



Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Departamento de Estudios Pedagógicos
Seminario de Título “Hacia una didáctica con perspectiva de género”

Tensionando los valores patriarcales en los espacios educativos: ejes claves pedagógicos feministas a partir de experiencias de violencia sexista que han vivido profesoras por parte de sus estudiantes

Informe final de Seminario de Título para optar al título profesional de Profesora de Educación Media en Asignaturas Científico-Humanistas con mención en Historia, Geografía y Ciencias sociales

Autora: Dayana Andrea Rodríguez Ramírez

Profesora guía: Marisol Ramírez M

Santiago, Chile

2021

ÍNDICE

Resumen	2
Introducción	3
Marco metodológico conceptual	7
I. Marco metodológico	7
II. Marco conceptual	10
Análisis de las conversaciones con las profesoras	13
I. La violencia sexista expresada de múltiples maneras: experiencias de profesoras	14
1. Roles de género: estereotipos que limitan y/o violentan	14
1.1 Labor docente de las mujeres menospreciada	14
1.2 Limitar(se) la vestimenta	17
1.3 Actitudes machistas internalizadas en estudiantes	18
1.4 Profesoras y la naturalización de un rol maternal	20
2. Las violencias explícitas: de los comentarios sexistas al acoso sexual	21
2.1 Comentarios sexistas	22
2.2 Acoso sexual	24
3. La negación o invisibilización de las violencias	27
4. Un cambio cultural en proceso: el feminismo y estudiantes más conscientes	28
II. Emocionalidades: el gatillante que impulsa al sentido de responsabilidad pedagógica	30
III. No hay una única manera de actuar ante las violencias	31
Tensionando los valores patriarcales: ejes claves pedagógicos con mirada feminista	32
Reflexiones finales	39
Anexos	41
Referencias bibliográficas	41

Tensionando los valores patriarcales en los espacios educativos: ejes claves pedagógicos feministas a partir de experiencias de violencia sexista que han vivido profesoras por parte de sus estudiantes

Resumen

La presente investigación tiene por finalidad dar cuenta de diversas experiencias de violencia sexista que hemos vivido como profesoras por parte de nuestros estudiantes en distintos espacios educativos, buscando sacar de la invisibilización o tabú este tipo de violencias que ocurren como una muestra de la disputa de poder en las relaciones pedagógicas, en medio de una estructura patriarcal jerarquizante. A partir de estas experiencias y del diálogo con profesoras, se presenta una formulación colectiva de ejes claves pedagógicos con perspectiva feminista que buscan poner en jaque los valores patriarcales presentes en los espacios educativos, contribuyendo así a generar espacios libres de violencia y aportando en potenciar una educación no sexista.

Palabras clave: *Pedagogía feminista, violencia sexista, valores patriarcales, ejes claves pedagógicos.*

Introducción

El sistema patriarcal enmarca a toda nuestra sociedad y como señala Ana María Bach es un “principio que subyace en la opresión, subordinación y dominación de las mujeres” (2015, p.30), lo que no quiere decir que seamos sólo las mujeres las oprimidas ni tampoco que todos los hombres son opresores, no es un tema exclusivamente de géneros sino que estamos todes¹ dentro de una cultura y “una estructura de relaciones entre posiciones jerárquicamente ordenadas que tiene consecuencias en el nivel observable” (2015, p.66) y es en ese nivel que sin lugar a duda, somos mayoritariamente las mujeres y disidencias de género quienes cotidianamente hemos resistido por siglos a las violencias, hoy además acentuadas por la alianza patriarcado-capitalismo en donde “el que resulta beneficiado con el trabajo doméstico de la mujer es el varón” (2015, p.31), lo que determina la cultura y la sociedad.

En esa línea, una de las características más representativa de esta estructura patriarcal es la violencia sexista, que como bien la define Bach referenciando a Victoria Sau es un

“Conjunto de todos y cada uno de los métodos empleados en el seno del patriarcado para poder mantener en situación de inferioridad, subordinación y explotación al sexo dominado: el femenino. El sexismo abarca todos los ámbitos de la vida y las relaciones humanas, de modo que es imposible hacer una relación exhaustiva, sino aproximada de sus formas de expresión y puntos de incidencia” (2016. p.35).

De este modo, el sistema patriarcal en tanto estructura social de opresión y la violencia sexista como una de sus consecuencias, son transversales a distintas áreas de nuestras vidas y por ende también están presentes en las escuelas o en las dinámicas de cualquier espacio educativo, pues “actualmente la función de la educación patriarcal es perpetuar las jerarquías de género” (Barragán, 2006. p.37) y por tanto, muchas veces la educación actúa como productora y reproductora de estas desigualdades y opresiones.

Es precisamente la relación de esta estructura patriarcal con la educación la que ha provocado y permite que la labor docente sea una profesión históricamente feminizada, lo que se aprecia en nuestro país, pues según el último reporte del Centro de Estudios del Ministerio de Educación (CEM) hacia el año 2019 el profesorado estaba compuesto principalmente por mujeres, siendo éstas el 73,1% del total de docentes del país (2019. p.2). De este modo, somos las profesoras — aunque no seamos las únicas — las que nos enfrentamos a variadas situaciones

¹ En este escrito será utilizado el lenguaje inclusivo con la letra “e” en los genéricos, esto como una decisión política para no continuar con la masculinización del lenguaje y con ello con las exclusiones e invisibilizaciones hacia mujeres y disidencias de género.

de violencia sexista en el transcurrir de nuestra labor educativa y la que considero puede resultar más difícil de manejar, es aquella que proviene precisamente desde nuestros estudiantes.

Son múltiples las experiencias que me han llevado a sentir la necesidad de abordar esta problemática. Así, cuando pienso en mi época escolar, imagino a mis compañeros de curso hablando sobre los cuerpos de las profesoras — principalmente de las más jóvenes — sexualizándolas una y otra vez. Asimismo, un hecho que presencié a mis 15 años fue ver cómo estos solían llamar constantemente a sus asientos a la profesora de matemática para que “resolviera sus dudas”, pero en realidad era para mirar su escote mientras ella se agachaba y así posteriormente reírse. O incluso, la violencia sexista también la recuerdo en los típicos comentarios, cuándo había una profesora más pesada o que estaba teniendo un mal día, que iban desde el “debe estar con la regla” hasta el “de seguro le falta sexo”.

De igual manera, como profesora practicante y aún en este contexto de enseñanza virtual en el que nos encontramos producto de la emergencia sanitaria del COVID-19, ya he escuchado a algunas compañeras en distintos contextos educativos, contar que sus estudiantes las han “joteado”² o las han molestado con comentarios sexistas haciéndolas sentir incómodas. Personalmente, junto a mi compañera de práctica durante el año pasado, tuvimos que enfrentarnos a una situación particular, que, si bien no resulta ser de una máxima gravedad ni lo peor que una profesora podría afrontar, sí es la que finalmente detonó mi interés investigativo, pues me vi frente a un hecho que me generó reflexiones y una necesidad de aprender a cómo abordar estas situaciones en mi quehacer docente.

Estábamos realizando clases virtuales de historia a un segundo medio, abordando la temática del neoliberalismo y en medio de esto le pedimos a los estudiantes realizar un meme sobre los contenidos. El problema vino cuando nos llegó de un grupo de estudiantes hombres un meme que abordaba de manera muy correcta la actividad, pero por otro lado adjuntaban uno que, si bien contenía una línea del contenido, estaba realizado sobre una imagen de carácter pornográfico. Decidimos tomarlo como una mala broma y no decirles nada, pero en la siguiente clase ellos mismos lo recordaron una y otra vez, dos de ellos a través del micrófono nos preguntaron qué nos había parecido ese meme, no les tomamos mayor atención y decidimos continuar poniendo énfasis a los otros trabajos, pero insistieron y uno de ellos me dice directamente “ya po’ profe ¿qué opina de mi meme?”, yo le respondo que me parecía que la imagen no tenía coherencia con el contenido, que no entendía la relación de esa presentación

² Palabra utilizada en Chile para referirse a actitudes de coqueteo insistente.

de dos mujeres con lo que estábamos abordando y me reí para dar por finalizada la conversación, pero no contento con ello me comenzó a escribir por el chat privado de zoom durante la clase, e insistía en querer conversar sobre el tema. Nuestra profesora guía nos dijo que evidentemente nos estaban molestando, en tanto que nuestro profesor tutor nos comentó que creía que lo hacían exclusivamente porque éramos dos profesoras mujeres.

Por otra parte, por este y otro tipo de situaciones es que, en más de una ocasión, tanto familiares como personas cercanas, me han preguntado cómo voy a enfrentar a les estudiantes siendo una profesora mujer, que tengo que prepararme. Y lamentablemente tienen razón, aunque quisiera que ya no fuese un tema, es importante analizar cómo el poder está en juego en la relación pedagógica entre las profesoras y sus estudiantes en un sistema patriarcal.

En esa línea, si bien me parece imprescindible evidenciar las violencias que vivimos las mujeres y contribuir a su problematización en miras de construir propuestas para generar cambios culturales, no pretendo bajo ningún punto de vista con este escrito, crear esa falsa impresión de que las mujeres somos víctimas pasivas de la crueldad de los hombres, que nunca hemos protestado con éxito y que no somos capaces de defendernos por nosotras mismas, pues ya muchas investigadoras han demostrado lo contrario. Las mujeres hemos resistido permanente a la dominación masculina (Gordillo, 2005).

Y precisamente desde aquella resistencia es fundamental reflexionar sobre cómo podemos abordar estas situaciones en nuestra práctica pedagógica, y con ello no estoy imaginando prácticas autoritarias ni mucho menos — pues estas son propias de la estructura patriarcal y terminan reproduciendo y multiplicando las violencias — sino que por el contrario, considero importante abordarlas desde la horizontalidad con ejes pedagógicos feministas con perspectiva de género, ya que “el aula no sólo vehiculiza las representaciones sociales dominantes sobre lo masculino y lo femenino, sino que también permite la emergencia de contra discursos que expresan conflictos, contradicciones o reinterpretaciones de la tendencia dominante”(Mercado, 2019, p.110). Así, abordar estas situaciones desde una pedagogía crítica feminista implica comprender que las prácticas educativas deben buscar “terminar [con] el patriarcado y la opresión y de empoderar o dar voz e influencia a aquellos grupos desempoderados por las estructuras patriarcales, [y validar] formas de conocimiento distintas a los modelos ‘objetivos’, ‘jerárquicos’ y ‘autoritarios’” (Maceira, 2008, p.87).

Debemos entender también, que las relaciones de poder siempre están presentes en las relaciones pedagógicas, lo que no es un problema en sí mismo, sino que el problema recae en cómo este poder es ejercido. Pues sabemos que con el sistema patriarcal se actúa mediante el autoritarismo, la disputa y la jerarquización inamovible y son estos valores los que afectan directamente en los vínculos pedagógicos entre los profesores y sus estudiantes.

De este modo, las preguntas que guiaron esta investigación fueron ¿Cómo han vivido y sentido la violencia sexista las profesoras en el espacio educativo dentro las relaciones pedagógicas con sus estudiantes y de qué manera enfrentaron estas situaciones? y ¿Qué ejes pedagógicos podemos considerar (tanto para hacer clases como para transformar las dinámicas de las relaciones pedagógicas) para poner en jaque los valores patriarcales y así contribuir a construir una pedagogía feminista, no sexista y colectiva?

Para responder a estas interrogantes, esta investigación tuvo como objetivo general:

1. Analizar críticamente las experiencias, relatadas mediante entrevistas, de violencia sexista que han vivido profesoras en el espacio educativo por parte de sus estudiantes, así como también las maneras en que han abordado estas situaciones. Lo anterior, para plantear ejes claves pedagógicos en pos de una propuesta feminista que contribuya a construir una educación libre de sexismo y tensiones los valores jerárquicos patriarcales de los espacios educativos, buscando transformar las dinámicas de las relaciones pedagógicas.

En tanto que los objetivos específicos, fueron los siguientes:

1.1 Describir distintas experiencias de violencia sexista que han vivido profesoras por parte de sus estudiantes, recogidas mediante entrevistas, poniendo énfasis en sus emocionalidades frente a estas situaciones.

1.2 Identificar las maneras en que las profesoras han enfrentado y abordado dichas situaciones y cómo consideran que las abordarían en un futuro si volvieran a enfrentarse a alguna experiencia de este tipo.

1.3 Analizar los principales valores patriarcales y su función protagónica detrás de las experiencias de violencia relatadas por las profesoras. Dando importancia a temas tales como la construcción de masculinidades hegemónicas en los espacios educativos, las relaciones de poder y la jerarquía en la convivencia escolar, la violencia sexista y la sexualización de los cuerpos de las mujeres, esto con el fin de contrarrestar sus sentidos.

1.4 Plantear ejes claves pedagógicos, recogiendo colectivamente las ideas de las docentes entrevistadas, para una propuesta feminista que contribuya a construir espacios educativos libres de sexismo y tensiones los valores jerárquicos patriarcales dentro de la educación.

Por otra parte, antes de continuar con mi propuesta, me resulta importante señalar que sobre la especificidad del tema que aborda esta investigación encontré escasa información, debido a que los estudios en torno a la pedagogía feminista son aún temas nuevos, por lo cual gran parte de ellos corresponden a análisis generales o por otro lado al recogimiento de experiencias mucho más específicas, aún más en Chile donde el tema de la educación no sexista como tal es uno que ha tomado realce recién en los últimos años, principalmente después del denominado Mayo Feminista del año 2018. Sin embargo, destaco valiosos aportes de autoras/es que han profundizado sobre la construcción de las masculinidades hegemónicas en los espacios educativos y sobre propuestas de pedagogía feminista y de género.

Espero que nuestros distintos aportes y el trabajo colectivo nos lleven a seguir nutriéndonos y construyendo juntas y juntos una pedagogía feminista con cada vez mayores profundizaciones y alcances. Deseo que mi propuesta sea una pequeña contribución tanto para los profesores como para mí misma en mi formación docente, ayudando a desnaturalizar las distintas violencias patriarcales que debemos resistir, sacando del tabú un tema como lo es el sexismo que enfrentamos las docentes por parte de nuestros estudiantes y desde ahí enmarcar algunos ejes claves que puedan servir para ahondar en las prácticas pedagógicas del feminismo en la educación, con el fin de otorgar orientaciones al momento de decidir cómo enfrentar estas situaciones desde una mirada educativa.

Marco metodológico conceptual

I. Marco metodológico

La metodología utilizada para esta investigación fue de carácter cualitativo con un enfoque feminista interseccional, entendiendo que las violencias que ocurren en los espacios educativos pueden ir más allá que las de género y tienen presentes las desigualdades socioeconómicas y las relaciones de poder. Este enfoque abarca una amplia gama de debates críticos feministas “negros, decoloniales, posestructuralistas y de la disidencia sexual queer/cuir, las que permiten resistir la despolitización y (neo)liberalización de las demandas feministas” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.6). Así, parto de la base que las violencias

que enfrentamos las mujeres pueden estar entrecruzadas por otras variables históricas tales como la raza o la clase social, las que conviven en medio de la opresión perpetuada y que podrían estar presente en las vivencias de las profesoras. Asimismo, es relevante señalar que, como dice Alicia Gordillo, por investigación feminista me estoy refiriendo a una

“Nueva manera de generar conocimientos que eliminen el androcentrismo y el sexismo. Esto es desarrollar formas de trabajo que visibilicen, en las mujeres y en los hombres, el reconocimiento de las condiciones del sistema patriarcal, que limita las vidas de las mujeres, el desarrollo de sus capacidades, de sus intereses y deseos para superar sus limitaciones y malestares, de forma individual o colectiva” (2005 p. 11).

La metodología cualitativa resulta la más adecuada para este tipo de investigaciones donde el foco está en hablar desde las experiencias de las personas. Y precisamente

“(…) por poseer un carácter político y reflexivo, comúnmente, las investigaciones feministas utilizan la metodología cualitativa para hacer ciencia. Entendemos por metodología cualitativa aquella metodología que permite no sólo ver los diferentes ámbitos, fases y momentos de una situación compleja en sí misma; sino que se muestra sensible ante determinados temas como los de las emociones, los contextos y las interacciones sociales” (Beiras, Cantera, Casasanta, 2017, p.55).

Así, la centralidad de este escrito estuvo en el “carácter subjetivo, la implicación personal, la sensibilidad a los fenómenos complejos y únicos, el conocimiento contextual, la perspectiva individual y la posibilidad de crear un intercambio de experiencia entre investigador e investigado” (Gordillo, 2005, p.15).

Como eje central, se llevó a cabo la realización de entrevistas de carácter semiestructurado y el posterior análisis de ellas; estas fueron realizadas virtualmente a tres profesoras, las cuales cumplieron con ciertos criterios principales y diferentes, para abordar una variabilidad amplia de sujetas y por tanto de experiencias, emocionalidades y saberes. Esto pues la metodología cualitativa busca “adquirir un mayor conocimiento sobre los fenómenos experimentados por un grupo de gente cuidadosamente seleccionado” (1999. p.67)

Debido a la privacidad y con el fin de mantener el acuerdo de consentimiento informado y los resguardos éticos, los nombres de las entrevistadas fueron cambiados en el escrito, reconociendo así a la entrevistada número uno como Claudia, a la entrevistada número dos como Francisca y a la tercera entrevistada como Macarena. Quisiera dejar señalados mis más sinceros agradecimientos a las docentes que aceptaron colaborar con esta investigación, aportando de manera desinteresada con sus experiencias, sentires y conocimientos, facilitando así la construcción de un relato conjunto.

Los criterios de selección quedan representados en la siguiente tabla:

<i>Criterios de selección de informantes claves</i>		E1	E2	E3
Se considera así misma como mujer		X	X	X
Es profesora de enseñanza media		X	X	X
Asignatura		Biología	Historia	Filosofía
Años de desempeño en la docencia		22 años	2 años	16 años
Comuna en la que trabaja		Chañaral	Pudahuel	Providencia
Establecimientos educacionales en que se ha desempeñado	Dependencia	Público y particular subvencionado	Público y particular subvencionado (CIP-CRC)	Particular, público y particular subvencionado
	Contexto	medio libre	Cerrado y semicerrado	medio libre
Tipo de establecimiento por composición de género	Mixto	X	X	X
	Mono-género		X	X

Tabla número 1

Fuente: Elaboración propia.

El propósito central de estas entrevistas fue recoger experiencias de violencia sexista que han vivido las profesoras al interior de las relaciones pedagógicas, por parte de sus estudiantes; saber sus emocionalidades y apreciaciones sobre estas situaciones, así como comprender de qué manera han decidido abordar estas problemáticas en su labor docente. Esto resulta indispensable para mi escrito, ya que considerando sus propios relatos y propuestas y realizando una revisión teórica conceptual de bibliografía interdisciplinaria con perspectiva de género, es que se realizó la construcción de los ejes claves pedagógicos para enfrentar estas situaciones, teniendo siempre presente que uno de los objetivos principales del feminismo es aportar a la transformación y que, desde estos pequeños espacios de escrituras propositivas, pero por sobre todo colectivas, podemos contribuir a ello.

Por su parte, la metodología utilizada para analizar las entrevistas fue el método comparativo constante de análisis de datos el cual “combina la codificación inductiva de categorías con una comparación simultánea (...) agrupando consecuentemente (categorizando y codificando) (...) Si no existen unidades de significado similares [se crea] una nueva categoría” (1999. p.154). De esta manera se generaron distintas categorías de análisis a partir de los datos obtenidos de las entrevistas, principalmente considerando las preguntas realizadas a las docentes, organizadas en ejes temáticos, las que guiaron la recolección de información para la realización de estas categorías de análisis.

Finalmente, y en otra línea, quisiera reconocer las limitaciones que tuvo esta investigación en términos metodológicos, principalmente por el contexto actual que nos encontramos viviendo. Estamos en un instante álgido de la pandemia del COVID-19, lo que nos mantiene en cuarentenas inestables y con nuestras prácticas pedagógicas en modalidad virtual, lo que provoca una distancia considerable con los contextos educativos y las apreciaciones de las relaciones pedagógicas in situ. Asimismo, fue difícil establecer contactos con más docentes para esta investigación, principalmente por la sobrecarga laboral a la que han sido sometidos los profesores en este contexto. Sin embargo, debo reconocer que, gracias a este contexto de virtualidad, se pudo incorporar la experiencia de una docente que se encuentra viviendo lejos de Santiago y con ello contribuir a descentralizar la investigación.

II. Marco conceptual

Los conceptos fundamentales que enmarcan la investigación son: *sistema patriarcal*, *violencia sexista*, *sexualización de los cuerpos*, *masculinidad hegemónica*, *relación de poder*, *convivencia*, y *pedagogía feminista*. A continuación, delimitaré mi posicionamiento y definiré desde qué nociones estaré utilizando estas palabras.

Para comenzar y reforzando el concepto **sistema patriarcal**, este será entendido en tanto poder y predominancia cultural, el cual como señala Campagnoli (2015) “alude a las relaciones de poder que, ya sea mediante el uso de la violencia explícita o mediante el recurso a la persuasión y la seducción, establecen la dominación de los varones sobre las mujeres” (2015, p.75). Un sistema que permea las lógicas cotidianas en las que nos desenvolvemos. A partir de este sistema se producen disputas de poder que emergen y se representan de múltiples maneras en nuestra sociedad. Una de ellas es la **violencia sexista**, que en tanto concepto reconozco, como presenta Campagnoli, que el sexismo es “una actitud que se caracteriza por el menosprecio y la desvalorización, por exceso o por defecto, de lo que somos o hacemos las mujeres” (Bach, 2015 p.77). Esta actitud es profundamente violenta y, por tanto, desde una postura política de visibilización y reivindicación es que decido reconocerlas, evidenciando también la resistencia de muchas mujeres a estas violencias.

A modo de alcance, es importante reconocer que, pese a que hay más mujeres siendo docentes, las violencias continúan reproduciéndose, esto porque no podemos esencializar, muchas mujeres reproducen/reproducimos las opresiones del sistema patriarcal en el que nos hemos criado, pues no es fácil subvertir las lógicas naturalizadas históricamente. Así, no por el

hecho de ser mujer el patriarcado no nos permea. De igual manera y en línea con el argumento anterior, recalcar que, aunque abordo las violencias provenientes de estudiantes varones, eso no quiere decir que no haya violencias provenientes de estudiantes mujeres —como lo veremos en el análisis de este trabajo—. Asimismo, este sistema y las violencias “no afecta[n] sólo a las mujeres sino también a los hombres, los que son encasillados en modelos valóricos y conductuales que deben seguir para cumplir con las expectativas que se tiene sobre ellos” (Red chilena contra la violencia hacia las mujeres, 2016, p.132).

Desde la conceptualización de violencia considero que esta se expresa de múltiples maneras y me remito a lo enunciado por el Ministerio de educación (Mineduc), quien señala que la violencia de género en el entorno escolar son todos los

“Actos o amenazas de violencia sexual, física o psicológica que acontecen en las escuelas y sus alrededores, perpetrados como resultado de normas y estereotipos de género, y debidos a una dinámica de desigualdad en el poder (...) Otros actos implícitos de violencia de género relacionada con la escuela surgen de prácticas escolares cotidianas que refuerzan los estereotipos y la desigualdad entre los géneros, y fomentan entornos violentos o inseguros” (2017, p.45).

Sumado a ello, un valor patriarcal que está detrás de las violencias que experimentamos las mujeres es la **apropiación y el control del cuerpo feminizado**, existe una sexualización y objetivación histórica sobre nuestros cuerpos. Donde, una vez más Campagnoli junto a Bach, señalan que existe “un imaginario patriarcal que significa a las mujeres como meros objetos de los deseos masculinos” (2015, p.91). Una “dimensión del sexismo [que] tiene su mayor grado de intensidad en la erotización de la dominación como forma de violencia simbólica” (2015, p.85). Algo que está muy presente en el análisis de las experiencias que recoge esta investigación.

Por otro lado, los distintos valores patriarcales (como la competencia, la jerarquización, sexualización, control, entre otros) se configuran en torno a la existencia de **masculinidades hegemónicas**, las que María Mercado (2019) reconoce como “una visión construida por los hombres, mediante el curso de la historia, que plantea como supuestos fundamentales para sí la heterosexualidad, la racionalidad y el privilegio de poder infligir violencia. Entonces, la masculinidad es un artificio de la cultura patriarcal” (2019, p.108). Para esta investigación es fundamental reconocer que las instituciones educativas tienen un rol protagónico en “(re)producir la construcción social de las masculinidades en los jóvenes estudiantes” (2019, p.107), al mismo tiempo que tienen el poder de transformar estos estereotipos construidos.

Por su parte, las **relaciones de poder** en esta estructura patriarcal son sumamente rígidas, y es ahí donde recae el problema, en la excesiva jerarquización del poder, que será constantemente disputado en la escuela por parte de los estudiantes a los docentes. Para comenzar, el poder lo veo desde dos visiones contrapuestas que señala Flores (2005), la primera de Weber quien señala que “es toda posibilidad de imponer la voluntad propia sobre la de los demás, así como el ejercicio de la influencia (...) Y en los ámbitos político y social, el término más preciso es el de dominación, entendido como la posibilidad de encontrar obediencia frente a un mandato” (Flores, 2005, p.69). Por otro lado, Hannah Arendt señala que “el poder corresponde a la capacidad humana no sólo de actuar, sino de hacerlo en concierto (...) no es nunca propiedad de un individuo, pertenece al grupo, y existe sólo mientras éste no se desintegre” (Flores, 2005, p.72).

Como dicen Sáez y Carrascosa al hablar de un régimen de poder o cultural, heterocentrado o machista, no se trata de un poder vertical y jerárquico que planifica el odio a las mujeres, sino que es un régimen de discursos y prácticas que, simplemente, se ejerce, se repite continuamente en expresiones cotidianas (Bach, 2015, p.74). De esta manera la estructura jerárquica y vertical del poder patriarcal, se representa diariamente, por ejemplo, en las relaciones pedagógicas (y fuera de ellas también). La propuesta feminista tensiona esta estructura, en línea con la visión de Arendt, pues como dice Silvia Lamadrid

“La mirada feminista es capaz de cuestionar relaciones de poder de una manera muy intensa, como no lo hacen otros sectores o perspectivas sociales porque involucra tanto lo público como lo privado; se trata, en el fondo, de la capacidad de cuestionar la cotidianeidad y su tejido social, y así tener una mirada mucho más democrática” (Escobar, 2018)

Así, desde esta postura buscamos cambiar las dinámicas del poder entendido de modo jerárquico e inamovible que promueve ideas de competencia e individualismo, para transformarlo en relaciones colectivas de colaboración y valoración de las diversidades.

Por otro lado, la noción de **convivencia** resulta fundamental de comprender ya que actúa como escenario en el ámbito escolar en el cual ocurren estas violencias y por tanto se ve transgredida al mismo tiempo que se permea de lógicas patriarcales. Será entendida como dice el Mineduc como “la interrelación entre los diferentes miembros de un establecimiento educacional (...)constituye una construcción colectiva y es responsabilidad de todos los miembros y actores educativos” (Banza, 2008, p.1). Asimismo, como señala Cecilia Banza si la convivencia escolar “no contribuye a crear el clima necesario para formar sujetos democráticos que aporten a una cultura de paz, se debería luchar por cambiarla (2008, p.3).

Finalmente, quisiera rescatar el concepto de **pedagogía feminista** que es desde donde posiciono esta investigación. Como muy bien señala Maceira Ochoa es

“Una práctica política, es también una manera específica de educar. Su especificidad consiste en echar una nueva mirada a propuestas político-pedagógicas emancipadoras y desde una postura ética, filosófica y política denunciar su parcialidad y su androcentrismo, posicionándose críticamente ante el poder y la dominación masculin[a], y promoviendo la libertad y el fortalecimiento de las mujeres, para construir de manera colectiva una sociedad más libre y democrática” (2007, p.2).

De este modo, esta investigación está enmarcada en una pedagogía crítica, transformadora y emancipadora, que desde el feminismo pretende contribuir a generar una mejor educación, libre de violencias, más horizontal, con autonomía, y justicia social.

Análisis de las conversaciones con las profesoras

Como bien señalé al comienzo de esta investigación las profesoras entrevistadas fueron tres, seleccionadas con intencionalidad metodológica, en tanto todas son mujeres, docentes de enseñanza media y responden a distintos contextos socioeducativos, lo que se condice con el resultado del análisis. Por un lado, está Claudia de 55 años, profesora de biología hace 22 años, que se ha desempeñado en colegios mixtos y actualmente trabaja en un colegio municipal de Chañaral, Chile. En un contexto muy diferente, entrevisté a Francisca de 27 años, profesora de historia que ha trabajado principalmente en contextos de encierro pertenecientes a SENAME, en centros de protección y de justicia juvenil, donde ha estado en lugares mono-géneros y mixtos, actualmente es Educadora de Trato Directo (ETD) en uno de estos centros. Finalmente, conversé con Macarena de 41 años, profesora de filosofía que lleva 16 años desempeñándose como docente, ha trabajado en diferentes contextos, en colegios municipales, subvencionados y particulares, colegios de mujeres y colegios de hombres; actualmente se desempeña en un liceo emblemático mono-género de hombres en Santiago.

Para este análisis puse énfasis en tres ejes principales: las experiencias de violencia, que fueron agrupadas en tanto sus coincidencias o disidencias, las emocionalidades de las docentes y finalmente, sus maneras de abordar estas situaciones y también cómo abordarían estas en un futuro, las que luego de ser analizadas fueron profundizadas teóricamente para la generación de los ejes claves pedagógicos que presenta esta investigación.

I. La violencia sexista expresada de múltiples maneras: experiencias de profesoras

Al conversar con las profesoras me encontré con una variedad de experiencias de distinta índole, muchas de ellas similares entre sí, otras tantas diferentes según sus contextos. La violencia se vive de múltiples maneras.

A partir de los relatos he generado cuatro categorías que agrupan sus vivencias de violencia sexista. La primera de ellas corresponde a los roles de género históricamente instalados y que muchas veces ocultan sutilmente la violencia. La segunda son las violencias que se viven de forma explícita ya sea con comentarios directos o incluso con acoso sexual. En tercer lugar, relevo la negación o invisibilización de las violencias y finalmente, pese a lo anterior, hay una categoría que da cuenta del proceso de cambio cultural que se ha ido haciendo presente en les estudiantes durante los últimos años, quienes son les que muchas veces marcan las pautas para avanzar hacia una educación no sexista.

1. Roles de género: estereotipos que limitan y/o violentan

Uno de los principales temas presentes es el reconocimiento de las violencias sexistas en tanto estereotipos de género. Frente a ello Lomas referenciando a Beauvoir dice que “la condición femenina (y la condición masculina) no sólo tienen que ver con el diferente origen sexual de las mujeres y de los hombres, sino también con el aprendizaje cultural de la feminidad y de la masculinidad en contextos íntimos y públicos como la familia, el lenguaje, la educación y el entorno afectivo y social” (2007, p.90). De este modo, estos roles aprendidos culturalmente se reproducen de variadas maneras, encasillando, limitando y/o violentando también en las relaciones pedagógicas.

En relación con esto, es interesante lo que propone Rita Segato al utilizar el concepto de violencia moral siendo “aquello que envuelve agresión emocional, aunque no sea ni consciente ni deliberada. Entran aquí la ridiculización (...) la intimidación, la condenación de la sexualidad, la desvalorización cotidiana de la mujer como persona (...) de su cuerpo, de sus capacidades intelectuales, de su trabajo” (Bach, 2015, p.69) En esa línea, nos encontramos con cuatro situaciones que de una u otra forma comparten las docentes.

1.1 Labor docente de las mujeres menospreciada

A veces pareciera que las mujeres estamos destinadas exclusivamente a una emocionalidad alejada de cualquier racionalidad (estando totalmente subestimada la primera de éstas), relegándonos a un rol secundario en medio de una sociedad altamente competitiva que

nos exige demostrar que somos “buenas” o “mejores”. Las profesoras al llegar a los espacios educativos debemos validarnos personal y profesionalmente para ‘ganarnos un lugar’. Como bien dice Macarena, “esa validación no la tienen que tener los hombres (...) se validan por ser hombres” (comunicación personal, 09 junio 2021), siendo fácilmente aceptados por los estudiantes y las comunidades educativas. Esta violencia no es menor, pues no solo genera incomodidad, sino que además puede terminar imposibilitando la continuidad laboral de las docentes.

Este tipo de violencia es el que toma más reconocimiento en el relato de Claudia, quien señala que pese a que en su actual colegio aprecia una valoración desde sus estudiantes a las profesoras, en su experiencia anterior ocurría que les estudiantes menospreciaban su labor como docente. Cuenta que trabajó en un colegio de Codelco “un lugar de minería [donde] prioritariamente el grupo fuerte era de varones, entonces se miraba con menos capacidades por parte de los alumnos a las docentes” (comunicación personal, 29 mayo 2021). Este menosprecio a su labor lo recuerda en varias ocasiones, pero uno que le quedó marcado fue cuando tenía que realizar un taller de PSU y les estudiantes no asistieron, lo que atribuye ocurrió porque “los currículums de los profesores eran así como impresionantes y (...) [además] entre que me vieron joven (...) mujer y con la falta de experiencia” (29 mayo 2021). Así, el ser profesora joven y sobre todo ser mujer, hace que en comparación a los demás colegas hombres seas mirada en menos por tu labor. Se nos pone en tela de juicio.

Esta misma situación debió enfrentar Macarena en más de una oportunidad y reconoce se profundizó e hizo patente al llegar al liceo emblemático de hombres, cuenta que vivió

“Unos cuantos episodios que fueron densos en esos sentidos (...) Recuerdo cuando llegué, sentir que a mí me ponían a prueba, todos en clases, todo el tiempo estaba a prueba, a prueba con las bromas, a prueba con el conocimiento, a prueba con las clases, te hacían la pregunta más ‘pelua’, se preparaban para llegar y hacerte la pregunta más difícil del mundo y dejarte así como ‘pilla’ y que tu quedarai ojalá llorando. De hecho, ellos se burlaban mucho de las profesoras que quedaban llorando en las clases, o sea nos portamos tan mal que las dejamos llorando, con un profesor eso no era pensado, no ocurría” (comunicación personal, 09 junio 2021).

De igual manera, la misma entrevistada recuerda otras situaciones concretas donde debió afrontar este tipo de violencia, la que podía ser entendida por los estudiantes como bromas, en donde por ejemplo "era común, que a las profesoras (...) le daban vuelta la sala o estaban todos durmiendo" (09 junio 2021). También, enfrentó otro hecho muy significativo, donde les estudiantes hicieron entre sí una apuesta que señalaba que a los cursos donde ella hacía clases les iba a ir peor que a los paralelos que tenía a cargo un profesor: “Llega un ‘cabro’

y me cuenta y me dice que ellos tenían susto de que a ellos les fuera peor en la prueba de nivel que a los otros cursos” (09 junio 2021). Frente a esa situación, ella decide realizar otra apuesta con ellos, donde sí les iba mejor que a los cursos del profesor, les estudiantes debían regalarle una caja de chocolates y pedirle disculpas públicas, señala que “era todo así desde el humor (...) [pero] una igual se pone insegura po’ si es inevitable, uno igual dice será que en realidad uno lo está haciendo mal porque ellos estaban todo el tiempo con esta comparación” (09 junio 2021). Cuando llegaron los resultados, a sus cursos les había ido mejor y entonces “el grupo cumplió, hubo una grabación de ese momento y yo creo que de ahí en adelante la relación empezó a cambiar” (09 junio 2021).

Estos casos, son muy ilustrativos de la complejidad y de la violencia que se oculta detrás del despreciar o al menos subestimar el rol que como profesoras podemos cumplir, siendo algo sistemático. Pues sin siquiera conocernos se genera una imagen de que no seremos buenas docentes o capaces intelectualmente, esto porque estamos frente a “instituciones que promueven la competencia, la construcción de relaciones instrumentales y la individualización del éxito” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.10). Aún más, estamos en un contexto en que la escuela construye masculinidades hegemónicas que “contiene como uno de sus principales tópicos la heterosexualidad, la competitividad, la puesta a prueba, la confrontación, así como la violencia” (Mercado, 2019, p.109), valores de masculinidad que se replican y violentan cotidianamente, pues “los varones aprenden a identificarse con el grupo dominante y sus sistema de creencias, que recompensaba los logros competitivos individuales en lugar de la colaboración”(Mercado,2019,p.111).

La lógica de la competencia y el individualismo está muy instalada en la sociedad en general y por ende en los establecimientos educativos (exacerbado en liceos emblemáticos sin lugar a dudas), se espera que las personas sean exitosas y que haya ganadores en todo ámbito, no dando cabida a la diversidad de capacidades que podrían tener las personas. Como bien señala Maturana estamos en una cultura patriarcal, donde

“Vivimos en la desconfianza de la autonomía de los otros, y estamos apropiándonos todo el tiempo del derecho a decidir lo que es legítimo o no para ellos en un continuo intento de controlar sus vidas. En nuestra cultura patriarcal vivimos en la jerarquía que exige obediencia, afirmando que una coexistencia ordenada requiere de autoridad y subordinación, de superioridad e inferioridad, de poder y debilidad o sumisión, y estamos siempre listos para tratar todas las relaciones, humanas o no, en esos términos. Así, justificamos la competencia, esto es, un encuentro en la mutua negación, como la manera de establecer la jerarquía de los privilegios bajo la afirmación de que la

competencia promueve el progreso social al permitir que el mejor aparezca y prospere” (2003, p.32).

Es esta lógica de la competencia la que está presente en las experiencias relatadas, que niega las posibilidades de las otras personas, que pone a prueba, que tensiona y limita la apertura de maneras menos hegemónicas en la enseñanza. Este modelo de entender y de pensar el mundo desde quien demuestra ser “mejor” o cumplir con los estándares socialmente creados (por lo demás potenciados por una cultura evaluativa de la escuela que mide el aprendizaje y con ello la “inteligencia” mediante pruebas estandarizadas), termina por dañar las relaciones humanas produciendo graves problemas de convivencia escolar. Asimismo, en medio de esta subvaloración de las profesoras también se encuentra la disputa del poder del saber, de la demostración — en la misma línea competitiva— de quien sabe más y quien sabe menos, negando a quien podría no tener conocimientos en alguna temática académica.

Para concluir este apartado, donde observamos la necesidad de las profesoras de validarse en los espacios educativos, me resulta importante sostener que debemos abrirnos al diálogo, a replantearnos las lógicas instaladas desde el patriarcado, necesitamos validar los distintos tipos de conocimientos y valorar las diversidades, poniendo fin a la competitividad, pues ésta nunca es sana al constituirse como fenómeno cultural y humano en la negación de un otre (Maturana, 2001, p.6). Urge plantear estas discusiones a nivel institucional con nuestros estudiantes, reflexionar y cuestionar prácticas históricamente naturalizadas.

1.2 Limitar(se) la vestimenta

Un segundo tipo de violencia referido a los roles de género está presente en el hecho de que las profesoras tenemos que “aprender a vestirnos”. No podemos utilizar cualquier vestimenta, no por términos de formalidades, sino que por evitar ser acosadas o sexualizadas en un espacio que debería ser tan seguro, como el educativo. Las mujeres estamos inmersas en una estructura social en la que debemos aceptar y reproducir constantemente todas las exigencias estéticas sobre la presentación del cuerpo y la construcción de los roles y papeles a los que estamos sujetas históricamente (Artieda, et.ál, 2020, p.31).

Esto se ve reflejado en que una de las recomendaciones al comenzar a trabajar — y no aplica solo para la labor docente — es resguardar la utilización de faldas o escotes, cuestiones que van más allá de las sugerencias por parte de las jefaturas, sino que nosotras mismas nos mantenemos conscientes de que no podemos utilizar cualquier vestimenta para no correr riesgo

de ser acosadas o abusadas. De este modo “la estructura patriarcal sigue limitando las elecciones de las mujeres a través de las normas que establecen los límites y modos para la exhibición de determinadas partes del cuerpo” (Artieda, et.ál, 2020, p.57), como dice la antropóloga Lagarde, hay códigos de vestimenta, pues “la mujer se encuentra siempre en un momento de prueba frente a sus jueces (los varones y las demás mujeres)” (2020, p.37).

Así lo recuerda Francisca, quien señala que al llegar a trabajar “una de las recomendaciones que siempre se nos hacía era ir lo más tapadas posibles, lo más prudente evidentemente y que uno también se enmarca en el contexto” (comunicación personal, 27 mayo 2021). Claudia, por su parte comenta que no utiliza falda, porque para “los jóvenes es muy llamativo esa parte del género, tener que observarla” y en las excepciones que utiliza esta vestimenta siente “las miradas o el típico silbido que hacen” (comunicación personal, 29 mayo 2021), situación que no está demás decir, no deben enfrentar los profesores hombres, como señala la misma entrevistada “al varón yo no he escuchado ningún tipo de comentario de que si va bien vestido o se arregló, no se hace” (29 mayo 2021).

Este tipo de violencia de género tiene directa relación con el valor patriarcal de la objetivación de las mujeres, pues “está la idea de que la mujer es un objeto de deseo, generador de un placer visual consumible” (Artieda, et.ál, 2020, p.34). Este término se usa para evocar la idea de “una mujer dispuesta a satisfacer los deseos y necesidades de los hombres” (Bernal, 2014, p.4). Asimismo, “las sociedades capitalistas se mueven en el marco de relaciones de poder y procesos de fetichización. Es decir, en este orden económico se instauran relaciones de negación entre los términos duales sujeto-objeto, masculino-femenino” (Bernal, 2014, p.42). Así, podemos concluir que el hecho que tengamos que resguardar nuestras vestimentas para evitar vivir violencias sexistas, responde a una cultura patriarcal que, en el marco de la excesiva producción y comercialización capitalista, comprende los cuerpos de las mujeres desde el control, la sexualización y objetivación.

1.3 Actitudes machistas internalizadas en estudiantes

En la misma línea, hay roles de género asignados que promueven ciertas nociones de lo que es ser hombre y lo que es ser mujer, cuestiones que nuestros estudiantes replican en sus conductas cotidianas, en donde el “arquetipo tradicional de la masculinidad sigue inspirando la conducta de unos adolescentes y jóvenes que ven en el ejercicio violento del poder y en la objeción escolar una manera de afirmar su identidad masculina frente al orden femenino de la escuela” (Lomas, 2007, p.83). Nos encontramos aún —pese a que en los últimos años esto está

cambiando— con un machismo y una misoginia imperante y naturalizada en un montón de comportamientos de los estudiantes, en medio de una sociedad que como señala Claudia “dice que [la mujer] es frágil, débil [y] me puedo burlar o puedo hacer algo sin tener castigo porque siempre se ha hecho” (comunicación personal, 29 mayo 2021). En este sentido es que rescaté tres situaciones.

La primera de ellas me la compartió Macarena quien años atrás apreciaba una cultura machista muy arraigada en sus estudiantes del liceo de hombres, que entre otras situaciones, la más impresionante fue que “para el día del estudiante (...) en dos ocasiones llevaron a niñas a bailar casi en ‘pelota’, así como estriptiseras (...) y eso se repetía en todos los colegios de hombres, era habitual” (comunicación personal, 09 junio 2021), esto sumado a las lógicas de dominación masculina sobre las mujeres de los distintos liceos emblemáticos que estaban en la misma comuna. Esta cultura del machismo que aprecia la docente en sus estudiantes responde a las lógicas de la sexualización y la objetivación de nuestros cuerpos, un claro ejemplo está en el striptease que muestra “esa relación objetual, al personificar ese objeto-sexual capaz de seducir continuamente al espectador” (Bernal, 2014, p.30).

Por su parte, Francisca relata dos experiencias en las que observó esta cultura machista internalizada en sus estudiantes, sobre todo en contextos donde las lógicas carcelarias exacerbaban la masculinidad hegemónica. En ese sentido, cuenta algo que puede parecer anecdótico pero que tiene un trasfondo sexista. Estaba haciendo un taller de creación de historias, habían llevado tarjetas con espacios, tiempos, personajes, entre otras, y en medio de la actividad se perdieron cartas: “empezamos a ‘cachar’ que los chiquillos las tenían en sus bolsillos(...) las cartas que habían desaparecido no eran de hombres, eran de artistas como la Karol G, la Becky G, la Britney Spears, se perdieron todas las mujeres (...)” (comunicación personal, 27 mayo 2021). Luego de un rato uno de los estudiantes decide contar la verdad y le señala a los profesores que “si robamos esas cartas, pero no las vamos a devolver (...) porque usted sabe para lo que las ocupamos en las noches po’ (...) Los chiquillos estaban insinuando que con eso se iban a masturbar” (27 mayo 2021).

El último caso tiene que ver con la lógica de dominación masculina incluso entre hombres, muy marcada en el encierro en el que la sobrevivencia se enmarca en el poder. Esto se explica porque estamos en medio de un sistema patriarcal capitalista “que necesita de cuerpos y [donde] la división sexual del trabajo se encarga de esta distribución social del cuerpo social sexuado, en donde habrá cuerpos masculinos para la fuerza viril y cuerpos femeninos para la suavidad y la sumisión” (Mercado, 2019, p.110). Así Francisca cuenta que

“Los ‘chiquillos’ tienden a replicar patrones de lo femenino y lo masculino, estando adentro estaba la visión de los que la llevan y los ‘perkins’ o los ‘terneritos’ (...) se podía decir que hacia fuera los chiquillos eran muy machos heterosexuales pero adentro (...) tomaban estos roles y se prestaban el cuerpo” (comunicación personal, 27 mayo 2021).

La replicación de estos patrones patriarcales son los que van naturalizando las violencias y opresiones sobre otras personas. En este caso se aprecia de manera muy tangencial, se ha enseñado culturalmente que

“Insultos, peleas, chantajes, menosprecios, burlas, amenazas, agresiones y abusos de todo tipo [son] las acciones habituales de unos chicos que están convencidos de que aprender a ser (y a comportarse como) hombres exige el ejercicio continuo de un poder absoluto –y en ocasiones violento– sobre las chicas y sobre esos otros chicos que no se adecuan a esa mística de la masculinidad que ensalza el arquetipo dominante de la virilidad” (Lomas, 2007, p.95).

Para concluir, la principal reflexión, es que hay muchos aprendizajes socioculturales instalados en los estudiantes, que replican incluso entre sí mismos y que se ven expresados en las violencias sexistas que podemos enfrentar las profesoras en el espacio de la clase.

1.4 Profesoras y la naturalización de un rol maternal

Este último punto lo reconoció de manera explícita sólo una de las docentes, pero es una idea que de alguna manera estaba presente en las otras profesoras. Tiene que ver con otro de los estereotipos de géneros asociados a las mujeres, la relación directa con una figura maternal, lo que Elizondo reconoce como una “prolongación materna en el ámbito escolar” (Leiva, 2005, p.2). Algo que como bien señala Macarena “no lo veo violento en sí mismo, pero si te encasilla, dentro de una posibilidad” (conversación personal, 09 junio 2021). Se espera que cumplamos este rol frente a nuestros estudiantes, entendido desde el estereotipo de la maternidad, que, por supuesto no son lógicas realistas, pues todas las mamás pueden ser diferentes. Como señala Leiva, hay funciones socialmente reconocidas hacia la maternidad, que relevan a las mujeres al ámbito privado doméstico, con características como es el “cuidar, educar, mantener el orden, la armonía, el cuidado de otros, y en esa interacción hay transmisión de valores, modelos de autocuidado y de autorresponsabilidad” (2005, p.10) y que se relacionan intrínsecamente con las características que las profesoras deberían cumplir.

Así, Macarena dice que esto “determina el comportamiento [por ejemplo] cuando dicen no es que con la profesora se aprovechan, se portan más mal (...) a los profesores nunca los miden, a menos que el profesor sea extremadamente buena onda” (conversación personal, 09 junio 2021). En esa línea, se genera una “relación a la figura de la profesora, más maternal que

intelectual (...) pareciera que uno no tiene la misma capacidad de entrada que un hombre, hay ciertas áreas que son de hombre, [así] se socializaron” (09 junio 2021) y por ende intelectual y académicamente debemos validarnos. Por otro lado, es la asociación a este rol la que hace que les estudiantes “nos busquen para otras cosas que no buscan a los profes hombres. Para hablar de las ‘pololas’, de repente otro perfil” (09 junio 2021).

Se crea un espacio de acercamiento con respecto a las emociones o conversaciones que con profesores hombres no se darían y se espera que en nosotras estén los lugares de contención. El conflicto que veo en ello tiene que ver con la desvalorización que existe en la sociedad con respecto a estas características, pues “no sólo se dividen las cualidades y defectos en «masculinos» y «femeninos» enfrentándolos, sino que automáticamente lo que «es de mujeres» es menos valioso (Alicante, 2002, pp. 10-11). Considero que sería más provechoso en las relaciones pedagógicas otorgarle valor y comenzar a transversalizar en las comunidades educativas relaciones más cercanas, humanas y dialogantes, construyendo una pedagogía afectiva independiente del género de las personas.

Concluyo, reconociendo que “la docencia es considerada como una extensión de la vida doméstica, en donde [la profesora] puede seguir desarrollando o manifestando el sentimiento femenino materno” (Leiva, 2005, p.12). Es esencial cuestionarnos estos roles culturalmente establecidos — y subvalorados — y validar la afectividad desde y para todas las personas, creer en nuestros estudiantes, educar desde el amor y el cuidado mutuo que nos permitirá un crecimiento colectivo y mejores relaciones pedagógicas.

2. Las violencias explícitas: de los comentarios sexistas al acoso sexual

Los roles de género también están presentes en el análisis que viene a continuación, sin embargo, hay situaciones de violencia que resultan más directas, como es el caso de los comentarios sexistas y el acoso o abuso sexual. En esa línea, aquí se busca comprender las violencias de género en toda su magnitud, ya abordamos lo relacionado con las prácticas cotidianas que potencian los estereotipos de género, ahora veremos aquellas perpetradas de forma explícitas, teniendo presente que lo que la vuelve violencia es el daño que puede generar en las otras personas, pues habitamos en las subjetividades. Asimismo, es importante en este sentido señalar que “no hay una esencia masculina que condene a los hombres a ejercer violencias contra las mujeres —que van desde el insulto y el menosprecio hasta el acoso sexual

y el asesinato— sino formas concretas de ser hombres que se fundamentan en la misoginia y en el ejercicio de diversas formas de dominación” (Lomas, 2007, p.85).

2.1 Comentarios sexistas

Una de las violencias que se repitieron en las experiencias, son los comentarios sexistas de distinta índole, que comprenden preguntas sexuales, “bromas” y dichos incómodos y violentos sobre sus cuerpos. Como dice Bach referenciando a Morán, como hombres (y mujeres que no están libres del machismo) “en este imaginario sexista, tendríamos el ‘derecho’ de decirle a la mujer lo que nos plazca, independientemente de si contamos o no con su consentimiento, o del modo en que nuestros dichos le afecten” (Bach, 2015, p.91).

Claudia señala en modo de anécdota que cada vez que le corresponde abordar contenidos de sexualidad en clases, comienzan los distintos chistes hacia ella o comentarios como el “y señorita cuando va a poner la película porno” (comunicación personal, 29 de mayo 2021), lo que siempre termina dando cuenta de la falta de educación sexual y de la promoción de ideas sobre el control del cuerpo de las mujeres.

En este constante de las bromas que esconden violencia sexista, Francisca recuerda un hecho que le marcó en su primera práctica pedagógica en contexto de encierro. Se quedó conversando con estudiantes en un break entre clases y recuerda que: “andaba con un reloj y [un estudiante] me dice oh señorita ¿me lo da? y yo le dije mira la verdad ando con este reloj pero está malo (...) este reloj se paró”, comentario que desató una serie de “bromas” de un joven que le dice “aah mire porque ¿sabe lo que me pasa? (...) a mí también se me paró, se me paró el reloooj (...)” (comunicación personal, 27 mayo 2021), eso dio paso a que los demás estudiantes que estaban ahí se burlaran y empezaran a hablar en doble sentido hacia ella, que se sentía muy incómoda con la situación pues como ella misma dice era “una conversación grata y super cotidiana y yo no sabía que de un reloj iba a salir todo ese doble sentido (...) fue bastante desagradable porque cuando tú vas a hacer una labor pedagógica no estás pensando precisamente en que vas a tener este tipo de conversaciones con ellos”(27 mayo 2021). Su incomodidad fue tal, que la reacción no pudo ser inmediata, sino que fue paralizante.

En medio de esta experiencia me parece importante mencionar las palabras de Barragán, quien señala que en ocasiones “la población adolescente considera que la violencia psicológica que se expresa por medio de los insultos sexuales o los insultos al cuerpo son “bromas”, y por lo tanto, no son violencia” (2006. p.34), cuando realmente el generar tanta incomodidad si es

violento, pues además se enmarcan (aunque pueda ser de modo inconsciente) en disputar un espacio, en poner en jaque el poder existente de la figura de la profesora y lo hacen a través de comentarios de carácter sexual.

Por otra parte, es muy común que estas situaciones las profesoras las enfrenten con un grupo de estudiantes y no con solo uno de ellos —aunque también pase— pues “cuando los chicos se juntan adoptan a menudo como referente ético y estético el arquetipo canónico de la masculinidad tradicional con su cóctel de misoginia, homofobia y violencia” (Lomas, 2007, p.94), intensificando todas las situaciones de violencia en esta especie de “manada” varonil.

En la misma línea, Macarena recuerda comentarios en clases cuando era profesora practicante, “tiraban palos como el “¿oiga profe y cuando salga de cuarto podríamos salir? ¿saldría conmigo? olvidándose absolutamente que una era la profesora” (comunicación personal, 09 junio 2021). Misma situación enfrentó Francisca quien cuenta que en una clase fue “interrumpida por un joven (...) y dice ¿profe le puedo decir algo? y yo ¿qué? pensando que iba a decir algo alusivo a lo que estábamos conversando... ¿Usted estaría conmigo, ‘pololearía’ conmigo?”. A diferencia de su primera experiencia relatada, reaccionó abruptamente señalándole que no era a lugar su comentario y le dijo “cero posibilidad, ni en esta vida ni en ninguna, y ya continuemos con la clase” (comunicación personal, 27 mayo 2021), ella se cuestiona aquella reacción pues no era su intención pasar a llevar a su estudiante ni dañar su autoestima, menos en estos contextos, pero sabía que debía ser firme y “en ningún caso debería haber una confusión de los roles en la relación pedagógica” (27 mayo 2021).

Este tipo de comentarios, que se realizan por lo demás de manera pública en medio de las clases, representan también esa disputa en la que se posicionan los estudiantes, con el derecho de realizar cualquier insinuación a sus profesoras mujeres, ya sea por generar incomodidad o por demostrar una posición de superioridad. Además, de replicar la sexualización, donde es “recurrente en chistes sexistas que marquen la disponibilidad de las mujeres desde el deseo masculino que las prefiere jóvenes y atractivas” (Bach, 2015, p.89).

Sin embargo, es importante hacer el alcance que estos comentarios u otros de carácter sexista no solamente provienen de estudiantes hombres, sino que también de mujeres que replican patrones patriarcales desde el machismo y la misoginia. Así lo recuerda Macarena, con varios dichos que escuchó en un colegio mixto en el que trabajó, señala que podían venir de niñas o de niños. Por ejemplo, cuando llegaba de mal humor o más pesada recuerda que les

estudiantes decían cosas como “no la vieja (...) 'no le ha tocado', [también] hacia otras profesoras (...) noo si la profe es así porque anda en sus días” (comunicación personal, 09 junio 2021). Comentarios que todas hemos escuchado o que nos han dicho por el simple hecho de ser mujeres y que responden a un machismo que, aunque se ha ido disminuyendo sigue muy naturalizado en la cotidianidad.

Por otra parte, Claudia comenta que ella siente que no le son relevantes estos comentarios, pero sí ha escuchado a asistentes de educación que se encuentran en el patio del colegio, decir que “los chiquillos han hecho comentarios a sus ‘trastes’, a sus ‘pechugas’ (...) ellas han dicho que les ha molestado” (comunicación personal, 29 mayo 2021). Esta situación muestra a mi parecer una doble violencia, la de les estudiantes sexualizando e incomodándolas en tanto mujeres que al mismo tiempo no representan el mismo poder en el imaginario escolar que las profesoras, por lo que resultaría más “cómodo” intimidarles, demostrando que una cultura patriarcal “remite al carácter estructural de las relaciones de poder y revela, en particular, su dimensión sexual” (Bach, 2015, p.63).

Finalmente, puedo señalar que estas experiencias relatadas por las docentes no son hechos aislados, sino que son comentarios sexistas violentos que de una u otra forma todas las mujeres hemos enfrentado en nuestro diario vivir y que se replican en el contexto escolar pues “la escuela es uno de los espacios donde se expresan los mandatos legitimados y se reproducen y producen modos de construir lazos sociales entre los géneros” (Mercado, 2019, p.113), y donde por tanto se hacen patente también las violencias socialmente establecidas.

2.2 Acoso sexual

Por otro lado, se encuentran situaciones directamente de acoso sexual. Expresado en los silbidos y “piropos”, en acercamientos corporales e incluso en ciberacoso.

Un primer caso es el contado por Claudia, un ciberacoso. Había pedido un trabajo que debía ser enviado por correo electrónico y uno de los estudiantes “por un correo falso, envió una foto de un pene” (comunicación personal, 29 mayo 2021), situación que si bien no le afectó a modo personal, según lo que relata, sí le molestó mucho y lo considero una falta de respeto, pues les señaló que “sus órganos genitales tenían que verlo como algo normal y no como una agresión hacia la profesora” (29 mayo 2021). La situación decidió abordarla asistiendo a la PDI como una manera de presionar a sus estudiantes para que no volviese a ocurrir. Este caso, puede entenderse de múltiples maneras en cuanto a la violencia, pues sin lugar a duda, buscaba a lo

menos intimidar a la docente, aunque esté oculto detrás de lo que podrían considerar una broma. Esta es una situación que se repite — quizá ahora más con la enseñanza virtual — y que muchas profesoras válidamente enfrentan de manera distinta y se sienten tremendamente violentadas por estos hechos.

Una segunda situación tiene que ver con el tema de los silbidos y “piropos”, esto fue reconocido por Claudia y Macarena. La primera recuerda “los silbidos típicos que hacían los niños (...) el objetivo, llamar la atención, presumir ante sus pares” (Claudia, comunicación personal, 29 mayo 2021). Lo mismo recuerda Macarena, quien señala que si bien hoy en día esto ocurre menos, cuando ella llegó a trabajar hace 10 años atrás, ocurría que, por ejemplo

“Llegaban niñas o una llegaba o profes jóvenes y se paraban en las barandas a silbarlas, hacían pasillos cuando pasaban y empezaban a aplaudir (...) era muy violento, muy vergonzoso probablemente, cuando iban niñas de otros colegios o cuando llegaban profesoras practicantes, o sea era muy incómodo el pasar y ‘cachar’ que te estaban mirando y te decían algo a la pasada” (09 junio 2021)

Estas situaciones van en concordancia con lo analizado en apartados anteriores, responden a una hipersexualización y una objetivación de los cuerpos, en una cultura patriarcal que otorga “una importancia desproporcionada a la apariencia física de las mujeres” (Bach, 2015, p.85), y que se traducen en múltiples situaciones de acoso sexual y violencia que debemos enfrentar en espacios educativos, donde una esperaría sentirse segura.

Por otra parte, me encontré con relatos que daban cuenta de situaciones de acoso que implicaron acercamientos corporales, que generaron incomodidad, malos ratos, e incluso otras que afectaron tremendamente a nivel emocional y laboral. Francisca recuerda una situación, donde se le acerca un estudiante y como ella cuenta: “agarra mi pelo y hace así [huele el pelo de manera efusiva e intensa], le digo oye eso no se hace no puedes llegar y oler mi pelo y me huele de nuevo y dice ah que rico profe, pero en ningún momento hubo un consentimiento” (comunicación personal, 27 mayo 2021). En el mismo contexto de clases, recuerda otro episodio donde estaban haciendo una dinámica corporal, de relajación, tenían que abrazarse y ella nota inmediatamente que “los chiquillos querían sentir el roce” (27 mayo 2021), un roce de manera sexualizada hacia ellas como docentes, lo que llevó a que a futuro replanteasen este tipo de actividades, pues sabían que les estudiantes en medio del encierro intensificaban la sexualización a las mujeres, aunque fuesen sus profesoras.

Como señala Maceira, el cuerpo resulta ser la base de la opresión de género, pues expresa una identidad, se experimentan las emociones y los miedos, se expresan el autocuidado

y el goce, asimismo en las decisiones y control sobre el cuerpo se construyen y reflejan la autonomía y libertades personales (2007, p.6). Por ello todas estas violencias tienen su reflejo directo en los cuerpos feminizados, lo que se aprecia también en situaciones muy complejas que vivió Francisca, en su actual trabajo donde se relaciona como educadora en una casa de niñas. Pues como ella señala “el mayor acoso o transgresión de límites la he vivido con niñas más que con hombres (...) [lo que] tiene que ver con un tema de vulneración de las chicas, donde sus propias [historias de] abusos hacen que tengan un tema con la hipersexualización y replicar patrones” (comunicación personal, 27 mayo 2021).

Un acontecimiento donde vivió la replicación de estos patrones y la transgresión de sus límites fue cuando una de las niñas la fue a saludar y recuerda que era “inmensa, se agachó y me dio un beso en el pecho, yo le dije eso no está bien, usted mire puede dar un besito en la cara, en la frente o en la cabeza, pero no está bien un beso en el pecho, es parte de mi espacio personal” (27 mayo 2021).

Asimismo, otro hecho que resultó muy complejo y con una violencia que le afectó profundamente, fue un día que debió cuidar en Unidad de Salud a una joven, la que en primera instancia le dice “¿tía pongamos porno?” Francisca le dice que no y posteriormente, ocurrió que la niña “se pasa de su sillón al mío, y fue como algo entre lo sexual y lo violento porque me empieza a agarrar del cuello y me empieza a poner su boca en mi cuello, como besándome”(comunicación personal, 27 mayo 2021). En ese momento fue firme, exigió que la soltara y le dijo que eso era acoso y no correspondía con ninguna persona, tuvo la entereza, pero señala que “después que pasó la situación me dieron ganas de llorar, de esa vez quede afectada con ella, no sabía cómo relacionarme” (27 mayo 2021).

Sin lugar a duda, este suceso que debió enfrentar es muy difícil y se presenta como muestra clara de que el poder patriarcal se han instalado en toda la sociedad, pues aquí no solo vemos violencia hacia las educadoras, sino que también niñas que han sido violentadas y que en su forma de lidiar con el dolor naturalizan las transgresiones, replicándolas. Pues “muchas de estas chicas fueron vulneradas(...) por tíos, padres, predominantemente figuras masculinas”(Francisca, comunicación personal, 27 mayo 2021). Reproduciendo así, violencias sexistas que como ya he señalado, responden a valores patriarcales como la sexualización y la objetivación, en donde “el cuerpo feminizado se constituye como un cuerpo sexualizado, sujeto

a mayor regulación, control, vigilancia y, esto es, un cuerpo cuyo acoso y abuso sexual ha sido naturalizado y normalizado” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.9).

Nos encontramos por tanto con una naturalización de las violencias. Francisca profundiza la noción de la objetivación del cuerpo de las mujeres al señalar que esto lo ve mucho en las niñas que “fueron abusadas como cualquier cosa y después luego desechadas (...) [Así], ver a las personas como un objeto está a la base de las transgresiones, pero, no sólo eso, sino que también las concepciones que existen de lo que es el amor, el aprecio, el valorizar a otros, el respetar” (comunicación personal, 27 mayo 2021). Coincido con lo señalado por la docente, hay múltiples concepciones en esta cultura patriarcal con respecto a las relaciones humanas centradas en el individualismo, la competencia, la indiferencia y la dominación, que potencian las violencias sexistas.

Para concluir este apartado, nos encontramos con varias situaciones muy complejas que van desde silbidos o “piropos” hasta el acoso o intentos de abuso sexual por parte de estudiantes. Las profesoras nos enfrentamos a múltiples violencias cotidianas, que se reflejan también en cuanto pueden dañarnos emocional, psicológica o incluso físicamente. Estas violencias suelen ser ciclos naturalizados histórica y contextualmente y responden a la construcción de una sociedad que ha enseñado que algunos cuerpos — los feminizados — pueden ser vistos como mercancías. Sin embargo, en la medida que nos volvemos conscientes de estas problemáticas y las politizamos, también damos un paso hacia la liberación de las opresiones que enfrentamos como mujeres.

3. La negación o invisibilización de las violencias

Como bien vimos, hay una violencia instalada de variadas formas, sin embargo, pese a que ésta suele ser muy explícita y/o compleja, aún hay quienes la niegan o invisibilizan producto de una naturalización histórica. Pero sabemos que son tiempos de cambios, procesos que demoran y que lentamente iremos construyendo una sociedad cada vez más consciente.

Así lo señaló Claudia, reconociendo que muchas veces ha tomado estas situaciones como bromas y que “quizá no le he tomado el peso y debería (...) para poder enfrentarlo de mejor manera” (comunicación personal, 29 mayo 2021). También señala que decide ignorar ciertas cuestiones que hacen les estudiantes, señalando un punto super relevante en esta línea, que “trabajamos con jóvenes tan vulnerables que eso ante otras situaciones es irrelevante (...) en relación a sus problemáticas de vida” (29 mayo 2021). Si bien es cierto que la educación y

las problemáticas de los espacios educativos responden a contextos muy diferentes y por ende no siempre es sencillo o prioritario abordar problemáticas como las de género, ninguna violencia debe quedar invisibilizada en nuestras clases. Macarena dice frente a ello que evidentemente hay colegios donde los temas urgentes son otros y que con justa razón ponerse a discutir temas políticos no toma urgencia, “pero también me parece terrible que eso pase porque (...) te dejan alumnos a y alumnos b, hay estudiantes que solo pueden permitirse ciertos temas”(comunicación personal, 09 junio 2021).

En ese sentido, es a mi parecer, importante desnaturalizar actitudes que hemos considerado normales producto de lo que socialmente se nos ha enseñado. Es nuestra labor como profesoras habitar las contradicciones y complejidades, haciéndonos responsables de las situaciones de violencia — sexistas, racistas, clasistas, entre tantas otras — con las que convivimos diariamente en nuestros espacios educativos, aunque ello nos implique incomodidades. Pues “una educación feminista debe aportar a la tarea de construir conciencias y praxis críticas que, desde el reconocimiento de la complejidad de relaciones y estructuras de poder, promueva compromisos activos por participar de la transformación de las desigualdades sociales en pos de un mundo más justo y vivible para todas las personas” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.12).

4. Un cambio cultural en proceso: el feminismo y estudiantes más conscientes

En contraposición del último apartado y en directa relación con lo que apreciamos en el país principalmente en los últimos años, con el protagonismo del movimiento feminista en el escenario político público, me parece relevante reconocer el proceso de cambio cultural — aunque aún no absoluto — en las nuevas generaciones y en nuestros estudiantes frente a estas temáticas. Así, pese a que las violencias sexistas hacia nosotras continúa, como ha quedado en evidencia con los relatos recogidos, es en estos mismos que se da cuenta de los cambios, en donde lentamente muchos estudiantes son más conscientes con respecto a las violencias de género en la sociedad. “Estos procesos son complejos, vulnerables, contradictorios y disímiles; pero sin duda representan y han significado cambios sociales y políticos, en el sentido de mayor equidad, inclusión y protagonismo de los sectores sociales históricamente marginados” (Valdivieso, et.ál, 2021, p.31).

Macarena ha notado que esto es muy evidente en sus estudiantes, quienes “están cambiando, porque entre ellos tienen mucho más cuidado, han estudiado más, están metidos en un movimiento, o sea sobre todo los colegios emblemáticos tienen todo un discurso” (comunicación personal, 9 junio 2021). Así, en este liceo donde se genera cierta élite intelectual

con capital cultural, estas temáticas han tomado fuerza y consciencia entre ellos. A tal punto que, por ejemplo, esta docente se vio involucrada en una situación de violencia sexista con un colega, que hizo un comentario machista sobre ella en clases, y les estudiantes reaccionaron inmediatamente, como señala Macarena, “indignados, pusieron una queja contra el profesor y ellos lo denunciaron(...) los chiquillos avanzan más rápido de lo que avanzan las otras generaciones”(9 junio 2021). De esta manera “otras masculinidades alternativas, heterogéneas y disidentes emergen” (Lomas, 2007, p.93).

La misma docente dice algo interesante de analizar, qué tiene que ver con que

“Estos colegios se han vuelto mucho más conscientes que otros (...) que pueden ser mixtos pero que son de otra connotación sobre estas temáticas, yo creo que tiene que ver con la capacidad reflexiva que pueden tener, con las discusiones de temas políticos dentro de las discusiones públicas(...) con el sello educativo del colegio, con las posibilidades que tienen de discutir y reflexionar sobre ciertos temas. Hay colegios que son como burbujas donde nadie habla nada, o sea llega el profesor pasa su contenido y se va, no hay discusión posible”. (comunicación personal, 09 junio 2021).

Es muy probable que esto efectivamente sea así, pues ha existido un cambio socio cultural acompañado de un proceso histórico de movilizaciones feministas que comienza con denunciar las violencias y desigualdades, y en ese sentido existen grupos de élite que tienen las oportunidades y privilegios de generar antes algunas discusiones. Así, aunque este movimiento nos ha venido a ampliar referentes y a mostrar maneras distintas de relacionarnos a todos, hay ciertos grupos que han estado planteando estas temáticas desde mucho tiempo atrás, producto de la posibilidad educativa, como la de los liceos emblemáticos, donde los espacios de clases son de discusión política y hay oportunidades para reflexionar críticamente, a diferencia de otros colegios. Por ejemplo, aquellos alejados de la capital y con condiciones socioeconómicas distintas donde estos temas ni siquiera se presentan abiertamente en clases, como lo señala Claudia, en Chañaral “de todas maneras está subterráneo, bajo tierra, el hecho de reconocer a la mujer” (comunicación personal, 29 mayo 2021). Así, aunque ha tomado realce, no ha sido generalizadamente como sí ha ocurrido con los estudiantes de un liceo emblemático. He aquí la importancia de continuar democratizando la educación.

Encuentro valorable reconocer que el cambio cultural se está generando en muchos lugares, se ha ido expandiendo y muchos estudiantes de distintos espacios educativos saben sobre el tema y comienzan a cuestionarse las violencias naturalizadas. No cabe duda que, esta movilización feminista ha generado cambios en la forma en que las mujeres se perciben a sí mismas, pero también en la autopercepción de los hombres y el trato hacia ellas, levantando muchos desafíos culturales para estas y futuras generaciones (Escobar, 2018).

II. Emocionalidades: el gatillante que impulsa al sentido de responsabilidad pedagógica

Frente a estas situaciones de violencia relatadas y muchas otras más, considero fundamental reconocer las emociones que nos pueden invadir tanto en el momento como posteriormente. Por supuesto que estos sentires son totalmente diferentes según la gravedad de la situación o de nuestras subjetividades. Esto porque “vivimos [en] una cultura que desvaloriza las emociones, y no vemos el entrelazamiento cotidiano entre razón y emoción que constituye nuestro vivir humano, y no nos damos cuenta de que todo sistema racional tiene un fundamento emocional” (Maturana, 2001, p.8).

Vivimos en una sociedad que ha puesto las emocionalidades y los sentires como sinónimos de debilidad y también como temas tabúes o inapropiados. Es por ello, que en este apartado quiero validar nuestros sentimientos, darle la importancia que merecen al momento de enfrentar las violencias, pues sentir es humano y nos permitirá generar relaciones más sinceras e incluso más pedagógicas con nuestros estudiantes. Considero que reconocer y validar nuestras emociones es precisamente un agente movilizador y transformador.

Al preguntarle a las docentes entrevistadas cuáles son sus principales emociones ante este tipo de violencia encontramos diferencias, pero también puntos en común. Francisca señala que sus sensaciones iniciales eran de una frustración muy grande, también culpabilidad al abordar mal algunas situaciones y angustia, una fluctuación de emociones que muchas veces pueden haberla llevado a la desesperanza, que se pasaba al ver rendir frutos de su trabajo (comunicación personal, 27 mayo 2021). Macarena comparte estos sentires, comentando que en un primer momento percibió las situaciones súper agresivas, con incredulidad de ver que estaban pasando cosas que no eran normales para un espacio educativo, también sintió incomodidad por perder la autoridad o sentirse presionada por responder correctamente a los estudiantes —ni de forma agresiva ni bajándole el perfil a la situación— (comunicación personal, 09 junio 2021).

Fue a partir de la transformación de estos sentimientos iniciales, que de todas las docentes surgió el sentido de responsabilidad. Claudia, asumió que falta un largo camino por recorrer para alcanzar la igualdad de derechos (comunicación personal, 29 mayo 2021). Francisca señala que en la actualidad sus emociones han ido cambiando, tomándose con más responsabilidad estos casos pues dice que ella debe poner los límites, tomárselo con seriedad, ya que, así como las chiquillas son responsables de sus actos, ella también es responsable de

poder educarlas (comunicación personal, 27 mayo 2021). Por su parte, Macarena cuenta que si bien al principio fue chocante, sintió que no podía quedarse con eso, debía hacer algo para no seguir en esas situaciones sin que nadie dijera nada, tomar un sentido de responsabilidad, a partir del cual fue generando junto a estudiantes distintos espacios de reflexión y trabajo, armando, por ejemplo, con un grupo de disidentes sexuales, un grupo de sexualidad y género, con quienes hicieron charlas y conversatorios (comunicación personal, 9 junio 2021).

En conclusión, reconocer las emociones que emergen de estas vivencias nos permite validar la gama de sentimientos posibles que podemos tener y que son necesarios de experimentar, pues somos ante todo seres emocionales. Asimismo “al no entender que nuestras emociones constituyen y guían nuestras acciones en nuestro vivir no tenemos elementos conceptuales para entender la participación de nuestras emociones en lo que hacemos como miembros de una cultura” (Maturana, 2003, p.31). Por tanto, comprender nuestros sentires es lo que da paso a la movilización y transformación, en este caso, avanzando hacia la responsabilidad docente de contribuir a educar en estas temáticas, ya que, pese a que sean tiempos de cambios culturales, aún hay mucho por hacer.

III. No hay una única manera de actuar ante las violencias

A modo de antesala de la enunciación de ejes claves pedagógicos, quiero recoger de las profesoras sus maneras de enfrentar las experiencias relatadas a lo largo de este escrito. Con el fin de tener plena consciencia de que, aunque generemos ideas y avancemos en estudiar y darle una mirada más crítica a estas situaciones, jamás existirán recetas claras y concretas de cómo hacer las cosas, mucho menos cuando se trata de enfrentarse a situaciones que traspasan nuestros límites personales y colectivos, que no deben ser relativizados. Es muy común verse paralizada ante algunas situaciones o reaccionar de alguna manera que luego consideremos no fue la mejor e incluso replicar patrones con los que no estamos de acuerdo.

Por su lado Claudia señala que ha abordado estas situaciones principalmente evitándolas, en tanto que si es algo más directo lo conversa con les involucradas y cuando le ocurrió algo más grave recurrió a PDI buscando reforzar su autoridad y respeto (comunicación personal, 29 mayo 2021). Por otra parte, Francisca reconoce que en las primeras experiencias de violencia le costó mucho reaccionar, fue super paralizante y en el momento que dejó de serlo, actuó de manera impulsiva respondiendo sin pensar bien lo que estaba diciendo, pues estaba en aprendizaje y era difícil abordar estas situaciones, más aún, estando sola con varies estudiantes;

posteriormente ha intentado actuar desde el poner límites y explicitar las situaciones que no están bien, recordar que no deben replicar las conductas de abuso que han vivido (comunicación personal, 27 mayo 2021). Finalmente, Macarena, ha abordado estas violencias observando el panorama con consciencia, comprendiendo el contexto, reflexionando e intentando no tomarse como algo personal las situaciones, de igual manera recurrentemente aumentó la exigencia a sus estudiantes como un mecanismo de validarse con ellos, esa exigencia que podría responder a la reproducción del valor masculinizado de la competencia y el individualismo (comunicación personal, 9 junio 2021).

De este modo, todes podemos reaccionar de manera distinta a las violencias — desde el enojo, la pena, la rabia, la incredulidad, la paralización, entre otras — y está permitido equivocarnos o no tomar las mejores decisiones, también es la experiencia la que nos puede ayudar, dependiendo siempre de las situaciones. Así, esta reflexión previa fue realizada con el fin reforzar la idea de que

“Las apuestas pedagógicas feministas no deben ser consideradas como un manual de instrucciones claramente definidas, ni como un set de técnicas pedagógicas, sino más bien como un posicionamiento político feminista, de debates abiertos y constructivos, que informan modos de enseñar y aprender de profesoras, profesores y estudiantes” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.6).

De esta manera, lo que viene a continuación son únicamente propuestas situadas en la línea ya mencionada, abierta al diálogo y a la construcción colectiva.

Tensionando los valores patriarcales: ejes claves pedagógicos con mirada feminista

A modo de síntesis de lo analizado en las experiencias, sentires y acciones de las profesoras entrevistadas, me parece importante hacer el ejercicio de reconocer cuáles son los valores patriarcales de la sociedad que están presentes en la producción y reproducción de las violencias sexistas a las que muchas veces nos enfrentamos como docentes, así sabremos mejor cómo actuar al estar conscientes de qué buscamos tensionar en el espacio educativo. Nos encontramos en una sociedad tremendamente patriarcal que replica violencias sexistas y la naturalización del machismo, que se traduce en una constante objetivación del cuerpo de las mujeres. Asimismo, esta estructura ha asignado culturalmente roles de género de manera binaria, que se reflejan en cuestiones como la subvaloración de las mujeres y su intelectualidad, en la asociación con un rol maternal subestimado o en la limitación de nuestras maneras de vestir. Esta cultura patriarcal ha sido potenciada por la institución escolar, sobre todo en la replicación de jerarquías y poderes inamovibles, junto a la producción y reproducción de

masculinidades hegemónicas, con el valor de la competitividad en el centro, lo que deriva en una disputa de poder en la convivencia escolar, que se produce de distintas formas, entre docentes, entre estudiantes y en este caso, de estudiantes a docentes.

“Los procesos de enseñanza-aprendizaje son instancias privilegiadas para la intervención, pues coadyuvan a sensibilizarnos en la reproducción de efectos patriarcales y a comprometernos en su transformación” (Bach, 2015, p.72). Así, debemos ser responsables de abordar estas problemáticas en nuestras clases y contribuir a tensionar los valores patriarcales que están presentes en la estructura escolar y en las violencias que hemos vivido en distintos espacios educativos. De este modo, a partir de reflexiones personales y colectivas, pero por sobre todo del análisis de las conversaciones con las profesoras y de recoger directamente sus opiniones sobre cómo se deberían abordar estas situaciones, es que, posicionándome desde una pedagogía feminista y transformadora, presentaré doce ejes claves pedagógicos que parecen fundamentales de considerar a la hora de tener que enfrentar o trabajar sobre temas de violencia sexista. Incluso, me atrevería a señalar que estas propuestas pueden ser utilizadas de manera transversal para enfrentar otras situaciones complejas de violencia en cualquier espacio de educación, buscando deconstruir lógicas dañinas en la convivencia escolar, pues “la pedagogía feminista es una pedagogía de la subjetividad, de la autonomía, de la transgresión, del ser lo que quiero ser, de aprender a ser” (Maceira, 2007, p.17).

En primer lugar, algo esencial es el **diálogo público y colectivo**, abrir espacios de conversación con los estudiantes mencionando las violencias vividas, así lo señaló Claudia que cree que lo importante es hablar las situaciones de violencia sexista con el grupo curso (29 de mayo 2021). También lo plantea de esta forma Macarena quien dice que hay que tomar las situaciones con calma y conversarlas, entendiendo sí que pueden existir violencias que nos traspasen y es válido no querer conversar en el momento (09 de junio 2021). Según como se haya dado la situación, es muy común llevar al espacio privado cuestiones que son tremendamente públicas y que debemos decirlas para desnaturalizarlas. Esto quiere decir que no podemos solo dejar pasar las situaciones de violencia de género (u otras) o ignorarlas permanentemente — lo que podría resultar más cómodo — sino que nuestra labor nos debe incentivar a generar espacios de conversación, debate y reflexión crítica con los estudiantes, propiciando diálogos conscientes con “una actitud dialogante para desarrollar hábitos democráticos” (Alicante,2002, p.23) en el espacio educativo.

En esa línea, un segundo eje, considerando que la situación pudo no ser dialogada en el mismo momento, es **retomar posteriormente las reflexiones sobre violencias**, generando espacios a largo plazo, por ejemplo, mediante grupos de trabajo, organización con los estudiantes, conversatorios, entre otros, que propicien dialogar para deconstruir lógicas patriarcales aprendidas. Respaldó esta idea Francisca quien consideró que es positivo retomar el tema [de violencia] cuando ha quedado ahí o tu sientes que no las zanjaste o abordaste de la mejor forma y hacerlo de una manera más reflexionada y analizada es totalmente beneficioso, [en] relaciones interpersonales (comunicación personal, 27 mayo 2021). Hay mucho por aprender entre todes y por ende generar espacios reflexivos sobre estas temáticas con grupos de estudiantes más allá de la situación puntual vivida puede resultar muy provechoso.

Un tercer eje, corresponde a **explicitar las violencias sexistas** en medio del diálogo entablado, es esencial sacar del tabú ciertos temas de conversación y decir literalmente lo que ha incomodado o violentado. Macarena lo expresó muy bien al señalar que la violencia sexista puede ocurrir de múltiples maneras y por ello tenemos que expresar aquellas conductas para que no se sigan replicando, hay “que decir claramente que eso es violencia sexista, por ejemplo, si a mí me dijeran ¿profé anda con la regla? ¿anda en sus días? yo lo explicitaría” (comunicación personal, 09 junio 2021) Así, también lo proponen desde las ideas de la coeducación en donde

“La escuela que nosotras proponemos es una escuela en la que sí que hay conflictos. Sabemos que están ahí y que debemos evidenciarlos, sacarlos a la luz para conseguir que se solucionen por medios no violentos. (...) Es esa misma violencia la que perpetúa unas relaciones en las que el rol masculino prevalece de forma opresiva sobre el femenino” (Alicante, 2002, p.21).

Así, habitar responsablemente el conflicto es crucial para promover una educación que inspire a la transformación de estructuras violentas socialmente aprendidas e internalizadas.

Completamente ligado a lo enunciando, un cuarto eje es **exteriorizar y expresarnos ante situaciones de violencia**, decir lo que nos ha molestado, expresar y validar nuestras emociones como profesores, que pueden ser múltiples según como nos afecte. Es importante como dice Macarena, ser clara, decir lo que está pasando, señalarles a los estudiantes al sentirse transgredida “me sentí de este modo, ustedes que creen de esto” (comunicación personal, 09 junio 2021). Ser conscientes de que es super humano que como docentes nos superen emocionalmente algunas situaciones, así dice la misma docente, hay veces en las que una puede mantener la calma y el control, pero también hay otras en las que vive de enojo, de rabia y nos salimos de lo que pensamos podríamos hacer (09 junio 2021). Esto lo complementa Francisca al decir que, al vernos transgredidas, es muy humano no poder focalizarnos y no entender la

profundidad de lo ocurrido (comunicación personal, 27 mayo 2021). Frente a ello la sinceridad y la transparencia resulta importante, mostrar lo que sentimos ante las violencias de género u otras, llevando también a validar las emociones y el *senti-pensar* dentro de la clase, pues una pedagogía feminista y afectiva implica también reconocer los cuerpos, sus existencias y sentires en medio de las relaciones de poder, es fundamental superar la ficción de un espacio educacional donde solo las mentes dialogan y los cuerpos con sus emociones no tienen cabida (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019).

Asimismo, en la misma línea de disputar los valores patriarcales que nos han enseñado que la racionalidad está por sobre la emocionalidad, un quinto eje, es que tenemos que considerar las **emociones de nuestros estudiantes** al momento de construir y enseñar frente a estas temáticas de violencias. Posicionarnos desde una pedagogía afectiva puede resultar muy provechoso, como dice Francisca “lo pedagógico pero cruzado por lo emocional, enseñándoles (...) usando más inteligencia emocional al momento de abordar las situaciones y teniendo cuidado en no dañar su autoestima, teniendo conocimiento sobre el motivo por el cual puede estar actuando de esa forma” (comunicación personal, 27 mayo 2021). Ser conscientes de no agredir a nuestros estudiantes, de validar sus sentires también y trabajar desde ahí las distintas violencias, pues darle un rol central a todas las emociones en el aula

“Es cultivar una alfabetización emocional, entendida como una mayor conciencia de los roles que estas juegan en la negociación de la identidad, el impacto de las reglas emocionales en nuestra comunidad y las diferencias, y cómo las emociones guían nuestros patrones de atención y construcción de conocimientos” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.9).

Por otra parte, en sexto lugar dentro de los ejes claves, cuando ocurre alguna situación de violencia, está considerar el **trabajo colectivo**, conformando espacios de colaboración y redes de apoyo, ya sea entre colegas, con la comunidad educativa, con el mismo curso o incluso con distintos vínculos afectivos que nuestros estudiantes pueden tener. Así reconoce Claudia hay que “buscar las redes para poder apoyarte” (comunicación personal, 29 de mayo 2021), de igual manera Macarena señala que según las situaciones se puede ver a quienes acudir, desde orientación, profesor/a jefe, apoderades, entre otros (comunicación personal, 09 junio 2021). Este punto lo planteo desde un espacio colectivo de coeducación y no desde las nociones del castigo a los estudiantes, sino que de entender que la responsabilidad de las violencias también es colectiva y social. Se debe propender a un trabajo colectivo y comunitario en los espacios educativos de manera interdisciplinaria, pues implicar a las comunidades socioeducativas deriva en que todos aprendemos más.

En directa relación, un séptimo eje clave es promover **la colectividad en la clase**, disputando los valores patriarcales asociados a una jerarquía con un poder inamovible de los profesores, estas “prácticas educativas ensalzan el esfuerzo individual y competitivo” (Mercado, 2019, p.111). Así, me parece importante entender las relaciones pedagógicas de manera horizontal donde todos tenemos un rol importante que ocupar mediante la colaboración y donde también se desarrollan liderazgos, pues “una pedagogía feminista debe apuntar a usar su autoridad para problematizar e interrumpir las relaciones de poder que operan entre estudiantes (...) cuestionar el ejercicio de poder y la autoridad que detentan las(os) docentes en la sala de clases” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.10). Construir colectivamente, dando espacio para que todas las voces de los estudiantes y docentes sean escuchadas e ir cambiando las relaciones basadas en lógicas de dominación.

Por otro lado, como octavo eje, es esencial recordar nuestro **compromiso pedagógico** por la justicia y la democracia en la convivencia del espacio educativo, entendiendo que, así como las instituciones escolares han propiciado una naturalización de la violencia también se pueden constituir “como el espacio estratégico que debe poder desarmar y erosionar aquellas prácticas violentas de las masculinidades hegemónicas que tanto daño han hecho” (Mercado, 2019, p.113) y como profesoras podemos aportar críticamente desde ahí. Así Francisca señala que no hay que salirse de la posición de profesora, pedagógicamente enseñar lo que no está bien y explicar que hay una razón histórica cultural por la que se actúa así, buscando cambiar las dinámicas (comunicación personal, 27 mayo 2021). Lo mismo compartió Macarena, es clave no perder el foco de que somos profesoras y hay que mantener una distancia respetuosa con nuestros estudiantes, generar un espacio de confianza, pero entendiendo que cumplimos un rol docente en ello (comunicación personal, 09 junio 2021).

Así, posicionarnos desde nuestro compromiso ético y político educativo contra la violencia y a favor de la buena convivencia, es fundamental, reconociendo que si bien no somos los únicos constructores del espacio educativo y que es un lugar que creamos junto a nuestros estudiantes, sí tenemos una autoridad importante de reconocer para que ésta sea significativa e implique promover reflexiones críticas, como señala Freire, ser una autoridad coherentemente democrática, en donde se tenga claro “que es imposible desligar la enseñanza de los contenidos de la formación ética de los educandos. De separar práctica de teoría, autoridad de libertad, ignorancia de saber, respeto al profesor de respeto a los alumnos, enseñar de aprender” (Freire, 2004, p.91).

Un noveno eje, está en que como profesoras tenemos que saber **situarnos y entender el contexto** en el que estamos para enfrentar y conversar de mejor manera las situaciones de violencia, como se señala desde las nociones de pedagogía crítica hacer una lectura de la realidad. Pues “ejercer una docencia feminista interseccional implica un compromiso activo por no borrar las experiencias situadas de aquellos sujetos producidos en el afuera de la norma sexogénica y la hegemonía racial, étnica y de clase, entre otras” (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.11). Nuestros estudiantes suelen replicar patrones aprendidos en sus contextos de vida, como señala Macarena a veces las cosas dependen mucho de las estructuras familiares, de cómo han sido educados, del espacio en que han crecido (comunicación personal, 09 junio 2021). Y, por tanto, mantenernos consciente de aquello es prioritario para abordar las complejidades sin violentar doblemente, como dice Maceira “es fundamental asumir que las personas son seres históricos, cambiantes, diversos, multidimensionales, integrales, las personas son sujetas de género, y también de una condición social, de una clase específica, de cierta etnia, orientación sexual, generación, etcétera” (2007, p.5).

En línea con el saber situado y contextualizado, como décimo eje me parece interesante **ampliar referentes** a nuestros estudiantes, contribuir a mostrar que hay otras maneras posibles de entender el mundo lejos de la competitividad, individualismo, de la violencia, de sexualizar los cuerpos, mostrando posibilidades de una realidad más empática, equitativa y justa. Así lo señala Francisca, “enseñar de una forma amable, de una forma que no sea de desprestigiarlos o desvalidar lo que conocen, pero abrir referentes, yo sé que ustedes conocen esto, pero hay más, hay otras formas”(comunicación personal, 27 mayo 2021). Ampliar los referentes a nuestros estudiantes abre el espacio para que tomen decisiones más informadas, lo que podría contribuir a deconstruir comportamientos patriarcales aprendidos, abriendo la posibilidad de perder los prejuicios sexistas, pero también raciales o de todo tipo, vamos reaprendiendo lo aprendido bajo nuevas lógicas y así como docentes nos volvemos conscientes no sólo del qué enseñamos, sino que también del cómo y el para qué (Alicante, 2002, p.21). Asumimos nuestro rol desde lo que podemos entregarle a les estudiantes, en tanto generar espacios de aprendizaje, en donde ellos sepan que no tienen por qué doblarse a lo que se les ha determinado socialmente, sino que también pueden reconocer un horizonte de múltiples posibilidades (Rivas, 2005, p.127), haciendo así el espacio educativo uno donde se vean sus potencialidades y se les impulse autonomía.

Por otro lado, en undécimo lugar y siendo conscientes de que como profesoras estamos en constante aprendizaje y que por tanto muchas veces replicamos violencias sin

necesariamente darnos cuenta de aquello, resulta imprescindible estar en **autoformación permanente en temas de justicia social**. Somos parte de esta sociedad que ha sido históricamente patriarcal y no necesariamente estamos alejadas de sus lógicas sexistas y desiguales. Así, aún más ahora que estamos en tiempos de cambios socioculturales, debemos asumir aquella responsabilidad y continuar aprendiendo, no ignorando. Como hace hincapié Macarena

“Uno como profe tiene que avanzar, educarse, investigar constantemente para no caer uno en también en esa misma violencia (...) uno también expone a los ‘cabros’, y hay que tener mucho cuidado con todo, con la forma de relacionarse, con el comentario, con el trato, con la escucha” (comunicación personal, 09 junio 2021).

De este modo, conscientes de nuestro compromiso pedagógico debemos autoformarnos permanentemente, estar abiertos a un aprendizaje constante pues es necesario tener las herramientas pedagógicas para enfrentar el machismo y las distintas violencias en la vida cotidiana de las aulas y así irrumpir la transmisión social y cultural de una educación androcentrista y machista (Red chilena contra la violencia hacia las mujeres, 2016, p.91).

Finalmente, en duodécimo lugar, es fundamental **transversalizar la visibilización de las injusticias y las violencias**, más allá de la asignatura que una desempeñe e incluso de temas de contenidos curriculares, sino que debe considerarse como un cambio en las dinámicas y lógicas del trabajo docente. Pues Claudia comentaba que por ejemplo, “en el caso de la biología (..) no tiene gran importancia en cambio yo he visto profesoras de historia que eso como que las descoloca” (comunicación personal, 29 de mayo 2021), lo que se responde con la opinión de Macarena, quien señala que considerarlo de esa manera, nos segmenta, haciendo pensar que las cosas son responsabilidad exclusiva de ciertas asignaturas y no de otras, lo que hace muy mal porque es como que ciertas cosas las puedes conversar en un lado y no en otro, cuando es una responsabilidad compartida de la comunidad educativa (comunicación personal, 09 junio 2021), pues “independientemente de los contenidos especiales de la asignatura que se tenga a cargo, las circunstancias para incurrir en androcentrismo y en sexismo están siempre al alcance de la mano”(Bach, 2015, p.100). Hay que asumir como docentes el rol político que ocupamos cotidianamente en la clase, ser conscientes de la actitud con la que formamos y cambiar nuestras prácticas en pos de interacciones colectivas. Esto también debería traducirse en políticas educativas a nivel institucional, que aborden estas temáticas transversalmente, para que no ocurra que recaiga exclusivamente en las buenas intenciones particulares de algunos docentes.

Estos doce ejes claves pedagógicos son algunas aproximaciones desde una mirada feminista crítica, buscando generar una convivencia más democrática, para tener orientaciones de cómo enfrentarnos a los valores patriarcales instalados en los espacios educativos. Aprecio en esa línea, los aportes que muchas compañeras feministas ya han construido en pos de esta educación no sexista, espero que las articulaciones que he mostrado en este apartado contribuyan también a aquello y a mi propia práctica y posicionamiento pedagógico como profesora.

Reflexiones finales

Para finalizar esta investigación quisiera dejar presentadas algunas de las reflexiones con las que me quedo al terminar este escrito. En primer lugar, se dejó en evidencia que de una u otra manera las docentes continuamos enfrentándonos a distintas violencias de carácter sexista en las relaciones pedagógicas, donde la convivencia está marcada por patrones patriarcales, que van desde tener que resistir a los distintos roles de género que nos han sido impuestos históricamente, hasta las violencias explícitas como lo son el acoso o el abuso sexual. En ese sentido, esta investigación no quiso de ninguna manera desconocer las complejidades de las violencias ejercidas hacia nosotras por otras personas de las comunidades educativas, ni tampoco aquellas que afectan a nuestros estudiantes, que son necesarias de erradicar también, mejorando la convivencia en amplio sentido y para las cuales están pensados también los ejes claves presentados que aportan a todos aquellos que son parte del espacio educativo en que se convive. Sin embargo, en este trabajo se analizaron específicamente las violencias provenientes desde nuestros estudiantes porque suele ser un tema invisibilizado o tabú y que por lo mismo resulta muchas veces más complejo de abordar.

En segundo lugar, a partir de aquellas experiencias de violencias recogidas, en este escrito se generaron ejes claves pedagógicos a modo de orientaciones feministas, los cuales corresponden a una forma de abordar la labor pedagógica de manera contrahegemónica, como se ha especificado en los diferentes puntos, buscan generar relaciones pedagógicas libres de violencia, reconociendo así que la estructura educativa debe comprenderse desde la afectividad y colectividad. En esa línea, es importante reconocer que lo realizado en esta investigación es acotado, tiene limitantes por supuesto y es algo que se puede profundizar aún más, pero espera contribuir a problematizar ciertas prácticas jerárquicas y violentas que llevan tanto tiempo instaladas en nuestra sociedad y que la escuela tiende a replicar o incluso profundizar. Cabe

también mencionar que estos ejes claves están pensados para ser abordados en cualquier espacio educativo, considerando que la escuela no es el único lugar de aprendizaje, así como también pueden considerarse para enfrentar otras situaciones complejas de violencias que no sean necesariamente violencias sexistas, para democratizar la convivencia en las comunidades educativas.

A raíz de esto último, me parece importante señalar que, si bien nuestras prácticas cotidianas contribuyen a los cambios y que organizándonos juntas podemos ir transformando los espacios educativos, ello debe ir de la mano con problematizar la estructura en general de la institución escolar y las lógicas que la permean. Mantengo el posicionamiento político de que es necesaria la transformación de la escuela como tal, pues no todo pasa exclusivamente por generar cambios y conciencias en nuestros estudiantes, si finalmente tenemos una estructura escolar que responde a un sistema educativo basado en las lógicas mercantiles y capitalistas — expresadas por ejemplo en la competencia, el individualismo, en control y objetivación de los cuerpos, la subvaloración de lo considerado femenino, entre otros — que coartan las posibilidades reales de cambios profundos.

Es importante por tanto mantenernos en la disputa con la estructura escolar, es una institución que debe ir cambiando junto a los procesos sociohistóricos y culturales que las personas vamos viviendo. Buscando así desde la pedagogía feminista la “construcción de un proyecto de sociedad diferente, sin opresión ni subordinación de género, sin ningún tipo de discriminación, y con mayor justicia y libertad para todas las personas (...) [buscando] la transformación de la sociedad, y de la libertad y autonomía individuales y colectivas” (Maceira, 2007, p.3). Ya llevamos algunos años en donde la lucha por una sociedad más justa y feminista se ha ido acentuando, debemos caminar a la par de los tiempos.

Finalizar este escrito, agradeciendo a las profesoras que contribuyeron a esta investigación, de las cuales aprendí muchísimo, al igual que de aquellas feministas que han escrito y problematizado sobre la estructura patriarcal en la escuela. Ha resultado muy enriquecedor para mi aprendizaje como profesora. Me quedo con que tenemos mucho camino por recorrer, no olvidando que toda práctica pedagógica feminista interseccional debe apuntar a la des-patriarcalización, des-heterosexualización y la des-colonización de la educación (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019, p.7). Vamos avanzando juntas y jentes en construir una educación no sexista, feminista, libre de violencias y con justicia social.

Anexos

Consentimientos informados de las docentes entrevistadas

https://drive.google.com/drive/folders/1w2Pyb_Mr6iiR7rC_fPrzZwmTpoB0YkOZ?usp=sharing

Referencias bibliográficas

Artieda, M., Durán, F., Cámara, L., Vildoso, M., & Lucano, D. (2020, diciembre). Faldas cortas, lenguas largas: Disciplinamiento y estereotipos sobre la vestimenta femenina. *Journal de Comunicación Social*, 11(11). 31-66.

Bach, A., Campagnoli, M., Coni, T. G., Cunha, D. M., Varela, B., & Vicari, P. (2015). Para una didáctica con perspectiva de género (Primera edición). Miño y Dávila editores.

Banz, C. (2008). Convivencia escolar. *Documento Valores UC*. 1-8.

Barragán, F. (2006, junio). Educación, adolescencia y violencia de género: les amours finissent un jour. *Otras miradas*, 6 (1). 31-53.

Beiras, A., Cantera, L. M., & Casasanta, A. L. (2017). La construcción de una metodología feminista cualitativa de enfoque narrativo-crítico. *Psicoperspectivas. Individuo y sociedad*, 16(2). 54-65. DOI: 10.5027/psicoperspectivas-vol16-issue2-fulltext-1012.

Bernal, J. (2014). Aproximación a la noción de mujer-objeto. Consideraciones entre las teorías feministas y la teoría del intercambio simbólico de Jean Baudrillard. Trabajo presentado para optar al título de Magíster en Filosofía.

Centro de Estudios Mineduc. (2019, diciembre). *Minuta docente* (N.º 10). Ministerio de Educación de Chile.

de Alicante, F. (2002). Elementos para una educación no sexta - Guía didáctica de la coeducación. (3ª ed) Ensayo. Víctor Orenge editores.

Escobar, C. (2018, mayo). Nuevas formas de relacionarse socialmente y percepción de las mujeres: los cambios que traerá el Movimiento Feminista. www.uchile.cl.

Flores, R. (2015). Violencia de género en la escuela: Sus efectos en la identidad, en la autoestima y en el proyecto de vida. *Revista Iberoamericana de Educación*, 38. 67-86.

Freire, P. (1997). Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa (1.ª ed.). Siglo veintiuno editores.

Gordillo, A. (2005). ¿Qué es lo novedoso del método de investigación feminista? *Encuentro*, 70. 7-16.

Leiva, V. (2005). Maternalización de la enseñanza básica en el aula. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 5. ISSN: Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44720504002>, 1-24.

Lomas, C. (2007). ¿La escuela es un infierno? Violencia escolar y construcción cultural de la masculinidad. *Revista de educación*, 342. 83-101.

Maceira, L. (2008). *El sueño y la práctica de sí: Pedagogía Feminista. Una propuesta* (1.ª ed.). El Colegio de México.

Maceira, L. (2017, noviembre). Una propuesta de pedagogía feminista: teorizar y construir desde el género, la pedagogía y las prácticas educativas feministas [Ponencia]. I Coloquio nacional. Género en educación, México <https://www.researchgate.net/publication/340285069>. 1-20.

Maturana, H. (2001). Emociones y lenguaje en educación y política. (10ª ed.) Dolmen Ensayo.

Maturana, H. (2003). Amor y juego. Fundamentos olvidados de lo humano desde el patriarcado a la democracia (6.ª ed.). J. C. Sáez.

Maykut, P., & Monrehouse, R. (1999). *Investigación cualitativa. Una guía práctica y filosófica* (1.ª ed.). Hurtado Ediciones.

Mercado, M. (2019, enero-junio). La formación social de las masculinidades: poder, género y jóvenes en la escuela media. *Sociales investiga. Escritos académicos, de extensión y docencia*, 7. 106-114.

Mineduc (2017). Orientación para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno. Ministerio de Educación.

Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres. (2016). Educación no sexista. Hacia una real transformación (1.ª ed.). Silvana del Valle Bustos edición.

Rivas, J. (marzo 2005). Pedagogía de la dignidad de estar siendo. Entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar. *Revista Interamericana de Educación de Adultos*. 113-140.

Troncoso, L., Follegati, L., & Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación educacional latinoamericana*, 56(1). Doi: 10.7764/PEL.56.1.2019.1. 1-15.

Valdivieso, M., Girón, A., Vasallo, N., Sagot, M., Carosio, A., González, M. L., Rodríguez, P., Arroyo, A., Berger, S., Drovetta, R., Chaves, M., & Correa, E. (2012). *Feminismo y cambio social en América Latina y el Caribe*. (1.ª ed.). CLACSO.