

**ANÁLISIS CRÍTICO DE PROGRAMAS
EDUCACIONALES EN CHILE DE 2015 A 2020:
UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA UNA
EDUCACIÓN NO SEXISTA¹¹⁰**

Página | 378

**CRITICAL ANALYSIS OF EDUCATIONAL
PROGRAMS IN CHILE FROM 2015 TO 2020: A
GENDER PERSPECTIVE FOR A NON-SEXIST
EDUCATION**

Valentina López Quiroga ¹¹¹

Macarena Moreno Becerra ¹¹²

Diego Silva Jiménez ¹¹³

Pares evaluadores: Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES¹¹⁴

¹¹⁰ Derivado del proyecto: Políticas públicas de educación: Análisis crítico desde la perspectiva de género para una educación no sexista en Chile

¹¹¹ Administrador Público, Universidad de Santiago de Chile, Magister en Gerencia y Políticas Públicas, Universidad de Santiago de Chile, ©Magíster en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación Universitaria, Universidad Central de Chile, Académico Escuela de Gobierno y Gestión Pública, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Región Metropolitana, Chile. correo electrónico: diego.silva@usach.cl

¹¹² Administrador Público, Universidad de Santiago de Chile, Magister en Gerencia y Políticas Públicas, Universidad de Santiago de Chile, ©Magíster en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación Universitaria, Universidad Central de Chile, Académico Escuela de Gobierno y Gestión Pública, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Región Metropolitana, Chile. correo electrónico: diego.silva@usach.cl

¹¹³ Administrador Público, Universidad de Santiago de Chile, Magister en Gerencia y Políticas Públicas, Universidad de Santiago de Chile, ©Magíster en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación Universitaria, Universidad Central de Chile, Académico Escuela de Gobierno y Gestión Pública, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Región Metropolitana, Chile. correo electrónico: diego.silva@usach.cl

¹¹⁴ Red de Investigación en Educación, Empresa y Sociedad – REDIEES. www.rediees.org

19. ANÁLISIS CRÍTICO DE PROGRAMAS EDUCACIONALES EN CHILE DE 2015 A 2020: UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO PARA UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA¹¹⁵

Valentina López¹¹⁶, Macarena Moreno¹¹⁷, Diego Silva¹¹⁸

RESUMEN

La desigualdad de género se expresa en todos los ámbitos de la sociedad y uno que lo cruza de manera transversal es la educación. Si bien algunas cifras indican que en Chile se ha logrado superar la desigualdad entre hombres y mujeres en el acceso a la educación, sin embargo, a pesar del mayor acceso se siguen replicando patrones culturales que perpetúan estereotipos y representaciones tradicionales de género, lo que acentúa la desigualdad e inequidad entre estos. El Objetivo de esta investigación fue analizar críticamente los planes de gobierno en torno a la educación en Chile de 2015 a 2020 con enfoque de género. La presente investigación es de tipo cualitativa con alcance exploratorio, se realizó a través del Análisis Crítico del Discurso de los documentos gubernamentales: “Educación para la igualdad de género Plan 2015-2018” y Plan de trabajo “Educación con equidad de género” (2019-2020) Resultados: Se analizaron 4 componentes; definición conceptual de género, diagnóstico de desigualdad, elementos a incorporar para educación con enfoque de género, desafíos y propuestas a largo plazo, en el primer punto solo el programa 2015-2018 menciona el término y lo define, en el segundo punto, existe consenso entre ambos planes, en el tercer punto hay generalidades entre ambos, en el cuarto punto ambos planes se proponen avanzar hacia la

¹¹⁵ Derivado del proyecto de investigación: Políticas públicas de educación: Análisis crítico desde la perspectiva de género para una educación no sexista en Chile

¹¹⁶ Administradora Pública, Universidad Academia de Humanismo Cristiano, Profesora de Historia y Ciencias Sociales, Universidad de Artes y Ciencias Sociales Pregrado, Egresada Magíster en Filosofía, Universidad De Chile, Ayudante de investigación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano y Profesora de Historia y Ciencias Sociales, Ilustre Municipalidad de Santiago. Santiago, Región Metropolitana, Chile. correo electrónico: vlopez.q.a@gmail.com

¹¹⁷ Administradora Pública, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Trabajadora Social, Universidad de Artes y Ciencias Sociales (ARCIS). Profesional de apoyo, Programa Apoyo a Víctimas, Subsecretaría de Prevención del Delito, Ministerio del Interior y Seguridad Pública. Ayudante de Investigación, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Región Metropolitana, Chile. makamoreno@gmail.com

¹¹⁸ Administrador Público, Universidad de Santiago de Chile, Magister en Gerencia y Políticas Públicas, Universidad de Santiago de Chile, ©Magíster en Ciencias de la Educación Mención Docencia e Investigación Universitaria, Universidad Central de Chile, Académico Escuela de Gobierno y Gestión Pública, Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Santiago, Región Metropolitana, Chile. correo electrónico: diego.silva@usach.cl

igualdad de género de hombres y mujeres en términos de oportunidades y posibilidades de desarrollo, a través de acciones a instalar dentro de la institucionalidad vigente. Conclusiones: Los gobiernos hasta la fecha han dirigido sus esfuerzos en disminuir la brecha de desigualdad en términos de acceso, permanencia y resultados académicos, haciendo ver que dichos resultados han disminuido la distancia entre hombres y mujeres. Sin embargo, a través de los programas analizados, se logra comprender que, si bien se abordan y diagnostican las desigualdades, discriminaciones y sesgos que se establecen en la relación entre géneros, aún, se quedan en meros aspectos cuantitativos, más que cualitativos, como cambios culturales y de roles.

ABSTRACT

Gender inequality is expressed in all areas of society and one that crosses it in a transversal way is education. Although some figures indicate that Chile has managed to overcome inequality between men and women in access to education, however, despite greater access, cultural patterns that perpetuate stereotypes and traditional gender representations continue to be replicated, which accentuates inequality and inequity between these. The objective of this research was to critically analyze the government plans around education in Chile from 2015 to 2020 with a gender perspective. This research is qualitative with an exploratory scope, it was carried out through the Critical Analysis of the Discourse of government documents: “Education for gender equality Plan 2015-2018” and Work Plan “Education with gender equity” (2019 -2020) Results: 4 components were analyzed; conceptual definition of gender, diagnosis of inequality, elements to be incorporated for education with a gender perspective, challenges and long-term proposals, in the first point only the 2015-2018 program mentions the term and defines it, in the second point, there is consensus Between the two plans, in the third point there are generalities between the two, in the fourth point both plans propose to advance towards gender equality for men and women in terms of development opportunities and possibilities, through actions to be installed within the institutional framework valid. Conclusions: To date, governments have directed their efforts to reduce the inequality gap in terms of access, permanence, and academic results, showing that these results have reduced the distance between men and women. However, through the

programs analyzed, it is possible to understand that, although the inequalities, discriminations and biases that are established in the relationship between genders are addressed and diagnosed, they remain in mere quantitative aspects, rather than qualitative, such as cultural and role changes.

PALABRAS CLAVE: género, sexismo, educación sexista, programas educacionales

Keywords: gender, sexism, sexist education, educational programs

INTRODUCCIÓN

El desarrollo de la educación en Chile ha cargado un lastre sin igual a lo largo de los años, pues a pesar de su avance y desarrollo no ha podido combatir el yugo de la desigualdad de género y el replicar la cultura hegemónica patriarcal dentro del sistema educativo.

Página | 382

El rol de la mujer se ha visto relegado socialmente a utilizar un segundo plano y la sociedad logro mantenerlo así, por bastante tiempo, desde el inicio de la educación superior en Chile que estaba en las manos de la iglesia católica que fue dejada atrás por la inauguración de la primera Universidad en Chile en el año 1647, la real universidad de San Felipe, para años, más tarde dar creación a la Universidad de Chile en 1843. (Biblioteca nacional de Chile, 2020 y Sistema de Información de la Educación Superior, 2014)

Es en este lento peregrinaje la mujer recién se incorporó a la educación superior en 1881 en la figura de Eloísa Díaz, es decir doscientos treinta cuatro años después del inicio de esta, convirtiéndose en la primera mujer medico de Chile y de América del Sur. En 1919 ya se habían titulado en total 4 mujeres de la Universidad (incluida Díaz) esto ocurrió en un periodo de treinta ocho años. (Silva y Valenzuela, 2019)

Hoy en día la sociedad chilena, vive una mayor apertura a la inclusión de la mujer tanto en la vida laboral, social y educativa, esto lo demuestra que e el 51% de la matrícula en la educación superior son mujeres. (Valenzuela y de Keijzer, 2016)

En el contexto educativo, el género se presenta por medio de estereotipos instalados y reproducidos en el espacio escolar, siendo este lugar uno de los más relevantes a la hora de prolongar y sostener las categorías de género. La escuela continúa reproduciendo estereotipos y roles establecidos, por lo tanto, determinando las relaciones de género, las cuales entregan atributos de género, y jerarquías, lo que se evidencia por medio de las prácticas educativas, y explica las desigualdades de ingreso y oportunidades en desmedro de las mujeres. (Azúa, Lillo y Saavedra, 2019)

Por lo anteriormente expuesto el objetivo de esta investigación fue analizar críticamente los planes de gobierno en torno a la educación en Chile de 2015 a 2020 con enfoque de género.

Contextualización de la relación entre Género y educación. El género como categoría se establece a partir de los estudios de Simone de Beauvoir (2017), con su análisis del rol y de la figura de la mujer. La autora, nos guía minuciosamente al establecer como aspecto de iniciación la siguiente frase: “No se nace mujer: llega una a serlo”. Esto claramente establece que no se nace con las disposiciones y características de lo femenino o lo masculino, sino más bien, se encarna los atributos de lo construido o reconocido como femenino en este caso.

Ya que el género como dice Foucault (1996) es la interpretación del sexo, yo sería sexo mujer y género mujer o una serie de géneros, ya que cada uno se reconocería ante alguno. Pero, ante esto, hay que señalar que lo reconocido como mujer es una categoría objeto, porque al no decir mujeres, es negarse y suprimirse; a diferencia del reconocimiento que realizan los hombres, ya que hombre es en sí mismo absoluto, reconociéndose a todos hombres y a la vez género.

Butler se pregunta si el género es tan variable, como una forma de elección, si se sigue con la determinación de que “uno llega a ser mujer”. Pareciera una obligatoriedad de convertirse en “mujer”, pero no necesariamente se convertirá en una mujer y tampoco obligadamente del sexo femenino. Puede no llegar a convertirse en mujer y no necesariamente reconocerse en lo femenino, esto es deshacer el género, dar cuenta que ni el cuerpo ni el género determinan dicha identidad. Ya que el sexo puede no coincidir con el cuerpo (como instrumento o medio), por lo tanto, el sexo es género, ya que ha sido determinado por aspectos culturales de una realidad situada. Los cuerpos tienen género ya que están vinculados a una significación cultural. (Butler, 2015)

A diferencia de la perspectiva de Beauvoir que se inserta desde el discurso masculinizado del cuerpo de la mujer, se entiende lo femenino desde una perspectiva masculina y patriarcal. Oficialmente, para Beauvoir, el cuerpo femenino está marcado dentro del discurso masculinista, razón por la cual el cuerpo masculino, en su fusión con lo universal, permanece sin marca. El género emerge como la forma rígida de la sexualización de la desigualdad entre el hombre y la mujer.

Según este planteamiento, la jerarquía sexual crea y consolida el género. Pero lo que crea y consolida el género no es la normatividad heterosexual, sino que es la jerarquía del

género la que se esconde detrás de las relaciones heterosexuales. “Si la jerarquía del género crea y consolida el género, y sí ésta presupone una noción operativa de género, entonces el género es lo que causa el género, y la formulación termina en una tautología” (Butler, 2015).

Las relaciones de género son relaciones políticas y sociales, tales como relaciones de parentesco, nuestros contratos y los vínculos con instituciones en donde se dan relaciones y que van dibujando y determinando lo que somos y cómo nos desenvolvemos en dichos espacios. Es así como esta categoría es política, ya que organiza de qué manera los sujetos se vinculan, establece un orden jerárquico por ejemplo el sistema patriarcal, que somete y configura las relaciones de poder entre hombres y mujeres. (Lagarde, 2005).

La sociedad en la cual nos desenvolvemos, las relaciones de género establecen modos de comportamiento, y estas se reproducen por medio de diversas instituciones, por ejemplo, la escuela, por medio de las cuales se replican los roles asignados a cada género. La familia como institución establece y construye sujetos vinculados a ciertos estereotipos y modos de ser; así mismo, las escuelas, el Estado, la iglesia y la sociedad civil. Esto se visibiliza de manera muy clara, en la disposición que se establece entre los géneros, desde su rol, ya que las actividades se designan desde el sexo, asignando ciertas actividades al sexo femenino tales como las de *reproducción social*, y las actividades de *producción* al sexo masculino. (Lagarde, 1990).

Este análisis da cuenta de la concepción feminista del mundo, desde una visión ética y con un componente posthumanista desde lo filosófico. Evidenciando una crítica a la visión androcéntrica de la humanidad, que deja afuera a las mujeres. Por lo tanto, la perspectiva y teoría de género, busca construir de manera subjetiva y social una resignificación, desde la perspectiva de las mujeres y con ellas, y de esta forma logren tener espacio en esta realidad, desde la cultura, la política y la historia. (Lagarde, 1996).

Las teóricas feministas, a pesar de sus diferencias, conceptualizan el género considerando y entendiendo que dicho concepto surge a partir del registro de las formas en que mujeres y hombres son reconocidos en su entorno construido desde sus diferencias sexuales. De este modo se entiende el género como un conjunto de ideas, prácticas, modos de entender las relaciones entre hombres y mujeres, a partir de la cultura en la cual se sitúan, y a partir de lo que se establece socialmente, considerando lo que le es propio a hombres,

aquello establecido como masculino, y aquello que le es propio a las mujeres o sea a lo femenino. (Lamas, 1999).

Lamas (1996), en su reflexión establece la diferencia entre la asignación del género y la identidad de género. Reconociendo que lo que determina la identidad de género no es el sexo (lo biológico) si no lo experiencial, como se ha vinculado el sujeto/ser en las costumbres, la cultura y los roles establecidos en sociedad para diferenciar lo que se entiende como lo de los *hombres* y lo de las *mujeres*. Evidenciando que la identidad responde y se construye no desde lo biológico y que claramente es más importante que lo asignado, sino más bien de lo construido por cada sujeto. “Lo que el concepto de género ayuda a comprender es que muchas de las cuestiones que pensamos que son atributos *naturales* de los hombres o de las mujeres, en realidad son características construidas socialmente, que no tienen relación con la biología” (Lamas, 1996, p.5).

Aquí se evidencia claramente cómo la escuela opera sobre los cuerpos de las niñas, niños y jóvenes, al ser el género una relación social y políticamente construida, las instituciones transmiten y reproducen dichos discursos imperantes, donde se observa que los roles y estereotipos desde lo construido como *femenino* y *masculino*, se evidencia en la socialización de género que se realiza tempranamente en el espacio educativo.

Lamas (1996) señala que esta definición es relevante ya que las niñas y niños asumen una posición o un lugar ya sea en lo masculino o femenino, esto guía todas sus relaciones de género. De esta manera el género visibiliza las formas culturales y sociales propias de cada sociedad, es decir, expresa de qué manera se relacionan los sujetos que son partes de aquella, ya sea desde su lugar en términos de clase, pertenecientes a un grupo étnico y también según la edad y generación a la cual pertenecen.

Aquello se observa en el currículum escolar, en los juguetes, colores, roles que utilizan los niñas y niños en su interacción social, y educativo. “No se ha incluido la perspectiva de género en el currículum nacional. Esto hace que la perspectiva de género sea vista desde fuera, porque no se relaciona con los procesos culturales y se reduce solo a la dimensión biológica.” (Camacho, 2018, p. 113)

Prácticas de Educación Sexista. La sexualidad es una construcción que se realiza en la vinculación social que cada sujeto construye en sus espacios de desarrollo. La escuela

se visualiza como uno de esos espacios, en donde las subjetividades en sus construcciones sociales definen y parecen establecer sesgos sexistas en los contenidos y en las prácticas. Considerado lo anterior, y reconociendo las implicancias que tiene la educación en esta construcción y/o reproducción de estructuras culturales, es importante posicionar la “educación sexual” para evitar perspectivas biologicistas, heteronormativas y sexistas que establecen estereotipos, roles y jerarquías entre los géneros. (Morgade, 2006)

En el ámbito escolar, está presente un discurso de género que apunta a instalar radicalmente y de manera hegemónica, lo que es femenino y lo que es masculino, lo que presume que, respecto de la educación sexual en la vida cotidiana de la escuela, tiende a instalar una norma sexista, heteronormativa y corporalmente biologicista, en donde desde una mirada adultocéntrica anula el entendimiento de la sexualidad como un lugar de subjetivación, deseo y placer. (Morgade, 2006)

La educación escolar integra plenamente el dispositivo sexualizador: los códigos sociales formalizados y no formalizados (las leyes, las reglas, las tradiciones, etc.) en tanto efectos del poder, no solamente reprimen o controlan, sino que también, y fundamentalmente, tienen un efecto productivo en la materialidad de la vida social, de modo que la escuela es uno de los elementos centrales en la producción de la condición social de los cuerpos. La dimensión biológica del cuerpo es interpelada y configurada como diferencia sexual en un conjunto de relaciones construidas en un contexto dualizador (dos sexos, dos géneros, dos clases, etc.) de diferencias jerárquicas. (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019)

Tanto la segregación de género como el ejercicio pleno de la sexualidad genital se encuentran escasamente tratados en las diferentes materias que conforman el currículum escolar. Como veremos, la “voluntad de saber” (Foucault, 2002) se enfrenta con los discursos vigentes en los planes de estudio de algunas materias centrales (biología-salud, historia-formación ética, etc.) que remiten, básicamente, al modelo médico-biologicista (centrado en la prevención de la enfermedad de transmisión sexual y de embarazo) o bien al modelo moralizante religioso (centrado en la promoción de los valores tradicionales de la castidad). En casi todos los casos, el silencio sistemático de la escuela constituye el discurso ausente del deseo.

Sandra Araya (2003), nos señala que el género es una herramienta que nos permite analizar los fenómenos sociales y la orientación de las políticas o estrategias, de esta manera la perspectiva de género supone una acción directa sobre la sociedad para cambiar los términos en cómo nos vinculamos en sociedad. Se tiende a atribuir a los sexos distintas valoraciones, capacidades y significados en las relaciones sociales, generando categorías de atribución de ciertas características de lo que es - o debería ser- “lo masculino” y “lo femenino”. Ante esto, el término sexista podría parecer desconcertante o exagerado. Sin embargo, se entiende el sexismo como una forma de discriminación que busca encasillar en una categoría u otra a las personas, según los parámetros impuestos. (Morgade, 2001)

Para Araya el sexismo, se ha establecido como mecanismo de discriminación entre hombres y mujeres, lo cual se manifiesta por medio de la distinción que puede tener ser mujer u hombre, determinando sus acciones, sus formas de desenvolverse y por ende sus oportunidades. Se persiste, por lo tanto, en establecer diferencias por medio de la construcción de imaginarios basados en el sexo. “Manifestaciones sexistas son todas las formas, condiciones y acciones que en conjunto y en virtud del sexo de las personas, favorecen procesos que obstaculizan o impiden el desarrollo de cada una de las capacidades y potencialidades de los seres humanos “(Araya, 2003, p.43) Esta diferenciación afecta a hombres y mujeres, pero ha establecido mayores estructuras jerárquicas, sosteniendo que las mujeres quedan en una posición inferior.

Esto se perpetúa y se mantiene por medio de una serie de mecanismos, que se crean y construyen determinando los ámbitos de desarrollo de hombres y mujeres, de esta manera se establecen las diferencias y discriminaciones. Así, la cultura machista se instala a partir de una forma de desventaja de la mujer a partir del machismo como práctica abusiva, instalado en la relación hombre y mujer, no solamente en lo que respecta de la violencia doméstica, sino inclusive, en las relaciones de pareja, en donde los hombres asumen y valoran el amor de una manera muy distinta. (Araya, 2003; Martini & Bornand, 2019)

En la escuela, estas diferencias se ven reflejadas en los mecanismos por medio de los cuales se perpetúan o repiten las relaciones sociales y las estructuras construidas en donde el sexismo se observa. Dentro del espacio escolar, el sexismo se expresa como fenómeno social a partir de la incorporación de pautas, acciones y símbolos culturales dados, que dota de un

valor discriminatorio de las mujeres en relación con su sexo, lo que hace prevalecer la cultura sexista en dichos espacios. (Azúa, Lillo, Saavedra, 2019; Araya, 2003)

En la institución escolar por medio de los planes y programas, el currículum, el lenguaje androcéntrico, la posición que toman los hombres en los hechos históricos, generan relaciones asimétricas entre las mujeres y hombres. Desde allí, se deben buscar alternativas para que el espacio educativo logre posicionar y generar cambios en las estructuras y el imaginario colectivo respecto del sexismo, y evitar que se fortalezca en estos espacios.

En este sentido, la educación tiene un rol relevante para proponer y poner en acción los cambios necesarios para evitar este tipo de discriminación, en donde desde algunas disciplinas y escuelas del pensamiento crítico, se empezó a perfilar una tendencia que dejaba en evidencia el carácter hegemónico, parcial y legitimador de relaciones jerarquizadas de la educación, apuntando hacia la necesidad de una educación libre, emancipadora y comprometida con la superación de desigualdades sociales estructurales, ya que la educación es imposible que se vea dicotomizada del contexto social e histórico en donde se instala, en donde el conjunto de relaciones educativas se enmarcan en un contexto político y social que complejiza los hechos y relaciones. (Araya, 2003)

Por lo tanto, reconocer las expresiones sexistas es un desafío social, ya que estas prácticas y expresiones irradian a la sociedad en su totalidad. Se vuelve necesario realizar una transformación social que se da en la educación, como espacio transversal, capaz de incidir en todos los sectores de la sociedad. Es así como la perspectiva de género es, entonces, un compromiso social, teórico y político cuya consecuencia es la superación de las asimetrías entre los sexos (Azúa, Lillo y Saavedra, 2019).

De esta manera, las implicancias de las prácticas sexistas tienen vínculo directo con las decisiones políticas, ya que tienen repercusiones directas sobre la sociedad. Esto significa que para transformar las relaciones sociales se requieren definiciones claras para cambiar dichas relaciones asimétricas y sexistas, dando paso a que sea posible la equidad e igualdad en todas las esferas, pero por sobre todo en la educación, entendiéndose como una herramienta emancipatoria de transformación amplia. (Silva y Valenzuela, 2019; Araya, 2003)

MATERIAL Y MÉTODOS

La investigación fue de tipo cualitativa con alcance exploratorio, debido a que busca analizar críticamente los planes de gobierno en torno a la educación en Chile de 2015 a 2020 con enfoque de género

Página | 389

De acuerdo con lo señalado por Dávila (1995), la investigación cualitativa se caracteriza por una relación de diálogo sostenido con el objeto de estudio. Esto refiere que, el método se adapta en medida de las características particulares de aquello que se busca estudiar, lo cual implica que el diseño de investigación es ex post, puesto que conserva un carácter provisional y su sentido es dado o se encuentra al finalizar el proceso. Esto se traduce a que el proceso completo de la investigación mantiene una relación de reciprocidad y dinámica en todas sus etapas.

En este mismo sentido, la presente investigación es de tipo exploratoria – descriptiva, ya que no existen estudios similares al respecto o bien solo aproximaciones al tema, lo que posibilita generar conocimiento inicial abriendo un campo de investigación en profundidad, y busca describir aspectos sobresalientes con relación a la incorporación del enfoque de género según los planes de gobierno en el periodo de 2015 a 2020

Para los efectos de la investigación, se tomó como un universo los planes dirigidos a instalar una educación con equidad de género, en los períodos de gobierno entre los años 2015 y 2018. La muestra de la investigación se enfocará en los dos planes estructurales; “Educación para la igualdad de género Plan 2015-2018” y Plan de trabajo “Educación con equidad de género” (2019), los cuales buscan a través de definiciones conceptuales y marcos normativos nacionales e internacionales abordar los temas de género en las políticas, planes y programas de educación de manera transversal a todos ciclos escolares.

La recolección de la información se desarrolló a través de la revisión de documentos gubernamentales: “Educación para la igualdad de género Plan 2015-2018” (Segundo Gobierno de Michelle Bachelet) y Plan de trabajo “Educación con equidad de género” (2019) (segundo gobierno Sebastián Piñera).

Para el análisis de la información se utilizó la herramienta del Análisis Crítico del Discurso (ACD), el cual se dirige a temas o problemáticas sociales, centrándose en problemas

experimentados y definidos por grupos dominados, principalmente orientado a analizar el rol del discurso en la sociedad, se centra particularmente en las relaciones, de grupos, de poder, dominación y desigualdad. El ACD es un tipo de investigación que se centra en el análisis discursivo y estudia, principalmente, la forma en la que el abuso de poder y la desigualdad social se representan, reproducen, legitiman y resisten en el texto y el habla en contextos sociales y políticos (Van Dijk, 2017).

El ACD reconoce la relación existente entre el discurso y la sociedad y el hecho de que la actividad discursiva es una práctica social, sin embargo, su interés radica en descubrir y describir las importantes repercusiones sociales e ideológicas del discurso.

En este sentido, se reconoce y entiende el discurso como una práctica social lo que permite entender y justificar el análisis discursivo como análisis social. (Van Dijk, 2017).

Van Dijk (1997), señala explícitamente el carácter opositivo y político del ACD, al considerar que la tarea académica forma parte integrante de la vida social y política y en consecuencia las teorías, métodos, temas y selección de datos de un estudio de discurso son siempre políticos, y agrega que para efectuar un ACD es necesario estudiar a fondo tanto en la teoría como en la descripción, cuáles son las estrategias y estructuras de textos y hablas que nos interesan, de modo de descubrir los patrones de máxima dominación o manipulación en texto. “Por el contrario a fin de centrarnos en los problemas sociales y políticos de mayor relevancia... precisamos detallar cómo se expresan tales formas de desigualdad, cómo se interpretan, legitiman y, finalmente, se reproducen en texto y habla” Van Dijk (1997:18).

RESULTADOS

A continuación, se revisarán cuatro dimensiones en un ámbito descriptivo y luego de análisis de la información comparada.

Análisis de Género. En el Plan Educación para la igualdad de género: Plan 2015-2018. (MINEDUC) de Michelle Bachelet: Hablar de género es reconocer que las relaciones entre las personas están mediadas por las construcciones sociales y culturales que se hacen en base al sexo biológico, definiéndonos como hombres y mujeres con identidades, expresiones y orientaciones diversas. En el marco de estas relaciones, las personas

construyen su identidad, interactúan y organizan su participación en la sociedad. Dado su carácter histórico y ubicuo, estas relaciones e identidades varían de una cultura a otra y se transforman a través del tiempo.” (MINEDUC, 2015, p.8)

Mientras que para la Comisión por una educación con equidad de género. Propuestas de acción. (2019) (MINEDUC) de Sebastián Piñera. El documento elaborado no incorpora una definición conceptual del Enfoque de Género. Sólo hace referencia de manera escueta, de cómo entenderá la Equidad de Género. “Es importante comprender que cuando hablamos de Equidad de Género, nos referimos tanto a la igualdad en el trato como a la igualdad de oportunidades para hombres y mujeres, entendiendo -tal como lo declara la Constitución- que todos nacemos en iguales en dignidad y derechos. La equidad es por tanto un derecho constitucional inalienable, y por lo mismo, el Estado debe constituirse como su garante, promoviendo todas las instancias y políticas que resguarden este trato justo y equitativo para todos los ciudadanos, independiente de su sexo.” (P. 5)

En el análisis comparativo del concepto se obtiene: En términos explícitos, sólo en el Plan del periodo de Michelle Bachelet se incluye una definición de Género, ya que, si bien en el Plan del gobierno de Sebastián Piñera se hace referencia a este concepto, en ninguno de sus apartados se define conceptualmente.

Sin una definición de los parámetros desde donde se comprenderá las problemáticas sociales para el desarrollo de políticas públicas, se impide la comprensión, nivel de entendimiento, vinculación y acuerdo respecto de la política.

Es posible que la falta de una percepción clara, y un consenso sobre él o los problemas que enfrenta la población de cada país en particular provoque aquella falta de correspondencia entre el esfuerzo que ponen los científicos sociales en el estudio de las políticas públicas y el interés hacia las mismas que se pone a nivel del poder político, no obstante, las declaraciones formales en foros y documentos nacionales e internacionales.

Un punto importante de este proceso es el conocimiento de la o las percepciones y valoraciones que tiene el dispositivo político y estatal en cuestión, sobre su población y los problemas específicos que esta enfrenta (Valle y Bueno, 2006, p.3)

En este sentido, para el buen desarrollo e implementación de una política pública, es necesario conocer las percepciones y valoraciones sobre los problemas que afectan a la ciudadanía.

Diagnóstico en la desigualdad de género. En el Plan Educación para la igualdad de género: Plan 2015-2018. (MINEDUC) de Michelle Bachelet: Las cifras muestran que Chile ha logrado superar la desigualdad entre hombres y mujeres en el acceso a la educación, las trayectorias educativas y los resultados indican que siguen operando en esta área patrones culturales que reproducen estereotipos y representaciones tradicionales de género y de esa forma, la desigualdad e inequidad.” (MINEDUC, 2015, p.13)

Mientras que para la Comisión por una educación con equidad de género. Propuestas de acción. (2019) (MINEDUC) de Sebastián Piñera: Respecto de la desigualdad de Género, se hace referencia más bien a las brechas de género.

“No hay grandes diferencias en el acceso a los diferentes niveles educacionales. Los desafíos están a nivel de calidad de la educación, pues aún hoy los estudiantes son educados de manera distinta, dependiendo de su sexo” (Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres, 2016, p13)

En educación, los retos son de segunda generación. La alfabetización la matrícula y los años de escolaridad ya son un asunto paritario. Hoy el desafío está en la entrega de contenidos, la estimulación de habilidades, el desempeño, y en la amplitud de campos de desarrollo que se ponen a disposición de hombres y mujeres’. En este sentido, necesitamos apurar el paso e incorporar esta perspectiva con una mirada transversal que ilumine y profundice nuestra concepción de sociedad (Comisión, 2019, p. 6)

En el análisis comparativo del concepto se obtiene: Respecto del diagnóstico sobre la desigualdad de género en Chile, existe un consenso entre ambos planes respecto de que se han superado las desigualdades entre hombres y mujeres: en términos cuantitativos sobre el acceso a la educación, lo cual es constatado por estudios que demuestran dichas cifras.

Así también, ambos planes concuerdan con que el desafío en materias de igualdad de género en educación tiene relación con la calidad de esta.

Sin embargo, existen profundas diferencias en los énfasis de uno y otro plan respecto de elementos necesarios para avanzar hacia una educación de calidad y más igualitaria.

Mientras que el plan del segundo periodo de Michelle Bachelet pone énfasis en que las brechas en educación están dadas por patrones culturales que reproducen estereotipos de género, lo que perpetúa la desigualdad e inequidad, la propuesta del gobierno de Sebastián Piñera instala la idea en que las desigualdades de género en educación, serán superadas mediante la estimulación de habilidades y la ampliación de los ámbitos de desarrollo individuales, basándose en un sentido de competencias de unas con otros.

Desde esta lógica, las diferencias se hacen evidentes desde un paradigma que comprende la necesidad de un cambio cultural que rompa con la reproducción de patrones machistas y avanzar hacia una sociedad más justa e igualitaria (en Bachelet); y se produce un retroceso, con el segundo gobierno de Piñera, en donde si bien existe un acuerdo respecto de los avances cuantitativos, no coincide con una visión cultural de la desigualdad, sino que más bien apunta a resolverla desde el desarrollo de competencias individuales sin incorporar un avance colectivo desde lo cultural, lo cual limita su ámbito de acción e influencia.

Elementos por incorporar para educación con enfoque de género. En el Plan Educación para la igualdad de género: Plan 2015-2018. (MINEDUC) de Michelle Bachelet: El Programa de Gobierno de la presidenta Michelle Bachelet 2014-2018, señala que el despliegue de la agenda de equidad de género tendrá un carácter transversal en las políticas públicas y en el diseño de la Reforma Educacional, cuyos ejes, contenidos y proyectos abordan la necesidad del país de contar con una educación más justa, de calidad, inclusiva e igualitaria. En este contexto, la desigualdad de género debe ser abordada como un factor de relevancia para el logro de estos desafíos, desde la educación parvularia a la educación superior. (MINEDUC, 2015, p.24)

La implementación de acciones para incorporar la perspectiva de género en el quehacer del Mineduc tiene como base la convicción de que es posible construir una educación no sexista, en la cual la institucionalidad y las comunidades educativas y sus integrantes reconozcan y otorguen igual valor a las capacidades y habilidades de niños, niñas, jóvenes y personas adultas, en los distintos niveles educativos, independiente de su sexo e identidad de género.

“De igual modo, busca resguardar la igualdad en el ejercicio de sus derechos; la construcción de espacios de convivencia libres de discriminación y violencia de género; la inclusión de todas las identidades y expresiones de género y orientaciones sexuales; y el logro de la igualdad de resultados a través de medidas de equidad que eliminen las brechas de desarrollo y desempeño.” (MINEDUC, 2015, p.7)

Mientras que para la Comisión por una educación con equidad de género. Propuestas de acción. (2019) (MINEDUC) de Sebastián Piñera: En esta dimensión, el Plan presentado por la Comisión no logra ser claro en cuanto a los elementos fundamentales a incorporar para una educación con enfoque de género. Los puntos más cercanos tienen relación con algunos propósitos:

(...) trabajar desde la educación para alcanzar una sociedad más justa y equitativa, en la que cada uno de sus miembros pueda desplegar al máximo sus potencialidades: el aporte de hombres y mujeres es fundamental para avanzar juntos hacia una transformación social que amplíe los horizontes y que permita convivir de forma respetuosa e inclusiva”. (Comisión, 2019, p.8)

“Es evidente que los desafíos antes descritos no se resuelven con la aplicación de una sola estrategia, sino que requieren de una mirada integral, incluso más allá de la escuela. Es fundamental que las propuestas consideren la formación de madres y padres, de educadores y profesores, la conciliación entre el trabajo y la vida personal y familiar no como realidades antagónicas o excluyentes, las responsabilidades compartidas dentro y fuera del hogar y la erradicación de todo tipo de violencia”. (Comisión, 2019, p.8)

En el análisis comparativo del concepto se obtiene: Las posiciones distintas o no explicitadas respecto del enfoque de género del Plan de Educación de M. Bachelet y S. Piñera, es bastante genérico respecto a sus apreciaciones y definiciones, lo cual impide que se establezcan de manera clara y concreta para desarrollar e implementar políticas públicas.

Es importante señalar que el plan del gobierno de Michelle Bachelet si reconoce la injerencia que tienen los espacios educativos respecto a promover y reproducir prácticas sesgadas de género y por ende la necesidad de repensar las relaciones educativas al interior de las comunidades. Fortaleciendo y resignificando el rol de los docentes e integrantes de la

educación y entregarle las herramientas para que sean capaces de construir espacios libres de discriminación.

El plan de Sebastián Piñera, en tanto, es más bien declarativo respecto a dichos objetivos, ya que señala que desde la educación es posible trabajar y avanzar en aquello, reconociendo la importancia de contar con hombres y mujeres para realizar una transformación social, pero no señala de qué manera o los propósitos de aquello.

Si bien manifiesta que respecto a este desafío es necesario realizar un cambio de manera integral considerando a docentes, familias, reconociendo que la problemática es multidimensional, y que trasciende los espacios educativos, ya que se requiere transformar no solo las escuelas, sino también las prácticas que se dan en los hogares. Además, establece que cumpliendo con este vínculo entre escuela y familia se lograría erradicar todo tipo de violencia, lo cual evidentemente es positivo, pero no se agota ahí la problemática respecto a la educación sexista, es necesario ampliar la perspectiva con respecto a los ámbitos que inciden en la reproducción de prácticas sesgadas que instalan una educación sexista.

Desafíos o Propuestas a largo plazo. En el Plan Educación para la igualdad de género: Plan 2015-2018. (MINEDUC) de Michelle Bachelet: “En marzo de 2015 se estableció la Unidad de Equidad de Género del Mineduc, con el objetivo de permear la gestión ministerial con la perspectiva de género, visibilizar acciones, resultados y fortalecer competencias a nivel ministerial y en las instituciones autónomas del sector educativo para contribuir al logro de la igualdad de género en oportunidades y derechos.

A través de la UEG, el Mineduc ha formulado para el periodo 2015-2018 el Plan “Educación para la Igualdad entre Hombres y Mujeres”, que tiene como objetivos promover la igualdad y el desarrollo integral de hombres y mujeres en el sistema educacional; establecer mecanismos y competencias del Ministerio de Educación; y promover propuestas para la inclusión de la perspectiva de género en la Reforma Educacional. (MINEDUC, 2015, p. 24)

Líneas de Acción (MINEDUC, 2015, p.26):

1. Fortalecimiento de competencias en funcionarias/os del sistema educativo.
2. Difusión, sensibilización e información.

3. Producción de conocimientos y herramientas.

4. Articulación de actores.

Mientras que para la Comisión por una educación con equidad de género. Propuestas de acción. (2019) (MINEDUC) de Sebastián Piñera: La Comisión Por una educación con equidad de Género, se crea en a partir del mandato presidencial de Sebastián Piñera, en el marco del lanzamiento de la Agenda Mujer, en mayo de 2018, primeros meses de su segundo mandato, y frente a las movilizaciones y demandas feministas.

Esta comisión, fue creada con el objeto de “revisar las acciones, políticas y procesos del Ministerio de Educación, buscando eliminar cualquier sesgo de género y asegurar igualdad de trato y oportunidades a todos los estudiantes”. (Comisión, 2019, p.10)

El Plan presentado por la Comisión, propone 6 ámbitos y un total de 53 acciones concretas, en donde algunas requerirían reformas legislativas e inversión de recursos, como otras que pueden ser implementadas a partir de la institucionalidad vigente.

Las 6 líneas de acción son:

1. Promoción, acceso, participación y trayectorias para una mayor equidad de género en el sistema educacional chileno.
2. Prácticas e interacciones de calidad para la equidad en el sistema educativo.
3. Formación docente para la equidad de género en la práctica pedagógica.
4. Promoción de un ambiente libre de discriminación, acoso y violencia.
5. Estrategias e instrumentos institucionales para la mejora de calidad y equidad en el sistema educacional chileno.
6. Estudios.

En el análisis comparativo del concepto se obtiene: Ambos planes se proponen avanzar hacia la igualdad de género de hombres y mujeres en términos de oportunidades y posibilidades de desarrollo, a través de acciones a instalar dentro de la institucionalidad vigente.

En este marco, en el gobierno de M. Bachelet, luego del primer año de mandato (2015) se crea dentro del MINEDUC, la Unidad de Equidad de Género la cual tiene como

objetivo avanzar hacia la transversalización del enfoque de género en las políticas de educación y en los distintos niveles de esta, desde la etapa preescolar hasta la educación superior y de post grados. Esta Unidad permanece dentro de la institucionalidad en el primer año y medio del segundo gobierno de S. Piñera -aún en ejercicio- sin embargo, hasta la fecha no ha tomado protagonismo dentro de su cartera a pesar de que, a partir de las movilizaciones feministas, en mayo de 2018 fue lanzada la Agenda Mujer, y la creación de la Comisión por una equidad de género la que trabajó en el plazo de un año aproximadamente en la elaboración de propuestas de acción para avanzar en la equidad de género en la educación.

Ambos planes coinciden en términos generales, en las líneas de acción propuestas, las que abarcan dimensiones con relación a la formación docente, la promoción y difusión de los conceptos de enfoque de género, equidad e igualdad de género desde distintas concepciones de estas, instando a generar estrategias e instrumentos que sirvan para la implementación de este enfoque.

Si bien el plan generado en el segundo gobierno de M. Bachelet en términos conceptuales, epistemológicos y prácticos es un documento y propuesta mucho más robusto técnicamente, este no logra materializarse en plenitud ya que no hay una continuidad de este en la administración posterior.

De esta forma, el segundo gobierno de S. Piñera no hace referencia a lo ya avanzado por la Unidad de Equidad de Género del MINEDUC y se levantan propuestas de acciones a partir de un panel de expertos y expertas que no considera un marco conceptual de comprensión del enfoque de género, elementos básicos para el desarrollo de la política. Y tampoco considera y evalúa el mejoramiento o reforma de la UEG, es decir, no logra establecer una continuidad de esta política pública.

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Al parecer los gobiernos hasta la fecha han dirigido sus esfuerzos en disminuir la brecha de desigualdad en términos de acceso, permanencia y resultados académicos, haciendo ver que dichos resultados han disminuido la distancia entre hombres y mujeres. Es relevante poner atención en esto ya que aún son meras declaraciones de intenciones a través

de los programas analizados, es decir, si bien abordan y diagnostican las desigualdades, discriminaciones y sesgos que se establecen en la relación entre géneros, aún, se quedan en aspectos cuantitativos, más que cualitativos o de fondo.

Esto se ve reflejado en las múltiples orientaciones, discursos, y reflexiones realizados por las autoridades que han sido parte de las reformas e implementación de estas en el sistema educacional, pero lamentablemente al no ser un objetivo estatal, han sido dependientes de los gobiernos de turno y de las buenas intenciones, discrecionalidades o, intenciones políticas de cada autoridad, lo cual refleja el ausentismo de una política de Estado que resguarde, proteja y valide, la multiplicidad de actores hombres, mujeres, niños, niñas y trans, a la propia comunidad LGTIQ+, que por ahora solo se evidencian por medio de “orientaciones”, es decir, manifiestos de intenciones hacia los profesionales que son parte del sistema educativo (comunidades escolares).

Si aún el Estado no se ha posicionado como lugar de resguardo o garantía de derechos tales como la educación, evidentemente que no avanzaremos hacia la construcción de una Educación como política de Estado, y nos quedamos en las intenciones de autoridades ministeriales, intersectoriales, de directivos y de docentes situados en un espacio educativo cargado de estereotipos.

El factor cultural es tan fuerte, que los estereotipos de géneros se van reproduciendo. Hay una formación deficiente a nivel de educación y falta enfoque de género en la formación docente. (Silva y Valenzuela, 2019)

A partir de la revisión de los planes, se observa que tampoco es explícita la presencia del enfoque de género en el diseño de la reforma educacional, si bien se creó la Unidad de Equidad de Género (UEG) durante el segundo gobierno de Michelle Bachelet en el 2014, que se anunciaba como una “estructura permanente y transversal encargada de impulsar la incorporación de la perspectiva de género” en las políticas educativas, esta responde a los compromisos internacionales y a la agenda de género de Michelle Bachelet, la que al parecer no trasciende al gobierno de turno actual, invisibilizando los avances generados en esta materia.

La perspectiva de género se ha asumido «transversalmente» dentro de la Unidad de Equidad de Género del MINEDUC. Esta propuesta es clara en términos del uso del lenguaje

en los distintos materiales y documentos producidos, así como en relación con las imágenes utilizadas. No obstante, no hay un trabajo explícito de contenidos de género para cambiar estereotipos o prácticas educativas o para promover directamente la igualdad entre hombres y mujeres, y eliminar el sexismo en la educación.

Según el informe anual de Derechos Humanos de la Universidad Diego Portales (Muñoz y Ramos 2018), se establecen ciertas recomendaciones para avanzar en la equidad de género en educación:

Es necesario que el Ministerio de Educación dé explícitamente continuidad al trabajo implementado por la Unidad de Equidad de Género desde 2015 y establezca mecanismos para evaluar los avances del Plan educación para la igualdad entre hombres y mujeres 2015-2018, con el fin de identificar y tomar acciones frente a los desafíos pendientes en materia de equidad de género.

Ninguno de los dos planes analizados y revisados, logra incluir estos elementos o más bien tan solo son declaratorios, sin una mayor rigurosidad ni convencimiento de que es fundamental avanzar hacia una educación no sexista, pareciera ser que el contexto cultural, en tanto orden de género, actúa como una barrera que el sistema educativo no puede romper, o más bien, que no se ha propuesto romper.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Araya, S. (2003). Relaciones sexistas en la educación. Universidad de Costa Rica. , vol. 27, núm. 1, pp. 41-52. <https://www.redalyc.org/pdf/440/44027105.pdf>
- Azúa, Ximena, Lillo, Daniela, & Saavedra, Pamela. (2019). El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas, *Calidad en la educación*, (50), 40-82. <https://dx.doi.org/10.31619/caledu.n50.721>
- Beauvoir, S. (2017). *El segundo sexo*. Ediciones Catedra: Madrid.
- Biblioteca del Congreso Nacional (2020) *El origen de la educación superior. Primeras universidades en Chile (1622-1843)*. Memoria Chilena. <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-716.html#links>
- Butler, J. (2015). *El género en disputa*. Barcelona, Editorial Paidós.
- Camacho, J. (2018). Educación científica no sexista. Aportes desde la investigación en *Didáctica de las Ciencias*. *Nomadías*, 25, 101-120. <http://doi.org.10.5354/0719-0905.2018.51508>
- Dávila, A. (1995). *Las perspectivas metodológicas cualitativa y cuantitativa en las ciencias sociales: Debate teórico e implicaciones praxeológicas*.
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del sujeto*. Buenos Aires, Altamira.
- Foucault, M. (2002). *Vigilar y Castigar: nacimiento de la prisión*. - 1a, ed.-Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina, 314 p.
- Lagarde, M. (2005). *Cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas*. México, DF.: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lagarde, M. (1990). “La multidimensionalidad de la categoría de género y del feminismo”, en: González Marín, María Luisa (Coord). *Metodología para los estudios de género*. Instituto de Investigaciones Económicas, Universidad Nacional Autónoma de México. México.
- Lagarde, M. (1996). ‘La perspectiva de género’, en *Género y feminismo. Desarrollo humano y democracia*. España, 1996, Ed. horas y HORAS.

Lamas, M. (1999). Género, diferencias de sexo y diferencia sexual. Debate Feminista, 20 (10) 84-106. México.

Lamas, M. (1996). La perspectiva de género Marta Lamas. La Tarea, Revista de Educación y Cultura de la Sección 47 del SNTE. No. 8.

Martini Armengol, G., & Bornand Araya, M. (2019). Hacia una educación no sexista: tensiones y reflexiones desde la experiencia de escuelas en transformación. Nomadías, (26), 45-67. doi:10.5354/0719-0905.2019.52440

Ministerio de Educación (2015). Educación para la igualdad de género. Plan 2015-2018. Santiago. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>

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

Muñoz, P. y Ramos, L. (2018). “Derechos Económicos, sociales, y culturales: La equidad de género en el sistema escolar”. Informe Anual sobre Derechos Humanos en Chile. Centro de Derechos Humanos Universidad Diego Portales, Facultad de Derecho, Santiago, Ediciones Universidad Diego Portales.

Morgade, G. (2001). Aprender a ser mujer. Aprender a ser varón. Relaciones de género y educación. Esbozo de un programa de acción. Buenos Aires- México: Novedades Educativas. 2001.

Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres, (2016). Educación No Sexista. Hacia una real Transformación, Fundación Heinrich Böll. Santiago. https://www.nomasviolenciacontramujeres.cl/wp-content/uploads/2016/10/36621_RED-2016-WEB.pdf

Silva, D y Valenzuela, A. (2019) Una Mirada actual de Género y Recursos Humanos en las Universidades Chilenas, Revista Gestión de las Personas y Tecnología (35) 12 5 -16 https://www.revistagpt.usach.cl/sites/revistagpt/files/una_mirada_actual_de_genero_y_recursos_humanos_en_las_universidades_chilena.pdf

SIES. 2014. Panorama de la Educación Superior en Chile 2014. División de Educación Superior, Ministerio de Educación. fuente: https://biblioteca.digital.gob.cl/bitstream/handle/123456789/698/panorama_de_la_educacion_superior_2014_sies.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Troncoso, L., Follegati, L., Stutzin, V. (2019) Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. PEL, Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana. 56(1). (1-15). Universidad de Chile. Santiago, Chile.

Valenzuela, Alexis y De Keijzer, Benno. 2016. Masculinidades y profesiones femeninas. Primera edición. Editorial Universidad Central. Chile

Van Dijk, T. (1997). Racismo y Análisis Críticos de los Medios. Barcelona: Paidós.

Van-Dijk, T. (2017). Análisis Crítico del Discurso. Revista Austral de Ciencias Sociales, (30), 203-222. doi: 10.4206/rev.austral.cienc.soc. 2016.n30-10

Valle, G., Bueno, E. (2006). Las políticas públicas desde una perspectiva de género. CEDEM, Centro de Estudios Demográficos, Universidad de La Habana. La Habana, Cuba