



**Cuaderno  
de Apuntes**

# **Equidad de género para la Educación Media Técnico Profesional**



**OEI**

Este material ha sido elaborado en el marco del Curso “Equidad de Género para Educación Media Técnico Profesional”, ejecutado por ComunidadMujer en conjunto con la Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI) y el Ministerio de Educación de Chile.

El contenido de este documento es de exclusiva responsabilidad de ComunidadMujer. Los hallazgos, interpretaciones y conclusiones expresadas en éste son de exclusiva responsabilidad de sus autoras y no deben atribuirse de ninguna manera a la OEI ni a Mineduc.

## **EQUIPO RESPONSABLE DE ESTA EDICIÓN**

**Alejandra Sepúlveda Peñaranda**\_Directora Ejecutiva ComunidadMujer  
**Jessica González Mahan**\_Directora Centro de Liderazgo ComunidadMujer  
**Claudia Yachan Durán**\_Directora de Comunicaciones ComunidadMujer  
**Loreto González M.**\_Desarrollo de contenidos  
**Max Grum Beytía**\_Diseño

**Los contenidos de este documento pueden ser reproducidos en cualquier medio, citando la fuente.**

**Número de Inscripción:** 021-A-1552

**ComunidadMujer 2020**



**Cuaderno  
de Apuntes**

# **Equidad de género para la Educación Media Técnico Profesional**

# Índice

<b>Presentación</b>	06
<b>Capítulo 1/ Aspectos fundamentales de la educación y la perspectiva de género</b>	08
<b>Introducción</b>	09
<b>1. Panorama de las brechas de género en la EMTP y el mundo laboral</b>	10
1.1. Brecha en la participación laboral	10
1.2. Brecha de género en la ETP y su impacto en el mundo laboral	11
<b>2. Historias de las diferencias de género en la educación</b>	13
2.1. Hitos del contexto histórico de la educación de las mujeres	14
2.2. Las escuelas técnicas femeninas: tensiones entre la autonomía económica de las mujeres y el rol materno	14
2.3. Currículum diferenciado	15
<b>3. ¿Qué es el género?</b>	19
<b>4. El aprendizaje del género</b>	22
4.1. Socialización de género y lenguaje inclusivo	22
4.2. Estereotipos y sesgos de género	24
<b>5. Distinciones entre género, igualdad, equidad y derechos humanos</b>	28
<b>Referencias bibliográficas</b>	31
<b>Referencias bibliográficas imágenes</b>	33
<b>Capítulo 2/ Pedagogías con enfoque de género para la Enseñanza Media Técnico Profesional</b>	34
<b>Introducción</b>	35
<b>1. Agentes modeladores del género</b>	36
1.1. La familia	36
1.2. Las instituciones educativas	37
1.3. Los medios de comunicación	38

<b>2. ¿Qué es el currículum de género (COG)?</b>	<b>39</b>
2.1. Organización de espacios según género	41
2.2. Ejemplos de actividades pedagógicas diferencias por género	42
2.3. Uso del lenguaje	42
<b>3. Estereotipos de género en las áreas STEM</b>	<b>43</b>
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>45</b>
<b>Capítulo 3/ Diseño pedagógico con enfoque de género para la Educación Media Técnico Profesional</b>	<b>47</b>
<b>Introducción</b>	<b>48</b>
1. ¿Qué son las acciones afirmativas de género?	49
2. Experiencias de prácticas pedagógicas con enfoque de género	50
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>56</b>
<b>Capítulo 4/ Transversalización del enfoque de género</b>	<b>57</b>
<b>Introducción</b>	<b>58</b>
1. ¿Qué es la transversalización del enfoque de género?	59
2. Transversalización del género en la gestión escolar	60
<b>Bibliografía de apoyo para transversalizar el género</b>	<b>61</b>
<b>Referencias bibliográficas</b>	<b>62</b>

# Presentación

Este documento consolida la propuesta formativa del curso **“Equidad de Género para la Educación Media Técnico Profesional”**, que tuvo por objetivo fortalecer las capacidades en equipos directivos y docentes de establecimientos EMTP -Educación Media Técnico-Profesional- para incorporar la perspectiva de género en la gestión institucional, curricular y vocacional, por medio de la elaboración de un proyecto educativo que promueva ambientes de aprendizaje y decisiones vocacionales libres de estereotipos de género.

A su vez, implementa dos áreas del Plan de Trabajo de Equidad de Género orientadas a “Calidad con equidad en el aula” y “Más vocaciones y oportunidades”, dado que fortalece el rol del liderazgo directivo y docente en su formación y prácticas pedagógicas sin sesgos de género en la EMTP. Lo anterior, implica la promoción de las mismas oportunidades educativas entre mujeres y hombres respecto de las expectativas, el ingreso y la proyección laboral de las jóvenes en especialidades técnico profesionales asociadas a las Ciencias, Tecnologías, Matemáticas e Ingenierías.

El curso de formación “Equidad de Género para la EMTP” fue ejecutado por ComunidadMujer y se desarrolló a propósito del acuerdo suscrito entre el Ministerio de Educación (Mineduc) y la Organización de Estados Iberoamericanos, para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI), iniciativa que es parte del documento “Propuestas de Acción 2018-2022”, elaborado por la Comisión “Por una Educación con Equidad de Género” que convocó Mineduc.

El Cuaderno de Apuntes sintetiza la acción formativa que tiene como referente “La Estrategia Nacional de Formación Técnico Profesional” (Mineduc, 2018), con el propósito de desarrollar competencias y conocimientos específicos en materia de género en docentes directivos y de aula de la EMTP. De esta forma, este texto permite identificar elementos del Currículum Oculto de Género (COG) y comprender el sentido de las acciones pedagógicas afirmativas en el diseño curricular, vocacional e institucional para modificar los patrones y sesgos de género implicados en la segregación por sexo de las especialidades.

La lectura de este documento invita a una reflexión crítica de las prácticas pedagógicas del Currículum Oculto de Género (COG), las que generan desigualdad en el aula por medio de las actividades, el lenguaje y la asignación de roles diferenciados entre mujeres y hombres en los distintos espacios educativos. De esta forma, la acción formativa es coherente con el principio de no discriminación de la Ley de Inclusión Escolar (2015) y promueve la integración e inclusión a través de propuestas pedagógicas orientadas a lograr la igualdad de oportunidades en el aprendizaje y participación de cada estudiante.

Te invitamos a disfrutar de la lectura de cuatro capítulos, que inician con una descripción de los aspectos fundamentales de la educación y la perspectiva de género, visibilizando las diferencias históricas y actuales entre mujeres y hombres respecto del acceso y oportunidades de la Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP) y la construcción de las decisiones vocacionales. En el segundo apartado, se abordan los principales agentes encargados de reproducir y sostener los estereotipos de género, como la familia, las instituciones educativas y los medios de comunicación. La tercera sección, presenta los elementos que componen el diseño pedagógico de género en las asignaturas y talleres de especialidad. Por último, se desarrolla la estrategia de transversalización del enfoque de género en las dimensiones de la gestión escolar.

La realización del Curso “Equidad de Género en la EMTP” y la publicación de este documento ha sido posible gracias al Ministerio de Educación y la OEI, a quienes agradecemos su compromiso en promover una educación libre de estereotipos de género. También, agradecemos a los equipos docentes y directivos de los distintos establecimientos del país que participaron activamente en esta iniciativa, desarrollando sus propios proyectos educativos. Son sus reflexiones y el intercambio de experiencias los principales aprendizajes del curso.

# Capítulo 1/

**Aspectos fundamentales  
de la educación y la  
perspectiva de género**





# Introducción

Este capítulo es de carácter introductorio sobre los aspectos centrales de la educación y la perspectiva de género, tiene el propósito de problematizar las diferencias históricas y actuales entre mujeres y hombres, respecto del acceso y oportunidades de la Enseñanza Media Técnico Profesional (EMTP) y las decisiones vocacionales.

Los contenidos están centrados en los aspectos principales de la educación TP y la perspectiva de género. En la primera sección se entrega una panorámica sobre las brechas de género y su relación con el mundo laboral. En el segundo apartado, proponemos un recorrido histórico que relaciona el inicio de las escuelas técnicas y los proyectos educativos diferenciados para mujeres y hombres, con el propósito de comprender algunos antecedentes del fenómeno de segmentación educativa actual desde la mirada del género.

En las tres últimas secciones, se desarrollan las conceptualizaciones centrales del enfoque de género: socialización del género y lenguaje inclusivo; estereotipos y sesgos de género; distinciones entre género, identidad de género, orientación sexual, igualdad, equidad y derechos humanos.



## Conceptos clave

Brechas de género, socialización del género, lenguaje inclusivo de género, estereotipos y sesgos de género, igualdad y equidad de género.

# 1. Panorama de las brechas de género en la EMTP y el mundo laboral

El concepto de **brecha de género** refiere a la diferencia entre mujeres y hombres respecto a determinado fenómeno, es decir, la distancia que hace falta para alcanzar la igualdad (INE, 2015). Estas brechas se calculan siempre como la diferencia entre el indicador de mujeres menos el de hombres. Así, una brecha positiva indica que las mujeres tienen una mejor posición que los hombres, y una brecha negativa indica que las mujeres están en desventaja frente a los hombres. En este apartado se presentan los datos sobre las brechas de género en la ETP y su relación en la participación laboral de las mujeres específicamente.



## Ejemplo

La equidad de género se evalúa como un indicador de desarrollo personal y social, considerando el logro equitativo de resultados de aprendizaje en las pruebas Simce de Lectura y Matemática, obtenidos por hombres y mujeres en establecimientos mixtos. Para conocer cómo se calcula este indicador descarga el documento Equidad de género en [https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-90162\\_recurso\\_2.pdf](https://curriculumnacional.mineduc.cl/614/articles-90162_recurso_2.pdf)

## 1.1. Brecha en la participación laboral

En los últimos 25 años la participación laboral de las mujeres ha aumentado, incorporándose más de 2 millones de mujeres al mercado del trabajo. En 1990 eran cerca del 30% y, actualmente, es un 52% (2019)<sup>1</sup>, mientras que la participación de los hombres se ha mantenido estable a través del tiempo con un promedio de 73%. A su vez, **Chile registra una de las tasas de participación laboral femenina más bajas de la OCDE**, incluso se encuentra bajo la media de los países de América Latina (ComunidadMujer, 2016; INE, 2019).

Además, se observa un 45% de mujeres que trabaja menos de una jornada laboral completa, mientras los hombres solo un 25%. Dado que, ellas son las principales cuidadoras

<sup>1</sup> La participación laboral se refiere a la proporción de la población en edad de trabajar y que puede participar activamente en el mercado laboral, ya sea que están insertas o en búsqueda de empleo. La edad de trabajar se considera entre los 15 y 65 años.

del hogar y la familia en la sociedad chilena, y sobre quienes recae compatibilizar o decidir entre la vida laboral o familiar, razones que imposibilitan que más de 1,3 millones de mujeres, en edad de trabajar, no se inserten al mercado laboral, situación que no enfrentan los hombres de la misma forma en su trayectoria (ComunidadMujer, 2016).

## 1.2. Brecha de género en la ETP y su impacto en el mundo laboral

Cerca del **40% de las y los estudiantes que cursan la enseñanza media lo hacen en la Educación Técnico Profesional (ETP)**. Un **47%** corresponde a la **matrícula de mujeres** y el **53% de hombres** (Mineduc, 2019a), quienes optan por una modalidad que entrega una certificación para una temprana inserción al mercado laboral, aunque no se concibe como una instancia terminal de estudios para quienes egresan de ella.

En la ETP la matrícula de las mujeres se concentra, principalmente, en especialidades tradicionales de género de menores niveles de empleabilidad e ingresos. Por ejemplo, las mujeres registran una baja participación en la rama Industrial, en especialidades como **Electricidad, Mecánica y Tecnologías de la Información**, en las que representan cerca de un **19%**. Ellas se encuentran, mayoritariamente, en las ramas de Servicios (**79%**); Atención de Párvulos, Atención de Enfermos, Turismo, Hotelería y Gastronomía y en la rama Comercial (**64%**); Administración y Contabilidad (Larrañaga, Cabezas, y Dussailant, 2014; Mineduc, 2017).

Similar segregación vocacional se refleja en la Educación Superior, en el caso de Centros de Formación Técnica (CFT) el 61% de los hombres se matriculó en primer año en Tecnología (2014), mientras que solo el 16% de las mujeres tuvo dicha opción. La matrícula femenina se distribuye en Administración y Comercio (32%) y en Salud (31%). En Institutos Profesionales (IP), se observan carreras altamente feminizadas como Salud (83%), Ciencias Sociales (78%) y Educación (75%), tendencia que se reproduce en las universidades (ComunidadMujer, 2016).

A nivel universitario, un 39% de los hombres opta por carreras del área tecnológica; un 15% de Administración y Comercio, y un 11%, de Salud. Mientras las mujeres eligen principalmente carreras vinculadas a la Salud (27%), Educación (19%), Ciencias Sociales (14%) y Administración y Comercio (13%) (SIES, 2016). Las mujeres tienen una baja representación en las carreras asociadas a las disciplinas STEM<sup>2</sup>, por lo que ellas se alejan de acceder a trabajos con mejor remuneración.

<sup>2</sup> El término STEM es el acrónimo en inglés de *Science, Technology, Engineering y Mathematics* (Ciencias, Tecnologías, Ingenierías y Matemáticas).



### Referencias externas

Para conocer los datos de matrícula de EMTTP desagregados por sexo de cada una de las regiones, consultar la página Datos abiertos (Mineduc, 2019b). <http://junarsemantics.s3.amazonaws.com/mineduc/BigData/Visualizaciones/VZ2/index.html>

Las cifras presentadas dan cuenta de una **segmentación vocacional de género**, en donde mujeres y hombres se concentran en distintas especialidades, áreas y carreras, característica que se da en mayor medida en la ETP. Esta diferencia en las áreas de estudios se proyecta, posteriormente, en la **segregación horizontal en el mercado laboral**.

La segregación horizontal refiere a la concentración de las mujeres en ciertas ramas de la economía, como son la Enseñanza, el Servicio doméstico y los Servicios sociales y de Salud.



### Ejemplo

Las carreras del sector de Metalmecánica, Electricidad, Minero y Construcción con más de 80% de matrícula de hombres, reciben salarios considerablemente más altos y que a los 5 años de experiencia laboral alcanzan un promedio mensual de 900 mil pesos, mientras las carreras feminizadas mantienen en promedio un ingreso de 400 mil pesos (Educación 2020, 2015).

Este panorama muestra que hombres y mujeres no solo optan por áreas de estudio diferentes, sino que las decisiones vocacionales que toman implican trayectorias educativas y laborales con proyecciones de desarrollo desiguales en el acceso a los recursos y con menor reconocimiento y autonomía para las mujeres.

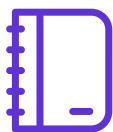


### Importante

Incluso si aumenta la participación de mujeres en la ETP la brecha de género se mantiene porque ellas siguen teniendo mayor presencia en especialidades tradicionalmente feminizadas, que funcionan como estabilizadores de la segmentación de género en el trabajo remunerado posteriormente (CEPAL, 2017).

De este modo, **la segmentación laboral por género tiene directa relación con la división educativa que realizan mujeres y hombres en la selección de carreras**, cuyos perfiles se internalizan durante toda la trayectoria preescolar, básica y media. Esta segregación por género en las especialidades de la ETP mantiene intacta la división convencional del trabajo entre los sexos, organizando las actividades productivas y reproductivas que están en estrecha relación con la separación del espacio público y privado, respectivamente.

Es decir, las esferas pública y privada se definen por el tipo de actividades que se realiza en cada una, así en el espacio público ocurre lo político, se toman las decisiones y en el espacio privado están las actividades del cuidado relacionadas a la familia. La división del mundo laboral se sostiene en la familia tradicional del modelo capitalista, concebida como una unidad reproductiva y productiva: la primera, la madre como centro de los afectos y cuidados; la segunda, en la figura del padre encargada de proveer los recursos y la importancia de la posesión de los bienes para la descendencia (Federici, 2013).



#### Definición

La **división sexual del trabajo** se refiere al reparto de actividades según el sexo-género y que tiene una valoración diferencial que se da en una jerarquía y con consecuencias en las condiciones de vida de las personas.

Por último, señalar que **la relación entre educación, género y STEM** es fundamental para comprender las restricciones de acceso, permanencia y proyecciones laborales que limitan la situación específica de las niñas y mujeres en Chile, estas son las brechas que persisten, aunque se haya alcanzado el proceso de feminización de la matrícula y egreso en la Educación Superior durante la última década (Papadópulos y Radakovich, 2005).

## 2. Historias de las diferencias de género en la educación

En esta sección se revisarán los hitos del contexto histórico de la educación en función de las diferencias de género; las tensiones de las políticas educativas orientadas a la autonomía económica de las mujeres y el currículum formativo basado en la preparación de los roles tradicionales asociados a mujeres y hombres en la educación técnica.

## 2.1. Hitos del contexto histórico de la educación de las mujeres

En 1877 el **Decreto Amunátegui** en Chile validó los estudios de las mujeres de colegios particulares para que accedieran a la universidad y, posteriormente, en 1891 se fundaron los primeros liceos fiscales para mujeres en Valparaíso, Copiapó y Santiago. Sin embargo, surge la primera contradicción respecto a la aplicación de la medida, cuando se mantiene el propósito de la educación secundaria femenina para formar madres de familia y no prepararlas para seguir una carrera o profesión, sus programas y exámenes no tuvieron la misma validez oficial ni sus cursos de ciencias y matemáticas el nivel de exigencia y calidad requeridos como los establecimientos de hombres (Labarca, 1928).

El Decreto Amunátegui y la creación de liceos femeninos fiscales fueron las primeras grandes reformas para la incorporación de las mujeres a la educación, aunque en sus inicios esta se limitó a la enseñanza de las labores del espacio doméstico y el cuidado de los hijos e hijas. Fue con la **Ley de Instrucción Primaria** hacia 1920, impulsada por gobiernos liberales, que se observan intentos por democratizar la educación secundaria estatal de los liceos femeninos en distintas regiones del país, con el aumento de la matrícula de mujeres y la posibilidad real de ingresar a la educación superior.

A partir del siglo XX, la educación superior se concibió como propia de los hombres quienes podían tener una profesión, participaban del espacio público y se consideraban ciudadanos con derecho a voto. Mientras que a las mujeres se las definía con el rol de dueñas de casa, esposa y madre, centrado en el ámbito privado. El avance por los derechos de las mujeres en educación fue impulsado por **Martina Barros, Isabel Lebrún, Antonia Tarragó y Amanda Labarca** quienes reiteraron solicitudes al gobierno para que las alumnas rindieran exámenes de ingreso universitario y se decretara la igualdad de los planes de estudio (Biblioteca Nacional Digital, 2018).

## 2.2. Las escuelas técnicas femeninas: tensiones entre la autonomía económica de las mujeres y el rol materno

En 1920 la ley de instrucción primaria obligatoria aumentó el ingreso a la enseñanza secundaria que permitió la definición de un modelo de escuelas técnicas que había tenido una baja matrícula hasta el momento. De esta forma, **las escuelas técnicas femeninas surgen para incorporar a las mujeres en el proceso de industrialización del país** con puestos de trabajo en el área manufacturera como costurera o hiladora, empleadas de oficina del Estado, casas comerciales o cajas de ahorro. Mientras tanto, **los liceos técnicos de hombres se orientaron hacia la enseñanza de la minería y agricultura** como los motores de la economía nacional (Godoy, 1995).

En ese momento se abrieron cerca de 25 escuelas técnicas en todo el país, promovidas por la Sociedad de Fomento Fabril (SOFOFA) que necesitaba trabajadoras para iniciar el

proceso de industrialización. El primer liceo técnico fue la **Escuela Superior Femenina** que se centró en el proyecto educativo moderno, el que buscaba potenciar la industrialización por medio de la educación técnica con un rol protagónico en el resurgimiento nacional (Escuela Técnica, 1932).

Por un lado, el proyecto de la educación técnica femenina hacía un llamado a las mujeres para ser parte activa de la construcción nacional y económica del país. Sin embargo, el diseño curricular definía en las materias la posición que las mujeres debían ocupar en función de rol de género: moda, bordado, cartonaje, cocina, lavado y planchado. Esta formación de bajo costo en el sector manufacturero las capacitaba en habilidades de motricidad fina que reafirmaba la “naturaleza propia del género” para desempeñarse en tareas asociadas a las rutinas del hogar.



### Importante

En las primeras décadas del siglo XX el acceso a la educación de hombres y mujeres se consideró fundamental, pero las **propuestas de formación técnica** no se distanciaban de la tradicional distinción de **capacidades asociadas al sexo femenino y al sexo masculino** (Godoy, 1995).

## 2.3. Currículum diferenciado

El programa curricular diferenciado de los liceos femeninos hasta 1950 se diseñó sobre la base de las distinciones sociales y culturales propias de los sexos, considerando relevante en las mujeres el rol materno de formadora de sus hijos varones quienes serían los primeros ciudadanos de la nación. En otras palabras, **las mujeres accedían a la educación sin alterar el rol secundario “propio de su sexo”** y asistían a cursos para aprender a ser madres de familia y administradoras del hogar.

Para ellas, el plan curricular estuvo centrado en las asignaturas humanistas y religiosas, manualidades, costura, economía doméstica, cocina, crianza de hijos/as y lecto-escritura. Mientras que el currículum de los liceos de hombres se enseñaban ciencias, matemática, filosofía, gramática e historia. De esta forma, podemos distinguir cómo **la función explícita del proyecto educativo estatal fue socializar a mujeres y hombres en los roles de género**: el rol reproductivo en ellas, centrado en la familia y el productivo para ellos, enfocado hacia el trabajo (Dibam, 2010).

De este modo, avanzado el siglo XX se declara la necesidad de utilizar los mismos planes de estudio en liceos técnicos femeninos y masculinos, pero en la práctica se implementó

uno distinto y con carga horaria diferenciada en asignaturas específicas para cada género. Por ejemplo, 28 horas de matemáticas en liceos técnicos masculinos y 15 horas para los liceos femeninos. Cabe señalar, la existencia de asignaturas exclusivas de mujeres como la economía doméstica (figura 1) y costura, mientras que la educación cívica se impartía solo a los hombres (Museo de la Educación Gabriela Mistral, s.f.).

La igualdad educativa entre los géneros se expresaba en las intenciones de un proyecto educativo modernizador que permitía obtener resultados de las actividades económicas y administrativas del trabajo de las mujeres, pero que no aceptaba la igualdad educativa entre ambos sexos. Los contenidos de los cursos de las escuelas técnicas femeninas se centraron en las áreas de (Álvarez 1922, p. 51):

- » **Higiene y puericultura doméstica** aplicada a los servicios sanitarios como dispensarios, enfermerías, maternidad, casas-cunas y asilos.
- » **Formación para el hogar** en labores como cocina, despensa, lavado, entre otras.
- » **Comercio**, con énfasis en contabilidad, redacción, dactilografía y taquigrafía.
- » **Administración pública** y comunal estadística, movimientos demográficos, impuestos internos, oficinas de recaudación y de agua potable, laboratorios municipales, correos, teléfonos, telégrafos, entre otros.
- » **Agricultura**, en materias como horticultura, floricultura, avicultura y apicultura.

En este período se defendió el derecho a la educación de las mujeres desde la visión tradicional de los roles masculinos y femeninos que fundamentaba el diseño curricular, indicando que la mujer debía ejercer tareas técnicas y de cuidado como la mecanografía, el



**Figura 1.**  
Economía Doméstica.  
Lámina de la Exposición Retrospectiva de la Enseñanza. Archivo Fotográfico Museo de la Educación Gabriela Mistral.



secretariado o la enfermería para que los hombres se pudieran desarrollar en cargos acordes a su naturaleza. Así, Álvarez (1922) escribía sobre la enseñanza secundaria de la mujer:

“Dar a la mujer estos servicios es procurar al hombre, por impulsión, otros campos más vastos en qué aplicar sus actividades y su preparación, y que, por su naturaleza, requieren más esfuerzos, físicos y mayores anhelos de surgimiento social y económico. Preparar al hombre y a la mujer para los diversos cargos, según su naturaleza, es justicia, equidad y progreso; es evitar la miseria y aumentar la riqueza, el bienestar y el equilibrio social de un país” (p.46).

El interés en las escuelas técnicas fue la respuesta a las transformaciones de la organización productiva, el aumento del trabajo esporádico, a domicilio y doméstico de las mujeres quienes debían sostener la estructura productiva con la base familiar de los cuidados. De esta forma, el perfil formativo de la educación técnica femenina fue homogéneo en su oferta y respondía a una misma matriz ideológica de formar a las mujeres para el hogar y la enseñanza de labores industriales caseras (figuras 2 y 3).



### Resumen

- » Los programas curriculares de los liceos femeninos debían mantener un equilibrio entre las materias que dirigían a las mujeres al bachillerato y, a su vez, estimularan el interés por el **aspecto familiar y doméstico** de la **vida femenina** (Labarca, 1928).
- » Hasta mediados de siglo XX, las escuelas técnicas para mujeres declaraban **capacitar a las mujeres en una profesión que les permita ganarse la vida sin abandonar el hogar** (Universidad de Chile, 1966).
- » Tres mandatos de la educación femenina en inicios del siglo XX (Museo de la Educación, s.f.):
  - a. Fortalecimiento de la familia
  - b. El servicio a la patria desde su condición de madres
  - c. Formarse como ciudadanas para formar a los hijos hombres
- » La histórica **organización curricular de las especialidades ETP reproduce la segmentación de género** que ha caracterizado el mundo laboral nacional y global, predominando la matrícula masculina en las carreras del área tecnológica y la matrícula de mujeres en las áreas de servicios



**Figura 2.** Alumnas en clase de Pue-ricultura y educación para el hogar. Escuela vocacional de la República, 1926. Archivo visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral.



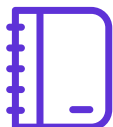
**Figura 3.** Clases de cocina en la enseñanza femenina escolar. Liceo 1 de Niñas. 1940. Memoria chilena. Museo Histórico Nacional, Biblioteca Nacional de Chile.

### 3. ¿Qué es el género?

El género es un concepto dinámico que se nutre de múltiples visiones sobre las relaciones entre hombres y mujeres en distintas culturas y momentos históricos. Por esta razón, hay que entenderlo como un concepto abierto siempre en constante evolución y más allá de una única definición estática (Cobo, 2000).

La primera noción de género surge desde la psicología en la década del 50, a partir de los hallazgos de Robert Stoller y John Money, quienes estudiaron la identidad (masculina o femenina) de personas intersexuales y cómo cada una de ellas definía de modo diferente la identidad dependiendo del sexo que la familia y el entorno les había asignado al nacer. Pero, no en todos los casos hubo correspondencia entre el sexo asignado y el sexo cromosómico y/o genético.

Los investigadores plantearon que lo que hasta entonces se había entendido como mujer y hombre era un aprendizaje sociocultural adquirido que no estaba determinado por las características biológicas de cada sexo. Es decir, el sexo “social” o género asignado era más influyente que los datos del sexo biológico (Lamas, 1986 en CIEG, 2007).



#### Definición

A continuación, revisaremos algunas conceptualizaciones que aportan significados a la **noción de género**:

- » “Hay que tener en cuenta que el hecho de que el género sea una distinción significativa en gran cantidad de situaciones **es un hecho social, no biológico**” (Lamas, 1986).
- » El género para Scott (1987) es una **categoría de análisis crítico de las relaciones sociales** en la que el género es el elemento central. El género tiene su fundamento en la diferenciación arbitraria entre los sexos y **es la primera expresión de la distribución del poder** (CEIG, 2007).
- » El género **es una categoría sociocultural transversal a las sociedades**, presente en distintos estratos sociales, espacios públicos y privados, y ámbitos institucionales como son la familia, la comunidad, el mercado y el Estado. Estos espacios institucionales no son neutrales respecto del género, sino que reproducen y producen valores, normas, reglas y relaciones

de género desiguales, a través de las cuales se ejerce el poder (Kabeer y Subrahmanian, 1996).

- » **El género forma parte de la cultura.** Sobre la diferencia biológica de los cuerpos –el sexo– la cultura construye, agrega, atribuye un conjunto de funciones o roles, significados y características específicas estereotipadas para hombres y mujeres, formando modelos de género hegemónicos y una determinada división del trabajo. Todos estos elementos conforman un “**sistema de género**” u “**orden de género**” presente en cada sociedad, que establece diferencias, desigualdades y estructuras de privilegio entre los géneros, tanto de orden simbólico como material. Este “orden de género”, por ser de origen cultural cambia a través del tiempo, al igual que las culturas varían de acuerdo con el momento histórico y el lugar y es susceptible de ser modificado (Fritz, 2002).
- » El concepto de género para Valdés (2006) es una **construcción social y cultural (simbólica) de la diferencia biológica**. En lo social se ubican las relaciones sociales de género, la división del trabajo o actividades que hacen hombres y mujeres, es decir, a las prácticas habituales. En lo cultural o simbólico se refiere a las representaciones de lo femenino/masculino, los estereotipos de género, las definiciones ideales de lo que es ser hombre y ser mujer, las identidades de género, en definitiva, a las interpretaciones culturales de las prácticas.
- » La **identidad de género** se refiere a la vivencia interna del género tal como cada persona la siente, la cual puede corresponder o no con el sexo asignado al nacer, incluyendo la vivencia personal del cuerpo (SUPREDUC, 2017).
- » La **expresión de género** se refiere al cómo una persona manifiesta su identidad de género y es percibida por otros a través del nombre, vestimenta, expresión de sus roles sociales y conducta, independiente del sexo asignado al nacer (SUPREDUC, 2017).
- » **Trans** es el término general referido a la persona cuya identidad y/o expresión de género no se corresponde con las normas y expectativas sociales asignadas al nacer (SUPEREDUC, 2017).



### Referencias externas

- » Les invitamos a revisar las Orientaciones para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex, elaborada por el Ministerio de Educación (2017). En <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORIENTACIONES-LGBTI-2017.pdf>
- » Asimismo, invitarles a hacer una lectura crítica de la Ley de identidad de género N°21.120. Interrogando, ¿cuál es la definición de género que se formula y a quiénes dejaría fuera esta definición? En <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/ley-de-identidad-de-genero>

El enfoque de género hace énfasis en observar las prácticas y creencias de género basadas en las diferencias biológicas entre mujeres y hombres que generan desigualdad social. De esta forma, **el género es también una categoría de análisis que permite comprender realidades sociales**, iluminando aspectos que no consideraban las desigualdades entre mujeres y hombres.



### Ejemplo

Las labores del cuidado y la maternidad al asociarse únicamente al rol de las mujeres y el trabajo productivo al de los hombres, **genera una distribución desigual de los recursos sociales que afecta principalmente a las mujeres** con la baja participación laboral, menor ingreso respecto a los hombres con igual trayectoria, menor participación política y sobrecarga de trabajo doméstico y de cuidado no reconocido y no remunerado (Mora, 2013).

De este modo, **la diferencia entre sexo y género**, el primer término refiere a las características biológicas y el segundo, a la construcción social sobre la base de las diferencias sexuales, las nociones de lo masculino y lo femenino. Esta distinción abre varios caminos para reflexionar sobre **el sexo como herencia y construcción social**, así como también **el género que se adquiere en el aprendizaje sociocultural**, por lo tanto, como aprendizaje es posible modificar.

Estas nociones de lo femenino y masculino son las construcciones de género que realiza cada cultura, las que se pueden observar en los roles y características socialmente esperadas para hombres y mujeres, las que se fundan en la diferencia biológica binaria de los sexos que tiene como resultado la **desigualdad social**.



## Resumen

### El género es una construcción basada:

- » En la diferencia sexual asignada al nacer niño o niña.
- » En normas, prácticas y representaciones a partir de la diferencia sexual entre mujeres y hombres.
- » En desigualdades que afectan a las niñas y mujeres por eso constituye un problema social que atender.

### Diferencia entre sexo y género:

- » El sexo se refiere a las características anatómicas, biológicas y cromosómicas que se **asignan/identifican/construyen** a mujeres y hombres.
- » El género es el conjunto de ideas, atribuciones sociales que se construye en cada cultura y momento histórico.

## 4. El aprendizaje del género

El género es un aprendizaje que se internaliza a través de **prácticas modeladas y transmitidas** por la familia, la escuela, los grupos de pares, las religiones, la literatura, los medios de comunicación y el Estado (Bareiro y Soto, 2002). No se nace hombre o mujer, sino que se aprende en los procesos de socialización temprana desde el momento del nacimiento, por ejemplo, con los rituales del vestuario para diferenciar el género-sexo/ niño o niña y a través del juego y los juguetes.

### 4.1. Socialización de género y lenguaje inclusivo

La **socialización del género** es el aprendizaje de normas implícitas de comportamientos, sentimientos, lenguaje, creencias, expectativas de lo **masculino y lo femenino** que internalizan niños y niñas en juegos, juguetes, ropa, publicidad y libros que reproducen los **estereotipos de género**.

Este proceso está mediado, vehiculizado y materializado en el lenguaje con todo su potencial: gramatical, léxico, semántico y sintáctico que incluye o excluye a las niñas y mujeres del mundo. Las niñas aprenden a nombrarse a sí mismas en masculino. Es decir,

cuando un grupo de niñas dicen “**nosotros** realizaremos el trabajo **juntos**” no coincide su identidad de género con el género masculino de los sujetos expresados en el **nosotros y juntos**. En otras palabras, las niñas quedan ausentes, invisibilizadas del lugar que sí otorga la palabra en el mundo. En cambio, los hombres no tienen este conflicto identitario, están siempre presentes en el lenguaje que usan porque su género predomina en las formas masculinas que hemos aprendido a nombrarnos y nombrar el mundo.



### Ejemplo

**Te invitamos a leer este texto para reflexionar sobre el uso del lenguaje sexista:**

La niña, que siempre la llamaron niña. Cree que es una niña; niña siéntate, niña cállate, niña ven. Hace de niña. Un día la maestra dice: ‘los niños que hayan terminado el ejercicio que salgan’. Ella no se mueve. ¿Por qué no sales? Pregunta la maestra. No, como dijo los niños—dice ella—. ¡Mujer!, cuando digo los niños es todo el mundo, tú también. Ella sale y piensa: cuando dice los niños, también soy yo. Cuando vuelve del recreo, la maestra dice: ‘los niños que se quieran inscribir al fútbol que levanten la mano’. Ella levanta. ¡Qué no, que dije los niños! Le dice la maestra. Ella piensa: ¿no dijo los niños?

A veces eres “los niños” porque es genérico. Pero, a veces no eres, porque es específico, son solo los niños varones. Y yo digo, que de ahí viene la famosa intuición femenina, de pasarse toda la vida adivinando por el contexto ¿me estarán nombrando? ¿Estaré yo?

**Montserrat Moreno**

*Como se enseña a ser niña, el sexismo en la escuela*



### Importante

Es fundamental poner en práctica el **lenguaje inclusivo de género en la comunicación oral y escrita** en la vida cotidiana y en liceo: el aula, el patio, las reuniones, en todos los instrumentos pedagógicos y actos para visibilizar la presencia de las niñas y mujeres. Para ello, se recomienda consultar el manual preparado por la Unidad de Equidad de Género del Ministerio de Educación: **Comuniquemos**

**para la Igualdad. Orientaciones para un uso de lenguaje no sexista e inclusivo.** En <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/09/Manual-Lenguaje-Inclusivo-No-Sexista.pdf>

La **socialización del género** modela roles asignados que se expresan en **prohibiciones explícitas o implícitas** de la cultura. Un ejemplo, fue la prohibición explícita del ingreso de las mujeres a la universidad, más tarde con el Decreto Amunátegui, ellas obtienen el derecho de estudiar al igual que los hombres, pero se mantiene la prohibición de su ingreso a las carreras de ingeniería (implícita). Sin embargo, el ejercicio real del derecho de acceso a la educación superior quedó restringido por la visión política y pedagógica de la época. El aprendizaje de las mujeres se limitó con menos horas de ciencias y matemáticas y sus exámenes no fueron validados para conservar intacta la socialización del género con planes formativos acordes a los roles “propios de cada sexo”.



### Resumen

#### Socialización del género:

- » Es un proceso de aprendizaje que sucede desde la infancia e incluso antes del nacimiento.
- » Las niñas y los niños aprenden las expectativas, comportamientos y actitudes asociados tradicionalmente a cada género.
- » La diferencia de género se aprende, por lo tanto, puede modificarse educando sin estereotipos de género.

## 4.2. Estereotipos y sesgos de género

Los estereotipos se sostienen en las creencias sociales compartidas que permanecen en la cultura. Uno de los estereotipos sociales más dominantes es el asociado al género. Es decir, todas aquellas características que se atribuyen a hombres y mujeres como rasgos distintivos en su forma de ser y comportarse solo por el hecho de ser hombre o mujer. En este sentido, ambos constituyen dos grupos estereotipados que se perciben homogéneos y que pierden la riqueza de la diversidad.

Los estereotipos de género se activan desde antes del nacimiento, todos los familiares esperan saber si es niña o niño, para proyectar las expectativas y planificar los aspectos principales: el nombre; el color de la ropa y del dormitorio; el tipo de juguetes; incluso, entran en juego qué estudios seguir y qué actividades estarán o no permitidas. Es decir, todas estas decisiones están mediadas, de forma inconsciente, por los estereotipos de



género que son (han sido) decisivos en la vida de cada de persona y configuran su identidad social y las relaciones entre hombres y mujeres.

Los estereotipos de género tienen, al menos, tres componentes: rasgos y aspecto físico, roles y destrezas cognitivas que se identifican de forma más o menos estable en cada cultura (Deaux y Lewis, 1984). A continuación, se describen estos tres componentes:

**A) Los rasgos y aspectos físicos** se construyen con características psicológicas, biológicas, físicas y del comportamiento asignadas culturalmente a cada género.

Femenino	Masculino
Dócil, sumisa, inestable en sus emociones, expresiva, expuesta a cambios de humor repentinos y más vulnerable al estrés, afectuosas, comprensivas y compasivas, sensibles a las necesidades de los otros y lloran fácilmente, curvilínea y sexy.	Actúan como líderes, amantes del peligro, individualistas, agresivos, de personalidad fuerte, dominantes, duros, egoístas, insensibles a las necesidades de los otros e impacientes, atléticos y musculosos.

**B) En el rol** se incluyen las actividades que se consideran más apropiadas para cada género que tienen por base la atención del hogar en las mujeres y el trabajo fuera (del hogar) en los hombres. Es decir, existe **la creencia de género de que mujeres y hombres deben realizar tareas y actividades diferentes en espacios distintos.**

Femenino	Masculino
Más aptas para el cuidado de los niños y las tareas del hogar.	Más aptos para realizar actividades extradomésticas, enfocadas fuera del hogar como el trabajo remunerado.
La maternidad es la mayor fuente de satisfacción de las mujeres.	El trabajo es la mayor fuente de satisfacción del hombre.
Enfermería, peluquería, profesora de preescolar, trabajadora social, se consideran ocupaciones femeninas.	Ciencias, ingenierías, construcción y tecnología, se consideran ocupaciones masculinas.

**C) Las destrezas cognitivas** se organizan en función de las habilidades del lenguaje consideradas femeninas y habilidades del pensamiento matemático en hombres. Los estereotipos

de género basados en creencias sobre las capacidades diferenciadas están presentes en las prácticas pedagógicas en el aula; las expectativas de aprendizaje y evaluación diferenciada; el currículum de las orientaciones y proyecciones vocacionales y laborales.

Femenino	Masculino
Expresivas, creativas, imaginativa, intuitiva, perceptiva: habilidades verbales.	Analítico, racional, matemático, resolutivo: habilidades cuantitativas.

Cabe señalar que **los estereotipos de género se construyen por oposición entre mujeres y hombres**. Por ejemplo, las mujeres son destacadas más con características relacionadas al cuidado y la preocupación por otras personas, las relaciones comunitarias, la ausencia de egoísmo y la expresión abierta de emociones. En cambio, los hombres desarrollan la autoafirmación, el deseo de control y dominio, privilegiando los aspectos racionales e instrumentales sobre los emocionales.

Estos componentes mantienen una relación de doble complementariedad; primero, en las relaciones entre géneros (ella frágil/él fuerte; ella intuitiva/él racional); segundo, los rasgos justifican y explicarían los roles de las mujeres en el hogar (trabajo no remunerado) y el de los hombres en el trabajo asalariado, sintetizando lo que se considera una normativa social que la realidad describe con datos.

En otras palabras, cuando se reflexiona sobre cuáles son los rasgos de género que sostienen las decisiones vocacionales que realizan los y las jóvenes, es frecuente que ellas indiquen que quieren estudiar enfermería para ayudar a las personas y ellos prefieran carreras que les permitan estar en terreno con mayor retribución económica y liderazgo.

De esta forma, los argumentos que sostienen estas decisiones vocacionales están determinados por las creencias de género aprendidas en la familia, la escuela, los medios de comunicación, los pares, el mercado, las artes y el Estado, quienes reproducen y sostienen los estereotipos de género en sus discursos, prácticas y políticas públicas.

### Ejemplo



Les invitamos a ver el video de la campaña **#LasNiñasPueden**, realizado por ComunidadMujer (2014) para promover la reflexión crítica sobre los estereotipos de género y su proceso de socialización temprana, los que determinan rutas educativas diferenciadas entre niñas y niños. <https://www.lasniñaspueden.com/lasnintildeaspueden-10.html>

Los estereotipos de género son creencias que funcionan como visiones sesgadas de la realidad y limitan el análisis de una comprensión compleja del mundo, restringen la riqueza de la diversidad de rasgos y roles que pueden coexistir tanto en mujeres como hombres y, sobre todo, generan desigualdad de oportunidades y acceso a los recursos de niñas y mujeres en contextos educativos de mayor vulnerabilidad. Además, establece una diferenciación binaria y categorizada de lo que es ser hombre y ser mujer, dificultando expresiones diversas de las identidades de género.



### Importante

- » Cuando el **estereotipo de género** se ha internalizado se habla de **sesgos de género** que se expresan en prácticas discriminatorias de forma no consciente. Por ejemplo, cuando docentes atribuyen un significado distinto al mismo comportamiento: el liderazgo político en hombres es valorado positivamente en el dominio de la oratoria ante la audiencia, en cambio el mismo atributo en mujeres se percibe poco femenino, incluso la fortaleza argumentativa del discurso en ellas es sinónimo de agresividad.
- » Estos **sesgos de género** generan procesos de aprendizaje desiguales que afectan principalmente a las niñas y mujeres en sus trayectorias educativas. Por ello, es importante hacer consciente y revisar de forma crítica los estereotipos de género internalizados, tanto en la comunidad educativa como en las prácticas pedagógicas individuales porque desarmar la visión sesgada en educación puede ser un elemento decisivo para la superación de los estereotipos de género que se reproducen y toleran cada día en la escuela.



### Resumen

#### Los estereotipos de género (ACNUDH, 2019):

- » Son **ideas preconcebidas** de rasgos, roles y destrezas cognitivas que se asignan o deberían poseer solo por pertenecer a los géneros masculino o femenino, incluso, en muchas ocasiones son consideradas atributos propios de la naturaleza de mujeres y hombres.
- » Son **nocivos** cuando **limitan** las oportunidades, el acceso, las capacidades de mujeres y hombres y la toma de decisiones sobre sus proyectos de vida.



### Referencias externas

Les invitamos a descargar el material elaborado por la Unidad de Currículum y Evaluación del MINEDUC para identificar sesgos y estereotipos de género en los materiales educativos: *Pauta de detección de sesgos y estereotipos de género en material educativo curricular*. En <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/handle/20.500.12365/14381>

## 5. Distinciones entre género, igualdad, equidad y derechos humanos

Sobre el **concepto de género**, Lagarde (1996) menciona que es relevante identificar cuál es la perspectiva sobre la que se funda el género porque:

- » Algunas conceptualizaciones solo describen las diferencias de roles entre mujeres y hombres **sin plantear transformaciones** para el cambio de las relaciones sociales que generan desigualdad.
- » La conceptualización de género tiene que estar **fundada en los Derechos Humanos** porque estos son el camino para la transformación de las relaciones sociales y estereotipos de género entre hombres y mujeres. Ellos iluminan las barreras para el ejercicio pleno de los derechos humanos de las mujeres.
- » El género tiene que **incluir a los hombres** para la transformación de las prácticas cotidianas que generan desigualdad, de lo contrario el sistema de género masculino queda intacto. Por ello, tres desafíos para educar en igualdad de género son implicar a los hombres con las tareas de cuidado y trabajo doméstico en el hogar; promover en ellos el desarrollo de capacidades masculinas no estereotipadas como el afecto y el cuidado y la elección de carreras de tradición femenina.

La **igualdad de género** se refiere a la igualdad de derechos y oportunidades para hombres y mujeres. Implica la eliminación de la discriminación y las desigualdades estructurales en el acceso a los recursos, las oportunidades y los servicios. Igualdad **no significa que las mujeres deban ser idénticas a los hombres**, pero sí que gocen de iguales derechos y posibilidades de desarrollo personal y colectivo (Facio, 2003).

La **equidad de género** articula derechos individuales y justicia social (Fraser, 1996), entrega las orientaciones a las instituciones, actores sociales y la sociedad civil en el marco de los consensos de Derechos Humanos al que adscribe el Estado de Chile en las Naciones Unidas y los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS)<sup>3</sup>. Dentro de un marco de tratamiento igualitario **la equidad de género** subraya la importancia de la **igualdad de resultados**.

Los **derechos humanos** son aquellos que toda persona tiene en su condición de ser humano, independiente de su género-sexo. Estos se basan en el principio de que todas las personas poseen dignidad humana inherente e igualdad, sin discriminación de sexo, raza, idioma, nacionalidad de origen o clase, creencias religiosas o políticas. Estos derechos fueron reafirmados, mediante la declaración de Viena, por los Estados en la Conferencia Mundial de los Derechos Humanos de 1993. En esta conferencia también se reconocieron los derechos humanos de las mujeres, así como las obligaciones de los Estados de protegerlos, promoverlos y garantizarlos, incluyendo el derecho de vivir libre de la violencia de género.

Alda Facio (2003) define los derechos humanos como la creencia de que toda vida merece respeto. La autora plantea que la generación de políticas públicas y su implementación deben estar asentadas en esta concepción y, al mismo tiempo, acompañar el trabajo cotidiano. Asimismo, es necesario incorporar en las políticas públicas la perspectiva de género que asegure los principios de igualdad y equidad, responsabilidad social, empoderamiento en la participación de los y las destinatarias de las políticas públicas.

Sin embargo, las personas para poder ejercer libremente sus derechos y tener una mirada crítica de la cultura es necesario el espacio para el debate y el cuestionamiento de aquellas prácticas culturales contrarias a los derechos humanos, a través de la reflexión y reinterpretación al interior de cada comunidad.



### Importante

#### Los principales instrumentos de las Naciones Unidas que establecen los derechos humanos de las mujeres:

- » Convención sobre la Eliminación de todas las formas de discriminación contra la mujer (CEDAW, 1989).
- » Declaración de Viena (1993).
- » Conferencia Internacional sobre Población y Desarrollo de El Cairo (1994).
- » Convención Interamericana para Prevenir, Sancionar y Erradicar la Violencia contra la Mujer, Belém do Pará (1994).

<sup>3</sup> El año 2015 las Naciones Unidas y los países que la integran establecen 17 objetivos necesarios a cumplir para avanzar en un desarrollo sostenible a nivel mundial, los que se deberían cumplir al año 2030. El Objetivo de Desarrollo Sostenible N°5, indica “Lograr la igualdad entre los géneros y empoderar a todas las mujeres y niñas”.

- » Sesión de la Asamblea Cairo +5.
- » La IV Conferencia Mundial sobre la Mujer de Beijing (1995) y su Plataforma de Acción Mundial.
- » Las Conferencias Regionales de la Mujer de América Latina y el Caribe posteriores a Beijing, la Declaración del Milenio y las Resoluciones de la sesión de 2004 del Comité CEDAW.

**El Marco Normativo Nacional en materia de Género y Educación** (Unidad de Equidad y Género. *Educación para la Igualdad de Género. Plan 2015-2018* (2015) del Mineduc). A continuación, se presenta una síntesis de los instrumentos del marco orientador para una educación con enfoque de género:

- » **Marco Normativo Nacional Ley General de Educación** N°20.370 (LGE) (Mineduc, 2010). Incluye explícitamente entre sus principios el de la no discriminación y resguarda el derecho a la educación en estudiantes embarazadas y madres en todo tipo de establecimientos educacionales.
- » **Ley 20.520 del Sistema Nacional de Aseguramiento de la Calidad de la Educación.** A través de la cual se busca asegurar la equidad, en el entendido de que todos/as alumnos/as tengan las mismas oportunidades de recibir educación de calidad.
- » **Ley de Inclusión Escolar N°20.845.** Si bien la Ley de Inclusión no explicita un enfoque de género, busca la eliminación de cualquier tipo de discriminación arbitraria y transformar la escuela en un punto de encuentro social. Además, enuncia la educación integral como una forma de desarrollar todos los aspectos que involucran al ser humano.
- » **Ley N°20.066 de Violencia Intrafamiliar.** La Ley tiene por objeto prevenir, sancionar y erradicar la violencia intrafamiliar y otorgar protección a las víctimas, sin embargo, no considera otros aspectos y ámbitos en los que ocurre la violencia de género. Actualmente se encuentra en discusión legislativa el proyecto de ley el derecho a una vida libre violencia para mujeres y niñas, el cual entregaría facultades explícitas al sector Educación, especialmente en materia de prevención.



## Resumen

### La igualdad de género (Facio, 2003):

- » Se refiere a la **igualdad de derechos y oportunidades** para hombres y mujeres.
- » Implica la **eliminación de la discriminación** y las **desigualdades estructurales** en el acceso a los recursos, las oportunidades y los servicios.
- » No significa que las mujeres deban ser idénticas a los hombres, pero sí que gocen de **iguales derechos** y **posibilidades de desarrollo personal y colectivo**.

## Referencias bibliográficas

- ACNUDH (2019). Los estereotipos de género y su utilización. Oficina del Alto Comisionado de Derechos Humanos de las Naciones Unidas.
- Álvarez, A. (1922). Enseñanza secundaria de la mujer. Santiago: Imprenta Bellavista. Museo de la Educación. ¿Para qué se educaba a las mujeres a inicios del siglo XX? En <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/sitio/Contenido/Temas-de-Colecciones-Digitales/73274:Organizacion-y-plan-de-estudio-en-los-primeros-liceos-femeninos>
- Bareiro, L. y Soto, C. (2002). *Contribuciones desde la perspectiva de equidad de género y desde las organizaciones de mujeres para las políticas del Estado central y municipal*. Asunción, 2000 (ponencia presentada al Seminario Regional “Desde nuestras prácticas”, SEPA/Decidamos/CCFD).
- Biblioteca Nacional Digital (2018). Mujeres y profesiones universitarias (1900-1950). Memoria chilena. En <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-96242.html>
- CEPAL (2017). La Educación Técnico Profesional en América Latina. Retos y oportunidades para la igualdad de género. *Asuntos de Género*. ISSN 1564-4170. En <https://www.cepal.org/es/publicaciones/41046-la-educacion-tecnico-profesional-america-latina-retos-oportunidades-la-igualdad>
- CIEG, Centro Interdisciplinario de Estudios de Género, Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile (2007). Teorías de género.
- Cobo, R. (2000). Género y teoría social. *Revista Internacional de Sociología*. 58, 25, pp. 5-20. ISSN 1988-429X. En <http://revintsociologia.revistas.csic.es/index.php/revintsociologia/article/view/780/992>
- ComunidadMujer (2016). Género, Educación y Trabajo. La brecha persistente. Primer estudio sobre la desigualdad de género en el ciclo de vida. Una revisión de los últimos 25 años. En <http://www.informeget.cl/wp-content/uploads/2016/06/Informe-GET.pdf>

- Deaux, K. y Lewis, L. (1984). Structure of gender stereotypes: interrelationships among components and gender label. *Journal of Personality and Social Psychology*, 46, 5 pp. 991-1004.
- Dibam (2010). *Doble de Letras: Mujeres y trazos escritos*. LOM Ediciones. Santiago de Chile.
- Escuela Técnica Superior Femenina (1932). Santiago: Empresa Editorial La Bandera. *Colecciones Digitales*. Museo de la Educación. En <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/sitio/Contenido/Temas-de-Colecciones-Digitales/73270:Tres-mandatos-de-la-educacion-femenina>
- Facio, A. (2003). Los Derechos Humanos desde una perspectiva de género y las Políticas Públicas. *Otras Miradas*, vol. 3, núm. 1, junio, 2003, pp. 15-26. Universidad de los Andes. Mérida, Venezuela. En <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18330102>
- Federici, S. (2013). Revolución en punto cero. Trabajo doméstico, reproducción y luchas feministas. En <https://www.traficantes.net/sites/default/files/pdfs/Revolucion%20en%20punto%20cero-TdS.pdf>
- Fritz H. (2002). Empoderamiento y cambios en la posición de las mujeres. Un estudio ilustrativo. Tesis de grado para optar al título de Magíster en Ciencias Sociales, FLACSO-México.
- Godoy, L. (1995). Armas ansiosas de triunfo: dedal, agujas, tijeras... La educación profesional femenina en Chile, 1888-1912. En Godoy, L., Hutchison, E., Roseblatt, K. y Zárata, M. (eds.). *Disciplina y desacato: construcción de identidad en Chile, siglos XIX y XX*. Santiago: SUR/CEDEM. En <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-75860.html>
- Kabeer, N. y Subrahmanian, R. (1996) *Institutions, relations and Outcomes: Framework and Tools for Gender-Aware Planning*. Discussion Paper 357, IDS, Sussex.
- Labarca, A. (1928). Actividades femeninas en Chile. Santiago de Chile. En <http://www.memoriachilena.gob.cl/archivos2/pdfs/MC0058752.pdf>
- Lamas, M. (1986). La antropología feminista y la categoría de "género". En *Nueva antropología*, vol. VIII, N°30, pp.173-198.
- Larrañaga, O., Cabezas, G. y Dussailant, F. (2014). Trayectorias educacionales e inserción laboral en la Enseñanza Media Técnico Profesional. *Estudios Públicos*, 134 (otoño 2014), 7-58.
- Ministerio de Educación (2019a). Educación Media TP. En <http://www.tecnico-profesional.mineduc.cl/educacion-media-tp/>
- Ministerio de Educación (2018). Estadísticas de la Educación 2017, Publicación diciembre 2018. Santiago, Chile. En [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Anuario\\_2016.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Anuario_2016.pdf)
- Ministerio de Educación (2018). Estadísticas de la Educación 2017. Santiago, Chile. En [https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Anuario\\_2016.pdf](https://centroestudios.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/100/2017/07/Anuario_2016.pdf)
- Ministerio de Educación (2017). Orientación para la inclusión de las personas lesbianas, gays, bisexuales, trans e intersex en el sistema educativo chileno. En <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORIENTACIONES-LGBTI-2017.pdf>
- Ministerio de Educación (2015). Educación para la Igualdad de Género. Plan 2015-2018. En <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>
- Ministerio de Educación (s.f.). Comunicemos para la Igualdad. Orientaciones para un uso de lenguaje no sexista e inclusivo. En <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/09/Manual-Lenguaje-Inclusivo-No-Sexista.pdf>
- Mora, C. (2013). *Desigualdad de en Chile. La continua relevancia del género*. Ediciones Universidad Alberto Hurtado. Santiago de Chile.
- Museo de la Educación Gabriela Mistral (s.f.). Escuelas técnicas femeninas. Colecciones digitales. En <https://www.museodelaeducacion.gob.cl/sitio/Contenido/Temas-de-Colecciones-Digitales/73293:Escuelas-tecnicas-femeninas>
- Papadópulos J. y Radakovich R. (2005). Estudio comparado de educación superior y género en



- América Latina y el Caribe. IESALC-UNESCO. CNED. Diciembre, 2005.
- SIES (2019). Informe de matrícula 2019 en Educación Superior en Chile.
- Scott, J. (1987). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En Lamas, M. (comp.). El género: La construcción cultural de la diferencia sexual (pp. 265-302). México, DF: Porrúa.
- Superintendencia de Educación (2017). Circular de derechos de niños, niñas y estudiantes trans en el ámbito de la educación. En <https://www.supereduc.cl/wp-content/uploads/2017/04/ORD-N%C2%BA0768-DERECHOS-DE-NI%C3%91AS-NI%C3%91OS-Y-ESTUDIANTES-TRANS-EN-EL-%C3%81MBITO-DE-LA-EDUCACI%C3%93N-A-SOSTENEDORES.pdf>
- Universidad de Chile (1966). Instituciones de asistencia social en Santiago. Facultad de Ciencias Jurídicas, Seminario de Investigaciones Sociales del Instituto de Servicio Social. Santiago: Editorial Jurídica.
- Valdés, T. (2006). Igualdad y Equidad de género: Aproximación teórico-conceptual. Una herramienta de trabajo para las Oficinas y Contrapartes del UNFPA. Fondo de Población de Naciones Unidas, EAT-UNFPA. (en prensa). En colaboración con: Heidi Fritz.

## Referencias bibliográficas imágenes

- Biblioteca Nacional de Chile (1940). Clases de cocina en la enseñanza femenina escolar. Liceo 1 de Niñas. Memoria chilena. Museo Histórico Nacional. En [www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-75857.html](http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-75857.html)
- Museo de la Educación Gabriela Mistral (S.f.). La economía doméstica. Lámina de la exposición Retrospectiva de la Enseñanza. Archivo fotográfico Museo de la Educación Gabriela Mistral. En <http://www.museodelaeducacion.cl/648/w3-article-73269.html>
- Museo de la Educación Gabriela Mistral (1926). Alumnas en clase de Puericultura y educación para el hogar. Escuela vocacional de la República, 1926. Archivo visual del Museo de la Educación Gabriela Mistral. En de <http://www.museodelaeducacion.cl/648/w3-article-73269.html>

# Capítulo 2/

**Pedagogías con enfoque de  
género para la Enseñanza  
Media Técnico Profesional**



# Introducción

En el primer capítulo revisamos el proceso de socialización del género, comprendiendo los conceptos fundamentales que están en juego, en este apartado conoceremos cuáles son los principales agentes encargados de reproducir y sostener los estereotipos de género, como la familia, las instituciones educativas y los medios de comunicación. Además, se analizará la incidencia que tienen los estereotipos de género en las orientaciones y decisiones vocacionales de las y los jóvenes en cada comunidad educativa.

Para ello, esta sección expone y ejemplifica el concepto de **Currículum Oculto de Género** (COG) como un eje central para incorporar la perspectiva de género en la EMTP y avanzar hacia una pedagogía crítica de los estereotipos aprendidos en la familia, la escuela y los medios de comunicación. Los contenidos de este módulo permiten comprender cómo se transmiten y aprenden las normas y conductas asociadas a los estereotipos de género.

En la primera sección se presentan los principales agentes socializadores del modelo heteronormativo. En el segundo y tercer apartado, proponemos revisar prácticas escolares del COG en la educación en general y en la EMTP en particular.



## Conceptos clave

**Agentes socializadores del género, estereotipos de género, currículum oculto de género y modelo heteronormativo.**

# 1. Agentes modeladores del género

Este apartado presenta los **tres principales agentes modeladores del género**<sup>4</sup>: la familia, las instituciones educativas y los medios de comunicación. Estos tres agentes comparten el modelo heteronormativo, el que considera que todas las personas son heterosexuales por norma y define el género asociado al sexo biológico y la orientación sexual, fundado en la pareja heterosexual reproductiva (la familia) con un único modelo de sexualidad permitida que enseña la diferencia entre niños/niñas y hombres/mujeres cómo deben ser y comportarse (Laurentis, 1996).

<sup>4</sup> Asimismo, los pares, la institucionalidad pública y las religiones también son agentes modeladores del género cuando (re) producen el discurso heteronormativo.



## Ejemplo

Los juguetes y juegos diferenciados por género enseñan el modelo heteronormativo en la infancia con las clásicas prohibiciones de mundo adulto: “no juegues con muñecas porque eres hombrecito”; “los videojuegos no son para niñas” o “andas con vestido no puedes subir a los árboles”.

## 1.1. La familia

La **familia es el primer agente educador del género**, en ella se aprenden las primeras pautas sobre qué significa ser mujer y hombre en la cultura. La figura materna y paterna transmite los valores asociados a los roles femeninos y masculinos, estos se modelan con las creencias y expectativas de lo que se espera de las conductas de cada género.

De esta forma, el padre es el primer modelo de masculinidad que se comporta según las normas del género hegemónico -explícitas o implícitas-, las que le permiten participar de los privilegios de la cultura patriarcal, cuyo paradigma enviste al hombre del poder en las relaciones con las mujeres y se espera que este sea la figura de autoridad familiar encargada de enseñar a los hijos las acciones que los convertirán en hombres. Es decir, paternidad y masculinidad estarían enlazados para definir los códigos de conducta de los comportamientos masculinos, los que cambian según el contexto social, cultural, histórico y económico (O’Neil y Luján, 2010).

Asimismo, la madre es el primer modelo de feminidad, responsable de los cuidados y el trabajo de la casa, ella modela los estereotipos de género enmarcados en una visión patriarcal y los transmite a las hijas. Cabe señalar que la figura materna expresa el valor idealizado de la maternidad a las hijas. Es decir, la buena maternidad en las mujeres es una creencia de género profunda en la cultura que mantiene una estrecha relación con

las brechas de inserción, participación y segmentación de las mujeres en el trabajo por que limitaría sus expectativas en las trayectorias vocacionales (Reskin y Padavic, 1994).

Así, **la familia funciona como un principio básico de la jerarquía del género**, avallando roles binarios de lo masculino y femenino los que por repetición se incorporan como prácticas naturales al sexo y sin mayor cuestionamiento. De esta forma, la visión patriarcal de la familia reproduce relaciones de género desiguales entre padres y madres e hijos e hijas. De este modo, tanto niñas como niños van internalizando el rol de género asignado como propio y, a su vez, la relación que se establece entre ambos y los lugares que ocupan socialmente.



### Importante

Si bien la familia es el primer agente socializador del género hay que considerar que los roles transmitidos se transforman según el contexto social, cultural, histórico y económico. Además, las configuraciones familiares son diversas y están en constante cambio y no responden únicamente a la familia nuclear heterosexual (Jelin, 2012).



### Resumen

Se puede afirmar que la familia, de forma no consciente, socializa a partir de una perspectiva que históricamente ha contribuido a mantener la desigualdad, discriminación y exclusión en función del género como la división del trabajo y la clasificación de roles de género y creencias que marcan jerarquías de poder (Reskin y Padavic, 1994).

## 1.2. Las instituciones educativas

La **escuela es la institución que dirige el proceso de socialización y trasmite la cultura existente**, lo que en muchos casos se traduce en la reproducción de los valores dominantes de género y en un modelo pedagógico heteronormativo que refuerza los modelos considerados socialmente “normales” y que, al mismo tiempo, niñas y niños internalizan en la familia y los medios de comunicación.

El **modelo heteronormativo** se constituye con las normas rígidas del género masculino y femenino, ambas son el núcleo de la identidad heterosexual. Esta construcción se basa en la diferencia de sexo asignado al nacer, no reconoce identidades diferentes y establece jerarquías y desigualdades entre los géneros (Butler, 2002). De esta forma, el

principio que lo sostiene es la presunción heterosexual para todas las personas: alumna-do, profesorado y familias de ambos.



### Ejemplo

El modelo heteronormativo enseña que lo femenino y aquello que lo represente es subvalorado y subordinado a lo masculino. Lo anterior, ocurre en una sociedad androcentrista en que el hombre es centro y protagonista de la historia y se excluyen todas las identidades de género que la trasgreden. Este modelo se aprende en la familia y la escuela, su trasgresión deriva en situaciones de acoso escolar, exclusión y violencia (Warner, 1993).

## 1.3. Los medios de comunicación

Los medios de comunicación han adquirido un protagonismo en la publicidad que transmiten sobre los estereotipos de género, centrados en el ideal de belleza femenino y masculino. Estos modelan las conductas adecuadas para cada género por medio de los juguetes diferenciados para niños y niñas, predominando las muñecas, cocinas, juegos de té y maquillaje para ellas en tonos rosado, así como autopistas, camiones, armas y superhéroes para ellos.

Los juguetes y su publicidad son instrumentos modeladores de las normas de género que niños y niñas replicarán en la adultez. Es decir, ellas ensayan los roles asociados al cuidado en el espacio del hogar, mientras que el mensaje de los juguetes para niños desarrolla su imaginación y liderazgo (figura 1).



**Figura 1.** Campaña de publicidad día del niño y la niña en supermercado en Argentina (2018).

Por otro lado, los medios informativos también (re)producen los discursos de género, a través de la omisión del nombre de las mujeres, la utilización de apodosos o diminutivos en sus titulares que suelen invisibilizar el logro de ellas (figura 2).

## La "Alexis Sánchez" que dejó a Chile con un pie en la ronda final de la Copa América Femenina y que ostenta un notable récord

María José Rojas, quien juega en Japón, le dio el triunfo al seleccionado nacional sobre Uruguay y ha sido la gran figura del elenco en el torneo continental.

11 de Abril de 2018 | 10:17 | Por Claudio Ortega, Emol



AHORA SE DEBATE



Warnken: "Sería una lástima que esta 'primavera' feminista terminara en inquisición". Opina.

139



### Figura 2.

Noticia de la futbolista María José Rojas. Emol, 2018.

## 2. ¿Qué es el currículum de género (COG)?

El COG abarca el conjunto de actitudes, normas, creencias, expectativas y prácticas de cómo se establecen las relaciones, el uso del espacio, sobre qué contenido y a quiénes se destina el tiempo y las actividades en la escuela. Valdés (2013), distingue el currículum explícito del oculto; el primero, se entrega en los instrumentos curriculares declarados -bases, programas y textos- y el segundo, a través de la práctica pedagógica que lo implementa.

El COG reproduce un orden que genera desigualdad y que no está trazado por una decisión pedagógica consciente al formar parte de los valores y creencias instaurados en la cultura (Valdés, 2013). Por ejemplo, la escuela genera un sistema de significados que es parte del currículum oculto de género y se comunica en los lemas, el himno, perfil estudiantil, la misión educativa, los manuales de convivencia y evaluación. Es decir, en todos los instrumentos que produce la institución educativa es posible hacer una lectura de la visión de sujeto que se formula.



### Importante

Incluso, la visión de sujeto que se formula puede estar tensionada por un Proyecto Educativo declarado inclusivo o de equidad y convivir con lemas, himnos, protocolos de convivencia y acoso escolar, sistemas de selección de especialidades y orientaciones vocacionales en **discursos escolares heteronormativos**. En consecuencia, para **avanzar hacia una pedagogía sensible al género** el primer paso es interrogar todos los discursos escolares que se han construido desde la heteronorma y que tienen por modelo la masculinidad hegemónica (hombre heterosexual que cumple a cabalidad los estereotipos de su género). Por esta razón, en todos los instrumentos que genera el liceo es posible interrogar:

- » ¿Cuál es la visión de sujeto que transmite el Proyecto Educativo Institucional?
- » ¿A quién o quiénes describe y a quiénes dejaría fuera?

Asimismo, el COG tiene una extensa trayectoria en los textos escolares que han reforzado los estereotipos masculinos y femeninos cuando:

- » La **menor presencia de mujeres como referentes** de todas las áreas del conocimiento en los textos escolares. Aunque se ha avanzado en la incorporación de las contribuciones de las mujeres en Historia, Ciencias y Lenguaje, aún aparecen como un grupo reducido que genera conocimiento de forma excepcional dentro de la historia del conocimiento de los hombres. Para avanzar en la incorporación de las mujeres en los textos el Consejo Nacional de Educación (CNED), incorporó el criterio de inclusión y ausencia de sesgo de género en la evaluación de los instrumentos curriculares que aplica a las propuestas presentadas por el Ministerio de Educación en todos los planes y programas de estudio, estándares indicativos de desempeño, estándares de aprendizaje, indicadores de desarrollo personal y social y metodología de ordenación de establecimientos (Unidad de equidad de Género, 2017).
- » Los **estereotipos tradicionales representan a hombres y mujeres en espacios diferenciados de trabajo**. Por ejemplo, los roles femeninos están focalizados en el cuidado y la protección, mientras que los personajes masculinos aparecen vinculados al liderazgo, autosuficiencia y proyección profesional, además de realizar una mayor variedad de actividades que las mujeres (Covacevich y Quintela, 2014).





### Importante

El **discurso pedagógico** tiene el poder de motivar el constante análisis crítico sobre la necesidad de participación de las mujeres de forma paritaria en las asignaturas y especialidades, contribuyendo a desconstruir la visión androcéntrica<sup>5</sup> de un relato incompleto que ha normalizado un orden social excluyente.



### Referencias externas

Les invitamos a revisar el material **Pauta de detección de sesgos y estereotipos de género** que ha elaborado la Unidad de Currículum y Evaluación Ministerio de Educación (2019) para resguardar la equidad de género en los recursos educativos: [https://curriculum-nacional.mineduc.cl/614/articles-80611\\_recurso\\_23.pdf](https://curriculum-nacional.mineduc.cl/614/articles-80611_recurso_23.pdf)

Además de los instrumentos institucionales, el COG se transmite en las prácticas pedagógicas que expresan formas desiguales de relacionarse por medio de actividades diferenciadas entre mujeres y hombres, el uso del espacio, el tiempo y el lenguaje no inclusivo. En el siguiente apartado, se ilustran algunos ejemplos.

## 2.1. Organización de espacios según género

- » **Rutina de filas**<sup>6</sup>. Es una práctica educativa aún frecuente separar las filas por sexo, en que niñas y mujeres salen y entran primero a la sala. Esta práctica pedagógica se puede rastrear en la histórica separación de niñas y niños: recreos alternos, salas, clases, edificios separados que evitan el encuentro entre géneros. En esta rutina estudiantes reciben el mensaje de que son diferentes y por eso deben separarse, significado que se incorpora sin que el/la profesor/a lo verbalice. Además, es una rutina que enfatiza la categorización de la identidad de género binaria (hombre-mujer) en el modelo pedagógico heteronormativo. La separación de actividades según el género ilustra una rutina normativa que es parte de una construcción simbólica que permanece en la cultura escolar y se transmite sin mayor cuestionamiento (Hernández, Nayive, Salazar y Ramón, 2010).
- » **Cursos separados de mujeres y hombres**. Esta decisión pedagógica se ha identificado como una estrategia de desempeño escolar frente a las evaluaciones estandarizadas y consiste en separar los cursos de forma permanente para intencionar las habilidades de lenguaje en los cursos femeninos y matemáticas en los masculinos, con el fin de obtener mejores resultados en pruebas SIMCE.

<sup>5</sup> El androcentrismo es la visión que sitúa al hombre como centro de todas las cosas, los valores y actividades asociados a la masculinidad son parámetro de lo humano. Esta visión no solo excluye y minimiza a las mujeres, también impone un modelo de masculinidad dominante para los propios hombres.

<sup>6</sup> Cabe señalar que el ordenamiento por medio de filas es parte de los rituales de la disciplina militar que se han mantenido en las escuelas. De modo que, podríamos pensar en otras formas de organizar el curso para ingresar a la sala que no estén basadas en la diferencia sexo-género.

El fundamento que opera en esta práctica es la creencia de que mujeres y hombres tienen capacidades diferentes, lo que se “verificaría” en el hecho de que las niñas obtienen mejores resultados en pruebas de lectura y escritura y los niños en matemáticas. La enseñanza diferenciada por género se asocia directamente a las habilidades consideradas “duras y blandas” en el currículum, cuyo origen se puede rastrear en el inicio de las escuelas técnicas femeninas y masculinas que preparaban a las mujeres para el cuidado del hogar y a los hombres para el trabajo remunerado.



### Importante

Cabe destacar la importancia que tiene la categorización curricular de habilidades y áreas “**duras y blandas**” para clasificar los estudios y trabajos asignados tradicionalmente a hombres y mujeres. Esta categoría descansa en los estereotipos de género que limitan las capacidades y funcionan como una poderosa práctica del COG que orienta las decisiones vocacionales en la educación TP.

## 2.2. Ejemplos de actividades pedagógicas diferencias por género

- » En la clase de Música los niños practican con las cajas y las niñas con el triángulo y el pandero.
- » En la clase de Educación Física la cantidad de abdominales requeridos a las jóvenes es la mitad de lo que se pide a los hombres. El fundamento de esta decisión pedagógica descansa en la creencia de que ellos pueden realizar actividades físicas centradas en la fuerza y ellas, aquellas de menor esfuerzo y rendimiento físico (Devis y Sparke, 2005).
- » En la clase de matemáticas se promueve mayor participación de los hombres con la verbalización de resultados.
- » La preparación de los bailes tradicionales como la cueca se enseñan en función de la diferencia de género, exacerbando los estereotipos masculinos y femeninos en la danza.

## 2.3. Uso del lenguaje

En el primer capítulo se planteó el problema de lo que significa aprender el lenguaje incluyendo el femenino en el masculino que se conoce como el uso del masculino universal, situación que afecta a las niñas y mujeres porque tienen que renunciar a su identidad sexo-lingüística cada vez que se pluraliza en masculino para referirse al curso o grupo.

Las niñas en su trayectoria educativa aprenderán que ocupan un lugar provisorio en el lenguaje cuando aparezca en el discurso el sujeto masculino, ellas cederán a no ser nombradas. El ejercicio de omitir a niñas y mujeres se naturaliza como un aprendizaje normativo que se refuerza en los discursos escolares con el plural *alumnos*; en textos y literatura en los que se utiliza la palabra *hombre(s)* para incluir a las mujeres o como sinónimo de persona o gente.

Otro ejemplo, que remite al COG es el uso del lenguaje grosero que tiene restricciones para las mujeres quienes son más sancionadas que sus compañeros cuando lo utilizan “no es de señorita hablar con garabatos”. Del mismo modo, a los hombres se les indica “compórtese como caballero” para exigir que deben realizar conductas asociadas a los hombres como ceder el asiento, realizar labores de fuerza, o bien, se utiliza para reprimir las conductas o labores asociadas a lo femenino en ellos.

De esta forma, estas prácticas mantienen el COG en proyectos educativos que reproducen la diferencia sexo-género que se expresa en una organización social diferenciada y que se traduce en brechas sociales, políticas y económicas, configurando trayectorias académicas y laborales en áreas del conocimiento consideradas masculinas y femeninas. Además, de proyectos de vida diferentes.

### 3. Estereotipos de género en las áreas STEM<sup>7</sup>

Los estereotipos de género funcionan como sistema de creencias vinculado a características racionales que se identifican con la masculinidad, y lo afectivo y expresivo atribuido a lo femenino. Se podría decir que estos estereotipos responden a una construcción universalista occidental de los atributos otorgados a mujeres y hombres que, por cierto, pueden tener matices y formas de expresión particular en cada cultura (Crawford y Unger, 2004).

Los estereotipos de género limitan las acciones de las personas al enmarcar los comportamientos en masculinos y femeninos, indicando el rol que deberá cumplir cada uno en la sociedad (Barberá, 1998). Es así como la persona va construyendo su identidad de género y sexualidad, atravesando procesos de socialización, los que las instituciones educativas refuerzan como parte del aprendizaje (Yubero y Navarro, 2010).

<sup>7</sup> Las disciplinas STEM (Ciencias, Tecnologías, Ingenierías y Matemáticas) consideran un conjunto de habilidades de pensamiento matemático y técnicas en tecnología y ciencias afines, adquiridas durante el ciclo escolar y especializadas en la educación media y superior TP (OCDE, 2014).



## Ejemplo

A continuación, se presentan algunos ejemplos de las creencias asociadas a las cualidades “propias” de cada género desde la perspectiva pedagógica, familiar y estudiantil<sup>8</sup>

### a) Perspectiva pedagógica:

- » Las mujeres tienen una motricidad fina que les permite trabajar mejor en los laboratorios con piezas pequeñas. En cambio, los hombres que poseen la motricidad gruesa tienen más capacidad para trabajar en terreno donde tienen que mantener el equilibrio y la fuerza, ser ágiles y veloces.
- » Las mujeres aportan el orden y el “toque” femenino a los espacios, ahora el taller de mecánica está mucho más ordenado.
- » Los hombres tienen mayor seguridad al utilizar las herramientas, por eso las empresas los prefieren en las prácticas.
- » En Mecánica una mujer debe ser de carácter fuerte para que la respeten.
- » En el taller tenemos un trato distinto a las mujeres porque ellas son más dóciles en cambio a los hombres se les puede hablar duro.

### b) Perspectiva familiar:

- » Es mejor que estudies Enfermería porque ayudarás a otras personas y es una especialidad que te permite dedicar tiempo a la familia.
- » Estudia una especialidad del sector minero que te aporte el dinero para tener una familia porque tendrás que ser el jefe de familia.
- » Estudia Gastronomía porque tiene matemática simple, no como la Mecánica que debes saber mucho más.
- » El cuidado de niños no tiene tanta responsabilidad ni peligros como la minería.
- » Tus manos son finitas, no podrás soltar una tuerca por eso las tronaduras son pega de hombres.
- » Tendrás un mejor ambiente de trabajo en un jardín infantil con niños y mujeres.
- » No necesitas ganar más plata porque el sueldo importante en la casa lo pone el hombre.

<sup>8</sup> La información presentada forma parte del trabajo de incidencia realizado por ComunidadMujer desde 2014 en colegios, liceos y universidades para eliminar los estereotipos y creencias de género asociadas a las áreas STEM.

- » Vas a tener que cumplir turnos en la faena y cómo lo vas a hacer con tu familia.

### c) Perspectiva de estudiantes mujeres y hombres:

- » Construcción es tan masculina que vas a perder lo femenino.
- » Programación es una especialidad tan difícil que posiblemente la compañera no pueda terminarla.
- » En Mecánica vas a tener que esforzarte mucho para demostrar que una mujer puede hacer lo mismo.
- » A las mujeres no les nace la pasión por la Mecánica como a los hombres.
- » Si estudias Diseño o Gastronomía piensan que eres *gay*.



### Referencias externas

Para reflexionar cómo inciden los estereotipos de género en las decisiones vocacionales en el contexto educativo, les invitamos a ver el video de la campaña **Eduquemos con Igualdad**, impulsada por el Ministerio de Educación y ComunidadMujer (2016). En <https://www.youtube.com/watch?v=NwbZ8ZW9IkM>

## Referencias bibliográficas

- Barberá, E. (1998). Estereotipos de género: construcción de las imágenes de mujeres de las mujeres y los varones. En J. Fernández. Género y sociedad, (pp.177-206). Madrid: Pirámide.
- Butler, J. (2002). Cuerpos que importan: sobre los límites materiales y discursivos del “sexo”. Buenos Aires: Paidós Ibérica.
- Crawford y Unger (2004). Mujer y género. Mc Graw Hill, New York. 4º Edición.
- De Laurentis, T. (1996). La tecnología del género. Revista del Área Interdisciplinar de Estudios de la Mujer, Buenos Aires, nº 2.
- Devis, J.; Fuentes, J. y Sparke, A. (2005). ¿Qué permanece oculto del currículum oculto? Identidades de género y sexualidad en la educación física. Revista Iberoamericana de Educación, 39, pp.73-90.
- Giraldo-Gil, E. (2014). Revisando las prácticas educativas: una mirada postmoderna a la relación género-curriculo. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 12, 1, pp.211-223.
- Hernández, L., Nayive, L., Salazar, L. y Ramón, A. (2010). Los rituales en la escuela. Una cultura sujeta

- al currículum. *Educere*, 14 (49), 305-317. En <https://www.redalyc.org/pdf/356/35617102007.pdf>
- Jelin, E. (2012). *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires, Argentina: Fondo de Cultura Económica.
- Mineduc (2015). *Educación para la igualdad de género. Plan 2015-2018. Unidad de Equidad de Género*. En <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>
- OECD (2014). *Perspectivas económicas de América Latina 2015. Educación, Competencias, Innovación y Desarrollo*. OCDE-CEPAL. En [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37446/S1420758\\_en.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/37446/S1420758_en.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- O'Neil, J. y Luján, M. (2010). *An assessment paradigm for fathers and men in therapy using gender role conflict theory*. En C. Oren, D. Chase Oren (Eds.), *Counseling Fathers*, (pp.49-71). New York, NY: Routledge Series.
- Reskin, B. y Padavic, I. (1994). *Women and men at work*. Pine Forge Press. Thousand Oaks. California.
- Valdés, T. (2006). *Igualdad y Equidad de género: Aproximación teórico-conceptual. Una herramienta de trabajo para las Oficinas y Contrapartes del UNFPA*. Fondo de Población de Naciones Unidas, EAT-UNFPA. (en prensa). En colaboración con: Heidi Fritz.
- Warner, M. (1993). *Fear of a queer planet: queer politics and social theory*. Minneapolis: University of Minnesota Press.
- Yubero, S., Navarro, R. (2010). *Socialización de género*. En L. Amador y M. Monreal (Coord.) *Intervención social y Género*. (pp.43-72). Madrid: Narcea.

# Capítulo 3/

**Diseño pedagógico con  
enfoque de género para la  
Educación Media Técnico  
Profesional**



# Introducción

En el capítulo anterior revisamos cuáles son los principales agentes encargados de reproducir y sostener los estereotipos de género como la familia, las instituciones educativas y los medios de comunicación, junto con identificar y analizar su incidencia en las orientaciones y decisiones vocacionales de las y los jóvenes en un diagnóstico en cada comunidad educativa.

El objetivo de este capítulo es diseñar una unidad o acción de gestión institucional, pedagógica o vocacional para promover la reflexión en torno a los estereotipos y creencias de género detectados en la etapa diagnóstica. Este proceso de diseño involucra una mirada crítica de las prácticas pedagógicas y de gestión institucional en un ciclo de mejora continua propuesto en las actividades de autoevaluación y coevaluación.

De este modo, el contenido y las actividades de este capítulo presentan los elementos que componen el diseño pedagógico, orientando a generar distintas acciones afirmativas en una asignatura, taller de especialidad, orientación vocacional o práctica de liderazgo y gestión educativa. La metodología presentada en esta sección es el resultado del trabajo colaborativo entre las comunidades educativas y ComunidadMujer.



## Conceptos clave

**Acciones afirmativas y creencias de género compartidas en la comunidad TP.**



# 1. ¿Qué son las acciones afirmativas de género?

Las **acciones afirmativas** de género son medidas que buscan acelerar los procesos para aumentar la participación y representación de las mujeres en distintos ámbitos públicos de dominio masculino. Por ejemplo, la incorporación de cuotas de paridad de género en política en las Elecciones Parlamentarias para avanzar en la representación de mujeres en el Congreso.

En los últimos cinco años se han implementado acciones afirmativas significativas en la educación STEM, dado que es el escenario prioritario para revertir la desigualdad de género con mecanismos que permitan atraer y retener a más mujeres a las disciplinas masculinizadas. Algunas de las estrategias que se han implementado para avanzar en la igualdad de género en las carreras STEM en la Educación Superior:

- » La asignación de cupos del Programa de Ingreso Prioritario de Equidad de Género (PEG) en la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile.
- » Ingreso con asignación de cupos y apoyo académico para la permanencia del Programa de Más Mujeres en Ingeniería (+MI) de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Austral.
- » Ingenieras para el mundo es el Programa de la Facultad de Ingeniería de la Universidad de Talca que prioriza las notas de enseñanza media y la participación temprana en grupos de tecnología y robótica.



## Importante

La OCDE enfatiza que la perspectiva de género debe ser parte integral del sistema escolar y sus comunidades. Por lo tanto, propone atraer más mujeres jóvenes para ejercer como profesionales en STEM y realizar acciones en el sistema escolar, con el propósito de hacer más atractiva la educación de estas disciplinas a niñas, adolescentes y mujeres. Además, plantea que los países deben avanzar en políticas públicas con enfoque de género que incluyan incentivos en todo el ciclo de educativo (OCDE, 2006).

## 2. Experiencias de prácticas pedagógicas con enfoque de género

En este apartado se presenta una experiencia de diseño de prácticas pedagógicas con enfoque de género en la EMTP que elaboró el equipo docente y directivo del Liceo Juan José Latorre de la comuna de Mejillones, Región de Antofagasta. Esta experiencia fue parte del proyecto “Género y decisiones vocacionales: promoviendo la participación de mujeres en disciplinas STEM”, impulsado por la empresa Finning, **Complejo Educativo Juan José Latorre (JJLB)** y ComunidadMujer.

El **objetivo del proyecto** se orientó a lograr una mayor participación de las estudiantes en las especialidades de Mecánica Industrial y Electricidad para aumentar su empleabilidad y autonomía económica. De esta manera, todas las acciones pedagógicas se diseñaron con el propósito de reflexionar y cuestionar las creencias que sostienen los estereotipos de género y alejan a las mujeres de dichas especialidades.

Para lo anterior, el equipo del liceo elaboró algunas actividades asociadas a las asignaturas que favorecieran la reflexión y promovieran en las jóvenes el interés en estas especialidades. Estas actividades pueden ser desarrolladas en: Física, Lenguaje y Comunicación e Historia /Formación Ciudadana.



### Importante

Cabe recordar que las creencias sostienen los estereotipos de género y se expresan en valoraciones sobre las capacidades y comportamientos de mujeres y hombres basadas en el sexo. Estas creencias son compartidas en toda la comunidad educativa y funcionan como poderosas barreras en las trayectorias vocacionales de las y los jóvenes.

# Física

## ACTIVIDAD 1

**Tipo de actividad:** ¿Quién tiene más fuerza? **Parte I.**

**Autoría:** Alexis Olivares. Profesor de Física.

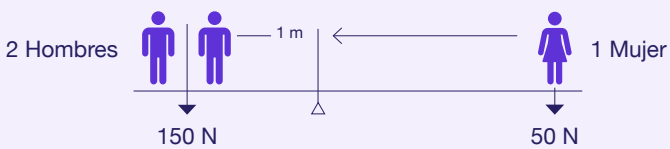
**Curso:** Segundo Medio.

**Unidad 3:** Energía Mecánica y cantidad de movimiento.

**Conceptos:** Fuerza por una distancia y torque.

**Objetivo:** Evaluar críticamente la creencia de que las mujeres tienen menos fuerza y si este es un obstáculo para desempeñarse en ocupaciones de Mecánica Industrial.

**Creencia de género:** Los hombres tienen más fuerza y las mujeres menos fuerza.

Momentos del diseño	Descripción de la actividad
<b>1. ¿En qué consiste la actividad?</b>	<p>El estereotipo de género instala la creencia de que los hombres poseen mayor fuerza que las mujeres.</p> <p>Entonces, en la clase de Física se enseña el concepto de <i>Torque</i> que se define como el momento de una fuerza por una distancia. La actividad consiste en demostrar que una mujer levanta a dos compañeros varones aplicando la fuerza a una distancia que generará un Torque.</p>  <p>2 Hombres 150 N 1 m 1 Mujer 50 N</p>
<b>2. ¿Qué recurso ayuda a plantear la problemática?</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>» El recurso permite observar el ejercicio propuesto que concluirá en el equilibrio.</li><li>» Materiales: Un tablón.</li><li>» Un bloque que genere el centro de gravedad como en la imagen.</li></ul>
<b>3. Reflexión a partir de la actividad</b>	<p><b>Preguntas que orientan la reflexión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>» ¿Qué estereotipos de género se derriban con este experimento?</li><li>» ¿Cuál es el mensaje que entrega este experimento?</li><li>» Fundamente a través del concepto de <i>Torque</i> ¿Por qué la fuerza no depende del género que la ejerce?</li></ul>

# Física

## ACTIVIDAD 2

**Tipo de actividad:** ¿Quién tiene más fuerza? **Parte II**

**Curso:** Segundo Medio

**Unidad 3:** Energía Mecánica y cantidad de movimiento

**Conceptos:** Fuerza por una distancia y torque

**Objetivo:** Evaluar críticamente la creencia de que las mujeres tienen menos fuerza y si este es un obstáculo para desempeñarse en ocupaciones de Mecánica Industrial

**Creencia de género:** Los hombres tienen más fuerza y las mujeres menos fuerza

Momentos del diseño	Descripción de la actividad
<b>1. ¿En qué consiste la actividad?</b>	<p>El estereotipo de género instala la creencia de que los hombres poseen mayor fuerza que las mujeres.</p> <p>La actividad consiste en determinar las fuerzas que actúan en la situación cotidiana de una mujer que transporta a un niño/niña de 5 años, más tres bolsas de supermercado.</p> <p>La situación descrita se compara con la fuerza ejercida por un trabajador de la construcción que por ley no puede levantar más de 25 kilos.</p>
<b>2. ¿Qué recurso ayuda a plantear la problemática?</b>	<p>» Presentar las dos situaciones a través de imágenes.</p> <p>» A partir de las imágenes se plantea un problema de diagrama de cuerpo libre. En el que los y las estudiantes analizan las fuerzas que actúan sobre un cuerpo libre.</p>
<b>3. Reflexión a partir de la actividad</b>	<p><b>Preguntas que orientan la reflexión:</b></p> <p>» ¿En cuál situación actúa más fuerza?</p> <p>» ¿Cuál es la diferencia entre fuerza y resistencia?</p> <p>» ¿Se cumple la creencia de que los hombres tienen más fuerza que las mujeres? Fundamente su respuesta.</p>

# Lenguaje y Comunicación

## ACTIVIDAD 1

**Tipo de actividad:** Diseña tu profesión.

**Autoría:** Vanessa Rojas y Alejandra Cortés. Profesoras de Lenguaje y Comunicación.

**Curso:** Primero Medio.

**Unidad 4:** Comunicación y sociedad (medios de comunicación)

**Conceptos:** Publicidad y estereotipo.

**Objetivo:** Identificar creencias de género estereotipadas en la publicidad de profesiones y oficios.

**Creencia de género:** Existen ocupaciones y profesiones diferentes para mujeres y hombres.

Momentos del diseño	Descripción de la actividad
1. ¿En qué consiste la actividad?	Elaborar un afiche alusivo a las profesiones. Se les explica a los y las estudiantes que crearán el “perfil” de algunas profesiones, a través de la selección de imágenes de revistas con el objetivo de evidenciar la creencia de género especificada.
2. ¿Qué recurso ayuda a plantear la problemática?	<ul style="list-style-type: none"><li>» Las revistas utilizadas poseen bastante publicidad con roles diferenciados de género.</li><li>» Las preguntas que orientarán la reflexión en torno a los perfiles de profesiones construidos en los afiches.</li><li>» La exposición de las conclusiones de la actividad en un plenario.</li></ul>
3. Reflexión a partir de la actividad	<p><b>Preguntas que orientan la reflexión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>» ¿Por qué atribuyen este género a esta carrera?</li><li>» ¿Por qué evidencian mayores o menores capacidades según el género?</li><li>» ¿Qué te parece el rubro o área en el que trabaja tu familia? ¿Te gustaría realizar el mismo trabajo?</li><li>» ¿Por qué un ambiente laboral debería ser diverso y otorgar las mismas oportunidades para todos y todas?</li></ul>

# Historia / Formación Ciudadana

## ACTIVIDAD 1

**Tipo de actividad:** Igualdad de género en las relaciones de pareja

**Autoría:** Miguel Saavedra. Profesor de Historia

**Curso:** Tercero Medio /Formación Ciudadana

**Derechos Humanos:** Pensamiento crítico

**Objetivo:** Relacionar cómo los roles estereotipados en la pareja generan violencia contra las mujeres

**Creencia de género:** En las parejas hay roles diferenciados y complementarios

Momentos del diseño	Descripción de la actividad
<b>1. ¿En qué consiste la actividad?</b>	<p>El objetivo de la actividad es educar en relaciones de pareja simétricas para evitar episodios futuros de violencia contra las mujeres.</p> <ul style="list-style-type: none"><li>» Organizar equipos de 4 integrantes y pedirles que identifiquen una discusión habitual en el pololeo.</li><li>» Identificar en esa discusión ¿quién asume el rol de protección y determinación?, ¿quién asume el rol de contención y comprensión?</li></ul>
<b>2. ¿Qué recurso ayuda a plantear la problemática?</b>	<p>El diálogo centrado en la discusión de pareja sirve para identificar la asimetría en la relación y el ejercicio de intercambiar los roles estereotipados permite reflexionar sobre cómo construir relaciones de pareja simétricas.</p>
<b>3. Reflexión a partir de la actividad</b>	<p><b>Preguntas que orientan la reflexión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>» ¿Qué consecuencias tiene que tu pareja tome decisiones por ti y te prohíba hacer algo? Fundamenta tu respuesta.</li><li>» ¿Por qué la violencia de género ocurre en relaciones de pareja asimétricas?</li><li>» ¿Cómo se deberían equiparar los roles en la pareja para construir una relación simétrica?</li><li>» Realicen la propuesta a través de un nuevo diálogo de pareja que evidencie esta simetría.</li></ul>

# Historia / Formación Ciudadana

## ACTIVIDAD 2

**Tipo de actividad:** Prevención de la homofobia, lesbofobia y transfobia<sup>9</sup>

**Autoría:** Miguel Saavedra Henríquez. Profesor de Historia

**Curso:** Tercero Medio /Formación Ciudadana

**Derechos Humanos:** Pensamiento crítico

**Objetivo:** Reconocer y prevenir las conductas homofóbicas, lesbofóbicas y transfóbicas en el liceo y la familia.

**Creencia de género:** Los hombres deben ser masculinos y las mujeres femeninas y lo normal es la heterosexualidad.

Momentos del diseño	Descripción de la actividad
1. ¿En qué consiste la actividad?	Ver la película “Una mujer fantástica” de Sebastián Lelio y luego generar un conversatorio con el estudiantado a partir de las preguntas que orientan la reflexión.
2. ¿Qué recurso ayuda a plantear la problemática?	La película <i>Una Mujer Fantástica</i> de Sebastián Lelio.
3. Reflexión a partir de la actividad	<p><b>Preguntas que orientan la reflexión:</b></p> <ul style="list-style-type: none"><li>» ¿Por qué la familia cuestiona a la protagonista?</li><li>» ¿Qué acciones discriminatorias se realizan contra Marina?</li><li>» ¿Qué trascendencia o jurisprudencia podría darse en un caso judicial con estas características?</li><li>» ¿Qué conductas discriminatorias por razón de género y orientación sexual identificas en tu liceo, la calle y tu familia?</li><li>» ¿Qué conductas deben cambiar en la sociedad chilena para eliminar la discriminación contra las personas transgénero?</li><li>» Redacte un ensayo:<ul style="list-style-type: none"><li>• Sobre los estereotipos de género en su familia y el liceo.</li><li>• Explique qué acciones pueden prevenir la discriminación por razón de género y orientación sexual en tu familia y el liceo.</li></ul></li></ul>

**9** Estos tres conceptos hacen referencia al miedo, falta de aceptación, incomodidad y/o rechazo que algunas personas pueden sentir frente a otras personas homosexuales, lesbianas o transgénero. La homo/lesbo/transfobia puede adoptar las formas de creencias y actitudes negativas, miedo irracional, conductas directas de discriminación y violencia (intimidación, insultos, etc.).



### Referencias externas

Les invitamos a descargar el material completo del **Manual de herramientas pedagógicas con enfoque de género** del proyecto “**Género y decisiones vocacionales: promoviendo la participación de mujeres en disciplinas STEM**”. Elaborado por el equipo de docentes que lideran la gestión pedagógica con enfoque de género en el Complejo Educativo Juan José Latorre de Mejillones, Antofagasta. [www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2018/08/Manual-de-Herramientas-Pedagogicas-con-Enfoque-de-Genero.pdf](http://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2018/08/Manual-de-Herramientas-Pedagogicas-con-Enfoque-de-Genero.pdf)



### Referencias externas

Te invitamos a conocer el documento del Ministerio de Educación (2019) “Por una educación con equidad de género: Propuestas de acción (2018-2022)”. <https://equidaddegenero.mineduc.cl/assets/pdf/propuestas-compressed.pdf>

## Referencias bibliográficas

- Ackermann, E.K. (2004) “Constructing knowledge and transforming the world”. En <https://web.media.mit.edu/~edith/publications/2003-Hidden.drivers.pdf>
- ComunidadMujer (2017). Mujer y Trabajo: Uso del tiempo y la urgencia por compartir las tareas domésticas y de cuidado. Serie ComunidadMujer N°38. En [http://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2017/04/BOLETIN-38-marzo-2017-baja\\_vf.pdf](http://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2017/04/BOLETIN-38-marzo-2017-baja_vf.pdf)
- ComunidadMujer, Finning e I. Municipalidad de Mejillones (2018). Manual de herramientas pedagógicas con enfoque de género. <https://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2018/08/Manual-de-Herramientas-Pedagogicas-con-Enfoque-de-Genero.pdf>
- OECD (2006). Engineering, Committee on Maximizing the Potential of Women in Academic Science and Engineering, National Academy of Sciences, National Academy of Engineering, and Institute of Medicine: “Beyond Bias and Barriers: Fulfilling the Potencial of Women in Academic Science”.
- Papert, S. and Harel, I. (1991). “Situating Constructionism” En <http://www.papert.org/articles/SituatingConstructionism.html>



# Capítulo 4/

**Transversalización del  
enfoque de género**



# Introducción

En este último capítulo, la propuesta consiste en articular las acciones afirmativas diseñadas en una planificación que transversalice el enfoque de género, por lo menos en dos dimensiones de la gestión escolar. Asimismo, en este proceso de aprendizaje es relevante establecer redes de cooperación y liderazgo entre establecimientos y proyectos educativos con enfoque de género.



## Conceptos clave

**Transversalización del enfoque de género.**

# 1. ¿Qué es la transversalización del enfoque de género?

El concepto de transversalización tiene su origen en la **Conferencia Internacional de Beijing (1995)**, instancia en que se define la necesidad de incorporar la perspectiva de género en todas las políticas y programas para avanzar hacia la igualdad de oportunidades entre hombres y mujeres. En esta gran iniciativa las recomendaciones indicaban que las Oficinas de las Mujeres asumieran una mayor participación en la elaboración de políticas públicas y responsabilidad en coordinar y liderar el proceso de transversalización en el Estado (ONU, 1996).

Entonces, se instala la idea de que el Estado en su conjunto es responsable de la equidad y las demandas de las mujeres a través de todos sus mecanismos, instituciones y recursos. De esta forma, **la transversalización institucional del género es una estrategia para alcanzar la igualdad entre mujeres y hombres** en una visión integral en todo el ciclo de programación: diseño, implementación, ejecución, seguimiento y evaluación de las políticas públicas, programas y proyectos en las esferas política, social, económica, educativa (OIT, 2003).

La **transversalización del género** es efectiva si ocupa un lugar central en la formulación de políticas, programas y proyectos y, sobre todo, cuando las acciones afirmativas se dirigen a los espacios en que existen desigualdades considerables entre mujeres y hombres. Asimismo, se sugiere que también esté presente en los procesos de cambio institucional y organizacional, en la elaboración de presupuestos y asignación de recursos. De lo contrario, las transformaciones necesarias para avanzar en la igualdad de género carecen de proyección (Astelarra, 2003).

En Chile, el Servicio Nacional de la Mujer (SERNAM) en 2001 inicia la transversalización del enfoque de género en el Estado y en las políticas públicas. Se diseña e implementa el Sistema de Género que incluía la constitución de una instancia política de coordinación de alto nivel (Consejo de Ministros por la Igualdad de Oportunidades entre Hombres y Mujeres), la modalidad de Compromisos Ministeriales de Género y el Programa de Mejoramiento de la Gestión en Género (PMG de Género). Esta experiencia es única en la Región al sustentarse en instrumentos formales instalados en las instituciones burocráticas del sector público (Pérez, 2006).

Para abordar las desigualdades basadas en estereotipos y creencias de género identificadas en el diagnóstico **es necesario diseñar acciones afirmativas** que se puedan implementar en el liceo de forma sistemática para reducir las barreras que inciden en el ingreso, permanencia y proyecciones laborales que afectan específicamente a las mujeres en la EMTP.



### Importante

Desde 2015 funciona la Unidad de Equidad de Género (UEG) del Mineduc, encargada de transversalizar la perspectiva de género en la gestión ministerial y escolar para promover la igualdad de oportunidades y derechos entre mujeres y hombres. Parte del trabajo realizado por UEG se puede conocer en el documento Educación para la Igualdad de Género. Plan 2015-2018 <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>.

## 2. Transversalización del género en la gestión escolar

A fines de los 90 en educación se crea la **Unidad de Apoyo a la Transversalidad** en el marco de la reforma curricular desde la División de Educación General que abordó la implementación de los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT) en las temáticas de ciudadanía, medio ambiente, derechos humanos y género. De esta forma, el género ingresó de forma transversal en el currículum escolar.

En este momento, los OFT de género fueron un aporte al currículum, sin embargo, se quedaron en la formulación y no hubo una aplicación efectiva de estos por falta de orientaciones sobre cómo interpretarlos. Por otro lado, los OFT no se lograron desarrollar ante la demanda de aprendizaje del currículum. Cabe señalar que las orientaciones que realizaron Provoste, Guerrero, Hurtado y Azúa (s.f.) sobre la transversalidad de género en el currículum siguen vigentes para una educación libre de sexismo y discriminación:

El sentido de la transversalidad no es introducir contenidos nuevos al currículum, sino más bien organizarlos alrededor de la idea de una educación no sexista, es decir, desde una postura crítica de la discriminación de género que boga por su eliminación (p. 47).

La Unidad de Equidad de Género (UEG, 2017) del Ministerio de Educación elaboró un documento con una propuesta para transversalizar el género en los instrumentos de la gestión escolar de acuerdo con las cuatro dimensiones del modelo de gestión de calidad: liderazgo, gestión pedagógica, convivencia escolar y gestión de recursos, con el propósito de avanzar en trayectorias educativas libres de sesgos y estereotipos de género. Este documento les permitirá definir rutas y tomar decisiones en la planificación de la transversalización de género, integrando el camino avanzado con las necesidades detectadas del diagnóstico y el diseño pedagógico elaborado en el Capítulo 3.



### Importante

“El Proyecto Educativo Institucional y el Plan de Mejoramiento Educativo, cuando están articulados logran coherencia entre la misión, la visión, los objetivos estratégicos y las estrategias anuales que se desprenden. Es allí donde debe estar inserta la mirada de género en pos de la superación de las desigualdades detectadas” (Mineduc, 2017). Les invitamos a conocer el documento orientativo del Ministerio de Educación Enfoque de género. Incorporación en los instrumentos de la Gestión Escolar. <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Cartilla-Enfoque-de-G%C3%A9nero-en-Gesti%C3%B3n-Escolar.pdf>

## Bibliografía de apoyo para transversalizar el género

### Instrumentos de orientación educativa:

Agencia de Calidad de Educación (s.f.). Modelo de Calidad de la Gestión Escolar. Disponible en [http://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca\\_digital\\_historica/orientacion/sin\\_anio/modelocalidadge.pdf](http://archivos.agenciaeducacion.cl/biblioteca_digital_historica/orientacion/sin_anio/modelocalidadge.pdf)  
Enfoque de Género. Incorporación de los instrumentos en la Gestión Escolar (UEG,2017). Disponible en <https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/4431/mono-1098.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ministerio de Educación (2019). Comisión por una educación con equidad de género. Propuestas de acción. Disponible en <https://equidaddegenero.mineduc.cl/assets/pdf/propuestas-compressed.pdf>

### Guía para la elaboración de proyectos de género

ComunidadMujer (2018). Guía para la elaboración de proyectos con perspectiva de género. Programa Mujer y Capital Social. Disponible en [www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2018/06/GuiaProyectos\\_2018web\\_PP.pdf](http://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2018/06/GuiaProyectos_2018web_PP.pdf)

# Referencias bibliográficas

- Astelarra, J. (2003). Buenas prácticas y auditoria de género. Instrumentos para políticas locales. Proyecto Olympia de Gouges. [http://pmayobre.webs.uvigo.es/06/arch/profesorado/judith\\_astelarra/documento1\\_judith.pdf](http://pmayobre.webs.uvigo.es/06/arch/profesorado/judith_astelarra/documento1_judith.pdf)
- ComunidadMujer (2018). Guía para la elaboración de proyectos con perspectiva de género. Programa Mujer y Capital Social. En [www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2018/06/GuiaProyectos\\_2018web\\_PP.pdf](http://www.comunidadmujer.cl/biblioteca-publicaciones/wp-content/uploads/2018/06/GuiaProyectos_2018web_PP.pdf)
- Ministerio de Educación (2017). Enfoque de género. Incorporación en los instrumentos de la Gestión Escolar. En <http://convivenciaescolar.mineduc.cl/wp-content/uploads/2019/04/Cartilla-Enfoque-de-G%C3%A9nero-en-Gesti%C3%B3n-Escolar.pdf>
- Organización Internacional del Trabajo (2003). ¿Qué es la transversalización de la perspectiva de género? En <https://www.oitcinterfor.org/página-libro/¿qué-transversalización-perspectiva-género>
- ONU. (1996). Informe de la Cuarta Conferencia Mundial sobre la Mujer. Beijing, 4 a 15 de septiembre de 1995. Nueva York. Naciones Unidas.
- Pérez, C. (2006). La transversalización al servicio del fortalecimiento institucional SERNAM-PMG.
- Provoste, P., Guerrero, E., Hurtado, V., Azua X. (s.f.). Material de apoyo con perspectiva de género para formadores y formadoras. Mineduc-CPEIP. En <https://www.brunner.cl/wp-content/uploads/2013/11/curriculo-de-genero-oculto-para-profesoras-es.pdf>

