

DOCUMENTO DE TRABAJO

APUNTES PARA LA PROFUNDIZACIÓN PILAR APRENDIZAJE INTEGRAL CON ENFOQUE DE GÉNERO¹.

Primer semestre 2023.

I. ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO HABLAMOS DE ENFOQUE DE GÉNERO EN EDUCACIÓN?

“Esta tarea supone una modificación de la imagen de sí mismo, de sí misma y de la otra y del otro, implica transformaciones en la sensibilidad, en el modo de pensar y hasta en el modo de soñar. Y trae como consecuencia profundas transformaciones en la subjetividad”. (Lovering & Sierra, 1998)

i. El concepto de género.

A partir de la asignación sexual de las personas al nacimiento (mujer/hombre), la sociedad nos atribuye un conjunto de características, diferencias y privilegios. Las mujeres visten de rosado, juegan con muñecas, se espera que sean más sensibles y delicadas. Mientras los varones se visten de celeste, juegan con autitos y se espera de ellos que sean racionales, creativos y ágiles. El género constituye un aprendizaje y mandato social, por tanto es una forma de poder, que desde el nacimiento determina nuestras vidas.

De este modo, comienza toda una historia de diferenciación entre las personas, que incluye distintos mandatos, expectativas, estereotipos y jerarquías según su sexo. Muchas de estas diferencias se han naturalizado (entendiéndose como atributos biológicos e incuestionables) e incluso durante décadas el conocimiento científico estuvo al servicio de justificarlas, por lo que crecimos normalizándolas y creyendo que *“así eran las cosas”*.

Vivimos en una sociedad patriarcal donde las relaciones de género no son igualitarias y justas, pues son los varones -principalmente blancos y heterosexuales- quienes tienen una condición de privilegio por sobre mujeres, niñas y personas de las disidencias sexuales. La creciente brecha de género en educación, las altas tasas de violencia de género, las diferencias salariales, y muchas otras injusticias y segregaciones sociales cotidianas son evidencia de esta realidad.

Es importante comprender que hablar de género en educación no nos remite a una polarización entre hombre y mujeres, sino que debe orientar nuestra mirada hacia las relaciones de género como relaciones de poder operando en el juego de la vida escolar, donde también es clave analizar los

¹ Documento elaborado por la Profesora Marcela Bornand Araya, Coordinadora Comunal Área de Género, DEM STGO.

roles y mandatos históricos que el sistema sexo/género ha atribuido a cada sexo. En este sentido, es necesario problematizar el lugar de la mujer en la sociedad patriarcal, pero también es urgente revisar el mandato de la masculinidad hacia los hombres que los acerca a la agresividad, competitividad y violencia (Rita Segato, 2018).

ii. ¿A qué nos invita el enfoque de género en educación?

“El enfoque de género permite reconocer que niños y niñas tienen el mismo potencial de aprendizaje y desarrollo, y las mismas posibilidades de disfrutar por igual de aquellos bienes valorados socialmente, oportunidades, recursos y recompensas, de manera independiente a sus diferencias biológicas y reconociendo la igualdad de derechos”.

Mineduc. Unidad de Equidad y Género (2015). Educación para la igualdad de género.

Considerando que el género lo comprendemos como un elemento constitutivo de las relaciones sociales y también como causa de relaciones de poder entre las personas (Scott, 1996), una perspectiva educativa con enfoque de género busca integrar **el reconocimiento de las diferencias y desigualdades de género presentes** en nuestras prácticas, sobre todo en las decisiones curriculares que tomamos cotidianamente, siempre con el fin de avanzar en una educación libre de sexismo y sesgos de género, que comprenda a todas las personas en igualdad de capacidades y en libertad de desarrollarse integralmente.

Primero es importante establecer que todas las personas tienen perspectiva de género, todas hemos sido socializadas en una sociedad patriarcal que nos ha formado en roles de género y en formas de relación marcadas por el sexismo. En tal sentido, desde la pedagogía es clave integrar una mirada ‘crítica’ del género, de su norma heterosexual y de las jerarquizaciones que produce en nuestra experiencia de vida. Así, un enfoque de género²² nos llama a integrar esa mirada crítica, y desde ahí, desarrollar acciones de transformación de este orden social.

Así, este enfoque invita a “ponerse los lentes del género” para primero comprender la escuela y los procesos de aprendizaje como reproductores de la desigualdad y violencia, para luego asumir un posicionamiento pedagógico que se proponga trabajar de modo crítico y transformador en tales problemáticas, ya sea a nivel institucional y de comunidad educativa, ya sea a nivel de desarrollo curricular.

²² ¿Cuál es la diferencia entre “perspectiva de género” y “enfoque de género”? Es común que perspectiva y enfoque de género se usen como sinónimos, sin embargo, hay una distinción entre ambos que es importante tener en claro. El “enfoque de género” asume el análisis de la perspectiva de género y trabaja en el **ámbito de la definición de acciones** para revertir los procesos de diferenciación y desigualdad entre hombres, mujeres e identidades no heteronormadas. En nuestro abordaje no haremos distinciones entre ambos conceptos, pues en el ámbito educativo todo análisis pedagógico que detecta vulneración de derechos o discriminación debe transitar hacia una acción, una práctica, transformadora.

iii. ¿En qué dimensiones nos sirve poner atención para mirar desde la perspectiva de género nuestras comunidades escolares?

Acceso a la educación no es igualdad	Aprendizaje Integral	Gestión institucional	Formación y reflexión profesional
<ul style="list-style-type: none"> • El acceso a la educación no asegura procesos libres de sexismo y discriminación. Por ejemplo, la educación mixta (o plurigénero) es igualdad de acceso pero no es igualdad efectiva en la vivencia y aprendizaje escolar. • Las relaciones de género no cambian necesariamente porque ingresen mujeres y disidencias sexuales a las instituciones escolares. • Dentro de la vida escolar y de los procesos de aprendizaje se reproduce el sexismo, heteronormatividad y las violencias de género. Estos procesos deben ser visibilizados y trabajados para su transformación. 	<ul style="list-style-type: none"> • El aprendizaje escolar refuerza mensajes y relaciones sexistas y desiguales que no promueven una formación integral. • Otro obstáculo hacia un aprendizaje integral tiene relación con el énfasis en ciertas disciplinas y desarrollo de habilidades en desmedro de otras que históricamente se asocian a las mujeres. • Una educación integral, contextualizada y transformadora necesariamente asume el enfoque de género como un eje clave de la búsqueda de un buen vivir. 	<ul style="list-style-type: none"> • La dimensión institucional y de gestión escolar también es necesaria de trabajar desde el enfoque de género. • Desde los instrumentos de gestión escolar es clave resguardar la igualdad de género y asegurar procesos intencionados y planificados para trabajar en avanzar en una comunidad libre de violencia y desigualdad. • En esta dimensión, sin duda el PEI es la carta de navegación, por lo que es fundamental que se integre el enfoque de género. • El RICE, como instrumento que norma las relaciones en la comunidad es un instrumento central de revisar y modificar comunitariamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • La perspectiva de género y el género como un problema socialmente relevante no ha sido integrado a la formación profesional ni tampoco al desarrollo profesional docente y directivo. • La transformación cultural educativa con el norte de la igualdad de género invita a la reflexión profesional y formación continua para repensar las prácticas pedagógicas y curriculares en las comunidades escolares.

II. PROPUESTA DEL DESARROLLO CURRICULAR CON ENFOQUE DE GÉNERO.

“El currículo es, entre otras cosas, un artefacto de género: un artefacto que, al mismo tiempo, corporiza y produce relaciones de género. Una perspectiva crítica del currículo que dejase de examinar esa dimensión del currículo constituiría una perspectiva bastante parcial y limitada de ese artefacto que es el currículo”.

Tomáz Tadeu da Silva (1999, pág. 50).

Desde la subdirección pedagógica de la Dirección de Educación Municipal de Santiago se entiende el Desarrollo Curricular como un proceso de **toma de decisiones profesionales** que buscan hacer del **currículum un instrumento flexible**, que en su despliegue va siendo objeto de **reflexión, integración y reelaboración**, conforme a la perspectiva educativa expresada en el PADEM y a las necesidades y definiciones del ideario de cada establecimiento.

En este sentido, el desarrollo curricular con enfoque de género invita a fortalecer procesos de reflexión, decisión y construcción pedagógica en las comunidades educativas que **integren intencional y transversalmente el género como un problema socialmente relevante y de urgente abordaje a nivel pedagógico en todas las áreas y disciplinas del currículum**, llevando a cabo procesos de integración y contextualización curricular dialogantes con las necesidades e intereses del estudiantado, promoviendo además una alta participación y protagonismo estudiantil.

La invitación es a comprender **el género como un contenido valioso y necesario de problematizar en el aprendizaje escolar de modo transversal** en las comunidades educativas de Santiago, visibilizando la desigualdad y convirtiéndola en desafío de transformación curricular, para así formar personas críticas que puedan cuestionar los mandatos del género, transformando sus relaciones, y con ello, la sociedad.

“El currículum, con el sentido en el que hoy se suele concebir, tiene una capacidad o un poder inclusivo que nos permite hacer de él un instrumento esencial para hablar, discutir y contrastar nuestras visiones sobre lo que creemos que es la realidad educativa, cómo damos cuenta de lo que es el presente, de cómo y qué valor tenía la escolaridad en el pasado e imaginarse el futuro, al contenerse en él lo que pretendemos que aprenda el alumnado; en qué deseamos que se convierta y mejore” (Sacristán, 2010, pág. 12)

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICO-CURRICULAR:

- Si la pregunta fundamental del currículum es qué conocimiento es más valioso de enseñar, entonces:
- ¿Qué contenidos de mi disciplina de enseñanza son más valiosos de trabajar curricularmente para problematizar las relaciones de poder y desigualdad del género en la actualidad?
- ¿Qué contenidos o enfoques centrales de la disciplina de conocimiento que enseño deben someterse a crítica desde la perspectiva de género?
- ¿De qué modo podemos resignificar y transformar el currículum que enseñamos para avanzar hacia procesos educativos en equidad de género y justicia social?
- ¿En mi establecimiento los y las docentes cuestionamos nuestras creencias y prácticas pedagógicas para no reproducir en nuestra enseñanza discursos y lógicas patriarcales?
- ¿En mi establecimiento se comprende el currículum como un espacio de reflexión, decisiones y construcción profesional?, ¿o domina la visión del currículum como una actividad de planificación, evaluación y seguimiento?

Desafíos curriculares del enfoque de género.

1- ‘Hacer visible y consciente el currículum oculto de género (COG) para transformarlo’

El sexismo tiene una forma de reproducirse bastante silenciosa y oculta mediante mensajes, expectativas y conocimientos que se transmiten en la experiencia cotidiana de la escuela, tanto en el aula como en los patios y actividades culturales o recreativas. A este aprendizaje de género implícito se le ha llamado ‘*Currículum oculto de género*’ (COG).

Todos y todas tenemos un currículum oculto de género, por esto, uno de los desafíos de la pedagogía no sexista -o anti sexista- es justamente “*hacer visible y consciente la reproducción del sexismo en el currículum escolar*”, entendiendo que currículum, **en su visión ampliada y realizada, no responde sólo a un plan de estudio, sino que también es la experiencia vivida en la escuela;** nuestra personalidad, expectativas, el tipo de relaciones sociales que construimos, nuestra participación política, relación con el poder, entre muchas otras.

¿Qué mirar críticamente para transformar el sexismo oculto en la experiencia escolar?:

- **Las normas y exigencias escolares.** ¿El uniforme permite moverse y desarrollar habilidades por igual?, ¿hay en la normativa de convivencia diferencias de género?, ¿se reprende o refuerza por distintas conductas a mujeres de hombres?
- **Las tradiciones, rutinas y eventos escolares.** ¿Quién da los discursos del estudiantado y lleva el estandarte en los actos escolares?, ¿en las convivencias de los cursos o ferias comunitarias quiénes preparan y sirven la comida?, ¿el himno del establecimiento tiene un lenguaje inclusivo o incluye a las mujeres?
- **Las expectativas que tenemos y que manifestamos.** ¿Nuestras expectativas hacia nuestro estudiantado tienen sesgos de género?, ¿expresamos las mismas expectativas sobre el desarrollo de capacidades sin importar el género?
- **La interacción pedagógica diferenciada dentro de la sala de clase.** ¿Retroalimentamos por igual a niños y a niñas?, ¿estimulamos la participación equitativamente?, ¿resguardamos que la distribución de roles en las tareas escolares no reproduzca roles de género?
- **El lenguaje sexista y excluyente:** a través del cual se inferioriza, estereotipa, anula o invisibiliza a un grupo, principalmente a mujeres, mujeres racializadas, mujeres de pueblos originarios, disidencias sexuales, entre otros. ¿Resguardo que mi lenguaje incluya a todas las personas?, ¿reviso el material pedagógico en busca de estereotipos de género en su lenguaje?, ¿expreso en mi lenguaje una mayor valoración por las actividades y valores considerados masculinos?, ¿utilizamos solo la forma masculina genérica para hablarle a un grupo plurigénero?, ¿nuestra forma de nombrar al estudiantado tiene algún sesgo en relación a su identidad u orientación sexual?

“El uso y abuso del masculino tienen un efecto claro sobre el colectivo: silenciar la diferenciación sexual e ignorar la presencia y especialidad de personas del otro sexo, contribuyendo a diluir la identidad femenina” (Subirats, 1994, p. 66).

- **La disposición y uso de los espacios físicos de la escuela.**

El espacio escolar es un espacio público, y por tanto, cómo el estudiantado lo habita también habla de relaciones de poder y jerarquías. Esto se puede ejemplificar comúnmente con el uso de los patios, donde normalmente las mujeres habitan la periferia y los hombres utilizan los espacios hegemónicos. Ante estas situaciones es fundamental intervenir pedagógicamente, pues donde dejemos actuar las reglas del juego del género, dejaremos actual a la desigualdad.

PREGUNTAS PARA LA REFLEXIÓN PEDAGÓGICA:

¿Qué otros aspectos de la experiencia cotidiana que se vive en sus comunidades educativas consideran que es necesario visibilizar y transformar para avanzar en igualdad de género y enfoque de derecho?

¿Como docentes tenemos conciencia de cómo actúa la reproducción de estereotipos y sesgos de género en nuestra práctica pedagógica y material de clases?

¿Nos hemos dado la oportunidad de mirar críticamente nuestra propia historia personal para reconocer mis experiencias y creencias en torno al género, y así revisar mi enseñanza y las relaciones que construyo con mis colegas y estudiantes?

2- ‘Erradicar el androcentrismo curricular’

Uno de los motores de la educación sexista es el **‘androcentrismo cultural’**. Este se caracteriza por *poner al hombre como protagonista de la historia, de la cultura y producción de conocimiento de la humanidad*, excluyendo e invisibilizando así el aporte de las mujeres, niñas, juveniles y disidencias sexo-genéricas, y privilegiando sólo la visión y experiencia masculina del mundo.

Este androcentrismo, que es cultural, filtra los contenidos y enfoques de las disciplinas sólo desde su óptica de valoración masculina, valorando sólo una parte de la cultura, los valores, emociones y modelos de vida.

Problematizar el conocimiento que enseñamos desde sus sesgos.

La profesión pedagógica es un campo históricamente feminizado, donde el cuerpo docente desde educación parvularia hasta educación media está compuesto principalmente por mujeres, sobre todo en primera infancia donde es absolutamente sorprendente la ausencia de hombres educadores. Así, en la práctica educativa las cualidades consideradas femeninas serían bien valoradas en el trabajo con niñas y jóvenes: afectividad, emocionalidad, cuidados, sensibilidad, intuición, entre otras. Sin embargo, el conocimiento que propone el currículum escolar y que se enseña en las aulas excluye a las mujeres³ como generadoras de conocimiento. Podríamos decir que las mujeres han sido objeto del conocimiento educativo mas no sujetos (Maffía, 2005). El problema de esto es que en la enseñanza cotidiana de las disciplinas de conocimiento **se refuerza la idea ‘androcéntrica’ del hombre como sujeto de referencia universal** de la formación humana (Haraway, 1995). De este modo, el mundo educativo construido por mujeres profesoras, en su mayoría, enseña un mundo de hombres.

Situar el conocimiento.

Siempre hemos entendido el conocimiento disciplinar que propone el currículum prescrito y que se enseña en la escuela como ‘objetivo’ y ‘neutral’. Sin embargo, la epistemología feminista entiende el conocimiento como una **construcción social**, y que por **tanto el género, la sexualidad y la raza atraviesan su producción y valoración social**. El conocimiento entonces también trae consigo sesgos de género.

¿Cómo vemos lo que vemos? Es importante ‘situarse’ en el lugar parcial desde dónde vemos, un lugar social encarnado, en contexto. En tal sentido, el conocimiento situado llama a abandonar el valor de lo universal y abrazar las posiciones que declaren su carácter limitado y situado, siempre atravesado por el género, la sexualidad, la raza, la clase, entre otros.

Dentro de esta propuesta, es importante también integrar la ‘experiencia’ como materia de conocimiento, la experiencia del estudiantado, la experiencia de sus familias, la experiencia del territorio. En este sentido, el trabajo con las memorias como contenido curricular es un interesante desafío pedagógico.

¿Qué se sugiere desde el desarrollo curricular-pedagógico?

- **Promover el uso de lenguajes inclusivos:** tanto en lo oral como en lo escrito intentar incluir a todas las identidades de género, así como revisar críticamente si nuestro lenguaje reproduce estereotipos que minimicen o discriminen a mujeres, disidencias sexuales, personas racializadas, entre otras.

³ Esto ha sido llamado ‘exclusión epistémica’ de las mujeres.

- **Problematizar el rol y aporte de todas las personas en la construcción de la historia y del conocimiento:** presentar otras formas de vivir y comprender la realidad, a través del rol y mirada de las niñeces, de las mujeres, de las personas mayores, de las personas oprimidas y al margen, de las disidencias sexuales, etc. Esto también es una oportunidad para problematizar críticamente el patriarcado como orden histórico y social que no promueve la justicia e igualdad entre las personas.
- **Visibilizar la producción de conocimiento de mujeres y disidencias sexuales en la cotidianidad de nuestras clases:** diversificando tanto las imágenes y ejemplos que usamos para elaborar el material pedagógico, como integrando bibliografía y fuentes escolares con autoras, intentando mostrar ‘ese conocimiento vedado’ por un currículum androcéntrico.
- **Abrir el aprendizaje a otros modelos de acceder y crear el conocimiento,** donde sean invitadas dimensiones de conocimiento que el currículum escolar androcéntrico y tradicional ha exiliado, a saber: corporalidad, movimiento, emoción, intuición, memorias colectivas, saberes populares y ancestrales, entre otros. (Donde, entender y declarar algunas asignaturas o habilidades como ‘blandas’, en desmedro de ‘otras duras’ también es parte de aquel sesgo androcéntrico que invalida ciertas áreas del conocimiento). Para avanzar en esto, no es necesario crear material pedagógico desde cero, sino que lo central es interrogar críticamente los textos de estudios, recursos, materiales y bibliografía de clase, intentando enriquecerlos desde otros modos de acercarse y diversificar las fuentes creadoras de conocimiento.

III. CONTEXTO: EDUCACIÓN NO SEXISTA Y PEDAGOGÍA FEMINISTA.

iv. La demanda de educación no sexista en Chile.

A raíz de la ola feminista en Chile desde 2018 en adelante se instala con fuerza en nuestro sistema, ya sea desde el estudiantado, ya desde movimientos docentes, la demanda de una educación no sexista en espacios educativos. En su origen, esta demanda se vinculó directamente con la ola de denuncias y funas por violencia de sexual que tuvo lugar en universidades y liceos, pero con el tiempo comenzó a tomar cuerpo pedagógico, convocando a reconocer y transformar las dimensiones de la cultura escolar y práctica pedagógica que reproducen el sexismo, a saber: espacios escolares que segregan la participación; la enseñanza con sesgo de género que normaliza y perpetúa estereotipos; la desigualdad de poder en cargos directivos, el lenguaje sexista y excluyente, el no reconocimiento o valoración de la diversidad sexual en el aula, etc.

Dentro de la problematización de la educación no sexista emergen propuestas de trabajo de una ‘pedagogía anti-sexista’⁴, esto porque lo no-sexista no necesariamente llamaría a crear estrategias

⁴ La profesora Lelya Troncoso ha levantado esta idea desde su trabajo académico en temas de género, feminismos e interseccionalidad. En efecto, este año desde la FACSU de la Universidad de Chile se lanza la ‘Guía de Educación

para avanzar en una educación efectivamente transformadora, sino que corre el riesgo de permanecer en una neutralidad que transforma sólo temas de 'forma' y sigue reproduciendo valores y prácticas que sostienen en su estructura el sexismo, el racismo, el clasismo y la heteronorma en las comunidades educativas.

v. La propuesta de la Pedagogía Feminista en clave transformadora.

“Invita a educadoras y educadores a transformar nuestras formas de vivir, trabajar y enseñar, de modo que promovamos “la diversidad cultural, nuestra pasión por la justicia y nuestro amor por la libertad”. (Bell Hooks, 2021; 56).

Las pedagogías feministas son herederas de la pedagogía crítica en su deseo de transformación social, específicamente de la propuesta freireana en Latinoamérica. Establecen una crítica global a la institución escolar como reproductora histórica del patriarcado, para luego plantear la necesidad de cambiar profundamente la pedagogía tradicional desde ciertas orientaciones que provienen de los aportes de los feminismos y del colectivo LGBTIQ+. ¿Qué quiere transformar?: la sociedad; la injusticia social naturalizada, la violencia heterosexista, las relaciones basadas en competitividad e individualismo, y la transmisión de conocimiento sesgado, entre muchas otras.

“La lucha feminista tiene lugar en cualquier momento o lugar en el que una mujer o un varón se resiste contra el sexismo, la explotación sexista y la opresión” (Hooks, 2022; 16).

Así, la pedagogía feminista se compromete con construir concretamente un buen vivir para todas las personas en la *'fiesta de los aprendizajes'* que debe ser la educación (Kirkwood), enfatizando la urgencia y necesidad de que quienes conforman las comunidades educativas revisen **críticamente su comprensión del poder del género en sus vidas, en sus relaciones educativas y en los procesos de aprendizaje que desarrollan.**

Según Graciela Morgade, las pedagogías feministas cuestionan los tres vértices de la pedagogía tradicional:

1- El trabajo docente como campo históricamente feminizado.

La feminización del trabajo pedagógico trae consigo significados maternos, de amor familiar, de infantilización de las niñas, y de desprofesionalización de la práctica pedagógica. Ya decía Freire: 'Maestra sí, tía no', convocando a mirar la labor educativa en su dimensión política.

Antisexista'. Disponible en: <https://uchile.cl/dam/jcr:7dad1122-8767-4a71-a036-50b4193c2064/Guía%20Educación%20Antisexista.pdf>

La propuesta entonces es comprender **la pedagogía como un trabajo de ‘cuidado’** no en el sentido maternal o familiar, tradicional, sino **primero como el cuidado del vínculo** que establecemos con el estudiantado y nuestra comunidad, entendiendo que una sociedad que cuida el tejido vincular, también fortalece el sentido comunitario que permite sociedades más amorosas, entendiendo el amor como un posicionamiento político. **Segundo, se plantea el cuidado como el resguardo de derechos:** cuidamos cuando respetamos y garantizamos cotidianamente los derechos de niñeces y juventudes en nuestra labor educativa.

2- ***Pedagogía tradicional bancaria.***

La relación pedagógica tradicional se da en una posición de jerarquía/subordinación, donde el/la docente quien sabe y enseña, asumiendo que las personas no saben, y que el conocimiento se transmite y no se construye. En tal sentido, la propuesta es una **pedagogía cooperativa**, que comprenda la relación pedagógica como un diálogo y co-construcción intergeneracional, donde importan las historias de las personas, sus contextos, sus saberes, sus experiencias y sus particularidades culturales, etc. Esto también llama al uso de metodologías de promuevan fuertemente la participación y protagonismo estudiantil.

3- ***Transmisión de conocimiento androcéntrico.***

El currículum escolar contiene un cuerpo de conocimiento que ha sido producido, legitimado y valorado principalmente por varones, o por las características sociales que han sido atribuidas a ellos: científicidad, racionalidad, universalidad, objetividad, etc. La pedagogía feminista invita entonces a trabajar en integrar a la enseñanza otros conocimientos, tanto producido por mujeres, niñeces, juventudes, el colectivo LGBTIQ+, pueblos originarios, etc., como también que desarrollen la integralidad de lo humano invitando al aula a la emoción, a los cuerpos y al intercambio de saberes.

Considerando lo anterior y los cruces que es posible encontrar desde las pedagogías feministas, se desprenden tres características centrales de su propuesta pedagógica:

- ***Pedagogía de la pregunta.***

La pregunta es un elemento clave en una educación para la vida, que permite integrar la reflexión crítica como una buena compañera. La pedagogía de la pregunta se caracteriza por **poner los problemas prácticos de la vida y de nuestras comunidades como los protagonistas de los procesos educativos**. Promover la pregunta es también avivar la curiosidad del estudiantado, desde relaciones no autoritarias o impositivas, no imponiendo respuestas o teniendo miedo al riesgo de las respuestas que pueden surgir de este diálogo. *“Vivir la pregunta es vivir la indagación”* (Freire,2013), lo que apunta también a superar la burocratización y estandarización de la pedagógica y abrirse al desarrollo de un currículum emergente desde el estudiantado, donde la pregunta no es

un juego intelectual sino un ejercicio de cooperación e indagación por responder por problemas compartidos y situados.

- **Interseccionalidad.**

Para las pedagogías feministas es importante considerar la **'interseccionalidad'**⁵ como un enfoque de trabajo que nos permite comprender que las diversas opresiones se conectan en nuestras vidas, y que es fundamental trabajar una práctica educativa que aborde estos procesos de desigualdad de género como temas relevantes -y urgentes- de problematización curricular, considerando el cruce de las distintas experiencias situadas y concretas de opresión social, tales como: edad, género, identidad y orientación sexual, raza, discapacidad, nacionalidad, religión, clase, lengua, etnia, entre muchas. Una pedagogía con enfoque interseccional propone que tenemos que ser capaces de ver los problemas sociales como tejidos atravesados por diversas desigualdades para comprenderlos y solucionarlos de modo transformador.

- **Pedagogía de la empatía: contra la crueldad.**

La sociedad familiariza a las personas desde temprana en procesos de normalización de las violencias, por lo que se plantea que hay una cierta pedagogía de la crueldad instalada en las distintas instancias de socialización: juguetes, películas, programas de tv, redes sociales, etc., que promueve traspasar los límites del respeto del cuerpo de las mujeres para potenciar la posición masculina, así como de ejercer dominación sobre las otras personas y sobre la naturaleza. Esto según Rita Segato (2018), es el resultado de la instalación de un proyecto histórico de la crueldad, que ha ido normalizando las violencias y debilitando la empatía social. Luego, la invitación es a encontrar las rutas para trabajar pedagógicamente **los vínculos desde la empatía y no de la crueldad**, intencionado explícita y prioritariamente este objetivo en la tarea educativa.

Bibliografía:

Franch, C., Troncoso, L., Hernández, P., Castro, C., & Undurraga, J. (2022). *Guía de Educación Antisexista*. Santiago: FACSO. UCHILE.

Flores, Valeria. (2017). "ESI: Esa sexualidad ingobernable. El reto de desheterosexualizar la pedagogía". En *Tropismos de la disidencia*, 147–58. Santiago de Chile: Editorial Palinodia.

Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada bien respuestas a preguntas inexistentes*. Argentina: Siglo XXI.

⁵ Término acuñado por la feminista afrodescendiente Kimberlé Crenshaw a final de la década de los 80'.

Haraway, D. (1995). Conocimientos situados: la cuestión científica en el feminismo y el privilegio de la perspectiva parcial. En *Ciencia, cyborg y mujeres. La reinención de la naturaleza*. Madrid: Cátedra.

Hooks, bell. (2003). *Teaching community: A pedagogy of hope*. New York: Routledge.

Hooks, Bell. (2017). *El feminismo es para todo el mundo*. Madrid: Traficantes de sueños.

Hooks, Bell. (2021). *Enseñar a Transgredir: la educación como práctica de libertad*. Madrid: Capitán Swing.

Korol, Claudia, y Pañuelos en Rebeldía (Organization), eds. (2007). *Hacia una pedagogía feminista: géneros y educación popular: Pañuelos en Rebeldía*. 1a. ed. Colección Cuadernos de educación popular. Buenos Aires: Editorial El Colectivo : América Libre

Lovering, A., & Sierra, G. (1998). El currículum oculto de género. *Revista de Educación: Nueva época*(7).

Mineduc. Unidad de Equidad y Género (2015). *Educación para la igualdad de género*.

Maffía, D. (2005). El vínculo crítico entre género y ciencia. *CLEPSYDRA*, 37-57. Miller, J. (2005). *Sounds of silence breakin: women, autobiography, curriculum*. . New York:

Morgade, G. (2014). Hacia una pedagogía para una educación sexuada con perspectiva de género: un enfoque superador de las tradiciones medicalizantes, moralizantes y sexistas en América Latina. En S. P. Viteri, *Cuerpo, educación y liderazgo político: una mirada desde el género y los estudios feministas* (págs. 65-84). Quito: Flacso.

Santos Guerra, M. (1997). Currículum oculto y construcción del género en la Escuela. *Cooperación Educativa*.

Segato, R. (2018). *Contra-pedagogías de la crueldad*. Prometeo Libros.

Subirats, M. (1994). Conquistar la Igualdad: la coeducación hoy. *Revista Iberoamericana de Educación* (6).

Subirats, Marina, y Cristina Brullet. (1999). *Rosa y azul. La trasmisión de los géneros en la escuela mixta*. En *Géneros Prófugos. Feminismo y educación*, 189–223. México: Paidós Mexicana S.A.