles de género se manifiestan o se logran visualizar en el espacio educativo. En primera instancia, se menciona la presencia de los roles de género en los profesores, ya que se plantea que en los cursos menores se espera que sea una mujer la que ejerza el rol de profesora, debido a que puede socializar de mejor manera con los niños y posee un instinto maternal. En segunda instancia, se plantea que son precisamente los alumnos quienes diferencian a los profesores y validan los conocimientos en base a la categoría género, de modo que los profesores son mayormente considerados que las profesoras, como se ve reflejado en las siguientes citas:

“nos toman más en cuenta que las mujeres y eso lo hemos podido ver en una práctica que tuve hace... un año, la profesora que.... fui a observar, hablaba de la materia y toda la cosa pero después los niños se me acercaban a preguntarme si eso era verdadero, osea como para yo validarla a ella siendo que ella tenía años de experiencia más que yo entonces... quizás lo disciplinar... no es que nosotros mismos diferenciamos, son los alumnos que nos diferencian el uno del otro”(Ciclo final 2 UMCE).

“yo lo que viví desde el punto de vista de los profesores de de los profesores los roles de género es fuerte, ósea principalmente en los cursos menores, se espera que, se espera que esta mujer sea la profesora la profesora de básica, la profesora de párvulo eh tengan una mayor eh llegada con los niños” (Ciclo inicial 2 UCSH).

“No se espera que en pedagogía en historia sea una carrera mayoritariamente de hombres o mayoritariamente de mujer, como en otras carreras de pedagogía, como en el caso de educación básica parvularia, que se espera que sean mujeres por el instinto maternal” (Ciclo inicial 2 UCSH).

Ahora bien, algunos de entrevistados no evidencian una diferenciación marcada con respecto al género en los profesores, haciendo alusión al hecho de que tanto hombres como mujeres siempre han ejercido la pedagogía, lo cual se manifiesta en el siguiente entrevistado:

“Creo que hoy no hay una distinción tan grande, porque cada vez es más la cantidad de mujeres que salen a trabajar y hacen de todo, hay mujeres maquinistas y... en

cuanto a la pedagogía nunca existió una diferenciación como tal, emm.... en cuanto a rol de género porque siempre han existido profesoras y profesores al inicio de la carrera, de hecho es algo que vemos en clases” (Ciclo inicial 2 UMCE).

Desde otra mirada, se plantea que los roles de género se manifiestan en momentos cotidianos de los alumnos como el recreo, en donde se realizan diversos comentarios que aluden a la figura de la mujer como una desventaja en comparación al hombre. Lo anterior se aborda en la siguiente cita:

“Dentro del comportamiento que tienen los niños varones eeh los comentarios cierto mientras están recrea mientras están en recreo cuando están jugando a la pelota cuando están reunidos entre ellos cierto los comentarios machistas eeh soy niña cierto eeh eeh denigrar cierto y disminuir creer que el ser mujer es una desventaja frente al ser hombre” (Ciclo final 1 UMCE).

Finalmente se menciona la importancia del docente, para impartir una educación igualitaria y sobre todo, se hace énfasis en deconstruir estos roles de género establecidos, es decir dar a conocer a los alumnos que pueden romper con los roles de género que se han establecido. Además, se agrega que los profesores debieran educar más allá del género y apuntar a conocer las habilidades de cada alumno, lo cual se evidencia en las siguientes citas:

“tiene que educar, en la igualdad eeh(...) osea eeh yo siento que cuando este en mi práctica pedagógica eeh deconstruir el pensamiento que tienen los niños sobre,

sobre los roles, osea mostrarles que el hombre perfectamente también estar en la cocina, perfectamente puede cocinarse solo, que la mujer no tiene por qué encasillarse en los roles de género que siempre se le han impuesto como en la lógica machista sino que también pueden, dar una contra respuesta a lo establecido por el... por el sistema patriarcal, el sistema patriarcal yo siento que condiciona en gran medida los roles de género osea, define eeh.. a través de su ordenamiento laa... laa... como se llama, el comportamiento según la forma de comportarse del hombre y la mujer” (Ciclo inicial 3 UCSH).

“educar bien a los a los chicos que tenemos a cargo pero más allá del género siento que deberíamos ver las habilidades que tenga cada uno como persona” (Ciclo inicial 1 UCSH).

Feminismo en el curriculum universitario

Para abordar la presencia del feminismo en el curriculum de la carrera de pedagogía en historia y geografía, los entrevistados señalan que está presente en libros que han leído, relacionados con la reivindicación de la mujer en torno al voto, pero consideran que esta temática no está incluida en el plan de estudio, sino que más bien existen profesoras feministas que ha conversado sobre el tema con los alumnos. Los siguientes entrevistados abordan esta perspectiva:

“Osea en un ramo tuvimos un libro que hablo un apartado de feminismo con la reivindicación de la mujer por la lucha social en torno al voto en torno a eso, pero no encuentro que este en el plan de estudio, o que se generen charlas, incluso este

año hubo como dos charlas de feminismo pero más allá de eso no” (Ciclo final 2 UCSH).

“En cuanto a la formación de la universidad en sí, hay muy poco, a veces tenemos una que otra profesora que es del área pedagógica que no, que es media feminista y nos intenta hablar un poco de eso” (Ciclo inicial 2 UMCE).

En complemento con la postura de estos entrevistados, existen otros que mencionan que si bien a lo largo de la carrera se imparten contenidos relacionados con los derechos humanos, no existe un contenido de feminismo como tal. Además, se plantea que temas como la violencia de la mujer y la educación feminista están ocultos y no son conceptos que se manejen en la educación universitaria, por tanto se considera que debiesen implementarse. Lo anterior, se ve reflejado en el discurso de los siguientes entrevistados:

“eh igual conecta un poco con los derechos humanos eeh igual hemos recibido como escuela eeh capacitación en cuanto al plan de formación ciudadana en el colegio y bueno la educación en derechos humanos pero... em no no feminismo como tal, nada en su globalidad no nunca(...) está como escondido un poco siento ese tema de lo que son, de lo que es la violencia a la mujer, el tema de la educación feminista no no es un concepto que la que se maneje como... como sociedad, entonces considero que así se debería implementar pero yo por lo menos, no lo he encontrado acá en los cursos de la carrera”(Ciclo inicial 3 UCSH).

Ahora bien, se menciona que han recibido herramientas en ciertos ramos de la carrera para enfrentar conflictos de género en el aula, en donde se han analizado casos de niños

transgéneros. Se agrega también, que existen ramos en donde la profesora aborda el feminismo y han leído textos, además de hablar sobre los derechos humanos, como se mencionaba anteriormente. Estas perspectivas se plasman en los siguientes entrevistados:

“Si si totalmente eeh tuve un ramo de formación pedagógica que se llamaba (...) modelos y enfoques educacionales y en este tratamos cierto uno de problemas bueno a pesar de que era construcción histórica de estos modelos y enfoques educativos partimos desde los más decimonónicos cierto los más antiguos desde la formación en la escuela hasta hoy en día una de las principales problemáticas cierto son estas poh las las que tienen que ver con respecto al género como te decía la profesora nos pasó nos con material audiovisual vimos el caso de un niño español cierto que el nació como hombre pero que se sentía una mujer entonces estos tipo de experiencias te ayudan cierto a reflexionar” (Ciclo final 1 UMCE)

“Según mi experiencia si por ejemplo tengo un ramo de ciudadanía y vida cívica y lo hace una profesora y la profesora nos habla mucho sobre el feminismo y de hecho y tuvimos que leer un texto que se llama feminismo y ciudadanía, también trajo a un a una persona que estudió derechos humanos que está viendo una postura feminista a hablarnos sobre los derechos humanos” (Ciclo inicial 1 UCSH)

Feminismo en el curriculum escolar.

De acuerdo al relato de los entrevistados, existen diferentes posturas en cuanto a la presencia del feminismo en el curriculum escolar. La mayor parte de los entrevistados plantean que el feminismo no está presente en el currículum escolar, sino que sólo se

abordan los logros que ha tenido el feminismo a lo largo de la historia. Es por esta razón, que se indica que el profesor finalmente es quien tiene que crear instancias para incorporar estas temáticas en las clases, tal como lo señalan los siguientes entrevistados:

“Me parece que en el curriculum no se incluyen como como unidad, una unidad que se trabaje en el colegio, no, no se dedican aaa trabajar el feminismo como tema, sino que se van destacando ciertos logros que ha tenido el feminismo” (Ciclo inicial 3 UCSH).

“es súper técnico el currículo escolar y no le dan espacio al feminismo, si bien uno al final uno como docente es el que tiene que buscar la forma de, de meter esas temáticas en la clase al final” (Ciclo inicial 2 UMCE).

En contraposición a esta perspectiva, se plantea que si bien el feminismo no abunda en el currículo, si existen instancias en donde el profesor puede abordar temas como movimientos sociales así como también, existe una unidad enfocada en los derechos humanos. De esta manera se establece una relación entre los contenidos ligados a los derechos humanos con el feminismo, como se refleja en el siguiente entrevistado:

“Hay libertad para poder hablar por ejemplo de los movimientos sociales, hablar mucho de actualidad hablar de la ley de aborto (...) a partir de mi experiencia como profe en cuarto medio si, si si se da mucho, osea no es que abunde en el currículo, osea hay instancias donde uno puede efectivamente hablar de eso, hay una unidad pequeña muy pequeña de derechos humanos” (Ciclo final 3 UMCE).

Dentro de las particularidades encontradas, se menciona el curriculum oculto específicamente y su relación con el feminismo. Para explicar lo anterior, se hace alusión a los profesores y como estos de alguna manera validan ciertas prácticas que en ocasiones están presentes más en las mujeres, como se indica en la siguiente cita:

“Pero la temática del curriculum oculto hay una cuestión ahí que es transversal y que es parte de las dinámicas de escuela y que son los que están a cargo de la escuela que son los profesores en general, entonces los profesores en general o las profesoras en general terminan validando ciertas estructuras, entonces ese séntese como señorita o que se yo y una serie de cosas y prácticas que repente cierto son están presentes en las mujeres más que en los hombres” (Ciclo final 3 UMCE).

Lo anterior, se relaciona con las ideas de Graciela Maceira, quien además de considerar el curriculum oculto en la validación de ciertas prácticas también considera el currículum explícito y señala que ambos curriculum:

de forma más o menos visible, significan privilegiar a los hombres frente a las mujeres al conllevar el desarrollo de aptitudes sociales determinadas, la inculcación de ciertas destrezas, conocimientos, valores y habilidades acordes con roles estereotipados, rígidos y jerarquizados que generalmente expresan y constituyen la subordinación femenina (2005, p. 190)

Se aborda la importancia de una educación feminista en los cursos menores, dado que esta permite que los alumnos conozcan el feminismo y por lo tanto, que tengan las

herramientas para poder generar una crítica al mismo. Por consiguiente se señala que este no se ha abordado de la manera en que debiese, lo cual provoca que los alumnos invisibilicen a la mujer. Lo anterior se puede reflejar en los siguientes relatos:

“es imposible generar una crítica constructiva del feminismo a personas que nunca han recibido las herramientas para construirlo, entonces siento que ese sería como el desafío y la crítica a lo que es el curriculum, no partir con una educación feminista cuando, cuando tu cerebro como que ya tiene una idea global como la media que ya te abstraes un poco de conocimiento pero, debiese partir desde desde mucho más pequeño” (Ciclo inicial 3 UCSH).

“En las mallas curriculares no se ha tratado como se debería tratar, debería haber por ejemplo un curso de... de historia del género por lo menos en historia porque es un tema muy importante y sobre todo como nosotros estudiamos periodos, se nos dividen las mallas en periodos eeh... muchos se invisibiliza sobre la mujer” (Ciclo final 2 UMCE).

Finalmente, se menciona que el feminismo no es un tema de interés del ministerio de educación, debido a que se cree que instaurar estas temáticas puede provocar un cambio en la mentalidad de los niños que son considerados normales por los padres, por lo tanto la posibilidad de incorporar el feminismo en el currículum es un asunto de carácter polémico, como se menciona en esta cita:

“Tomados por el ministerio no hay un interés para poder tratar estos temas aparte de que en una sociedad que la gran mayoría tiene un pensamiento tan tradicional cierto

occidental en donde estos temas creen que puede hacer cambiar cierto el pensamiento de los niños que los padres consideran entre comillas normales se entiende entonces es un tema bastante polémico dentro del área eh docente” (Ciclo final 1 UMCE).

6.4 Feminismo en el espacio universitario

El feminismo en el espacio universitario hace referencia a toda instancia que no ocurra en la educación formal, por lo cual, se consideran talleres, seminarios, espacios de socialización en el campus entre otros. De esta manera se puede identificar un feminismo que se presenta a través de organizaciones, colectivos o talleres. A su vez, también se presenta en situaciones informales como la convivencia en el campus o en la cotidianeidad.

El feminismo en el espacio universitario se manifiesta en distintas instancias, una de ellas es la convivencia en el campus entre compañeros. En estos espacios existe una comprensión del feminismo como el no realizar comentarios objetivantes o sexistas hacia las mujeres tal como plantea el siguiente participante:

“me siento cómodo tener amigos que por ejemplo no te anden diciendo ¡oh cacha esa mina! no se siento que es como importante cachay me permiten a mi estar más cómodo dentro de un grupo” (Ciclo inicial 1 UCSH).

También, se ve el feminismo como algo que produce un impacto en la comunidad estudiantil, aunque dicho impacto es menor a lo que debería ser y así lo refleja el participante citado:

“El feminismo, si forma eeh... parte pero... el impacto que tiene dentro de la comunidad estudiantil, es poco, considero que no digo que el problema universitario está enfocado en la educación sobre feminismo porque, igual es un concepto no nuevo, porque siempre han habido partidos feministas en la historia pero ahora ha... estado más en debate cachai, pero no impacta de la manera en que debiera, en los estudiantes, siento que está pero no, no no se trabaja de la forma que debiese ser” (Ciclo inicial 3 UCSH).

Así es como el corpus teórico presenta una homogeneidad en cuanto al entendimiento o visualización del feminismo en su espacio cotidiano, también se realizan una serie de críticas respecto al porqué un movimiento tan antiguo no tiene un impacto fuerte en los espacios comunes de la universidad. Las citas revisadas anteriormente se puede relacionar con lo planteado por Nuria Varela (2008, p. 298):

Actualmente, se utilizan distintos argumentos para desactivar la lucha feminista. Son argumentos más sutiles que conviven con el descrédito de las feministas. Uno es el de considerar el feminismo como un movimiento trasnochado, antiguo (...) Otro es llamar feminismo a cualquier cosa que se haga a favor de las mujeres o que hagan las mujeres siguiendo su voluntad, o, ni siquiera eso, cualquier cosa, sin más.

El feminismo de esta manera es entendido como un movimiento antiguo, que no genera gran impacto en los espacios universitarios y cuando esté es visibilizado es en contextos

cotidianos en donde no se actúa de forma machista, es decir, como si no ser machista conllevara a ser feminista.

Además de lo anterior, se presenta el feminismo fuera del aula, pero de manera organizada, este se presenta en talleres, organizaciones o colectivos femeninos activos en la universidad según los participantes de la investigación. En este contexto, son sus propias compañeras de pedagogía en historia y geografía quienes manejan los espacios de organización feminista en su universidad, siendo gran parte de ellas participes en alguna de estas organizaciones, dentro de las cuales, existen organizaciones con carácter separatista. Así se refleja en el siguiente extracto de entrevista.

“ las compañeras de historia siempre están generando instancias a veces un poco separatistas sí, pero... las generan, generan espacios de información hacia las mismas compañeras de la carrera y abiertas a toda la UMCE a todo el pedagógico, para que asistan, se informen, hay varios partidos políticos” (Ciclo inicial 2 UMCE).

Como se mencionó con anterioridad, las compañeras de pedagogía en historia y geografía participan en su mayoría en los espacios organizados de feminismo en la universidad, desde esta misma carrera existen grupos disidentes del feminismo e intentan neutralizar el accionar de estas organizaciones feministas, lo cual se refleja en la cita:

“en historia mismo existe como un grupo que es disidente de ese grupo feminista cachay y las cabras son bacanes po, tienen carteles así como no soy mijita tengo nombre cachay, y los locos lo sacaron” (Ciclo inicial 1 UMCE).

6.5 Roles de género

A partir del corpus teórico, la definición de los roles de género presenta diversos matices. Los roles de género son entendidos como un estereotipo que existe sobre las labores que las personas deben cumplir de acuerdo a su género, los cuales han sido establecidos por el machismo. Asimismo, los roles de género se entienden como tradiciones y conductas y existe un acuerdo en torno al acondicionamiento que estos roles generan en las mujeres y los hombres. Las siguientes citas reflejan estas ideas:

“igual es como un estereotipo de ciertas labores que uno tiene que tener acorde a su género osea...mmm... el rol de la mujer, como por ser parte de ese género eeh va a ser estar en la casa, el rol del hombre por ser hombre tiene que trabajar y no cabe otra cosa que no sea trabajar, entonces el hombre mantiene la familia y cierto, a la larga los roles de género eeh... han sido articulados bajo la lógica machista, ósea condicionan el actuar tanto de hombre como mujer, porque el hombre también se siente obligado a actuar de una forma determinada, no tan solo la mujer”(Ciclo inicial 3 UCSH).

“la gente dice tradiciones cierto son como esas conductas cierto ese acondicionamiento burdo cierto que se tiene sobre tu porque eres mujer tienes que hacer esto y los hombres tienen que hacer esto eso para mí son los lineamientos de género” (Ciclo final 1 UMCE).

Los roles de género además de ser entendidos como un estereotipo, es entendido como actividades y actitudes que se deben cumplir por ser hombre, es decir que el hombre debe

cumplir con ciertos cánones y si el hombre no cumple con estos últimos, se aleja de su rol de género. Esta idea se logra evidenciar en el siguiente entrevistado:

“Las actividades que tienen que cumplir las actitudes que se tienen que cumplir por ser hombre por haber nacido hombre o mujer y cumplir con ciertas cánones por así y si no cumplí con eso como que te salí del rol puede ser por rol de género o el rol que juega el género en la constitución del ser humano también” (Ciclo inicial 1 UMCE).

Los roles son entendidos como un constructo social y cultural, que se ha desarrollado a lo largo del tiempo como se menciona en el siguiente texto:

“Como lo mismo que era el género, algo cultural, los roles se dan por una cuestión de sociedad o sea de que... que ha sido un constructo también apuntando a mucho a través del tiempo, de que el hombre tenga que ir a cazar, después de que el hombre tuviera que quedarse en la casa por la artesanía ponte tú y la mujer a trabajar la tierra, ahora que también que ha ido transformándose nuevamente también de una sociedad a otra” (Ciclo final 2 UMCE).

En otro sentido, también se presenta un discurso orientado a cómo los roles de género se perpetúan en la familia, ya que es aquí donde los cuidadores dan ciertos roles a los niños y las niñas, que los diferencian a unos de otros. Esto se ejemplifica claramente con el siguiente relato:

“desde chiquititos nos dicen que no tenemos que ocupar falda, no tenemos que... tenemos usar el pelo corto, eeh que no tenemos que pintarnos las uñas porque eso es de

mujer, que no tenemos que llorar porque eso es de gente débil, de mujeres y así muchos comentarios desatinados que... que te van quedando en la psique y que... que al final te crían así y cuesta sacarse eso cuando uno es grande, cuando ya tiene 25 años, lo ideal sería enseñar a los niños desde pequeños que las cosas no son así” (Ciclo inicial 2 UMCE).

La cita anterior, presenta dos temáticas, la primera temática se enfoca en que existen roles de género que se le enseñan a niños y niñas para diferenciarlos entre sí y la segunda temática refiere a una crítica a este sistema donde reflexiona respecto a que estos roles no deberían enseñarse, e incluso debiera educarse desde pequeños en función de no apropiarse de ellos.

Un rol de género que se refleja claramente en la familia es el que ocupa el hombre como padre proveedor, mientras la mujer es la madre quien tiene la responsabilidad en la crianza de los hijos, esto se refleja de mejor manera en la siguiente cita:

“también en la familia, el rol de la maternidad se entrega completamente a la mujer porque la mujer se tiene como hecho que es más maternal, el hombre no puede ser tan paternal, ósea uno sabe lo que hace un hombre, el hombre trabaja el hombre no es cariñoso con sus hijos, porque transmitir cariño es malo también po” (Ciclo inicial 2 UCSH).

6.6 El género para estudiantes.

El género para los estudiantes de pedagogía en historia y geografía, se presenta de manera bastante heterogénea y confusa, tanto en su definición como en la aplicación de este dentro de su carrera profesional.

Definición de género

Dentro de la definición de género, este se entiende desde el corpus teórico como:

“el reconocimiento propio de la persona hacia la inclinación cierto dentro de lo que va a ser el desarrollo de su vida llámese masculino o femenino” (Ciclo final 1 UMCE).

En su mayoría las definiciones dadas se condicen con la anterior, aunque algunos también mencionan que es algo inventado por la sociedad como el siguiente entrevistado:

“es algo que se inventó al estar en sociedad y al usar el raciocinio creo yo y ahí cabe la homosexualidad, la bisexualidad, un tema de gustos no es como.... no es como algo que sea natural para nada, es un constructo social” (Ciclo final 2 UMCE)

O también, se puede entender como el propio sentir y la propia elección sobre la sexualidad, siendo esta elección igual o diferente a la de tu sexo biológico, así se expresa en lo citado por el siguiente entrevistado:

“Género eh...la elección propia de cómo sientes, de cómo vives tu sexualidad y eso. Lo que está más allá de tu sexo biológico” (Ciclo inicial 2 UCSH)

Por lo cual, el corpus teórico presenta similitudes en cuanto al propio sentir como una manera de entender género, pero no logra establecer una definición clara del concepto.

Género comprendido como sexualidad.

El género con el sexo han sido constantemente vinculados, lo que ha traído confusiones al momento de vincular género, sexo y sexualidad, y por ende al elaborar una definición del género, así lo demuestran algunos relatos dados en el corpus, los cuales se refieren al género como la orientación sexual:

“voy a darte unos ejemplos de género, heterosexual, homosexual, eh lesbiana, bisexual, transexual, el intersexual, el pansexual ya esos son géneros porque son opciones que tiene la persona al respecto de cómo vivir su sexualidad, si lo desea dentro de cuatro paredes y si desea mostrarlo, bueno cosa de ella”(Ciclo final 1 UCSH).

En la cita anterior, se da a entender que la orientación sexual es el género de la persona y también se menciona que son distintas opciones de vivir su sexualidad. Así también lo refleja el siguiente participante:

“El género es la orientación sexual ¿o no? Es como que así lo entiendo, lo masculino, osea perdón lo heterosexual ¿o no?” (Ciclo final 3 UMCE).

Por otro lado, existe una confusión respecto a cómo abordar el concepto, refiriéndose a que tiene que ver con el sexo sin dar mayor detalle, así se refleja en los citados:

“Siento que igual tiene que ver un poco con el sexo, aborda como un poco al género pero más allá de eso no se...no sabría decirte como algo de género” (Ciclo inicial 1 UCSH).

Relevancia de género en la formación profesional

Respecto a la subcategoría anterior, la relevancia del género en su rol profesional está directamente relacionada con la manera de entender el concepto. Comprendiendo esto, los entrevistados refieren a que el género en su mayoría no tiene importancia en su labor, ya que no se hace distinción a la hora de ser hombre o mujer en lo laboral, aunque señalan casos puntuales en los que sí puede haber alguna pequeña diferencia, así lo menciona la siguiente cita:

“por lo menos en historia aquí en el peda... da como lo mismo la verdad, como que si eres hombre o mujer tus capacidades no van a ser más que... o más porque yo soy hombre o bueno... ciertos profesores te pueden tratar distinto si eres mujer o hombre, pero son algunos, son casos muy, muy puntuales. La mayoría de los profesores y los alumnos no... no se juzgan por ser hombre o mujer” (Ciclo final 2 UMCE).

Aunque también lo entienden como la posibilidad de tratar con distintos tipos de estudiantes en el aula, por lo cual, desde sus palabras, el entendimiento del género, radica en que pueda darse cuenta que puede tratar con distintos tipos de alumnos los cuales no necesariamente se sentirán bien con su sexo biológico. Así se puede ver en lo mencionado por el participante:

“pero hoy en día considero que es importante igual porque en el día de mañana voy a estar en una sala de clases y... quizás pueda estar tratando de alguna forma a un estudiante y el se sienta de otra, el... como dicen muchos en internet no puedo asumir su género como... solo por lo que veo ¿cachai? considero que igual es complicado eso y es algo que se debería trabajar y es algo en lo que... me siento débil” (Ciclo inicial 2 UMCE).

6.7 Derechos de la mujer en la sociedad actual

Esta categoría está centrada en los derechos de la mujer en la sociedad actual, esto se refiere tanto al rol que tiene la mujer en el cumplimiento de sus derechos, en el sentido del lugar que ocupa en los mismos ¿Cuáles son los derechos de la mujer? ¿Tiene la mujer derecho a decidir sobre su cuerpo?, esto en palabras de los participantes. En segundo lugar en la normalización del machismo por parte de los participantes, esto dado que muchas veces se invisibilizan ciertas prácticas e instancias donde existe un machismo más implícito. Por último la transgresión de los derechos de la mujer, en donde los participantes abordan dichos conflictos, ¿en qué situaciones se transgreden los derechos de la mujer? ¿Que determina la transgresión de un derecho de la mujer? ¿Que está en juego en la transgresión de un derecho de la mujer?

El rol de la mujer en el cumplimiento de sus derechos

Existe dentro del entendimiento del rol de la mujer en el cumplimiento de sus derechos una relación directa de estos con el feminismo, dado que este último postula un empoderamiento de la mujer de sus derechos. Se visualiza así una perspectiva de que la

mujer debe hacerse cargo de sus derechos, los cuales son el decidir qué método anticonceptivo desea usar o la cantidad de hijos que desea también tener:

“yo creo que hay un vínculo entre los derechos reproductivos y feminismo se instala que la mujer tome sus derechos cierto, que se haga cargo de sus derechos y que se empodere de los derechos reproductivos y decidir efectivamente qué método usar, si quiere tener hijos, cuántos quiere tener, etcétera.” (Ciclo final 3 UMCE).

Se realizan juicios de valor positivos acerca del aborto libre, dado que el cuerpo es propiedad de las mujeres. Expresan con respecto a la anticoncepción que son métodos sumamente invasivos para ellas y que por esta razón debiera pensarse equitativamente con respecto a aquello.

“con derechos reproductivos (silencio) como dicen algunas compas, el cuerpo es de ellas, ellas ven si quieren o no tener hijos y encuentro que está bien lo del aborto libre, al final de cuentas si una mujer no quiere tener un hijo no hay porque obligarla y en cuanto a otros temas como anticoncepción y ese tipo de cosas, encuentro que es súper invasivo en cuanto a mujeres, creo que debería ser su desarrollo igualitario tanto como hombre como mujer” (Ciclo inicial 2 UMCE)

Continuando con esta línea, que refleja un sentir del rol de la mujer que debe hacerse cargo del cumplimiento de sus derechos y que las decisiones sobre su cuerpo son derechos de ellas. Existe una perspectiva en donde se abordan los derechos del cuerpo, como algo más bien que corre por el ser persona, más que por el ser mujer:

“Cada quien tiene la opción de decidir sobre su cuerpo no tiene por qué venir un tercero a intervenir en el a decirte que es lo que puedes y que es lo que no puedes hacer con él” (Ciclo final 1 UMCE).

Estas nociones pueden ser asociadas a la consigna del feminismo de segunda ola “mi cuerpo es mío”, consigna que para María León (2015) esconde una doble interpretación, si bien llama a las mujeres a denunciar la expropiación que se ha hecho sobre sus cuerpos y promover la despenalización del aborto. También comprende al cuerpo como propiedad, es decir el cuerpo como algo que se posee más que algo que se es. Esta visión según María León falla, pues las mujeres no debieran ser meras administradoras de sus cuerpos.

Esa tendencia “a hacernos responsables de lo bueno y malo que nos sucede, mientras se camuflan las relaciones de poder desiguales y las causas estructurales de la exclusión.”(León, 2015, p. 10). En este sentido el aporte que realiza María León es también no solo a responsabilizar a la mujer sobre su cuerpo, y hacerla cargo de su cuerpo, sino también a considerar la otra parte de responsabilidad, que corresponde a las estructuras patriarcales.

Por una línea muy distinta, existe una perspectiva de los participantes a desligar la maternidad como elemento impuesto a las mujeres por el patriarcado, al decir “tampoco encuentro que la maternidad sea un elemento del patriarcado”.

“yo creo que si una mujer feminista decide ser madre, no es ni más ni menos feminista, tampoco encuentro que la maternidad sea un elemento del patriarcado como se

presenta, también va en la relación que construye el hombre y la mujer frente a esa concepción de maternidad” (Ciclo final 2 UCSH).

Esto puede entenderse como invisibilización de la construcción social de la maternidad, y una comprensión de esta como un elemento biológico vinculado a toda mujer, asociado así a una característica propia de la mujer tal como menciona Raquel Royo (citada en Barrantes y Cuberos,2014) :

Se debe mencionar que esta idea ha sido permeada por lo establecido cultural y socialmente, pues como lo menciona Royo la maternidad es un constructo social y simbólico que adquiere diferentes significados en diferentes contextos socio históricos (p.30).

Por lo tanto, si bien la maternidad al ser un constructo permeado por los cambios culturales y contextuales, no ha sido aún separada de la construcción social que existe en torno al género femenino (Barrantes y Cuberos, 2014).

Transgresión de los derechos de la mujer.

Continuando con la línea del apartado anterior, los participantes mencionan que con frecuencia se puede observar la transgresión de los derechos de la mujer, tal como se mencionó con anterioridad, estas rupturas son visibles tanto en los medios masivos de comunicación como entre los espacios de relaciones interpersonales. En la cita que se presenta a continuación, se evidencia que el entrevistado, expresa la discordancia existente, en los mensajes entregados por la televisión, los cuales implícitamente promueven el acoso sexual hacia las mujeres y la comprensión de la mujer como objeto:

“claro la tele no te dice que tu teni que acosar mujeres, pero sí promueve no se o muestra mujeres en con poca ropa o no se se valida el uso de la mujer como un objeto cierto silente estético bonito eh pero no se hace educación respeto a el respeto por la mujer” (Ciclo final 3 UMCE).

“la dimensión ya concreta del abuso me parece ¡que! es terrible hueón sí que de verdad ¡es terrible! no solo en el metro sino en los carretes en la universidad es muy común que carreteando no falta el tipo que se pasa de listo y y se acerca a la compañera que está más cura” (Ciclo final 3 UMCE).

Por otra parte, los participantes piensan peyorativamente con respecto a la transgresión de los derechos de la mujer. En este contexto se observa una visión individualista por parte de los participantes, debido a que dicha transgresión cobra relevancia cuando se trata de mujeres con las cuales hay vínculos afectivos:

“si va una mina teni que pararte porque es mujer, osea como eee eee se genera nose es como muy, osea lo rechazo, yo lo pienso como súper individua individualista, tengo una hermana chica por ejemplo, tengo una mamá, hay mujeres que uno le tiene cariño, amigas no sé, pareja, cachai pero es como repudio total cachai, pero al final es como invadir algo que algo que a mí me tocan me sentiría vulnerado” (Ciclo final 2 UCSH).

Se presencia, una necesidad de proteger a las hermanas y amigas del peligro que representan los otros hombres para ellas:

“antes no hacía nada, pero por ejemplo ahora si estoy en un grupo cercano de amigos que fue con los que crecí eeh los intentó corregir, les intento decir que eso está mal porque es una actitud súper machista y fea y sobre todo porque carreteo con mi polola, carreteo con mis amigas y no me gusta que las traten mal” (Ciclo inicial 2 UMCE).

Lo anterior puede ser asociado a un ejemplo postulado por Giraldo: “todo hombre debe desconfiar de los otros hombres, de sus intenciones con respecto a su propia mujer y las parientes; en razón de su mismo machismo” (1972, p.298). El participante proyecta su machismo en los otros hombres, y visualiza a la mujer como vulnerable. De esto se destaca que detrás de estas conductas paternalistas o caballerosas hacia las hermanas y amigas son socialmente aceptadas y valoradas, existe un profundo machismo que reproduce la devaluación del género femenino.

Para finalizar, se presenta una no aceptación de la existencia de acoso hacia la mujer, es decir en primera instancia refieren no ver situaciones en donde molesten a mujeres en la calle, sin embargo a continuación se menciona que siempre hay hombres que se aprovechan de las mujeres y que las molestan. Sin embargo para él no es un problema por el cual debiese haber mayor preocupación:

“A ver yo no veo situaciones conflictivas entre hombres y mujeres, eeh no descarto que pueda haber alguna... no sé qué después de algún partido un grupo de flaites se coloquen alrededor de una mina y la empiecen a molestar poh, si siempre pasan esas cosas, siempre hay unos pelmazos que se aprovechan, siempre hay un grupo

tonto que se va de la cuenta, pero yo creo que no hay, no creo que sea un problema por el cual haya que preocuparse” (Ciclo final 1 UCSH).

6.8 Valoraciones en torno al feminismo actual

Esta categoría presenta los juicios de valor realizados por los entrevistados hacia el feminismo. La manera que tienen de comprender el fenómeno, como se desarrolla y se aborda para ellos. A su vez son descritos los juicios peyorativos hacia el feminismo con respecto a su relevancia y la manera en que esté es llevado a cabo. Por otra parte los entrevistados se refieren a la visión que tiene la sociedad sobre el fenómeno y cuáles son sus opiniones frente a dichas visiones. Finalizando se abordaran los efectos que ven los participantes en el feminismo y su posicionamiento con este.

Entendimiento del feminismo

En cuanto a la forma de comprender el fenómeno por parte de los entrevistados, estos se refieren al feminismo como un tema confuso y complicado de entender. Esto da cuenta de un escaso conocimiento y una falta de deconstrucción por parte del entrevistado, lo cual se ve reflejado en la siguiente cita:

“una mujer viene bajando de una micro y que tú le di la mano para ayudarla, también se puede interpretar como desde... desde... del feminismo como que tu estay menoscabando las capacidades de la otra persona y eso yo siento que igual es delicado el tema así, por el tema de que te podi pasar a la... a la exageración también en ese sentido y el hombre también... para el hombre también es

complicado el tema de...el concepto de la caballerosidad, porque igual no lo comparto porque no se poh” (Ciclo inicial 3 UCSH)

Esto se puede deber en parte, a lo planteado por Amelia Varcárcel (citada en EL PAÍS, 2000):

El feminismo hoy es una enorme masa de acciones individuales y espontáneas con las que cada mujer más de una vez al día exige delante de quien sea que se respete su libertad, su dignidad, sus derechos (...) el feminismo es hoy más complejo, y aunque el movimiento está más fragmentado, se ha profundizado en muchos campos.

Es por esta razón, que puede resultar el feminismo un tema complejo de entender hoy en día, dado que cada mujer delimita sus propios derechos, deberes y libertades, lo que conlleva una gran gama de interpretaciones. El feminismo actualmente no posee lineamientos universales, dado la fragmentación dentro del movimiento como menciona Amelia Valcárcel, lo que puede generar cierta confusión, como se menciona en la cita siguiente:

“Porque el feminismo hoy me parece a mí tremendamente confuso y y si tú lo mirai es que aquí la discusión es terriblemente larga” (Ciclo final 3 UMCE).

Existen entendimientos sobre el feminismo, como un fenómeno relevante no solo hoy, sino también en el pasado. Esta relevancia es visible en la violencia ejercida hacia la mujer, la cual en sus extremos ha llevado a las grandes cifras de mujeres asesinadas por sus parejas o cónyuges:

“En la actualidad y en cualquier momento ha sido relevante para mí, osea por lo menos desde siglo XX si es bien importante, sobre todo por la cantidad de violencia que se ha ejercido últimamente con las mujeres, todas las semanas o todos los meses tenemos 3, 4 noticias de mujeres que son asesinadas por sus parejas y... al final hay que buscar la forma de educar a la gente, para que eso no... no siga pasando poh” (Ciclo inicial 2 UMCE).

Juicio peyorativo de feminismo

En esta subcategoría son apartadas a continuación las interpretaciones peyorativas sobre feminismo por parte de los entrevistados. En primera instancia se presenta una visión del feminismo como movimiento irrelevante, en suma como un fenómeno dañino para la sociedad actual:

“el feminismo, yo lo califico como una estupidez, la lucha hoy día del feminismo, el feminismo de hoy día, para hoy día, creo que son una estupidez, pero esa es mi opinión, estoy hablando como persona de historia (...) en cambio si te hablo yo como persona natural creo que es irrelevante y ahí lo juzgo yo, creo que le está haciendo un daño a la sociedad a la sociedad el feminismo hoy día” (Ciclo final 1 UCSH).

En concordancia con lo anterior, el feminismo con perspectivas radicales es percibido como violento verbalmente, inclusive perjudicial para el desarrollo de la igualdad entre géneros:

“hay posturas más radicales con un lenguaje mucho más violento entonces que no llaman cierto a esta formación de igualdad entre género que se llamó a principios del siglo XX o a finales del XIX, sino que llama a una o promueve cierto un clima que no es el idóneo” (Ciclo final 3 UMCE).

Las visiones expuestas con anterioridad, pueden ser complementadas con lo planteado por Bonino (2002) para quien es característico de aquellos hombres contrarios a la lucha de las mujeres por la igualdad, poseer un discurso en donde se expresa la irrelevancia de la lucha por la igualdad, dado que comprenden la igualdad en la diferencia. Los hombres dentro de esta categoría, según Bonino reaccionan con descalificaciones frente a la exigencia de las mujeres por sus derechos, dado que suelen entender esa lucha como un intento de las mujeres por dominar a los hombres.

Por consiguiente, con respecto al separatismo en el feminismo, los participantes refieren sentirse excluidos o desplazados del movimiento, lo cual les ha generado aversión hacia el mismo:

“me pareció eeh complicado me molesto porque nosotros queríamos participar no entendíamos porque nosotros no podíamos estar en una reunión de mujeres (...) un día yo lo hable con un estudiante del magíster en género en la Chile y le dije que no estaba de acuerdo que me parecía un lenguaje violento excluyente etc entonces me dijo que era imposible no reaccionar con violencia cuando el sistema ha reaccionado violentamente en contra de las mujeres por siglos y claro poh ahí ahí yo le puedo encontrar más sentido y razón” (Ciclo final 3 UMCE).

Posicionamiento en el feminismo

Este apartado refiere precisamente al sentimiento de afiliación que tienen los hombres con el feminismo, ¿se sienten ellos parte del feminismo?

Se presenta de esta manera una visión homogénea con respecto al posicionamiento que adquieren los entrevistados, coincidiendo en no posicionarse dentro del movimiento, sin embargo refieren estar de acuerdo con las consignas que el feminismo postula. Se cita:

“yo no me diría o soy feminista pero como que siento que como que apoyo el mensaje que quiere transmitir el feminismo y no se no lo rechazo cachay, lo comparto lo siento incluso convivo con el osea como que...comparto el feminismo un poco” (Ciclo inicial 1 UCSH).

“Yo soy proactivo yo desde ese punto y respetuoso no podí hacerte cargo y decir oh yo soy más feminista que las mujeres, porque pucha es una lucha como de apoyo” (Ciclo inicial 1 UMCE).

Se comprende, por tanto un posicionamiento de apoyo y alianza con el feminismo sin considerarse feministas, es decir se posicionan a lado del movimiento no dentro de él, pues se entiende que el rol dentro del movimiento es una lucha que le corresponde a la mujer, como se puede evidenciar en la siguiente cita:

“Me considero activista pro, estoy a favor pero no me considero feminista, encuentro que eso es un rol de la mujer su lucha no creo que un hombre pueda quitársela” (Ciclo inicial 2 UCSH).

Lo anterior es aplicable a lo planteado por Hannah Neukrug, ella menciona:

los hombres deben tener intereses en la lucha contra la violencia hacia la mujer, porque deben querer librar su sociedad de opresión. En otras palabras, todas las personas deben tener intereses en el movimiento porque una sociedad desigual e injusta perjudica a todos los miembros (2015, p. 21).

Sin embargo que estén interesado no implica que deban formar parte de la lucha feminista, tal como se refleja en la siguiente cita del entrevistado:

“por lo menos yo por mi parte no me podría considerar feminista, porque tengo machismos que todavía no me puedo sacar, por ejemplo la caballerosidad si es un machismo, que ha, bien no nos beneficia mucho a nosotros no... está instaurado” (Ciclo final 2 UMCE).

De manera complementaria esta lo planteado por Hannah Neukrug para quien:

los hombres no deben participar dentro de sus organizaciones porque los hombres tienen privilegio. Todos los hombres tienen este privilegio porque es innato y por lo tanto inevitable. Mejor dicho, independientemente de cómo un hombre piensa y se comporta, él vive en un sistema patriarcal que le da privilegio y le influencia utilizar y proteger su privilegio (p. 22).

Ahora bien, el hecho de que los hombres tengan conocimiento de la existencia del feminismo y lo que busca, no implica necesariamente que estos últimos se adhieran a él o abandonen a los privilegios que les otorga el sistema patriarcal.

6.9 Comparación entre el ciclo inicial de estudio y ciclo final.

Los entrevistados del ciclo inicial se refieren al machismo como una construcción social que se refleja en actitudes misóginas y formas de vida que invalidan y violentan a las mujeres. Se logra identificar una imagen de superioridad del género masculino o de la imagen del macho, quien ejerce control, oprime y cosifica a la mujer.

Ahora bien, en las personas del ciclo final de la carrera, se logra evidenciar que el machismo posee un factor cultural que al igual que en el ciclo inicial, asume una superioridad del hombre frente a la mujer, ya sea en influencia, poder o privilegios. Se entienden como prácticas, conductas y actitudes que controlan, oprimen y denigran a la mujer.

Los alumnos de ciclo inicial al referirse a la familia como un eje fundamental en la construcción del niño, apelan mayoritariamente a ejemplificaciones de su vida personal o situaciones hipotéticas para demostrar el machismo inserto en ella. También, realizan una descripción global respecto a cómo se ve el machismo en la familia, En contraste a esto, los estudiantes de ciclo final refieren a maneras mucho más invisibilizadas de cómo el machismo se gesta desde el núcleo familiar.

Acerca de los derechos de la mujer, los estudiantes de ciclo inicial sostienen estar de acuerdo totalmente con que la mujer tome sus propias decisiones con respecto a su cuerpo y rechazan el acoso hacia la mujer, este último es explicado como una degeneración del ser humano que no es capaz de auto controlarse. Los estudiantes de ciclo final, también están de acuerdo con la libre elección de la mujer sobre su cuerpo, además de manejar

conceptos como autogestión del goce femenino y la independencia del hombre en el placer sexual, que no fueron nombrados por los de ciclo inicial. Además se logra visualizar una invisibilización de la violencia de la mujer y por ende, de sus derechos como persona.

Con respecto al feminismo, en el ciclo inicial predomina un entendimiento del feminismo como una lucha orientada a la igualdad de derechos entre los individuos y una corriente de pensamiento. Este grupo presenta ciertos matices, en el sentido de que el feminismo se considera una lucha exclusivamente de la mujer, sin embargo también se sostiene que no necesariamente alude solamente a la mujer, siendo esta última opción la que predomina en el discurso de estos individuos.

Dentro de las particularidades encontradas, se indica que el feminismo puede ser entendido como un proceso para llegar a la igualdad y como una forma de vida. Complementando la información expuesta, plantean que el feminismo de hoy en Chile, es complejo debido a que muchas veces no se entiende con exactitud cuando el hombre le está faltando el respeto a la mujer y cuando no.

En el caso de los participantes del ciclo final, el feminismo es entendido mayoritariamente como un movimiento con sustento teórico y también es considerado una ideología que promueve la igualdad. Al igual que en el ciclo inicial, se retoma el concepto de la reivindicación de la mujer y del feminismo como lucha tanto social como política, sin embargo a diferencia del ciclo inicial en este grupo de entrevistados se destaca la idea de que el feminismo es un movimiento de la mujer y es construido por ellas.

Para los entrevistados del grupo inicial, ser feminista tiene relación con rechazar el machismo y promover la lucha del feminismo, además de ser una persona activa en cuanto a manifestaciones. En cuanto al ciclo final se entiende el ser feminista como un acto de resistencia y de concordancia entre el discurso y el actuar, en donde la persona feminista debe extender esta realidad a los diferentes ámbitos de su vida.

En conjunto con lo anterior existen diversas posturas en torno al rol que cumple el hombre dentro del feminismo, desde el ciclo inicial, se plantea que el hombre debiera mantenerse al margen y apoyar a la mujer en esta lucha y que por lo tanto debe crear sus propios espacios. A diferencia de esto último, en el ciclo final se plantea que es complicado que un hombre se considere feminista ya que implica rechazar diversos privilegios que se poseen como hombre, sin embargo a pesar de esto es posible que un hombre sea feminista.

Los estudiantes de ciclo inicial, perciben el feminismo en espacios con los amigos dentro de la universidad, en ocasiones en que no son machistas, como también en colectivos de mujeres, en los cuales ellos no están incluidos. Igualmente, los estudiantes de ciclo final visualizan el feminismo en instancias conformadas como foros, talleres y colectivos, agregando que la presencia de estos grupos son buenas instancias para generar cambios en la estructura social.

Con respecto al separatismo dentro del feminismo, los estudiantes de ciclo inicial poseen conocimiento al respecto, dado que poseen fundamentos sobre los cuales se sustenta.

Durante el ciclo final se plantea que la violencia del movimiento no permite que éste sea llevado a cabo de buena manera. Asimismo, se presencian nociones aversivas hacia el

feminismo, incluso que hace daño a la sociedad, que no se presencia en los estudiantes de ciclo inicial. En síntesis, ambos estudiantes consideran el feminismo actual como confuso y difícil de comprender, sin embargo potente y relevante. Para finalizar los estudiantes de ciclo final no toman postura de posicionamiento con respecto al feminismo, como si lo hacen los de ciclo inicial.

Por otra parte, en relación al género en los estudiantes de ciclo final, este concepto es entendido como una construcción social. A su vez, otros mencionan erróneamente que existen diferentes géneros: heterosexual, bisexual, homosexual, entre otros, los cuales aluden a la manera de sentir de las personas y cómo viven su sexualidad.

El relato de los entrevistados del ciclo final, a diferencia del ciclo inicial, no es tan heterogéneo, sin embargo a pesar de las diferentes posturas se repite el concepto de constructo social y la relación del género con la orientación sexual como se mencionaba anteriormente. Así también, se entiende el género como el reconocimiento propio de lo masculino y femenino y como identificación del ser humano por rasgos biológicos.

La mayoría de los estudiantes tanto de ciclo inicial como final no le otorgan relevancia al género en su proceso de formación, sin embargo los casos particulares que si lo consideran relevante lo relacionan con las personas transgéneros, entendiendo que en el aula es de suma importancia tratar a los alumnos de una manera que no se sientan incómodos por su género.

En esta misma línea, el entendimiento de los roles de género no presenta mayores diferencias entre el ciclo final y ciclo inicial, es por esto que se puede mencionar que en ambos ciclos los roles de género son entendidos como un constructo social.

En cuanto al contexto educativo, algunos entrevistados de ciclo inicial, aluden a que no existe una diferenciación de roles de género en la figura del profesor, sin embargo existen entrevistados que mencionan que estos roles de género se logran evidenciar cuando a las profesoras de educación parvularia, se les atribuye un instinto maternal.

En el caso de los entrevistados del ciclo final, estos se enfocan en la figura del profesor y en los alumnos para explicar cómo visualizan los roles de género en el espacio educativo. Al igual que en el ciclo inicial mencionan que existe una mayor diferenciación de roles en los profesores, ya que al profesor se le otorga un rol más disciplinario y su conocimiento es mayormente validado por sus alumnos a diferencia de lo que ocurre con los conocimientos que entrega una profesora.

Las similitudes que presentan estos dos grupos de entrevistados es su énfasis en la importancia del profesor en la deconstrucción y cuestionamiento de estos roles de género que les han sido inculcados a los alumnos. A su vez, se presenta un tema emergente que los investigadores no habían contemplado para la investigación, pero que sin embargo se considera relevante mencionar y apunta a la necesidad de educar a los alumnos en un plano de igualdad en los niveles de pre básica y educación parvularia.

Dentro de las diferencias que se pueden mencionar entre ambos grupos, es que los estudiantes de ciclo final refieren a que los roles de género se presentan tanto en el aula

como fuera del salón de clases, a diferencia del ciclo inicial que sitúa estos roles de género únicamente en el salón de clases.

Finalmente, con respecto a la presencia del feminismo en el curriculum escolar, los entrevistados del ciclo inicial indican que dentro del currículum no existe un espacio para el feminismo como temática educativa ni un interés por incorporarlo al curriculum. De esta manera, solo se puede abordar mediante la intervención de alguno de sus alumnos sobre el tema o por iniciativa del mismo profesor de incorporarlo a los contenidos curriculares que le corresponde enseñar.

Por otro lado, en el ciclo final se presentan dos perspectivas, una de ellas es que el feminismo si bien no abunda en el currículum, se considera que si se aborda en temáticas como los derechos humanos. Desde otra mirada, se plantea que el hecho de que el curriculum no considere al feminismo provoca que muchos hombres a lo largo de su proceso educativo eviten enseñar desde perspectivas feministas debido lo polémico que se considera el tema, llevando esto a una invisibilización de la mujer en la educación.

De acuerdo a lo anterior, no existen diferencias tan claras entre el ciclo inicial y final de la carrera, más bien ambos grupos enriquecen esta idea de que el feminismo no está siendo considerado en el currículum, a pesar de casos particulares que si consideran que se aborda en el curriculum escolar.

Considerando el currículum universitario, en el ciclo inicial se indica que hay profesoras feministas que en ocasiones les hablan sobre el feminismo en clases y que en derechos humanos se aborda de cierta manera, sin embargo el feminismo como tal no está incluido.

Igualmente en el ciclo final, los estudiantes han leído respecto al tema en clases, sin embargo, se plantea que no está incorporado en el plan de estudio. Además existen alumnos que plantean que no se aborda en abundancia pero que si se aborda en derechos humanos.

Finalmente, las similitudes que se pueden destacar entre ciclo inicial y ciclo final, es que ambos plantean que el feminismo no está muy presente en la malla de la carrera y la gran mayoría plantea que no les han entregado herramientas en su formación profesional, con respecto al género y como este se desarrolla en el aula.

6.10 Comparación entre estudiantes de la UCSH y la UMCE.

En cuanto al machismo, no presenta grandes diferencias entre ambas universidades, ya que se repiten conceptos como actitudes, prácticas que aluden a una figura del hombre como un ser superior que denigra y oprime a las mujeres. Por lo tanto, son similares en cuanto a su definición de machismo. A su vez, en ambas instituciones indican que la familia les entrega una formación machista, con respecto a los roles de género por los cuales se deben regir, entre otras cosas, mientras que los estudiantes de la UCSH no hacen mayor referencia explícita a la importancia de la familia en esta formación, a excepción de algunas temáticas. También, se menciona que gran parte de la crianza de estos estudiantes fue machista, por lo cual hasta el día de hoy les es difícil sacarse las etiquetas machistas de su comportamiento.

En ambas instituciones se menciona el derecho de la mujer para decidir sobre su cuerpo, toda instancia, como por ejemplo el aborto libre. Por otra parte, ambos estudiantes indican

que en cotidianidad visualizan con frecuencia transgresiones a los derechos de la mujer. Ahora bien, ellos perciben estas transgresiones en bromas, comentarios y actos, los que ocurren tanto en conversaciones diarias, fiestas y los medios de comunicación. Se presenta en los participantes de la UMCE específicamente, la tendencia a normalizar ciertas conductas machistas, como la reacción de acoso de un hombre hacia a una mujer por su vestimenta.

Ahora bien, con respecto a la definición de feminismo no existen diferencias tan claras entre las distintas instituciones de educación superior, no obstante se pueden mencionar algunos aspectos en relación al hombre dentro de esta lucha y la relevancia. En ambas universidades existe un discurso que apunta a la complejidad y dificultad de que el hombre forme parte de la lucha feminista, ya que esta acción implica perder ciertos privilegios que el hombre tiene, sin embargo la gran mayoría no descarta este hecho. Se pueden enunciar ciertas particularidades, que apuntan a que algunos entrevistados indican que esta lucha es solo de la mujer y que por lo tanto se debe asumir una actitud de apoyo al movimiento más que adherirse. Esta postura se ve mayoritariamente en los entrevistados de la UCSH a diferencia del grupo de entrevistados de la UMCE, además se agrega que los hombres debiesen crear sus propios espacios de lucha.

En ambas universidades, existe presencia de confusión y falta de conocimiento con respecto al feminismo, sin embargo los estudiantes de la UMCE conviven con organizaciones separatistas en su espacio universitario, por lo cual poseen cierto conocimiento al respecto, no así los estudiantes de la UCSH. En otro sentido algunos

estudiantes de la UMCE, perciben violencia en la forma que se expresa el feminismo, haciendo alusión al lenguaje que se utiliza. Otro aspecto pertinente de señalar es que en ambas universidades los alumnos le atribuyen relevancia al feminismo, desde una esfera más ligada a la cantidad de violencia y de femicidios que ocurren a nivel nacional y mundial.

Dentro del espacio educativo, los estudiantes de ambas universidades hacen referencia a que los roles de género existen en la pedagogía y se orientan tanto en los alumnos como en los profesores. También explican que la enseñanza de estos roles sobrepasa el espacio del aula y destacan que la enseñanza de roles de género debe aplicarse en instancias de pre básica. Asimismo, se menciona que tanto en el curriculum universitario como en el escolar, no existen instancias para hablar de feminismo pero que aun así pueden instalarse momentos para hablar de ello, siempre y cuando sea necesario. A su vez, coinciden en que no tienen cátedras orientadas a los problemas de género en la educación y la gran mayoría se sienten sin herramientas necesarias para hacer frente a estas problemáticas.

Los estudiantes de la UCSH, perciben poco el feminismo en la universidad, y si lo hay es en circunstancias del cotidiano en donde condenan demostraciones de machismo, en ausencia de grupos organizados. No conocen con certeza compañeras feministas. Los estudiantes de la UMCE visualizan en su espacio universitario grupos feministas organizados, como colectivos que realizan jornadas reflexivas y talleres. También por parte del profesorado han tenido clases de género y temáticas feministas fuera del marco curricular.

Tanto la UCSH como la UMCE no se presentan mayores diferencias con respecto al género, ya que se repiten conceptos como construcción social y maneras de vivir la propia sexualidad para referirse al género, sin embargo una diferencia que se puede mencionar, es la cantidad de información que los estudiantes entregaron con respecto a esto último, dado que los estudiantes de la UMCE presentan una visión más clara y elaborada de lo que se entiende por roles de género

Por otra parte, la relevancia de este concepto en la formación de la carrera, no se aborda en la mayoría de los entrevistados de ambas universidades, siendo casos minoritarios quienes le asignan una importancia en su relación con el trato de personas transgénero, como se mencionaba anteriormente. Se logra dar cuenta de una dificultad al momento de hablar sobre el concepto de género, ya que no están familiarizados con este concepto.

7. Análisis

En este capítulo se interpretarán los resultados anteriormente expuestos, en base a los objetivos específicos de la presente investigación, por medio del análisis cualitativo de contenido.

Ahora bien, el análisis cualitativo de contenido permitió responder al primer objetivo, en donde se pudo observar que a pesar de no existir un consenso en los significados sobre feminismo, en el corpus teórico si se presentan elementos en común. Así también, estos significados adquieren distinta profundidad entre los entrevistados, aproximándose a distintas esferas sociales y teóricas dentro de su construcción.

Dentro de la variedad de formas para comprender el feminismo, en los participantes se puede contemplar la siguiente: el feminismo es una corriente de pensamiento ideológica, que se expresa en una lucha y movimiento social el cual es construido por las mujeres y en ocasiones debiese ser compartido con los hombres. Su propósito principal es la reivindicación de la mujer y la igualdad entre ambos géneros.

Cabe destacar, que estos significados de feminismo que han sido construidos por los estudiantes, se sitúan en los procesos de socialización e interacción de los individuos en diferentes contextos. Dentro de estos contextos, se encuentran la socialización primaria es decir el espacio familiar, la socialización secundaria en los diferentes espacios educativos y de convivencia y también la cultura patriarcal y capitalista en la cual están insertos estos individuos.

Los significados de feminismo se ven permeados por la profundidad de su entendimiento, siendo mayoritariamente descriptivos más que explicativos. A su vez, se puede identificar una dificultad al momento de trasladar la teoría a las distintas esferas sociales con las que conviven, siendo una de ellas su rol profesional. La teoría a la cual se hace referencia, corresponde al pensamiento que los estudiantes poseen sobre feminismo, en el cual prevalece la búsqueda por la igualdad de derechos para hombres y mujeres al momento de explicar el fenómeno.

De esta manera, cuando se refiere a la dificultad que poseen los participantes para trasladar dichas maneras de comprender el feminismo en la práctica, esto se debe a que la manera de explicarlo posee características que se pueden vincular al feminismo de la igualdad, el cual de acuerdo con Amorós (citada en Álvarez, 2001), es un tipo de pensamiento que tiene como referencia "la idea racionalista e ilustrada de igualdad entre los sexos"(p.172). Esta vinculación se debe al entendimiento que tienen los estudiantes del feminismo como lucha por la igualdad de derechos entre hombres y mujeres, de manera uniforme. Por su parte este feminismo, posee un fuerte arraigo con el pasado del feminismo, dado que "las feministas de la igualdad, como se comenzaron a denominar a aquellas que mantenían sus orígenes en la Ilustración y se sentían herederas de toda la historia (Revolución francesa, sufragismo y lucha por los derechos políticos y sociales)" (Varela, 2008, p.95).

Sin embargo en la realidad actual, en el feminismo desde los años setenta, de acuerdo a Nuria Varela:

Las aguas se desbordaron. Cada feminista comenzó a trabajar sobre su propia realidad. Las semillas echaron raíces, con lo que el feminismo fue floreciendo en cada lugar del mundo con sus características, tiempos y necesidades propias (...) así el feminismo no ha desaparecido pero ha conocido profundas transformaciones en las últimas décadas. Tantas que hay autores que hablan de postfeminismo para referirse a toda la diversidad surgida a partir de los años ochenta (Varela, 2008, p. 93, 96).

De esta manera el feminismo no posee una vertiente universal con el paso del tiempo y es por esta razón que actualmente puede resultar complejo de comprender. Lo anterior, podría conllevar una inconsistencia entre la manera de entender el feminismo teóricamente y la manera de abordarlo en la práctica, dado que actualmente, tal como mencionan los participantes, el feminismo es visible en diferentes grupos y espacios.

Por otra parte, se presenta una simplificación del feminismo que se ve reflejada en el relato de los entrevistados, cuando se plantea que el feminismo además de estar orientado hacia la igualdad de género, también se entiende como el hecho de no practicar el machismo, lo cual corresponde a una visión reduccionista dado que el feminismo implica diferentes vertientes, entre ellas el reconocimiento y crítica al poder implícito en las prácticas de construcción de conocimiento masculino, además de hacer visibles las prácticas de subordinación de las mujeres (Piedra, 2004). De esta manera el feminismo no sólo conlleva un no hacer, si no también un hacer.

Los estudiantes expresaron dificultad para abordar las temáticas de género, no teniendo claridad con respecto a su significado, guardando silencio muchas veces frente al concepto, razón que puede afectar en la poca relevancia que le otorgan al género en el desempeño profesional. Sin embargo es comprensible que al carecer de conocimientos sobre el concepto, se les dificulte también llevarlo a la práctica del ejercicio profesional en pedagogía. Esto puede ser asociado a lo planteado por Parra, Núñez y Wood (citados en Arcos et al, 2006) quienes plantean que “la educación básica y media no es reconocida como instancia mediadora de conceptos y métodos relacionales con perspectiva de género, porque la escuela socializa a niños y niñas con una pedagogía tradicional de género” (párr.49). En suma, los estudiantes no manejan el concepto género, considerando que el Ministerio de Educación viene implementando aproximadamente desde el reciente 2014, el avance del plan en materia de género 2015-2018(MINEDUC, 2017). Es debido a lo anterior, que resulta esperable que exista un vacío en cuanto a conocimiento sobre género en estos estudiantes.

Esté vacío, conlleva a una invisibilización del género en los participantes, dado que su escaso conocimiento y entendimiento sobre el tema, no les permite visualizar el género en sus instancias tanto académicas como cotidianas. Es así, como se genera una significación sobre el género como un fenómeno irrelevante y no visible, lo cual influye en que no vean diferencias entre hombres y mujeres en la práctica como estudiantes de pedagogía y al momento de ejercer. Esta neutralización de las diferencias entre hombres y mujeres puede ser contrastado con la postura de Irigaray (citada en Piedra, 2004) para quien la neutralización de los géneros, implica una supresión del género femenino,

teniendo la mujer que adaptarse a un mundo masculino, mientras el hombre continúa en un mundo construido por y para su género, como se puede ver reflejado a continuación:

No promueve la “neutralización” que desde su visión algunas feministas promueven; por el contrario enfatiza la diferencia (...) Al vivir en un mundo masculino, con lenguaje masculino, las mujeres en general vivimos por principio como asexuadas, o neutras en un plano de la cultura. Si decidimos entrar al mundo cultural inter masculino como el espacio público se obliga a la mayor parte de las mujeres, incluidas las feministas, a renunciar a su subjetividad femenina y a las relaciones con sus iguales (2004, pp.119-120).

De esta manera el no reconocimiento que tanto mujeres como hombres tienen en las distintas esferas de la vida, podría dificultar los avances en materia de educación, dado que se da por hecho que estas barreras no están presentes.

Ahora bien, respondiendo al segundo objetivo de la presente investigación, en cuanto a las comparaciones entre los estudiantes de la UCSH y la UMCE, en primera instancia, con respecto a las valoraciones realizadas por los estudiantes al feminismo, alumnos de ambas instituciones expresan confusión y complejidad en la comprensión del movimiento. Por consiguiente se posicionan fuera del feminismo, limitándose a ser acompañantes del movimiento.

En cuanto a las diferencias encontradas en este ámbito, los estudiantes pertenecientes a la UCSH poseen mayor desconocimiento de los grupos feministas que los estudiantes de la UMCE, debido a que no se presencian en su entorno universitario.

En cuanto al concepto feminismo, no existen diferencias tan claras entre las distintas instituciones de educación superior, no obstante se pueden mencionar algunos aspectos en relación al hombre dentro de esta lucha y la relevancia.

En ambas universidades existe un discurso que apunta a la complejidad y dificultad del hombre en la lucha feminista, ya que esta acción implica perder ciertos privilegios que el hombre tiene, sin embargo la gran mayoría no descarta este hecho. Se pueden enunciar ciertas particularidades, que apuntan a que esta lucha es solo de la mujer y que por lo tanto se debe asumir una actitud de apoyo al movimiento más que adherirse. Esta postura se ve mayoritariamente en los entrevistados de la UCSH a diferencia del grupo de entrevistados de la UMCE.

Los estudiantes de la UMCE, como se había mencionado anteriormente, con frecuencia ven feminismo en su entorno académico, representado por grupos, colectivos y organizaciones de distintos tipos. Los estudiantes de la UCSH en cambio, no tienen las instancias para visualizar el feminismo en grupos organizados, por lo que observan feminismos en instancias de interacción con los compañeros de carrera.

Los estudiantes tanto de la UCSH como de la UMCE expresan que los roles de género están visibles tanto en los alumnos como en los profesores. A su vez señalan que en currículum tanto universitario como escolar no hay instancias para hablar de feminismo pero que aun así pueden instalarse momentos para hablar de ello. En cuanto a la relevancia de este concepto en la formación de la carrera, no es presenciado en su plenitud, y cuando es abordado es a circunstancias que implican el trato de personas transgénero.

A continuación se dará paso a responder el tercer objetivo de esta investigación, el cual consistió en establecer comparaciones entre los significados que tienen los estudiantes de pedagogía en historia y geografía de ciclo inicial y ciclo final sobre feminismo.

El feminismo en el ciclo inicial de la carrera, es entendido mayoritariamente como una corriente de pensamiento y una lucha orientada a la igualdad de derechos entre los individuos y que no alude solamente a la mujer. A su vez, plantean que es complejo debido a que muchas veces no se entiende con exactitud cuando el hombre le está faltando el respeto a la mujer y cuando no. Igualmente se plantea que el hombre debiera mantenerse al margen y apoyar a la mujer en esta lucha, por lo tanto debe crear sus propios espacios. En el caso de los alumnos de ciclo final, el feminismo se entiende como una ideología que promueve la igualdad y como movimiento con sustento teórico construido por las mujeres. Además, se hace alusión a la molestia de los hombres por la exclusión del movimiento feminista hacia el género masculino. Se sostiene que es complicado que un hombre se considere feminista, dado que implica rechazar los privilegios que se poseen como hombre, pero a pesar de esto es posible que un hombre sea feminista.

En conjunto con lo anterior existen diversas posturas en torno al rol que cumple el hombre dentro del feminismo. Desde el grupo del ciclo inicial, se plantea que el hombre debiera mantenerse al margen y apoyar a la mujer en esta lucha, por lo tanto debe crear sus propios espacios. A diferencia de esto último, en el ciclo final se plantea que es complicado que un hombre se considere feminista ya que implica rechazar diversos privilegios que se poseen como hombre, sin embargo a pesar de esto es posible que un hombre sea feminista.

Los estudiantes al momento de realizar valoraciones hacia el feminismo, tanto los de ciclo inicial como los de ciclo final les resulta complejo entender y abordar el feminismo de hoy, a pesar de ello relevan la importancia que éste tiene para la sociedad actual. Ahora bien, ambos ciclos poseen diferencias como la tendencia de los estudiantes de ciclo inicial a tomar posicionamiento frente al feminismo, particularmente de apoyo, mientras que los estudiantes de ciclo final no toman posicionamiento alguno.

Otra de las comparaciones hace referencia a la presencia del feminismo en el curriculum escolar. Los estudiantes del ciclo inicial mencionan que en el currículum no hay espacio para el feminismo ni tampoco interés por incorporarlo. Respecto a lo anterior, plantean como solución que el profesor de manera independiente decida incorporar temáticas feministas a las clases.

Finalmente, en ambos ciclos, con lo que respecta al feminismo postulan que durante la formación profesional no les han entregado herramientas necesarias para abordar temáticas de género en el aula, considerando que estudiantes de ambos ciclos le dan mayor relevancia al género durante el proceso de formación profesional, antes que en la práctica docente.

8. Discusiones y conclusiones

Para concluir, es importante retomar los supuestos de investigación que se establecieron inicialmente. Algunos de estos coincidieron con los resultados obtenidos, ya que los entrevistados presentaron una actitud positiva frente al feminismo y grupo importante de ellos logró identificarse con él. Además de esto, se comprobó que si bien los entrevistados apoyaban el feminismo, la gran mayoría replica actitudes y discursos machistas, de las cuales son conscientes y en otras ocasiones no. Esto se puede ver en las palabras de Kaufman (2017, p. 9) para quien la adherencia de algunos hombres al feminismo, presenta diversas causas:

sabemos que un creciente número de hombres se han convertido en simpatizantes del feminismo (...) (aunque, de nuevo, más en función de teoría que de acción). Hay diferentes razones para esta aceptación del feminismo. Podría ser por indignación ante la desigualdad; podría resultar de la influencia de un colega, un familiar o una amistad; podría deberse a su sentido de la injusticia sufrida a manos de otros hombres; podría ser por un sentido de opresión compartida, por ejemplo a causa de su orientación sexual; podría ser por su sentido de culpabilidad por los privilegios que disfruta como hombre; podría ser por horror ante la violencia de los hombres.

Los significados de feminismo tanto en estudiantes de la UCSH y la UMCE giran en torno al feminismo como un movimiento social y teórico orientado a la igualdad de género en todas las esferas sociales. Esta igualdad apunta a derechos en oportunidades laborales y a

la culminación de los roles de género, sin embargo, es necesario considerar que desde el feminismo de la diferencia este plantea según Victoria Sendón:

la igualdad entre mujeres y hombres, pero nunca la igualdad con los hombres porque eso implicaría aceptar el modelo. No queremos ser iguales si no se cuestiona el modelo social y cultural androcéntrico, pues entonces la igualdad significaría el triunfo definitivo del paradigma masculino (...) Claro que queremos la igualdad ante la ley, igual salario a igual trabajo y las mismas oportunidades ¡cómo no! Pero no es suficiente, ni siquiera deseable (Sendón, 2000, párr.40).

De esta manera el feminismo al cual hacen referencia los entrevistados, pensado desde una pretensión hacia la igualdad representa un error, ya que Luce Irigaray considera que se requiere formular la cuestión desde:

una fundamentación distinta a aquella sobre la que se erige el mundo de los hombres”. Para ello es necesario recuperar a las mujeres como sujetos sexuados diferentes de los varones, en lugar de tomar posiciones en un mundo presuntamente neutro” (Piedra, 2004, p. 118).

Así una culminación del género y sus roles como plantean los estudiantes, equivaldría a la igualdad de ambos géneros y neutralizados hacia lo masculino, dado que las mujeres deberían adoptar roles masculinos anulando su feminidad, por esta razón las mujeres deben diferenciarse de los hombres y ser definidas a partir de ellas mismas.

Ahora bien, en otro sentido los estudiantes de la UMCE poseen mayor conocimiento sobre el feminismo como movimiento e ideología, dado que están en constante contacto con grupos feministas, los cuales forman parte de su espacio educativo, siendo la carrera de historia y geografía la de mayor impacto dentro del colectivo feminista. Esto se complementa con la postura de Godino y Llinares, ya que “el significado se desarrolla en (y a partir de) la interacción e interpretación entre los miembros de una cultura” (1999, p.72), dando cuenta que los significados que los estudiantes poseen respecto al feminismo están permeados por las interacciones de las cuales forman parte, en este caso en su ámbito universitario. A esto se suma que los estudiantes de ciclo final de ambas instituciones poseen mayor manejo de conceptos sobre feminismo que los estudiantes de ciclo inicial, como también, de la práctica docente y de la visión institucional, mientras que los de ciclo inicial expresan un mayor apoyo al feminismo que los estudiantes de ciclo final.

Los significados de los participantes, tienden a reducir al feminismo desde un movimiento social e ideológico a un acto de respeto hacia la mujer, lo que da cuenta de una dificultad de entender la globalidad del fenómeno, junto a sus fundamentos centrales. Uno de estos fundamentos es el género, el cual a partir del relato de los entrevistados aparece asociado a la sexualidad, más específicamente, a la forma de experimentar la propia sexualidad, como también a la orientación sexual de las personas.

Asimismo, lo anterior permite comprender las incongruencias que existen en el discurso de los entrevistados, debido a que por una parte apoyan al movimiento, pero por otra parte, parecen no comprender al fenómeno, ya sea en la práctica como en su conceptualización.

Las discrepancias presentes en los relatos pueden ser traducidas en la falta de aplicación que tienen los participantes en el feminismo y el género en su quehacer profesional, lo que pareciera estar relacionado a la escasa preparación que han recibido tanto de instituciones escolares, como universitarias sobre estas temáticas.

Esto en conjunto da cuenta de las falencias que presenta el currículum en la incorporación de temáticas de género, lo cual va permeando el contenido al que los alumnos acceden, sesgando la información y generando un impacto en el aula (Minte y González, 2015). Lo anterior, puede ser reflejo del predominio patriarcal en la construcción del currículum de historia y geografía, el cual constituye un conjunto de contenidos a la base de un falogocentrismo que ha invisibilizado a la mujer, y que ha permeado la experiencia educativa de los entrevistados y posiblemente de las generaciones siguientes. Frente a esta situación cabe reflexionar: ¿qué pasaría si las mujeres en la historia no hubiesen sido opacadas e invisibilizadas? Helene Cixous plantea:

Entonces, todas las historias se contarían de otro modo, el futuro sería impredecible, las fuerzas históricas cambiarían, cambiaran, de manos, de cuerpos, otro pensamiento aun no pensable, transformara el funcionamiento de toda sociedad (...) De la historia que sigue aún no puede decirse: «solo es una historia». Este cuento sigue siendo real hoy en día. La mayoría de las mujeres que han despertado recuerdan haber dormido, *haber sido dormidas* (Cixous, 1995, pp. 16-17).

De esta manera la mujer que fue dormida de la cual habla Helene Cixous, para Irigaray “... no tiene lugar (...) más que en el interior de modelos y de leyes promulgados por sujetos masculinos” (Cardenal, 2012, p.356). En este contexto la mujer ha sido mantenida al margen en los curriculum y desde discursos masculinos, lo que finalmente ha podido traducirse en falta de entendimiento de feminismo, este último ha sido el responsable de sacar a luz la lucha por los derechos de las mujeres y las temáticas de género, áreas donde precisamente los entrevistados expresaron carecer de conocimientos.

La gran mayoría de los entrevistados, hace alusión a la necesidad de educar sobre feminismo y por lo tanto de incorporarlo al curriculum escolar, sin embargo esta educación en feminismo solo se limita a su presencia en el curriculum y no es visualizada en su futuro ejercicio profesional, en donde juega un papel fundamental el curriculum oculto. Esto último, es de suma importancia para Sofía Díaz y Rocio Anguita, debido a que “en el ámbito educativo continúan detectándose numerosas muestras de sexismo y homofobia. Es fundamental descubrir y erradicar los prejuicios que el profesorado continúa transmitiendo, especialmente, a través del currículum oculto” (2017, p.1)

Con respecto a estos conflictos visibles para abordar el feminismo expresado por los participantes, son los estudiantes de ciclo inicial quienes se muestran más esperanzados a dar solución a los conflictos de género en el aula y al trato de temáticas de género en ella. Mientras que los estudiantes de ciclo final, sienten que es una situación difícil de cambiar, lo cual podría estar relacionado con diversos factores como el contacto mínimo con

cambios sociales, con la poca participación y conocimiento de personas que sean parte del feminismo e incluso al hecho de no renunciar a sus privilegios como hombres.

Finalmente, cabe preguntarse ¿Qué enfoque se le está dando a la educación escolar y universitaria? debido a que actualmente no está presente un enfoque de género en la educación, siendo muchas veces una educación sexista, estereotipada, basada en roles de género y reproductora de machismos. Considerando que “el sistema educativo chileno nuevamente está inmerso en una reforma en la que están en discusión los conceptos de calidad, igualdad, equidad y fin al lucro. Sin embargo, en la propuesta no se abordan aspectos sustanciales en relación a la construcción de género en la escuela y el rol que le compete al profesorado en las transformaciones de dichos constructos” (De la Torre, 2014, p. 35).

De este modo, se propone una reflexión en torno a la formación del docente en cuanto a las temáticas de género y feminismo en la educación escolar y universitaria. Así también, se requiere una actualización del currículum, para que los futuros profesionales puedan comprender la importancia de aplicar en su quehacer profesional conceptos como el género, roles de género o feminismo, más allá de lo teórico ¿de qué manera? entregando herramientas que les permitan generar cambios a los estudiantes de pedagogía en historia y geografía, con las cuales sea posible transmitir estas temáticas, en donde la mujer no sea definida y construida en relación a la presencia o ausencia del otro sexo, sino en relación consigo mismas (Irigaray, 1992) y por lo tanto no desde el velo cegador de los discursos patriarcales.

9. ANEXOS

Anexo 1: Pauta de entrevista

1. Para ti ¿Qué es el machismo? ¿Dónde lo ves reflejado?
2. Para ti ¿Qué es el feminismo?
3. Para ti ¿Qué significa el concepto feminazi?
4. Para ti ¿Qué es ser feminista?
5. Desde tu experiencia ¿el feminismo es relevante en la actualidad? ¿Por qué?
6. Para ti ¿Qué es lo que busca el feminismo hoy en día?
7. Para ti ¿Qué efectos tiene el feminismo en el género masculino?
8. ¿Cómo es tu relación con el feminismo?
9. Para ti ¿Un hombre puede ser feminista?
10. Para ti ¿Qué relación hay entre los derechos reproductivos de la mujer y feminismo?
11. ¿Qué significan para ti las situaciones conflictivas que suceden en el metro entre hombres y mujeres?
12. Según tu experiencia ¿el feminismo forma parte de tu espacio universitario? ¿De qué manera?
13. ¿Qué entiendes tú por género?

14. ¿Cuál es la relevancia del género en tu carrera profesional?
15. Para ti ¿Qué significa ser docente?
16. Para ti ¿Qué son los roles de género?
17. ¿Cómo relacionas los roles de género con tu quehacer profesional?
18. Desde tu experiencia ¿en tu formación profesional te han entregado herramientas que te permitan afrontar conflictos de género?
19. Desde tu experiencia ¿se incluyen temáticas de género en el currículum escolar?
¿Por qué?
20. ¿Deseas agregar algo más?

Anexo 2: Reglas de análisis.

1. Extraer todo párrafo que mencione feminismo
2. Extraer todo párrafo que haga alusión a los derechos de la mujer.
3. Extraer todo párrafo que emita juicios de valor sobre el feminismo.
4. Extraer todo párrafo que mencione machismo
5. Extraer todo párrafo que mencione género
6. Extraer todo párrafo que haga alusión a roles de género
7. Extraer todo párrafo que haga alusión a educación formal
8. Extraer todo párrafo que haga alusión a la educación extracurricular
9. Extraer todo párrafo que mencione hembrismo
10. Extraer todo párrafo que aluda a socialización primaria

Anexo 3: Diccionario de códigos

Código	Feminismo
Definición	El feminismo es un movimiento social y una corriente de pensamiento orientada a la lucha por la reivindicación de la mujer en los distintos espacios. También se entiende como una forma de vida que se plasma en el actuar del sujeto en función de la igualdad de derecho entre ambos géneros.
Que entra	Se incluirá todo párrafo que de descripciones, definiciones, consecuencias o que se refiera en profundidad al feminismo. También se incluyen textos que aluden a la persona feminista.
Que no entra	Se excluyen, juicios de valor, temáticas referidas a derechos de la mujer, explicaciones poco profundas o demasiado breves de feminismo.
Ejemplo	“Es un movimiento ideológico creo yo, un movimiento ideológico con sustento teórico que a diferencia del machismo no lo tiene muy claro, este si tiene un sustento ideológico y que busca la igualdad prácticamente”
Código	Juicios de valor de feminismo
Definición	Valoración de carácter positivo o peyorativo desde uno mismo o hacia los demás, sobre el feminismo y las personas feministas.
Que entra	Enunciados que contengan una valoración por parte del entrevistado o que aluda a los juicios de valor tanto positivos o negativos que otras personas le atribuyen al feminismo.
Que no entra	Enunciados o párrafos que describan, definan, aborden consecuencias del feminismo. También textos que aludan a los derechos de la mujer sin otorgar algún juicio de valor al respecto.
Ejemplo	“Eeh encuentro que lo usa gente ridícula que no tiene más argumentos que... tratar de denigrar a una feminista al decir, llamándola feminazi.”
Código	Derechos de la mujer
Definición	Son normas que establece la sociedad como un carácter mínimo a cumplir para la mujer. Lo cual implica un reconocimiento tanto de la libertad como de la dignidad de la mujer para decidir sobre aquello que le atiene a su identidad social y que son delimitados por la ley.
Que entra	Todo párrafo que posea contenido explicativo sobre los derechos de la mujer.
Que no entra	Todo enunciado que aborde derechos de la mujer con la función o intención de definir feminismo. También se descarta cualquier mención superficial de los derechos de la mujer.
Ejemplo	“Una mujer tiene que decidir si quiere iniciar una familia, en el caso de que tenga una pareja y quieran ambos iniciar una familia está bien, pero encuentro que en los derechos reproductivos tienen una relación clara porque se espera algo porque tení 25 años entonces ya era hora de ser mamá, ya es hora de tener una familia, y quizás no quizás una mujer no quiera serlo y es su decisión y no hay nada malo por eso.”
Código	Machismo

Definición	Actitudes y conductas que expresan violencia ya sea explícita o implícita hacia la mujer. Estas conductas son adquiridas socioculturalmente y mantienen la prevalencia de lo masculino por sobre lo femenino.
Que entra	Enunciados donde se defina machismo, se describa machismo, se aborden consecuencias del machismo, se realicen juicios de valor sobre machismo y se den ejemplos de prácticas machistas.
Que no entra	Textos en donde se aborde el machismo con el fin de explicar feminismo o bien, cuando el tema central del párrafo no corresponda a machismo.
Ejemplo	“Son como la actitudes misóginas hacia las mujeres, denigrarlas, tratarlas mal por su condición de mujer, pero también existen actitudes súper normalizadas que están ya insertas en la sociedad, como el tema de ser caballero por ejemplo.”
Código	Hembrismo
Definición	La oposición al machismo, supone el empoderamiento de la mujer por sobre el hombre. Asume que la mujer debe tener más poder que el hombre como forma de reivindicación histórica.
Que entra	Descripciones, definiciones o alusiones al hembrismo.
Que no entra	Se excluye toda referencia a hembrismo que se enfoque a otras temáticas como eje central.
Ejemplo	“Como concepto diría que el hembrismo es como lo opuesto del machismo, por ejemplo el hembrismo propone la predominancia de la hembra sobre el macho y el machismo propone la predominancia del macho sobre la hembra, siento que sería como lo opuesto.”
Código	Educación formal
Definición	Toda práctica que es desarrollada dentro de la esfera educativa, la cual posee a la base normas institucionales y curriculares.
Que entra	Todo aquello que implique situaciones de alumnado y profesorado, que esté contenida por el curriculum institucional, vinculada a feminismo, machismo, género o roles de género. También, implica toda forma de entender el rol docente dentro de la institución.
Que no entra	Instancias fuera del currículum institucional, instancias dentro del curriculum que no estén enfocadas en feminismo, género o rol de género.
Ejemplo	“es súper técnico el currículo escolar y no le dan espacio al feminismo, si bien uno al final uno como docente es el que tiene que buscar la forma de, de meter esas temáticas en la clase al final, porque... como... proyecto de investigación de una de las prácticas como les comentaba, nosotros fuimos a analizar eeeh... como eran, como se normalizaban conductas machistas en el aula, eeeh... decían que los profesores... por el... los profesores de historia específicamente usaban como bibliografía a... autoras, autoras no autores que normalmente se usan puros autores y nada poh, fue todo como (no se entiende) por así decirlo, la profesora no estaba ni ahí ella decía que... no sabía ni siquiera que... como hecho el cuestionamiento de porque se usaban autoras mujeres, porque siempre se ignoraban eem... que tampoco se preocupaba mucho de las conductas de los niños, igual va en los profesores, los profesores son los que tienen que meter esas esas temáticas en las clases.”

Código	Educación extracurricular
Definición	Contexto de enseñanza y aprendizaje que se imparte o se adquiere fuera del currículum institucional, el cual tiende a ser el que desmarca una institución de otra.
Que entra	Aprendizaje que se desarrolle en espacios fuera del currículum institucional y que ocurra en circunstancias vinculadas a feminismo, género o rol de género.
Que no entra	Prácticas que sean desarrolladas dentro del espacio educativo con bases en el currículum institucional. Todo aquello que si bien se desarrolle fuera del currículum escolar esté desvinculado de feminismo, género o roles de género.
Ejemplo	“Al menos allá en el departamento de historia que es donde más estoy yo, existe un grupo de chiquillas que son pulentas, así se juntan siempre están haciendo por ejemplo circulo femenino y hacen actividades y todo de concienciación social po. Que también hay que cachar que no todo el mundo que en historia mismo existe como un grupo que es disidente de ese grupo feminista cachay y las cabras son bacanes po , tienen carteles así como no soy mijita tengo nombre cachay, y los locos los sacaron .”
Código	Socialización primaria
Definición	Proceso que ocurren en los primeros años de vida del niño, en donde interactúa y aprende a comprender el mundo a partir de las personas que forman parte de su círculo familiar.
Que entra	Enunciado en donde la alusión a la familia sea central, abordando así la crianza del individuo y en cómo esta ha permeado su manera de ser.
Que no entra	Enunciados en donde solo se menciona la familia o la crianza sin una mayor sentido.
Ejemplo	“No es por justificarlo ni nada pero, las mismas mamás, nos crían machistas, desde chiquititos, eeh algunas te dicen oye pero no llori si soy hombre si eso es de niña ooo te dicen que no puedes usar ciertos colores porque son... también son de niña, va más en la crianza como se se desarrollan las personas y lo que reflejan cuando son adultos.”
Código	Género
Definición	Es una construcción social y cultural que alude a la distinción entre hombre y mujer, la cual se expresa en la forma de vivir la propia sexualidad, independiente de cual sea.
Que entra	Todo lo referido a definición o descripción de género.
Que no entra	Textos que se refieran a roles de género.
Ejemplo	“Es algo que se inventó al estar en sociedad y al usar el raciocinio creo yo y ahí cabe la homosexualidad, la bisexualidad, un tema de gustos no es como.... no es como algo que sea natural para nada, es un constructo social.”
Código	Roles de género
Definición	Constructo social que determina comportamientos y actitudes de la persona de acuerdo a su género.

Que entra		Lo referido a cómo debe actuar el hombre y cómo debe actuar la mujer, causas, consecuencias, ejemplificaciones, caracterizaciones y explicaciones.
Que entra	no	Aquello cuyo foco sea género y no roles de género.
Ejemplo		“Es cuando se asume un rol eh que es parte de un estereotipo que en algunos casos será validado en otros caso no va a depender de las personas cierto aleatoria em y se asume que por ejemplo eh el hombre tiene que llevar la carga respecto de la mujer, la carga física cierto o que la mujer tiene que estar en la cocina y cocina que se yo, respecto del hombre o que la mujer tiene que hacerse cargo de la crianza y el hombre debe trabajar.”

Anexo 4: Consentimiento informado

Consentimiento informado de entrevista a participantes

Tesis para optar al grado de licenciatura en psicología

Nuestros nombres son Belén Muñoz, Javiera Padilla y Sebastián Salinas, actualmente cursamos cuarto año de psicología en la Universidad Católica Silva Henríquez, con el fin de obtener el grado de licenciatura en psicología.

Nos dirigimos a usted como posible participante para esta investigación, porque tratamos de conocer más acerca del tema *Significados que hombres de la carrera de pedagogía en Historia y Geografía pertenecientes a la Universidad Católica Silva Henríquez y la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación tienen sobre el feminismo* y como grupo investigador creemos que reúne las condiciones idóneas requeridas en esta investigación.

Si acepta participar como voluntario, inicialmente le solicitaremos que nos conceda una entrevista que incluiría preguntas acerca de feminismo, género, poder y pedagogía. También se le pedirá su permiso para grabar dicha entrevista.

La duración de esta entrevista puede ser de 45 a 60 minutos. La entrevista se desarrollará en el lugar que usted considere más adecuado. En caso de que faltase información, se convocará a una entrevista complementaria de corta duración.

Participar en esta investigación no implica riesgos. Si algunas de las preguntas le hacen sentir incómodo, no tiene que responderlas. Su participación es voluntaria, y puede detener la entrevista o retirarse de la investigación en cualquier momento sin consecuencia alguna. Igualmente podemos retirarlo de esta investigación si surgieran circunstancias que justifiquen hacerlo.

La información recogida puede publicarse en informes y artículos de publicaciones, pero nunca incluirán su nombre o datos que posibiliten su ubicación. También es posible que se publiquen en línea en informes u otro tipo de documentos. En el caso de todos los materiales producidos por este medio con la firma del presente consentimiento se ceden todos los derechos para cualquier finalidad académica o educativa.

Los datos de esta investigación podrán utilizarse en el futuro en otras investigaciones y/o estudios sobre el mismo tema.

No se beneficiará directamente por participar en esta investigación. El beneficio principal de esta investigación para la sociedad será su posible aporte al conocimiento sobre cómo los futuros docentes influirán en sus estudiantes en relación al feminismo.

Toda la información obtenida en relación con esta investigación que pueda identificarlo será confidencial y sólo será divulgada con su permiso. Le pediremos su dirección de correo electrónico o algún otro medio de contacto que estime conveniente para enviar los resultados de la investigación. La facilitación de su dirección de correo electrónico también es voluntaria. La información aportada se mantendrá en un lugar seguro donde sólo el equipo investigador podrán tener acceso a ella. Los datos de esta investigación se conservarán indefinidamente.

Si tiene preguntas o inquietudes acerca de esta investigación, puedo proporcionarle la información de contacto de los académicos en la Universidad Católica Silva Henríquez que pueden dar fe sobre la veracidad de la misma.

10. REFERENCIAS

- Alberdi, A. Martínez, I. y Ten, L. (1988). *Guía didáctica para una orientación no sexista*. Chile: Ministerio de educación y ciencia, 5.
- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México: Editorial Paidós. 65.
- Álvarez, M. (2001). *Celia Amorós: Tiempo de feminismo. Sobre feminismo, proyecto ilustrado y postmodernidad*. Madrid, Cátedra, crítica de libros 1997.
- American Psychological Association (APA). (2010). Principios éticos de los psicólogos. Práctica de Investigación: La Psicología en el ámbito jurídico. Reflexiones ético-clínicas a través de un estudio cualitativo de casos. Facultad de Psicología, Universidad de Buenos Aires. Argentina. 6, 7, 8, 9,11.
- Aranda, B. Domínguez, I. Ramos, G. Ávila, Y. y Duran, D. (2017).El proceso de formación de los jóvenes universitarios en la concepción de educación de género y valores cívicos. Santiago de Cuba: *MEDISAN*, 21 (8).
- Arcila, P Mendoza, Y, Jaramillo, J. (2010). Comprensión del significado desde Vygotsky, Bruner y Gergen. *Revista Diversitas- Perspectivas en psicología*, 6(1) ,47.
- Arcos, E, Molina, I, Fecci, E, et al. (2006). Descubriendo el género en el currículo explícito (currículo formal) de la educación de tercer ciclo. Chile: *Estud. pedagóg.* 32 (1) ,1.
- Arcos, et al. (2006).Estudio de perspectiva de género en estudiantes y docentes de la Universidad Austral de Chile. Chile: Valdivia: *Revista pedagógica* 32(42).

- Artal, M. (2009). *Construir el género. El cuestionamiento del sexismo y del androcentrismo en el sistema educativo*. Acciones e Investigaciones Sociales. 11.
- Ávila, R. (s.f). *¿Qué es la pedagogía? 25 tesis elementales pero fundamentales, Tomado de Fundamentos de pedagogía: hacia una comprensión del saber pedagógico*, 13-14.
- Azpiazu, J. (2015). *Hombres y feminismo: del privilegio del confort a la incomodidad de la implicación política en cuestiones feministas*. España: papeles del Ceic.
- Balcázar, P. González, N. Gurrola, G. y Moysén. A. (2006). *Investigación cualitativa*. México: Universidad Autónoma del estado de México, 7.
- Bastidas, P. (2014). *Acercamiento a las Construcciones de acciones feministas: Movimientos, aculturación, y cultura feminista en las voces de mujeres feministas chilenas* (Tesis de grado). Universidad Austral de Chile. Valdivia. 1-243.
- Barrantes, K. y Cubero, M. (2014). La maternidad como un constructo social determinante en el rol de la feminidad Motherhood as a determinant role in the social construction of femininity. Wímb lu, *Rev. electrónica de estudiantes Esc. de psicología, Univ. de Costa Rica*. 9(1): 29-42.
- Barrera, L. Guerrero, F. Montoya, V. y Garibi, C. (2010). *De "El feminismo" a "Los feminismos": propuesta incluyente para grandes luchas*. Debate Feminista, 41, 64-74.
- Beaviour, S. (1970). *EL Segundo sexo*. Buenos Aires, Argentina: Siglo veinte.
- Blumer, H. (1982). *El interaccionismo simbólico: Perspectiva y Método*. 3, 10,38.

- Blumer, H. (s.f) .*La sociedad como interacción simbólica. Revista de ciencias sociales delito y sociedad*, 127.
- Bodelón, E. (1998). La igualdad y el movimiento de mujeres: propuestas y metodología para el estudio del género. España, Barcelona: *Working paper*, (148).
- Bonino, L. (2002). Los varones ante el problema de la igualdad con las mujeres. Publicado en Lomas .C (ed) (2003) *¿Todos los hombres son iguales? Identidad masculina y cambios sociales*. Barcelona: Paidós.
- Braidotti, R. (2005) *Metamorfosis. Hacia una teoría materialista del devenir. AKAL*. 39, 42.
- Briones, J. y Valdés, Y. (2014). Construcción social de la homosexualidad femenina en Chile (Tesis de grado). Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Chile, Santiago.
- Bustamante, A. (2006). Educación, compromiso social y formación docente. *Revista Iberoamericana de Educación* (37).1.
- Butler, J. (2007). *El género en disputa: el feminismo y la subversión de la identidad*. España, Barcelona: Paidós, 194, 274-275.
- Cáceres, P. (2003). Análisis cualitativo de contenido: Una alternativa metodológica alcanzable. Chile, Valparaíso: *Revista psicoperspectivas*. Escuela de psicología. Facultad de filosofía y educación. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. 59.
- Cardenal, T. (2012). Ese cuerpo que no es uno. La sexualidad femenina en Luce Irigaray. España, Zaragoza: *Thémata. Revista de Filosofía*, (46) ,356.

- Cardona, J. (2016). El segundo sexo. Alcances, logros y fracasos sobre la condición de la mujer en Latinoamérica. *Ensayos de filosofía*, (3), 4.
- Castañeda, M. (2007). *El machismo invisible regresa*. México: Taurus Historia.
- Chávez, J. (2004). *Perspectiva de género*. Editorial Plaza y Valdés, 30.
- Cazés, D. (2007). *Obras feministas de François Poulain de la barre (1647-1723)*. Universidad Autónoma nacional de México. Diversidad Feminista tomo 1. 209.
- Carabaña, J. y Lamo, E. (1978). *La teoría social del interaccionismo simbólico*, 172-173.
- Carreón, C. y Garza, S. (2016). Percepción del feminismo entre hombres y mujeres de la Facultad de Ciencias Políticas y Administración Pública de la Universidad Autónoma de Nuevo León. México: *Revista status*, 1 (1), 78, 81.
- Cisneros, A. (1999). *Interaccionismo simbólico, un pragmatismo acrítico en el terreno de los movimientos sociales*. Universidad Autónoma Metropolitana. 14 (41), 117.
- Cixous, H. (1995). *La risa de la Medusa*: España, Madrid: Ensayos sobre la escritura. Editorial de la universidad de Puerto Rico, 22.
- Colás, P. y Jiménez, R. (2006). *Tipos de conciencia de género del profesorado en los contextos escolares*. Universidad de Sevilla, 418.
- Concha, I. Gajardo, N. Godoy, M. et al. (2012). *Movilidad urbana cotidiana de la comunidad de pedagogía en historia y geografía de la Universidad Católica Silva Henríquez durante el segundo semestre de 2012*. Chile, Santiago.

- Contreras, P. Almeda, E. y Alcaide, V. (s.f). *Migración latinoamericana: Un análisis desde el feminismo decolonial e interseccional*, 3.
- Daros, W. (2014). La mujer postmoderna y el machismo. *Franciscanum* 162, 1, 107-129.
- De Calisto, C. (2006). *Autoridad y poder en la figura del profesor* (Tesis para optar al título profesional de Sociólogo).Universidad de Chile, Santiago Chile, 33.
- De la Torre, P. (2014). Educación y Género: una reflexión sobre los principios de igualdad y diversidad en la educación chilena en el escenario de la reforma educativa actual. Paulo Freire. *Revista de Pedagogía Crítica, Año 13* (16).35
- De Miguel, A. (2003). El movimiento feminista y la construcción de marcos de interpretación. El caso de la violencia contra las mujeres. España: *Revista internacional de sociología, tercera época*, (35):125-150.
- Díaz, S. y Anguita, R. (2017). Estereotipos del profesorado en torno al género y la orientación sexual. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 20(1). 1.
- Elliot, A. (2009).Sexualidades: teoría social y la crisis de identidad. *Sociológica*, 24, (69). 198-99.
- El mostrador. (28 de febrero de 2017).Ni Una Menos Chile llama a movilizarse este 8 de marzo, Braga. Chile: Santiago.
- EL PAÍS. (2000). Reportaje: El feminismo se pone al día: Más de 3.000 mujeres agrupadas en la Federación de Organizaciones Feministas del Estado Español se reúnen hoy en Córdoba tras siete años desde la última convocatoria. España: Madrid.

- Espinoza, A. y Taut, S. (2016). El Rol del Género en las Interacciones Pedagógicas de Aulas de Matemática Chilenas. *Cent. Estud. Interdiscip. Etnolingüíst. Antropol. Soc. no.31 Rosario Psykhe* 25(2).Chile: Santiago.
- Fabbri, L. (2016). Colectivos de hombres y feminismos. Aportes, tensiones y desafíos desde (y para) la praxis. Rio de Janeiro: *Sex., Salud Soc.* (22).
- Facio, A, Fries, L. (2005). Feminismo, género y patriarcado. *Revista sobre enseñanza del derecho de Buenos Aires* (6). 1, 5, 6,37.
- Fedora, C. (1994). *Poder mujeres y cambio en Chile (1964-1973): Un capítulo de nuestras historias.* (Tesis para optar al grado de maestría en historia). Universidad Autónoma Metropolitana (UAM-Iztapalapa), México D.F. 13-14.
- Felski, R. (1999). La doxa de la diferencia. *MORA.* 36.
- Figueroa, G. (2013). *Algunas reflexiones sobre el estudio de los hombres desde el feminismo y desde los derechos humanos.* Brasil: Florianópolis
- Figueroa, V. (2011). *La construcción de ciudadanía en colectivas feministas jóvenes de las zonas centro y sur de Chile* (Tesis de Magíster).Universidad de Chile. Santiago, 38.
- Flick, U. (2004). *Introducción a la investigación cualitativa,* 89,318.
- Flores, R. (2009). Observando observadores: Una Introducción a las Técnicas Cualitativas de Investigación Social. Ediciones UC.35, 43.
- Freedman, J. (2004). *Feminismo ¿Unidad o conflicto?* España: NARCEA, S.A. de ediciones, 14, 16,17.

- Frye, M. (1977). *Algunas Reflexiones sobre Separatismo y el Poder*. Ojo de Bruja Ediciones Lésbicas y Feministas Independientes, 16.
- Frye, M. (2012). *Algunas reflexiones sobre separatismo y poder*. Londres: Difusión Feminista Herética Ediciones Lésbicas y Feministas Independientes, 11.
- Gil, E. Pujal, M. y Lloret, I. (2007). *El feminismo y La violencia de género*. Editorial UOC, 42.
- Gamba, S. (2008). *Feminismo: historia y corrientes Feminismo Historia del feminismo*. Mujeres en Red: el periódico feminista, Editorial Biblos, 1-8.
- Gamero, I. (2012). Los efectos de la dominación simbólica en el feminismo. Astrolabio. *Revista internacional de filosofía, España*, (13):189-200.
- García, M. Cala, M. Y Trigo, M. (2016). Conocimiento y actitudes hacia el feminismo. España, Sevilla: *Revista femeris 1*(1,2).
- García, S. (2009). Jessie Taft. Interaccionismo simbólico, teoría feminista y trabajo social clínico. Trabajo social hoy. *Revista editada por el colegio oficial de diplomados en trabajo social y AA.SS de Madrid* (56), 148.149
- Gargallo, F. (2007). Feminismo Latinoamericano. *Revista venezolana de estudios de la mujer*, 12 (28) 1.
- Giraldo, O. (1972). El machismo como fenómeno psicocultural. Colombia, Bogotá: *Revista Latinoamericana de Psicología*, 4 (3), 299.
- Giroux, H. (1986) Polémicas. Teorías de la reproducción y la resistencia en la nueva sociología de la educación: un análisis crítico. (7). 3.

- Godino, J. y Llinares, S. (1999). El interaccionismo simbólico en educación matemática. España: *Revista educación matemática*, 12(1.9).
- Godoy, C. (2016). “No somos feministas”. Género, igualdad y neoliberalismo en Chile. Chile: *Rev. Estud. Fem.* 24 (3).
- Gómez, M. (s.f). *Análisis de contenido cualitativo y cuantitativo. Definición, Clasificación y Metodologías*, 2,5.
- Guerrero, E. Hurtado, V. Azua X. y Provoste, P. (2011). *Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras*. Gobierno de Chile: Ministerio de Educación. CPEIP.7.
- Hernández, A. (2012). ¿La marca del género? A propósito de la materialización de los cuerpos en Rosi Braidotti y Judith Butler. *Thémata* (46). 399, 400.
- Hernández, C. Jiménez, M. y Guadarrama, E. (2015). La percepción del hostigamiento y acoso sexual en mujeres estudiantes en dos instituciones de educación superior. *Revista de la Educación Superior*, 4 (176).
- Hernández, J, Herrera, L, Martínez, R, et al. (2011). *Seminario: Generación de teoría. Teoría Fundamentada*. La Universidad del Zulia Facultad de Humanidades y Educación división de estudios para graduados Doctorado en Ciencias Humanas, 5.
- Hernández, M. (2014). Entrevista a Florence Thomas. *Revistas. udistrital*, 17 (1). Bogotá. 216.
- Herrera, P. (2000) .Trabajos de revisión: Rol de género y funcionamiento familiar. *Rev Cubana Med Gen Integr*; 16(6):569.

- Hooks, B. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. España, Madrid: Editorial Traficantes de sueños, 21-22.
- Iñiguez, L. (2003). *Movimientos Sociales: Conflicto, Acción Colectiva, y Cambio Social*. Barcelona: EDIUOC, 12.
- Irigaray, L. (1992). *Yo, tú, nosotras*. España. Madrid: Ediciones Cátedra Universitat de Valencia Instituto de la mujer.
- Kaufman, M. (2017). *Los hombres, el feminismo y las experiencias contradictorias del poder entre los hombres*, 9.
- Klaus, A. y Muñoz, D. (2012). Pedagogía y praxis (práctica) educativa de nuevo: Una diferencia necesaria. Colombia: *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 8 (2) ,77.
- Lara, L, Navales, M, Sánchez, L. Bravo, L. y Pérez, C.e (2016). Las relaciones de poder profesor alumno en el aula. Una reflexión desde la práctica. *Revista De Cooperación y Bienestar Social*, (10), 51, 52.
- Largo, E. (2015). Feminismos en movimiento y lo que afecta a los cuerpos * (Pasiones tristes, Pasiones alegres).Chile, Santiago: *Revista Gradiva, de la Sociedad Chilena de Psicoanálisis – ICHPA*, IV, (2).
- Lamas, M. (2000). Diferencias de sexo, género y diferencia sexual, Escuela Nacional de Antropología e Historia México. *Revista Cuicuilco*, 7(18):4.
- León, M. (2008).Ética feminista y feminismo de la igualdad. Universidad Estatal a Distancia Costa Rica. *Espiga*, 16,17.79-88.

- Lizana, N. (2014). *Las mujeres y el poder colectivo. Análisis crítico del enfoque de empoderamiento de mujeres y la acción colectiva feminista en Chile* (tesis de grado). Universitat de Barcelona, España.
- Londoño, N. (2012). *Dinámicas de poder en el aula: la relación maestro alumno, un estudio de caso*. Colombia, Medellín: Universidad de Antioquia, 26.
- López, A. (2010). Universidad Academia de Humanismo Cristiano. *Tiempo Histórico*. (1):63-83. Chile: Santiago.
- Luna, C. Merino, E. Muñoz, R. y Salazar, G. (2016). *Diferencias en la actitud hacia la matemática con respecto al género y rendimiento escolar de estudiantes de segundo medio de un colegio subvencionado de la región del Bio-Bio*. Chile, Concepción: Universidad Católica de la Santísima Concepción.
- Maceira, L. (2005) Investigación del currículo oculto en la educación superior: alternativa para superar el sexismo en la escuela. *La Ventana*, (21), 190, 206, 215.
- Martínez, C. (2012). El muestreo en investigación cualitativa. Principios básicos y algunas controversias. *Ciencia & Salud Colectiva* (17), 617.
- Martínez, M. (2016). La explicación del pensamiento feminista a la formación de identidades de género. España, Madrid: *Revista metamorfosis*, (4).
- Mercado, F. Torres, T. (2000). *Análisis cualitativo en salud: teoría, método y práctica*, 73, 76.
- Merola, G. (1985). *Feminismo: un movimiento social*. Venezuela, Caracas: *Nueva sociedad*, (78), párr.12, 15.

- Mifuturo. (2017). Empleabilidad e ingresos: Estadísticas por carrera. Recuperado de <http://www.mifuturo.cl/index.php/futuro-laboral/buscador-por-carrera?tecnico=false&cmbareas=7&cmbinstituciones=3> .
- MINEDUC. (2011). *Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras*. Chile.
- MINEDUC. (2017). Orientaciones para la apropiación de las bases curriculares: 7° básico a 2° medio. Reforma educacional en marcha.
- MINEDUC. (2017). *Educación para la igualdad de género: Plan 2015-2018*. Reforma educacional, 7.
- Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales. (1999). *Instituto de la Mujer*, 9.
- Minte, A. y González, E. (2015). Discriminación y exclusión de las mujeres en los textos escolares chilenos y cubanos de historia. Cuba: *Revista de Investigación Educativa*, 33(2), 321-333.
- Misitu, G., Herrero, J. Cantera, L y Montenegro, M. (2004). *Introducción a la psicología comunitaria*. España: Barcelona: Editorial UOC.
- Molinares, I. (2009). Los Movimientos Sociales: Enfoques Explicativos. Colombia: *Revista Clío América de la Universidad del Magdalena*, (5). 9.
- Montero, C. (2017) El discurso feminista en Chile y las imágenes de la mujer en la República Española. Brasil: *Rev. Estud. Fem.* 25(2) ,777-801.
- Montero, J. (2006). Feminismo: un movimiento crítico. España, Madrid: *Psychosocial Intervention*, 15(2):167-180.

- Montoya, F. y Terry, S. (2016). Igualdad de género y transversalidad en la educación básica en Chihuahua. México: *Revistas electrónicas Chihuahuas hoy*.
- Moya, E. y Hernández, J. (2014). El Rol de los Colegios de Elite en la Reproducción intergeneracional de la Elite Chilena. Chile: Valdivia: *Revista austral de ciencias sociales*, (26), 62.
- Naciones Unidas. (2014). *Los derechos de las mujeres son derechos humanos. Derechos humanos, oficina del alto comisionado*. Nueva York y Ginebra, 30,38
- Neukrug, H. (2015). *Poner Fin a la Violencia Hacia la Mujer: Estrategias y Opiniones de Tres Organizaciones Feministas en Valparaíso*, Chile. Independent Study Project (ISP) Collection. Paper 2133, 18, 21,22.
- Neva, M. (2017). *Tribuna feminista: El papel de los hombres en la lucha feminista*. España: Global Alliance On Media and Gender.
- Nogués, S. (2015). *Estudio transcultural: Influencia de la formación específica en creencias y sexismo* (tesis doctoral). Universitat de Valencia, 13-277.
- Ojeda, G. (2016). El profesorado y sus discursos en relación al género en una escuela pública. Chile: *Pap. trab. - Cent. Estud. Interdiscip. Etnolingüíst. Antropol. Soc.* (31).
- Olivan, M. (2011). *¿Hombres en las organizaciones feministas?* Pensamiento crítico, página abierta, 214.
- Ortiz, F. (2007). *La entrevista de investigación en las Ciencias Sociales*. México: Ediciones Limusa, 26.

- Peral, J. (2016). *“Nuestra casa cosa nuestra” Propuesta coeducativa para la Educación Infantil*. España: Universidad de Cádiz, 15.
- Perlo, C. (2006). *Aportes del interaccionismo simbólico a las teorías de la organización*, 97,98.
- Perpiñá, C. (2011). *Manual de entrevista psicológica: saber escuchar, saber preguntar. Manuales prácticos*. España, Madrid: Ed. psicología pirámide. España: Madrid, 31
- Picón, J. (2016) .Concepción de género como expresión del poder que media el quehacer docente dentro de las instituciones educativas. Colombia, Medellín: *Revista de Educación Física*, 5 (4), 5, 8, 9.
- Piedra, J. Ramírez, G. y Latorre, A. (2014).Visibilizando lo invisible: creencias del profesorado de educación física sobre homofobia y masculinidades. España, Sevilla: *Retos, Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación* (25).
- Piedra, N. (2004).Feminismo y posmodernidad: Luce Irigaray y el feminismo de la diferencia. Costa Rica: *Praxis revista de filosofía*, (57), 114,118, 119,120.
- Pinto, W. (2003). Historia del feminismo. *Revista de la Universidad Autónoma de Yucatán*, (225), 31,32.
- Pizarro, F. (2015). *Representaciones sociales de estudiantes de pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales en torno a la ciudadanía y la formación ciudadana en la Región Metropolitana, un estudio de casos*. Chile: UCSH.

- Puleo, A. (2009). *Claves del ecologismo social. Ecofeminismo: la perspectiva de género en la conciencia ecologista*. 1.
- Puleo, A. (2013). *El feminismo radical de los setenta: Kate Millet*, 144.
- Quiaragua, C. (2016). ¿Por qué los profesores guardan silencio acerca de la desigualdad de género en las escuelas? Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 16 (3), 1-21.
- Retamozo, M. (2009). Las Demandas Sociales y el Estudio de los Movimientos Sociales, Argentina, Buenos Aires: *Revista de epistemología de ciencias sociales, cinta moebio*, 110-127.
- Ritzer, G. (1993). *Teoría sociológica contemporánea*. España: McGRAW-HILLiINTERAMERICANA, 239, 228, 246, 255, 545.
- Rivera, M. (2000). El feminismo de la diferencia a partir de si. México: *Revista universidad de colima*, 8 (22), 9.
- Rodriguez, M, Herrero, Y (2010). *Ecofeminismo, una propuesta para repensar el presente y construir el futuro*. Centro Nacional de educación ambiental. 5.
- Rodríguez, D. y Valldeoriola, J. (s.f). *Metodología de la investigación*. 62.
- Rubio, A. (1990). El feminismo de la diferencia: Los argumentos de una igualdad compleja. *Revista de Estudios Políticos*, (70) ,194
- Salinas, P, Cárdenas, M. (2009). *Métodos de investigación social*. Chile, Valparaíso: Editorial "Quipus", CIESPAL, 318.
- Sánchez, A. (2015). Perspectivas teóricas de género: status questionis del impacto en el sistema educativo. España, Coruña: *Convergencia*, 22 (67).

- Sánchez, A. Díaz, C. Sanhueza, S. y Friz, M. (2008). Percepciones y actitudes de los estudiantes de pedagogía hacia la inclusión educativa. Chile, Valdivia: *Estudios pedagógicos XXXIV* (2).
- Santamarina, B. (2008). Movimientos sociales: Una revisión teórica y nuevas aproximaciones. España, Valencia: En *Boletín de Antropología Universidad de Antioquia*, 22(39):114.
- Santibáñez, C. (2013). Maestros de historia e historiografía estatista: Saludos básicos para estudiantes de pedagogía en historia. Chile, Valdivia: *Estudios pedagógicos*, 39(1) ,403-416,408.
- Santos, M, Fernández, G, Blanco, N. Castañeda G. Morales, C. Jaramillo, E, entre otros. (2000). *El harén pedagógico: Perspectiva de género en la organización escolar*. España: Editorial Grao, 19.
- Santos, M. (s.f). *Currículum Oculto y Construcción del género en la escuela*. 2, 4, 14.
- Scribano, A. (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Editorial Prometeo Libros. 36.
- Sendón, V. (2000). ¿Qué es el feminismo de la diferencia una visión muy personal? *Mujeres en red, el periódico feminista*. Recuperado de: <http://www.mujeresenred.net/spip.php?article1985>
- Shibley, J. (1995). *Psicología de la mujer la otra mitad de la experiencia humana*. España: Ediciones Morata, 49, 51.
- Sierra, R. (2001). *Técnicas de investigación social: Teoría y ejercicios*. España, Madrid: Paraninfo.

- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Colombia: Editorial Universidad de Antioquia, 12.
- Tessada, V. (2013). Democracia en el país y en la casa. Reflexión y activismo feministas durante la dictadura de Pinochet (1973-1989). España: *Revista de historia y pensamiento de género*, (8) ,96-117.
- Tobar, M. Uriza, T. Guerra, M. Peña, S. y Viveros, S. (2010). Manual de Publicaciones de la American Psychological Association. México: Manual moderno, 6, 7, 8, 9,11.
- Torres, J. (1998). *El currículum oculto*. España: Editorial Morata, 10.
- Tortosa, J. (2003). *Violencias ocultadas*. Ecuador, Quito: Editorial Abya Yala, 82.
- UCSH. (2017). *Nuestra universidad: Proyecto institucional*. Recuperado de: http://ww3.ucsh.cl/nuestra_universidad/proyecto.html
- UMCE. (2017). *Universidad: Misión y visión*. Recuperado de <http://www.umce.cl/index.php/universidad/institucionalidad/universidad-vision-mision> .
- Urruzola, M. (1991). La educación de las niñas desde el feminismo de la diferencia. España, Bilbao: *DUODA Papers de Treball*, (2) ,120.
- Valdés, M. y Turra, O. (2017). Racionalidades curriculares en la formación del profesorado de historia en Chile. Concepción: *Diálogo Andino* (53).
- Vargas, M. (2012). Miradas epistemológicas desde distintas perspectivas teóricas sobre la discapacidad. Costa Rica: *Revista electrónica Educare*, 16(3), 149.

- Varela, J. (2009). Mujeres con voz propia. El peso de la socialización primaria en tres mujeres de la burguesía liberal española. Argentina, Buenos Aires: *Propuesta Educativa*, (32), 73-82.
- Varela, N. (2008). Feminismo para principiantes. España, Barcelona: Ediciones B, S. A, 82, 95, 96,145, 128.
- Vásquez, C. (2011) Diálogos intertextuales: 3 En busca de la voz femenina. Temas de género en la literatura infantil y juvenil de la península Ibérica y Latinoamericana. São Paulo: *Claridade*. 8.
- Vera, A. (2015). La superioridad moral de la mujer»: sobre la norma racializada de la femeneidad en Chile. Madrid: *Historia y política*, (36) Chile.
- Villalón, G. (2017). *¿Para qué educar? y ¿para qué enseñar historia y geografía y ciencias sociales?: la necesidad de reflexionar sobre la enseñanza y el aprendizaje*. Ignire: Columnas.
- Villarreal, A. (2001).Relaciones de poder en la sociedad patriarcal. Costa Rica: *Revista electrónica "Actualidades investigativas en educación"*, 1(001): 5.
- Yubero, S. (2005). Capítulo XXIV: Socialización y aprendizaje social. En Amutio, A. et al. *Psicología social, cultura y educación*. País Vasco, España: Universidad del país vasco.
- Zambrini, L. (2009).Feminismo filosófico y pensamiento post-estructuralista: teorías y reflexiones acerca de las nociones de sujeto e identidad femenina. Argentina: *Revista latinoamericana sexualidad, salud y sociedad*, (2) ,162-180.