



Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación
Facultad de Historia y Geografía
Departamento de Educación Parvularia.

**Participación de las estudiantes de Educación Parvularia de la Universidad
Metropolitana de Ciencias de la Educación en la toma feminista 2018:**

Adhesión y contradicciones

**Memoria para optar al título de Educadora de Párvulos
con mención Artística.**

Autora:

Elizabeth Abarca Sepúlveda

Docente Guía:

María Delia Martínez Núñez

Santiago de Chile, Enero, 2019.

Agradecimientos

Agradezco primero a mi familia, que sin su apoyo a lo largo de mi carrera, este sueño no hubiese sido posible, por el esfuerzo que realizaron todos estos años para que pudiera estudiar en la universidad y ciudad que quería, haciendo de este camino una lección de vida y superación para ambas partes. Incluyo en este párrafo a Ángela Tapia, quien es la familia que elegí, la amiga que durante todos estos años ha estado presente, y hemos compartido más de algún conocimiento pedagógico. Gracias por tu hermandad.

Por supuesto, agradezco por el apoyo, comprensión, entusiasmo y amor, a Gonzalo Abarca, mi compañero, quien ha formado parte de este camino desde el inicio, en estos 5 años de carrera, me has ayudado en labores universitarias más de una vez, y en esta última, la memoria, no fue la excepción, valoro de sobre manera que siempre mantuviste en mí el espíritu de seguir adelante y ser una mejor persona. Gracias por tu amor, compañerismo y comprensión entregada en cada una de las etapas de este proceso.

A las profesoras con las que me encontré en esta universidad, sin duda la UMCE, fue y será una casa de estudios con una caracterización social importante a la hora de formar docentes para el país, pero esto no sería posible sin el abnegado trabajo de ellas, en especial a María Delia Martínez, quien confió en mi trabajo a lo largo de la carrera y se transformó en el apoyo fundamental para la culminación de esta etapa. A Judith Álvarez y Graciela Muños Zamora, quienes fueron un apoyo durante estos años de estudio, transmitiendo que creer en uno mismo, es la mejor herramienta para lograr los propósitos. Gracias a las tres por confiar en mi manera de hacer docencia. Cada consejo y conversación, se atesora en mí ser.

Para finalizar es importante mencionar a las tres compañeras con las cuales inicie este proceso de memoria en marzo de 2018, Ana, Nicole y Valentina, quienes entregaron algunas herramientas para que yo continuara este camino, sé que les espera otro mejor, el nuestro tuvo que separarse en materia de la investigación, pero sin duda que los lazos desarrollados no se perderán.

Elizabeth Andrea Abarca Sepúlveda.

Tabla de Contenidos

Agradecimientos	i
Resumen	iii
Abstract	iv
Introducción	1
Capítulo I. Marco Conceptual	3
1.1 Planteamiento del problema	4
1.2 Justificación	4
1.3 Área Temática	5
1.4 Problema de investigación.....	5
1.5 Pregunta de Investigación.....	5
1.6 Hipótesis	5
1.7 Objetivo general	6
1.8 Objetivos Específicos	6
Capítulo II. Marco Teórico	7
2.1 Antecedentes de la situación de la mujer en Chile	8
2.1.1 El cuerpo	13
2.1.2 La mujer en la Educación Parvularia	14
2.1.3 Elementos generales de la identidad docente	18
2.2 Movimientos estudiantiles en Chile	19
2.2.1 Participación de la mujer en los movimientos sociales académicos	21
2.3 Sexo y sexualidad	24
2.4 Genero, identidad de género y estereotipo de genero	27

2.5 Feminismo y Patriarcado	36
Capitulo III Marco Metodológico	47
3.1 Paradigma de investigación	48
3.2 Enfoque de investigación.....	50
3.3 Selección de las participantes	51
3.4 Criterios de selección	51
3.5 Instrumentos de recolección de información	51
3.6 Procedimiento de análisis	53
Capitulo IV Análisis de Contenido	55
4.1 Cuadro de análisis	56
Conclusiones	108
Referencias	120
Anexos	124

Resumen

La presente investigación, busca analizar cuáles son las motivaciones de las estudiantes de la carrera de educación parvularia de la Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación, para participar en la toma feminista que se llevó a cabo desde el mes de mayo hasta mediados de agosto del año 2018. Con esto se busca entender la relación que existiría entre su participación en este movimiento estudiantil y la formación de una identidad docente, que sin embargo creemos que se funda en una carencia de formación ideológicamente feminista, pero que en que se visibiliza aspectos de una micropolítica que nace más de sus experiencias personales, que de una construcción teórica y política de la problemática de género. Asimismo, se busca indagar si existe relación entre su participación en el movimiento, sus creencias ideológico-políticas y su identidad docente.

Esta investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, de tal manera que busca comprender las acciones de los sujetos en función de la praxis. Desde este enfoque, se encuentra la importancia de investigar un suceso que no tiene precedentes en la universidad, y en el que las mujeres jóvenes de nuestro país se vieron envueltas en un compromiso sin precedentes.

Por esta razón la investigación se centra en los estudios de género que son el telón de fondo con el que dialogan distintas disciplinas en torno al fenómeno estudiado. En lo interdisciplinario se profundiza en saberes que provienen de las humanidades en la histórica particular de las mujeres en Chile, así como en su participación y aporte fundamental a la educación de la primera infancia, así como de variación cultural del género y la incorporación de las mujeres en la sociedad.

Palabras Clave: Feminismo, movimientos estudiantiles, Educación parvularia, genero

Abstract

This research project analyzes the factors that motivated students in the preschool education department at Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educacion to participate in the feminist strike from May to August 2018, as well as how their participation related to their career plans and concept of feminism. The research is qualitative by nature and seeks to explain the students' participation in events that were unprecedented in the university's history and of relevant to women throughout the country. For the reason the research adopts an interdisciplinary tack to grapple with questions of humanity, history, culture, gender and the role of women in Chilean society, with particular emphasis on how that is shaped by their early educational experiences.

Keywords: Feminism, student movements, Nursery education, gender.

Introducción

Esta memoria tiene relación con la cuestión de sexo-género que implica ser mujer en Chile. También podríamos agregar que se trata de ser mujer joven universitaria en Chile, pero siendo aún más precisos se podría decir que también se trata de ser mujer joven universitaria en Chile, estudiante para ejercer la docencia de la primera infancia. Creemos que el concepto de mujer es el eje central de esta tesis y del movimiento estudiantil que se desarrolló durante el año 2018 en distintos establecimientos universitarios del país. La necesidad de las mujeres jóvenes estudiantes de expresar su descontento ante el silencio de las autoridades universitarias frente a los abusos que se habían cometido en distintos ámbitos del quehacer universitario, fue el detonante de este movimiento. Este movimiento emergente, se difundió en distintas instituciones universitarias, alcanzando una masividad sin antecedentes previos, desconociendo el respaldo de esta propagación tan importante, pero alcanzando 32 casas de estudios adheridas a la toma. Antes no se había hablado públicamente de un rechazo explícito a la masculinidad como representación de un patriarcado que molestara a una gran mayoría de jóvenes mujeres del país. La Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación no queda exenta de este movimiento social, y en el mes de Mayo se adhiere a una movilización paralizando el campus académico en una toma de carácter feminista.

La carrera de Educación Parvularia de la UMCE adhiere desde el primer momento a la realización de la toma, paralizando todas las actividades académicas y administrativas hasta el mes de agosto, lo que lleva a querer investigar cuáles son las motivaciones de este apoyo al movimiento y la influencia que sin duda tendrá en su imaginario docente.

El ser mujer, fue el centro de este movimiento, incluso se habló de ser separatista o no, lo que implicaba aceptar el apoyo masculino a la toma o no aceptarlo. Por lo tanto, el concepto de mujer es un elemento central para comenzar a comprender lo ocurrido en este movimiento, las motivaciones que tuvo la participación de miles de mujeres que marcharon juntas para recuperar una dignidad que se evaluaba, perdida. De ahí que consideremos que el concepto central de esta memoria sea justamente el de mujer. Asociado históricamente con la posibilidad biológica de ser madre. La idea de la mujer como reproductora de la especie humana, parece tener tanta fuerza hoy como ayer (Collazo, 2005). La maternidad es una de

las características históricas que define a las mujeres, que se puede mirar desde distintas perspectivas como madre- naturaleza, madre redentora, etc. parecen en las interpretaciones de carácter histórico como las más comunes, entre otras.” (Collazo, 2005)

En la actualidad, la opción de la maternidad continúa siendo, para muchas mujeres, un proyecto implícito de realización. Para muchas autoras (Palomar, Beedoya, Osorio y otras) ser mujer es una experiencia altamente compleja. Desde esta perspectiva es que se aborda el significado de mujer para esta memoria. Y se complementa con lo mencionado por la feminista Simone de *Beauvoir* “no se nace mujer, se llega a serlo, es decir, las características que se identifica en las mujeres no vienen dadas por su genética, sino por cómo han sido educadas y socializadas.”(Rodríguez, 2008, p: 1).

La situación actual que se vive a nivel país, en cuanto a los movimientos sociales, da cuenta como las mujeres se han visto envueltas en el último año en marchas y demandas sociales hacia la igualdad de derechos y en contra de la violencia de género, que se vive con tasas alarmantes por ejemplo de femicidios en Chile. Sin embargo, es preciso señalar que en la actualidad, apenas a cinco meses de este movimiento masivo de mujeres y a ocho días del año 2019, se han registrado tres femicidios en nuestro país. ¿Qué ocurrió en nuestra sociedad?, ¿Hubo cambios? Harán falta muchos otros estudios para responder estas preguntas. El caso es que existió un movimiento social que expresaba un conflicto de género que ponía en el tapete las desigualdades e injusticias hacia las mujeres jóvenes del país y que establecía exigencias que abrieron un debate acerca de cómo la sociedad se relaciona con las mujeres.

Capitulo I. Marco Conceptual

1.1 Planteamiento del problema.

En el último año, las movilizaciones en torno al feminismo, no han estado exentas de polémicas, aunque con el pasar del tiempo fue aumentando el número de mujeres que apoyaban la igualdad de derechos, el respeto, etc.. Masivamente se inicia con la frase “ni una menos” creada en Argentina en el año 2015, pero cruza la cordillera hacia Chile unos meses más tarde, alcanzando una masividad de la que no había precedentes en el país. Luego de estas movilizaciones, se han hecho más comunes y con demandas colectivas, principalmente hacia la seguridad de las mujeres, el maltrato y la igualdad de derechos, las que se mantienen a lo largo del tiempo, y es en el año 2018 cuando alcanza los niveles de participación y masividad en las casas de estudios universitarias, empeñadas fundamentalmente en generar protocolos claros frente al abuso del que habían sido objeto estudiantes en distintas unidades académicas del país.

La UMCE, adhiere a este movimiento en el mes de mayo y nace la interrogante acerca de las motivaciones que las estudiantes tienen para ser parte de este movimiento feminista, principalmente dirigido a la carrera de educación parvularia. Justamente por el alto número de mujeres (100%) que en la actualidad cursan esta carrera, además de otras pedagogías.

1. Justificación

Esta investigación se desarrolla para obtener nuevos antecedentes referidos a las motivaciones de las estudiantes de educación parvularia para ser parte de un movimiento social feminista.

Sirve para debelar imaginarios sociales sobre la participación y rescatar las realidades de esas personas que hoy son parte activa del movimiento, además de visibilizar las necesidades formativas, de las estudiantes de la carrera de educación parvularia. El principal aporte de esta investigación es entregar nuevos antecedentes a las investigaciones realizadas en torno a la “cuestión de género”, otorgando nuevos antecedentes que puedan ser utilizados para la toma de decisiones con bases teórico-prácticas en los planes y programas.

1.2 Área temática

Educación parvularia. Relación de biografías personales y participación activa del movimiento feminista de estudiantes de educación parvularia y la vinculación con su imaginario de identidad docente.

1.3 Problema de investigación

La falta de antecedentes acerca de las motivaciones de las estudiantes de educación parvularia sobre su participación de la toma feminista de la UMCE, y la posible influencia de estas en los imaginarios de su identidad docente.

1.4 Pregunta de investigación

¿Cuáles son las motivaciones de las estudiantes de educación parvularia para participar de la toma feminista de la UMCE- 2018? Estas motivaciones ¿Se relacionan con aspectos de su identidad docente?

1.5 Hipótesis

Las narraciones autobiográficas de las estudiantes de educación parvularia en el contexto de la toma feminista de la UMCE, entregará información sobre sus motivaciones, la existencia o no de una formación en temas de género y si los anteriores se relacionan con la identidad docente que construyen estas alumnas.

1.6 Objetivo General

Conocer las motivaciones de las estudiantes de educación parvularia para participar de la toma feminista de la UMCE – 2018 y su relación con la formación de una identidad docente.

1.6 Objetivos Específicos

1. Identificar las experiencias autobiográficas de las estudiantes de educación parvularia que han influido en su participación en el movimiento estudiantil y toma feminista.
2. Reconocer la relevancia e impacto de las experiencias autobiográficas y de género de las estudiantes de educación parvularia, que las impulsaron a participar en la toma feminista de la UMCE – 2018.
3. Analizar la relación de las experiencias autobiográficas, la inequidad de género y la participación en la movilización estudiantil y toma feminista de las estudiantes de educación parvularia.

Capítulo II. Marco Teórico

2.1 Antecedentes de la situación de la mujer en Chile

Sobre algunos antecedentes históricos de la situación de las mujeres en Chile, quizá el más antiguo se remonta al decreto de 1812 promulgado por José Miguel Carrera quien “ordenó que cada monasterio y convento asignara una sala para la enseñanza de las niñas en la religión, lectura, escritura y demás “menesteres de matrona a cuyo estado debe prepararlas la Patria” (Labarca, 1939, p: 88-89). Las casas de estudios fueron principalmente colegios de congregaciones religiosas y particulares de niñas (Stuven, 2013), el contenido impartido por estos centros educativos era “exclusivamente para satisfacer las funciones domésticas, con algunos elementos de cultura general aptos para la vida social de elite.”(Stuven, 2013, p: 3).

Asimismo, como resultado del esfuerzo del Estado por la Educación, en el año 1860 “se dictó la Ley Orgánica de Instrucción Primaria que declaraba gratuita y extensiva a ambos sexos la instrucción dada por el Estado” (Stuven, 2013, p: 4). Luego de otros eventos en el año 1877 “ingresara a la Escuela de Medicina de la Universidad de Chile Eloísa Díaz, que en 1887 se titulara como la primera médico chilena, convirtiendo a esta universidad en la primera sudamericana en aceptar mujeres.”(Op. Cit. P: 4). Este precedente histórico es uno de los más importantes tanto para la sociedad nacional como internacional, ya que luego de muchos esfuerzos se alcanza una referencia sudamericana en educación.

En cuanto a los avances relacionado al ámbito de derechos civiles y políticos que transformaron la situación de la mujer en Chile y se puede mencionar que a inicios del siglo XX, la mujer carecía de un espacio de participación igualitaria y libertaria. (Stuven, 2013). Sin embargo, se destaca el avance en cuanto a la alfabetización de las mujeres, obteniendo resultados “de 29,2% en 1885, a 49,5% en 1920” (INE, 2012). Pero a su vez la mujer quedaba “relegada a la esfera doméstica, dependiente de la sociedad civil, pero sin sus derechos” ([Pateman, 1989] Citado por Stuven, 2013). Con estos datos se puede inferir que siempre quedaron circunscritas al área doméstica, la cual había sido conformada social e históricamente como la identidad femenina.

La mujer ha estado condicionada a la maternidad, situación que en el Chile del siglo XIX no era diferente. Por décadas la mujer asumió el rol maternal, por sobre sus roles sociales o políticos, aunque se debió llevar a cabo una larga lucha para que sus derechos fueran validados en igualdad de condiciones en la sociedad de aquellos años. De esta manera los

hechos históricos que marcaron a las mujeres de Chile, la educación por una parte, y los derechos civiles y políticos por otro, dan cuenta de una lucha femenina por acabar con el único paradigma de ser madres.

El Estado y la Iglesia en su intento de educación, en ningún momento consideraron a la mujer como sujeto de derecho, ya que “temían que esa educación la separara del cumplimiento de sus funciones de esposa y madre abnegada.”(Op. Cit. P: 3). Finalmente el Estado y la Iglesia defendían cada uno sus posturas respecto a la educación de la mujer; los primeros la “*postulaban como educadora del ciudadano*”, mientras que la iglesia defendía su “*rol de educadora de valores en la religión*”, pero ninguna de las dos entidades lo planteaba como atomización de la mujer (Stuven, 2013).

En el año 1905 se publica La alborada, que fue el primer órgano de prensa redactado por una mujer, Carmela Jeria, y además se presenta como una publicación feminista. A su vez 5 años más tarde, feministas de clase media elaboran una plataforma de lucha para conquistar derechos laborales “argumentando la difícil conciliación entre trabajo y maternidad, y exigiendo al Estado la promulgación de leyes que las favorecieran en la conquista de estos derechos.” (Stuven, 2013, p: 6). Con estos hechos se puede apreciar cómo la ola feminista empieza a marcar terreno a la hora de exigir derechos y condiciones laborales, visibilizándose a sí mismas como sujetos de derechos. En el año 1915 ocurren situaciones de empoderamiento femenino, se forman el Club de Señoras, donde asistían principalmente mujeres de la clase alta y el círculo de lectura dirigido por Amanda Labarca, el que estaba dirigido a mujeres profesionales de clase media (Stuven, 2013). Y en 1917 Martina Barros de Orrego se manifestó partidaria del derecho a voto, y fue la primera mujer en mencionarlo abiertamente.

Respecto a esta materia, en el año 1875 un grupo de mujeres se inscribe para votar en San Felipe, pero los resultados no fueron favorables “aprovechando que la ley no las excluía explícitamente; la reacción fue la negativa legal explícita de este derecho, en 1884” (Stuven, 2013, p: 6).

Posterior a estos hechos en 1922 se funda el partido Cívico Femenino quienes defienden el sufragio para la mujer, entre otras cosas

“(…) defendió el sufragio para la mujer, abogó por la igualdad de remuneración por igual rendimiento, por el establecimiento de una sola moral para ambos sexos, por salas cuna, educación sexual, el fin del cohecho electoral, la libre administración del patrimonio femenino, y por mejoras para la salud de la madre y el hijo (…)” (Op. Cit.).

Estas demandas fueron de gran envergadura para la época y demuestran lo organizadas y claras que estaban las mujeres, en cuanto a sus objetivos políticos. A su vez estas mujeres se declaraban feministas mencionando en su periódico

“el verdadero feminismo no desnaturaliza a la mujer, por el contrario, la hace mejor doncella, más noble esposa, más experta madre y sobre todo una excelente ciudadana y una poderosa unidad social para el verdadero progreso de la humanidad” (Op. Cit.).

Se puede dar cuenta del gran sentido que para estas mujeres organizadas tenía el ser feministas y conseguir los derechos que exigían, esto fusionaría como ellas mencionan su rol de esposas, madres y ciudadanas, entregando validez y autonomía a cada una de ellas.

Con estas medidas el derecho a voto se colocó en la palestra social de la época, y es en el año 1922 cuando se pide expresamente al presidente Arturo Alessandri el acceso al sufragio, “el cual se consiguió para las elecciones municipales, como pedagogía cívica, a partir de 1934, siendo Julieta Campusana elegida como primera regidora en 1947.”(Op. Cit.). En esta década el movimiento feminista se incrementa creando agrupaciones y grupos de reuniones, pero uno de los más importantes es el

“Movimiento Pro Emancipación de Mujeres de Chile” (MEMCH) el cual fue fundado por Elena Caffarena, Marta Vergara y mujeres de izquierda “El Memch luchó por la liberación económica, social y jurídica de la mujer. Exigía igual salario que el hombre por igual trabajo y mejoras en las condiciones de vida de las mujeres y niños; hizo las primeras reivindicaciones sexuales de la mujer y abogaba por los derechos civiles y políticos.” (Op. Cit, p: 6).

Este movimiento utilizó todas las herramientas que habían en la época para darse a conocer, lanzaron un periódico desde el año 1935 al 1941 denominado “la nueva mujer”; hicieron

actos políticos tanto en Santiago como en regiones, y se relacionó con los partidos políticos para buscar apoyo. Finalmente el derecho a voto pleno se logra en el año 1949, ejerciéndolo en las presidenciales de 1952 donde Teresa del Canto fue ministra de educación. (Stuven, 2013).

En los años 60 y 70, las mujeres se empoderaban cada vez más en cuestiones de política, ciudadanía, y campo laboral, pero faltaba un punto importante para su real autonomía, el control de su sexualidad. En esta materia se realiza el Tercer Congreso de Mujeres

“(…) que contó con 700 delegadas representantes de un nuevo ethos libertario e igualitario, el cual permitió identificar la influencia del feminismo que propiciaba tanto el control femenino sobre su sexualidad (el uso de la píldora anticonceptiva se generalizó) como sobre sus destinos. Los Centros de Madres (CEMA) proliferaron en las poblaciones y obtuvieron personalidad jurídica por la Ley de Promoción Popular.” (Stuven, 2013, p: 7).

Con esta medida las mujeres lograron los objetivos que hace décadas habían propuesto otras, y continuaron con la lucha. De este modo lograron el derecho a voto, para ser parte de la política contingente y así influir en las decisiones sobre el Estado. El aspecto que fue logrado tardíamente fue el control de la natalidad a través de la distribución de las pastillas anticonceptivas, proceso que tuvo la oposición de la iglesia y de algunos sectores políticos, que veían con temor la libertad sexual que ello implicaba.

Como se pudo apreciar en el apartado anterior, el paradigma que predominaba en Chile de los siglos XIX y XX principalmente era la mujer- madre, esposa y encargada de los hijos, sin voto, ni derechos igualitarios ante los hombres, con una sobre posición de la iglesia en las labores que respectaban a la abnegación, sumisión y generadora de valores en los hijos. Sin embargo, esto fue cambiando a lo largo de las décadas avanzando en libertades y participación ciudadana, aunque siempre en un movimiento cíclico de mayor movilización. Hubo momentos en que las mujeres lograron una mayor participación social, pero otros en estuvieron subsumidas en las tareas que se sumaban y sobre ponían, más que racionalizarse y compartirse.

En la actualidad, estos paradigmas se mantienen, pues aun algunas mujeres tiene como proyecto de vida ser madres y con eso edificar una “familia”, pero a la vez en la lista de prioridades, su carreras profesionales y laborales se encuentran en la delantera. Así se refiere “(...) las mujeres incluyen en sus proyectos de vida, otra variedad de metas, no sólo ser madres, y al parecer esas otras posibilidades les aportan felicidad y satisfacción, al igual que hace la maternidad (...)” (Agudelo, Bedoya y Osorio, 2016, p: 31)

El movimiento de las mujeres no ha estado aislado en la historia de los movimientos obreros y sociales de nuestro país. La clase trabajadora muchas veces apoyó el movimiento de las mujeres, aunque otras se vio como una competencia desigual, especialmente en lo que se refiere a los sueldos de los trabajadores. Los movimientos sociales en nuestro país, preceden al siglo XX, principalmente se luchó por mejores condiciones laborales y de vida, y desde ahí surge un actor identitario para la sociedad Chilena “(...) a partir de estas luchas que se constituyó en un actor de la vida política con una identidad ideológica definida.” (Memoriachilena. 2018).

Luego de este precedente las “manifestaciones del nuevo movimiento social, surgieron en los centros mineros, puertos y ciudades, siendo los artesanos y obreros sus protagonistas y las mutuales, sus organizaciones.” (Memoriachilena, 2018). Bajo este contexto se dan una larga data de manifestaciones a fines en el siglo XIX e inicios del siglo XX, se conforman de esta manera los primeros partidos políticos y las luchas se reivindican con este sentido político. “En 1910, ya había más de 400 organizaciones mutualistas y un número creciente de sindicatos de trabajadores de la metalurgia, de empleados ferroviarios y tipógrafos, entre otros.”(Memoriachilena, 2018).

Entre 1902 y 1908, la sociedad se manifiesta en unas doscientas huelgas, pero la falta de respuestas a sus demandas provoca que las movilizaciones sociales tomen más fuerza.

“La huelga portuaria de Valparaíso, en 1903, la huelga de la carne, en Santiago, el año 1905, y la masacre de la escuela Santa María de Iquique, en 1907, son ejemplos de las primeras gestas reivindicativas del movimiento social chileno. En ellas hubo participación no sólo de obreros y artesanos, sino también de sus mujeres e hijos. Sin embargo, la masacre producida en Iquique frenó esta ola de huelgas.” (Memoriachilena, 2018).

Como se puede apreciar el movimiento sindicalista toma más consistencia, tanto política como en su actuar y en la participación de las mujeres por estas luchas. “En 1909, se fundó la Federación Obrera de Chile (FOCH) y en 1912, nació el Partido Obrero Socialista (POS), liderado por Luis Emilio Recabarren, con lo que el movimiento social adquirió mayor consistencia ideológica.” (Op. Cit.)

Las conquistas que estas luchas pudieron obtener fueron “el derecho al descanso dominical, mejoras en las viviendas obreras y la Ley de Accidentes del Trabajo” (Op. Cit.). Entre los años 1917 y 1920 se dan una serie de huelgas cada vez con más tiempo de duración y con peticiones claras, pero en el año 1930 un presente importante es la incorporación del campesino a estas luchas. Luego en la década de los 50’ y 60’ los conflictos sociales estuvieron acompañados de las luchas femeninas por los derechos civiles y políticos de la época.

2.1.1 El cuerpo

El cuerpo ha sido estudiado desde distintos enfoques sociales, primeramente con una visión religiosa, se encuentra Emilio Durkheim. Donde las cuestiones de la moral eran el centro. “descubre las solidaridades que los individuos establecen en dependencia de un “cuerpo” social que, ya sea por semejanza o diferencia, debe conseguir vivir unido a través de un lazo que supere las pasiones individuales.” (Tijoux, 2007, p: 5)

No hasta hace mucho, en los años ochenta, el cuerpo pasa a ser objeto de reflexiones e investigaciones. Según Berthelot existe un cambio de paradigma abordado este “desde una problemática global” del cuerpo (Citado por, Tijoux, 2007). Es en esta época donde los investigadores contemporáneos integran el cuerpo como un todo a sus investigaciones, y emerge la construcción social del cuerpo.

“la construcción social del cuerpo rompe con la experiencia ontológica individualista que plantea como expresión natural de la persona. Vemos al cuerpo como producto de la socialización y por tanto lugar de la representación y reproducción de los individuos, de sus identidades sexuadas y sociales.” (Op Cit p: 5)

El cuerpo es soporte del aprendizaje cotidiano, sobre todo en la primera educación, donde “su adiestramiento, cuidados y mantenimiento, como su buena/mala ubicación en los lugares de la vida cotidiana, refieren a la incorporación estructural de jerarquías. El cuerpo aprende rápidamente y debe aprender mucho (...) de las enseñanzas de los padres, los profesores y el entorno que lo hacen asimilar normas y reglas.” (Op. Cit. P: 5)

Es así como socialmente los cuerpos, pasan a tomar lugar como una muestra de clase, y el simple hecho de caminar hace los cuerpos diferentes de los sectores populares con los de clase alta, según las posiciones que ocupa.

De esta manera es que “El cuerpo es real y sufre realmente de la violencia de la explotación en razón de la apropiación capitalista de las fuerzas corporales, y los efectos que dicha fuerza tiene en la constitución de un cuerpo socialmente determinado por las relaciones de clases y de género.” (Op. Cit, p:6) Es así como en la actualidad se pueden observar los modelos capitalistas de cuerpos correctos, a los que aspira una sociedad determinada, donde lo bello y lo feo, también emergen como concepciones estereotipadas y manejadas por este mismo sistema, haciendo el cuerpo de la mujer un bien de consumo para los hombres, sexualizando cada vez más el cuerpo femenino.

2.1.2 La mujer en la educación parvularia

Al referirnos a la mujer en la educación parvularia es necesario mencionar los imaginarios sociales que esta labor ha desencadenado a lo largo de los años. Para esto se entenderá como imaginario social a “(...) todo aquello de lo que se habla en la comunidad, en la medida y según el modo en que se habla de ello” (Gómez, 2001, p. 197, Citado por Martínez y Muños, 2015). Desde aquí se podrá comprender como la sociedad, asigna y estereotipa algunas concepciones sobre las cosas y en este caso, la educación parvularia.

La educación parvularia en el Chile de mediados del siglo XIX, nace bajo la idea de enviar a “Domingo Faustino Sarmiento en 1845” al extranjero a visitar Europa (Francia) y Estados Unidos, lugares donde ya se empezaba a impartir educación a la primera infancia. Sarmiento

realiza este viaje durante tres años, donde envía cartas, informes y libros con recomendaciones para implementar en el país.

Los mayores hallazgos desde los cuales se basó para enviar las ideas centrales a Chile para el funcionamiento de este nivel educativo, “fueron los “Asilos de Infancia” existentes en Francia, y el movimiento de los “Kindergartenes” en Estados Unidos” (Peralta, s.a, p: 5). Los primeros se inician como lugares asistencialistas para el cuidado básico de los niños y niñas hasta los 7 años y no menor a dos. (Sarmiento, citado por Peralta, s.a). En esta visita Sarmiento diseñó un libro específico, donde llevaba la cuenta de todas las actividades que se realizaban en este lugar, para delimitar la labor en Chile, a partir de estos se envía un proyecto de ley para implementar la educación de la primera infancia como algo necesario para el país, pero es rechazado, ya que en ese momento las prioridades en educación eran otras.

Luego de varios años en 1860 se promulgó la Ley Orgánica de Institución Primaria, pero no es sino hasta el año 1863 que se deja explícita la promulgación de la educación parvularia,

“Su reglamento, del 1ero de Diciembre de 1863, incluye en el Título VI un artículo que va a posibilitar finalmente la creación de la primera escuela de párvulos. Se señala: “Artículo 46. Además de las escuelas antedichas (primarias) se establecerán también escuelas de párvulos i adultos” (Ley Orgánica Institucional, 1863, Citado por Peralta, s.a).

Para dar cuenta de cómo la mujer se iniciaba en la labor de educar a los párvulos es necesario mencionar que la “Iglesia Católica no estaba separada del Estado e incluso el cargo de los Ministros del sector era de: Justicia, Culto e Instrucción Pública” (Peralta, s.a, p: 6). Es bajo este contexto que se propone a la mujer como “educadora”, desde las sugerencias realizadas por Sarmiento y el buen rol que las mujeres podían desempeñar en esta labor. Aunque el contexto de la mujer en Chile era diferente al de Francia y se cuestiona si la mujeres debe o no desempeñar esta función “(...) el ambiente social y político es en parte hostil para tal iniciativa y se discute si las mujeres pueden salir del hogar, estudiar y desempeñar tal función. Quizás por ello, se toma la iniciativa de instalar esta primera Escuela femenina con el aporte de religiosas (...)” de esta manera las religiosas podían seleccionar y guiar

desde la doctrina de la iglesia el comportamiento y rol que debían cumplir las mujeres en el desempeño de sus funciones.

Esta labor se la encargaron a las Hermanas del Sagrado Corazón de Jesús. Quienes dan inicio a la formación de la Escuela Normal femenina en el año 1854 bajo la siguiente modalidad.

“(…) se inició la Escuela Normal con 40 jóvenes de 12 a 14 años, cantidad que se elevó a 50 y 56 en los años siguientes. El sistema era de internado y se ofrecían becas a las candidatas, (…) El Plan de estudios abarcaba cuatro años e incluía disciplinas y contenidos escolares en los tres primeros años, a lo que se agregaba la pedagogía en el último” (Peralta, s.a, p: 8).

Años más tarde el supremo Gobierno interesado por el progreso y potenciación de la enseñanza, escogió a José Abelardo Núñez, quien se encargó de estudiar la organización de las escuelas y métodos de enseñanzas en E.E.U.U y en Europa. Es así como luego de investigar y realizar un segundo viaje trae a Chile las primeras educadoras alemanas. En el año 1885, la Escuela Normal de Maestras bajo el gobierno de Domingo Santa María, sufrió modificaciones en su organización y métodos de enseñanza, ya que en 1889 egresó el primer curso maestras jóvenes del país. Las profesoras alemanas contratadas, impartieron una educación basada una disciplina enfocada en el deber y las ciencias, con un alto espíritu patriótico y con una noble visión de su labor como maestras. Con la colaboración de las maestras alemanas no es extraño que luego se tradujera la obra de Federico Fröebel, “Educación del Hombre”, por José Abelardo Núñez en 1889, motivando la instalación de las primeras experiencias de Kindergartens entre los establecimiento particulares del país (Fleming, 2007, s.p).

A inicios del siglo XX, el Estado de Chile subvenciona algunos de estos centros educativos particulares, hasta que en 1906 el sector público se comprometió con la instalación del primer Kindergarten Fiscal. (Fleming, 2007, s.p). Se esta forma se logró extender la educación a todas las provincias de país. A mediados de este siglo la Universidad de Chile, impulsó la creación de su primera Escuela de Educadoras de Párvulo, en 1944. Bajo la inspiración de Matilde Huice y la Administración de Amanda Labarca. Esta iniciativa se levantó como un proyecto experimental, dependiente de la Rectoría.

“La propuesta académica estipulaba la formación de profesionales con bases filosóficas, psicológicas y pedagógicas para atender a los preescolares. En tanto, las prácticas profesionales de la carrera se ampliaron a poblaciones periféricas, industrias, hospitales y oficinas salitreras, cubriendo nuevas necesidades del país.” (Op Cit, s.p)

En los últimos 20 años, la educación parvularia se ha transformado de muchas formas. Se crearon las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, en el año 2001, las que proyectan aprendizajes, principios, y roles tanto de los párvulos como de las educadoras y sus equipos educativos, incentivando de esta manera a lograr un equilibrio entre los currículos que cada entidad educativa (JUNJI, INTEGRA, VTF, particulares) asignaba antes de la creación de este documento, donde las niñas y niños fueran las/os protagonistas de sus aprendizajes.

Desde el 2015 la Educación Parvularia asumió cambios estructurales desde el MINEDUC, hasta la actualización de las obligaciones para implementar un jardín infantil. Tal como se menciona a continuación “Se establece como requisito de funcionamiento que cuente con una autorización del Ministerio de Educación, innovación que se incorporó en 2015” (BCN, 2015, p:1). Antes de esta actualización la entidad encargada de validar el funcionamiento era JUNJI.

Otro de los avances en esta reforma es la Subsecretaría de Educación Parvularia, Institución que fue creada bajo este mismo periodo, es la Reforma de Educación propuesta en el año 2015, durante el gobierno de Michele Bachelet. La Sub Secretaría de Educación Parvularia que es el órgano de colaboración directa del Ministro de Educación en la promoción, desarrollo, organización general y coordinación de la educación parvularia de calidad para la formación integral de niños y niñas, desde su nacimiento hasta su ingreso a la educación básica (BCN, 2015, p: 3). Esta entidad colabora de manera directa con el MINEDUC, y se encarga de elaborar, coordinar, aplicar y evaluar las políticas y programas en materias destinadas al desarrollo y promoción de la Educación Parvularia. Asimismo, destaca la construcción de Jardines Infantiles y Salas cunas a lo largo de todo el país, para aumentar la cobertura en todo el territorio nacional. Este desarrollo creciente se ha llevado a cabo desde el 2015.

Una de las labores de la Sub Secretaria de Educación fue la actualización de las Bases Curriculares de la Educación Parvularia, las cuales fueron publicadas en Marzo del año 2018. En esta actualización, se enriquecen los fundamentos, principios y núcleos, con nuevas perspectivas acerca de la infancia, el aprendizaje, las orientaciones valóricas y la enseñanza. Enfatiza en la inclusión, la diversidad social, y en las actitudes ciudadanas que deben ser potenciadas desde la primera infancia., ejerciendo una propuesta de aspectos como “el enfoque de derechos, la incorporación del juego como eje fundamental para el aprendizaje, el protagonismo de los niños y las niñas en las experiencias de aprendizaje y el resguardo de la formación integral” (Subsecretaria de Educación Parvularia, 2018, p: 15). Respecto a temas relevantes como igualdad de género, o estereotipo de género el documento no presenta apreciaciones.

Las estadísticas evidencian que existe una brecha significativa entre hombres y mujeres que estudian la carrera de educación parvularia, alcanzando los índices más bajos de profesionalización por hombres entre las pedagogías. “En el contexto actual, el 73% de la dotación docente de nuestro sistema escolar son mujeres (171.650 personas) y 27% son hombres. Y en la educación parvularia, el porcentaje de mujeres llega a casi al 100%.” (CPIP, 2018). Sin duda estas cifras dan cuenta de cómo socialmente esta profesión se centra en estereotipos sociales y que aún esta segregada dentro de las pedagogías, con una gran variedad de imaginarios sociales referidos principalmente al ámbito de “genero”. Tal como lo señala Eligeeducar, “Esta forma de ver la educación genera (...) problemas: uno, es que se tiene una visión sexista de la carrera (...)” (2016, p: 1).

2.1.3 Elementos generales de la identidad docente

La identidad docente ha sido abordada en diversas investigaciones. Como señala Vaillant “pueden ser entendidas como un conjunto heterogéneo de representaciones profesionales, y como un modo de respuesta a la diferenciación o identificación con otros grupos profesionales” (2007, p: 3). Sin embargo, resulta evidente que se trata de algo mucho más complejo que la identificación o diferenciación con otros profesionales. Más bien tiene que ver con una identificación y autoconocimiento personal, el cual comienza a formarse en los inicios del estudio de pre grado en cualquier carrera docente y se va modificando de acuerdo a las experiencias que cada uno de los individuos viva.

“La identidad profesional no surge espontáneamente ni se obtiene de manera automática sino que se construye a través de un proceso complejo, dinámico y sostenido en el tiempo, que resulta de la generación de colectivos críticos que articulan, a partir de la reflexión conjunta, sistemas simbólicos, experiencias y representaciones subjetivas, en el contexto de la realidad construida en la escuela” (Citado por Santibáñez, 2012).

Esta aproximación a la definición del concepto es más certera, ya que se necesita de una reflexión crítica y transformadora constante, de autoconocimientos en cuanto al agrado y/o desagrado de conductas, situaciones, formas de aplicar metodologías y estrategias de evaluación, entre otras muchas labores docentes, que cada individuo debe identificar de manera personal.

Esta construcción personal de autoconocimiento por las áreas involucradas en la docencia, van acompañadas de un carácter academicista, que involucra espacios de pedagogía (metodologías, paradigmas, enfoques educativos, entre otros), de psicología, un ámbito social y de relaciones interpersonales, de lo emocional, y de muchas otras áreas que académicamente se abordan en la institucionalización de pre-grado en un docente.

Las relaciones interpersonales, pasan a formar un espacio de conocimiento fuera de las salas de clases, y a su vez la conformación de colectivos que aportan a una identidad docente con sesgos en cuanto a ideales y formas de pensar y vivir su carrera profesional.

2.2 Movimientos estudiantiles en Chile

Los movimientos estudiantiles, en los últimos años han sido tema en la mesas de todos los hogares del país, ya sea por tener hijos que asisten al sistema educativo o por lo mediáticamente televisado que son estos movimientos por los noticieros nacionales. Pero realmente ¿Qué son los movimientos estudiantiles?, ¿Cuáles son las demandas de estos? ¿Cuál es el problema de fondo que ellos ven en el sistema?

Los movimientos estudiantiles, se refieren al conjunto de manifestaciones de estudiantes, tanto secundarios como universitarios que busca respuestas y soluciones por parte de las autoridades a sus demandas y a los profundos problemas que la educación chilena tiene

(Banda, 2016, p: 1). En esta definición se puede apreciar que los movimientos estudiantiles son una organización (de estudiantes) que busca principalmente respuesta a sus demandas y soluciones a los problemas que ellos visualizan del sistema educativo.

El origen de estos movimientos estudiantiles en el país, se remonta a la región de Magallanes hace más o menos un siglo, cuando “se produjo una gran huelga y los estudiantes universitarios, a través de la Federación de Estudiantes de la Universidad de Chile (FECH), asumieron un rol activo, desde 1920” (Memoriachilena, 2018).

Luego, en la década de los 60 se produjo La Reforma Universitaria, que buscaba cambios para las universidades de la época. En efecto, se produjeron transformaciones sustanciales en el sistema universitario del país, aunque este proceso se vio interrumpido por el Golpe de Estado de 1973 y la posterior Dictadura Militar. Lo que trajo consigo la Contrarreforma, que como consecuencia fragmentó y privatizó el sistema universitario, dando lugar a un sistema regido por las leyes del mercado que hasta el día de hoy el quehacer de las casas de estudio hasta la actualidad (Banda, 2016).

Después de lo sucedido en dictadura los estudiantes comenzaron a organizarse con el fin de crear una Confederación de carácter nacional, y “así nacería la CONFECH (Confederación de Estudiantes de Chile) en el año 1984,”(Op. Cit.). “En Junio de 1999 se producen manifestaciones por la crisis que generó la falta de dinero en el sistema del fondo solidario de crédito universitario ante la creciente demanda de estudiantes.” (Op. Cit.). Siendo este uno de las manifestaciones estudiantiles recordadas en el historial del movimiento social.

A inicios de este siglo, la CONFECH logró consolidarse como organización nacional estudiantil, y en el año 2001 los estudiantes secundarios y universitarios de unen en el llamado “mochilazo” “donde consiguen mejoras en el pase escolar y la tarifa, además de que este fuera administrado por el Ministerio de Educación. Los estudiantes también logran frenar el proyecto que buscaba privatizar el Fondo Solidario.” (Op. Cit.). Este movimiento sin duda causó un gran revuelo no solamente en Santiago sino también en regiones donde los estudiantes apoyaron mayoritariamente las demandas que exigía la CONFECH.

Sin embargo, no es hasta el año 2006 cuando el movimiento estudiantil alcanzó un apoyo masivo por parte de los estudiantes de todo el país, (marcando un interés por la política en

los jóvenes chilenos), y al mismo tiempo una consolidación de sus demandas, las cuales se mostraron claras desde el inicio de la movilización entre estas se encontraban,

“La derogación de la LOCE (Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza) aprobada en dictadura que sostenía que el rol del estado en la educación corresponde solo al de un ente regulador y protector, delegando la responsabilidad de educar en corporaciones privadas, se buscaba también una reformulación de la Jornada Escolar Completa (JEC), gratuidad en el pase escolar y en la PSU.” (Op. Cit.).

Finalmente se logró modificar la LOCE por la LGE (Ley General de Educación) y PSU gratuita para el 80% de los estudiantes chilenos más vulnerables que salen de cuarto medio. (Banda, 2018).

Hace un par de años el movimiento estudiantil logró generar “la ley de Gratuidad para la Educación Superior, que si bien financiará la educación del 50% de los estudiantes más vulnerables, no deja de sorprender la improvisación con la que se hizo y se aprobó esta ley, (que) por lo demás no elimina de ninguna forma los verdaderos problemas en la educación chilena” (Banda, 2018, p: 1). El movimiento estudiantil organizado ha logrado modificar aspectos trascendentes del modelo impuesto por la dictadura para la educación.

2.3 Participación de mujeres en los movimientos sociales académicos

En esta materia podemos asegurar que las mujeres han estado inmersa y con una participación activa dentro de los movimientos sociales académicos tanto en la educación media como en la superior, asumiendo roles y funciones importantes de dirigencia de estos movimientos.

Para respaldar este apartado se utilizó la investigación realizada por Arielle Ticho, el año 2015, en el que indaga sobre el papel de las mujeres en los movimientos estudiantiles chilenos. Desde aquí “María José Ibáñez, cree que la participación dentro de la organización es muy “co-unida” donde hay tantas mujeres como hombres, si no tal vez incluso más mujeres, y que “nunca he visto segregación dentro de nosotros” (Ticho, 2015, p: 13). La opinión vertida por la secretaria de la FEMES (Federación Metropolitana Estudiantes

Secundarias), deja en evidencia que dese su mirada existe una unión y compañerismo entre los participantes hombres y mujeres dentro de la organización. A su vez,

“Javiera Delgadillo, propone que las personas en la FEMES que más trabajan de manera dura son las mujeres, no solamente como coincidencia, sino como muestra de “la capacidad propia que tenemos nosotras de organizar, de participar, de tomar decisiones cuando hay que tomarlas, de representar también y de compatibilizar un montón de tarea que tenemos que organizar, simple con el hecho de ser mujeres” (Op. Cit.).

Sin embargo, las dirigentes que lideraron en movimiento entre los años 2011 y 2014 opinan de manera distintas puesto que; “Irací Hassler, ex secretaria general de la FECh, mantiene que aunque hay bastante participación de los dos sexos, cada aumento más en responsabilidad significa una reducción más hacia los hombres. “Seguimos todavía con ‘primeras mujeres en’ y eso es como ya absurdo” (Ariche, 2015, p: 14). Desde esta perspectiva, se puede apreciar que las mujeres participes de estos movimientos se sentían aun como agentes anexas a la responsabilidad de las políticas, cuando menciona que aún se sigue viendo como “la primera mujer en”. La concepción inaugural de esta afirmación denota la visión patriarcal que existe de la mujer, como recién iniciándose en cosas de carácter social y político. A su vez es destacable que la mujer visualice que esta concepción está errada, lo que da pie a cambiar el paradigma machista sobre la mujer.

Una respuesta a esta contraposición de opiniones puede ser que “(...) para las mujeres secundarias, las mujeres trabajan de mano con los hombres, mientras las mujeres mayores ven que sólo su participación no resuelve los problemas de género y por eso sienten frustración hacia la idea de que participan muchas mujeres” (Op. Cit.).

Con estos relatos se puede apreciar que las mujeres están presentes en los movimientos sociales estudiantiles como también en la política nacional. Una representante que surgió de los movimientos estudiantiles y que hoy ocupa un lugar en el Congreso, es Camila Vallejos y otras jóvenes que han demostrado que las mujeres pueden ocupar las oportunidades para el ejercer el poder, cuando están las condiciones mínimas, que faciliten su participación. “A pesar del machismo que hay en la sociedad chilena, la existencia de mujeres dentro del

movimiento desafía la estructura machista tanto por su representación simbólica como por su habilidad de guiar la conversación política.” (Op. Cit.) Esto entrega información importante, desde la mirada que las mujeres tienen en cuanto a su participación, con la visión clara de que erradicar el machismo es una de las tareas que se tiene como sociedad.

La principal razón de que la mujer se vea involucrada en estas materias es la importancia de actuar en las políticas públicas desde su posición de género

“Hay muchos aspectos de la vida cotidiana que “obviamente tiene[n] más visibilidad si las dirigentes son mujeres,” por ejemplo los derechos sexuales, reproductivos y de identidad de género, por la representatividad de mujeres en “espacios de poder” (...)” (Op. Cit.).

Lo anterior, nos permite introducirnos en el tema que nos compete en esta memoria, puesto que durante los meses de abril y mayo del presente año, se han generado espacios de movilización feminista en universidades y establecimientos secundarios. Por primera vez la principal reivindicación incluye una perspectiva de género que busca terminar con los acosos, abusos y estereotipos machistas que día a día viven las estudiantes en estas casas de estudios. Este movimiento involucró a universidad de todo el país y no sólo a la Región Metropolitana; UCT, USACH, UFRO, ULA, U Austral, UV, UTFSM, UCSH, PUCV, UCEN, UFT, PUC, UPLA, UDP, UNAB, U ANTOFAGASTA, UDP, UV, UACH, UCSC, UdeC, Ex – Pedagógico (UMCE), UNAP, UNIVERSIDAD DE LA SERENA, UBB, UTA, U Antofagasta, entre otras, y también a algunos colegios secundarios que se unieron a este movimiento, como el Liceo 1 Javiera Carrera, Liceo Tajamar, Liceo Manuel de Salas, entre otros. En este proceso, cada establecimiento mantuvo petitorios internos, además de los comunes del movimiento feminista, entre los que se encuentran protocolos de seguridad ante acoso y abuso sexual, una educación no sexista, y en algunos caso la expulsión de los docentes que han realizado acosos a sus estudiantes.

2.3 Sexo y Sexualidad

El concepto de “sexo” se ha utilizado a través de la historia fundamentalmente con un solo fin, que ha sido el de diferenciar las características físicas y de reproducción de los hombre y mujeres. En esta línea se encuentra la definición utilizada por la OMS quienes han realizado estudios de capacitación y perfeccionamiento relacionados con la sexualidad humana, la primera de estas se realiza en 1974. De esta conferencia resulta un documento que ya es considerado histórico el cual sienta las bases para mejorar la capacitación de los profesionales de la salud y prepararlos para que ofrecer orientación, consejería y terapias sexuales.

A lo largo del tiempo, este documento ha sido editado con nuevos estudios e investigaciones, lo cual ha servido para el perfeccionamiento de las personas relacionadas con el ámbito de la salud sexual. En ellos “El término "sexo" se refiere al conjunto de características biológicas que definen al espectro de los seres humanos como hembras y machos.” (OMS, 2000, p: 7) desde aquí se puede evidenciar el significado base de este concepto, pues solo se realiza una distinción biológica para referirse a uno u otro individuo.

Guache (2015) también se refiere a esta terminología como la diferenciación biológica entre hombres y mujeres, pero aun así el concepto no está exento de matices, pues los sociólogos contemporáneos apuntan a que existen seis componentes principales que al conjugarse determinan la pertenencia a uno u otro sexo: “la composición cromosómica: los órganos reproductores; los genitales externos; los genitales internos; el componente hormonal; y las características sexuales secundarias.” (Guache, 2015, p: 43). Es decir cumpliendo con estos componentes se otorga la definición por uno u otro sexo. Esta definición de “sexo” dualista entregada por la OMS deja de lado a las personas que presentan diferencias hormonales antes del nacimiento y pueden contar con características hormonales pertenecientes a un sexo y genitales de otro, si, hablamos de las personas intersexuales.

Es así como a lo largo del tiempo esta expresión en conjunto con la de “género” se han visto envueltas en confusiones respecto a su significado, utilizándolas incluso como sinónimos. En la historia el término “género” ha sido modificado desde el feminismo y las diversas áreas de estudios, psicología, filosofía, antropología, sociología, otorgando los significados adecuados a cada uno de estos conceptos.

La sexualidad humana es un tema de larga data, ha sido estudiado a través de distintas etapas de la historia de la humanidad. Para efectos de esta memoria, no se abordara dicho concepto desde una perspectiva histórica, sino más bien desde el enfoque feminista, acerca de cómo las mujeres han vivido la sexualidad, sus privaciones, y la relación con el cuerpo.

Es por esto que se ha considerado primeramente una definición que se aproxima a lo integral del término sexualidad entregada por la Organización Mundial de la Salud

"la sexualidad es un aspecto central del ser humano, presente a lo largo de su vida. Abarca al sexo, las identidades y los papeles de género, el erotismo, el placer, la intimidad, la reproducción y la orientación sexual. Se vivencia y se expresa a través de pensamientos, fantasías, deseos, creencias, actitudes, valores, conductas, prácticas, papeles y relaciones interpersonales. La sexualidad puede incluir todas estas dimensiones, no obstante, no todas ellas se vivencian o se expresan siempre. La sexualidad está influida por la interacción de factores biológicos, psicológicos, sociales, económicos, políticos, culturales, éticos, legales, históricos, religiosos y espirituales" (OMS, 2006)

En esta amplia definición se puede apreciar, que la sexualidad es un tema complejo de estudiar, con una gran variedad de aristas que se entrelazan para su conformidad. Tiene aspectos personales, sociales y vivenciales de gran envergadura, influyendo en la manera de ser de las personas. Asimismo, debela ser una característica central del ser humano, pero como es sabido la mujer a lo largo de la historia ha estado condicionada a su sexualidad por el poder ejercido del sistema patriarcal y la religión.

Respecto a esta materia se encuentra lo mencionado por Hurtado “según la tradición judeo-cristiana, el papel de la mujer es doble, por un lado está la mujer que envolvió y engañó al hombre haciéndolo caer en la tentación de los placeres carnales, Eva, y por otro lado está el ideal de la mujer, la virgen, madre, recatada, abnegada, bondadosa, María.” (2015. P: 115). Desde esta perspectiva se puede observar cómo socialmente los imaginarios de las mujeres y su relación fantasiosa con María, la Virgen y con la prostituta, han estado contrapuestas en el imaginario de mujer. La primera es la que visualiza en spot publicitarios, o la que utiliza su cuerpo como herramienta de trabajo, mostrando sus atributos físicos y seducción como

publicidad. Mientras que la segunda se estereotipa como una buena mujer, correcta y “buena madre”. En esta materia se puede aludir a lo que menciona Amauchástegui (2001) citando a Aires, Bejin, Foucault y otros, que la religión ha sido una institución que controla la sexualidad a través del pecado y la culpa.” (Citado por Hurtado, 2015).

Estas imposiciones respecto a la sexualidad, quedaron en el imaginario colectivo y se perpetuo por décadas ciertos comportamientos sociales obteniendo como resultado que “la fortaleza, actividad, agresividad y rapidez pertenece a los hombres en contraposición con la debilidad, pasividad, lentitud y ternura, entre otros calificativos más, a las mujeres.” (Hurtado, 2015, p: 116). Siguiendo estas conductas esperadas para cumplir con las expectativas sociales por varias décadas.

A su vez “Socialmente el cuerpo femenino ha sido una construcción histórica que incluye una serie de creencias de inferioridad hacia la mujer” (López, citado por Huerta, 2015). A esto se atribuye los permisos sociales para vivir y disfrutar de sensaciones, y placeres que no son los mismos para hombres y mujeres, situación que marca la diferencia en cómo se vive y se manifiesta la sexualidad en las mujeres.

Las mujeres aprenden a expresar con su cuerpo el deseo y la seducción (Huerta, 2015), según Sanz “el cuerpo de la mujer sirve para mostrar el deseo como una forma de atraer y ser reconocida”. (1999, p: 43). Lo cual es evidente que se aprende de los medios de comunicación, de la sociedad, la cultura en determinado lugar, de los estereotipos, entre otros, los cuales dictan una manera de ser y comportarse.

Es necesario acabar con estos estereotipos, y patrones que se repiten por décadas en muchos lugares del mundo, para que esto ocurra hace falta “poder entender, vivir y gozar una sexualidad plena, es importante que las mujeres entiendan y asuman que el placer nadie lo otorga, el placer es personal y puede compartirse con quien ellas quieran. Para reconocer el placer requiere de un autoconocimiento, disponibilidad y autodeterminación.” (Huerta, 2015, p: 118). Claramente la autodeterminación a la que se refiere la autora tiene que ver con aprender a decir que “no” cuando no sienten deseo sexual y a decir que “sí” cuando lo tienen y quieran compartirlo.

En resumen la sexualidad es un autodescubrimiento y conocimiento personal, que se inicia desde la infancia con la identidad de género, donde el cuerpo, los genitales, las sensaciones, los sentidos, el placer y el erotismo se ven involucrados. Y a su vez la manera en que cada persona quiera vivirla y compartirla con otros seres humanos, con conocimiento y autodeterminación.

2.4 Género, identidad y estereotipo de género.

En cuanto a la expresión “género” se puede indicar que varios autores lo “definen” y nombran en diversos artículos y libros sin encontrar aún, una definición fija y estable para este. Ya que se trata de un concepto que se ha ido reelaborando a través del tiempo. Este concepto ha sido abordado por diversas corrientes teóricas, las que se han centrado en explicar el origen del género, como la corriente sociológica, el constructivismo social y la psicodinámica. Estas tres corrientes apuntan al origen del género desde perspectivas muy diferentes, pero concuerdan en que sus diferencias son estables en el tiempo, es decir siempre han existido a lo largo de este.

En cuanto a la primera corriente, plantea que el origen del género se establece en lo biológico y se centra además en el comportamiento que mantienen varones y mujeres, los cuales evolucionan con el pasar del tiempo. Además de establecer que de esta manera se garantiza el éxito reproductivo de la especie humana. Para la segunda corriente, el origen del género se fundamenta en las diferencias socio-culturales, donde se establece que género es una construcción del lenguaje, la historia y la cultura concreta (Hare-Mustin y Marecek, 1994) en un tiempo y lugar específico. Por ende pueden coexistir distintas construcciones de género.

En cuanto a la tercera corriente, propone que el origen del género reside en el proceso de identificación primaria de la persona. Pues mientras el niño tiene su objeto de deseo en la madre, se identifica con el padre, y la niña tiene su objeto de deseo en el padre y se identifica con la madre. “De las tres líneas teóricas las dos primeras son las que gozan de mejor salud en la actualidad. El constructivismo social es uno de los modelos más referenciados por los/as teóricos/as feministas, aunque la sociobiología resurge con fuerza en los últimos años.” (García, 2005)

Históricamente el término género se ha utilizado para referirse a temas que estaban relacionados con mujeres, niñas/os o asuntos de familia y “casi como forma de defensa a priori de una posible calificación de feministas para quien los tratará” (Gauché, 2015, p: 42). De esta manera se puede dar a conocer que el término género socialmente se ha utilizado con diferentes fines, alejándose muchas veces de lo que realmente significa esta expresión.

Ximena Gauche menciona que “La categoría “género” surge en la segunda mitad del siglo XX a partir de los estudios de las llamadas feministas, que transforman el término en una nueva categoría social.” (2015). Se puede apreciar que el concepto de género se comienza a utilizar entre las décadas de 1960 y 1970, relacionado con el movimiento feminista francés. Este término, nace en oposición a los determinismos biológicos que lleva consigo la idea de sexo. Es así como se llega a una definición de lo que significa la expresión “género” y la utilización que esta tiene en la sociedad:

“género es la construcción social fuertemente influida por la cultura, entendida en un amplio sentido, como comprensiva de las formas de vida de los integrantes de una sociedad... el género se refiere a los contenidos o aspectos sociales de lo que es (o se considera) masculino o femenino. Es decir se habla en lenguaje de masculinidad y feminidad.”(Gauche, 2005: p 38-39)

Por lo tanto, se podría señalar que el término género utilizado socialmente para referirse solamente a las mujeres está errado, ya que es la construcción social influida por la cultura de las diferentes formas de vida que llevan las personas en una sociedad. Estas formas de vida se concentran en lo que se considera masculino, femenino u otras formas de género como los transgénero y desde ahí nace lo que cada individuo representa para la sociedad.

Por otro lado, nos encontramos, con las apreciaciones expuestas por Aurelia Martín Cáceres, quien hace referencia a que el concepto de género surge desde la necesidad de “romper con el determinismo biológico implícito en el concepto sexo, que marcaba simbólicamente y efectivamente el destino de hombres y mujeres” (2008, p: 36). Asimismo, menciona que el término género universalmente se ha expuesto de manera binaria, lo cual conlleva a generar un pensamiento dualista (hombre/mujer, Femenino/masculino) que influye en la construcción de la teoría feminista. Desde esta mirada, se propone enfatizar más en las

características analíticas y abstractas del concepto género, para que de esta manera se termine con el pensamiento identitario dualista.

En cuanto a las raíces históricas de este concepto podrían encontrarse en la obra de Poulain de la Barre, un autor de 1673 quien publicó una obra bajo el título *De l'égalité des deux sexes* en la que señala que la desigualdad social entre hombres y mujeres no era natural, sino cultural. Durante el periodo de la ilustración se retomó esta idea y se luchó contra la creencia de inferioridad “natural” de las mujeres, ideas expuestas entre otros por Olympe de Gouges (en Martín, 2008). En este sentido, el siglo XIX estuvo marcado por varios cambios desde una mirada romántica con tintes misóginos, hasta la lucha por el movimiento sufragista por el voto de las mujeres. Si bien hombres y mujeres aportaron a una concepción de lo que es el género, durante el siglo XX nació una nueva mirada analítica. Simone de Beauvoir y Margaret Mead fueron personas claves para dar a este concepto la apreciación analítica que requería, debido a las investigadoras feministas de las tres últimas décadas (Gauche, 2005: p 40)

Las investigaciones realizadas en la década de los 80's se centraron en definir dicho concepto a través de la separación de las cualidades humanas biológicas (sexo) y las cualidades humanas sociales (género), es así como se dio a entender que género se refería a “una creación exclusivamente social: lo que las representaciones colectivas interpretaban como ser socialmente un hombre o una mujer, es decir el conjunto de atributos que se asociaron a cada categoría biológica en una determinada cultura.” (2005 p: 38)

Por otro lado Joan Scott (1986) intentó establecer las bases teóricas del concepto de género desde los sentidos que tenían en la década de los 80' utilizar este término. En primer lugar destaca que se utilizaba como:

“a) sinónimo de mujeres, b) para sugerir que la información sobre mujeres es necesariamente información sobre los hombres, c) para designar las relaciones sociales entre los sexos, d) en tanto que categoría social impuesta a un cuerpo sexuado y e) para designar la práctica sexual de los roles sociales asignados a hombres y mujeres” ([Scott 1986], Citado por Guache, 2005)

Esta utilización del término habla del confuso contexto social en el cual surge el uso de este.

En cuanto a las nociones de género, Scott las redefine uniéndolas en un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos, y en una forma de relaciones significantes de poder entre los sexos (Scott, 1986). Esta redefinición aportó en el significado y en la complejidad analítica que el término requiere para su comprensión y uso. De este modo, el concepto género presentó modificaciones a lo largo del tiempo. En el año 1987 Lourdes Benería definió el concepto de género cómo:

“el conjunto de creencias, rasgos personales, actitudes, sentimientos, valores, conductas y actividades que diferencian a hombres y mujeres a través de un proceso de construcción social que tienen varias características. En primer lugar, es un proceso histórico que se desarrolla a diferentes niveles tales como el Estado, el mercado de trabajo, las escuelas, los medios de comunicación, la ley, la familia, y a través de las relaciones interpersonales. En segundo lugar este proceso supone la jerarquización de estos rasgos y actividades, de tal modo que los que se definen como masculinos se les atribuye mayor valor ([1987: 46], Martín, 2008).

Desde otra mirada, Dolors Comas entrega una definición que apunta a la ruptura de la concepción binaria del género, aunque mantiene el dualismo sexual entendido universalmente, propone que:

“la noción de género se refiere al conjunto de contenidos, o significados, que cada sociedad atribuye a las diferencias sexuales. Se trata, por tanto de una construcción social que expresa la conceptualización que hace cada sociedad de lo masculino y de lo femenino (o de otros posibles) en relación a las categorías hombre y mujer como seres sexuados y por tanto biológicamente diferenciados” (Comas, 1995: 39)

Gracias a esta definición, nacen nuevas percepciones analíticas útiles para la transformación de comportamientos sociales, para comprender los propios estereotipos y actitudes respecto a las categorías biológicas definidas en cada sociedad en relación al hecho de ser hombre o mujer.

En cuanto a la utilidad político-social Cándida Martínez, propone una proyección de esta nueva perspectiva de análisis de esta categoría “la introducción y aceptación del género como categoría analítica y política fundamental supone la apertura de un nuevo camino de enormes

consecuencias en los comportamientos sociales y políticos” ([Martínez, 1995: 9] Martín 2008: 42). Desde esta perspectiva el análisis comienza a tomar más fuerza y una de las primeras conclusiones es que se visibiliza la desigualdad entre hombres y mujeres y que esta no es un hecho inmutable, de orden natural, sino que surge de una relación social e históricamente construida.” (Martín 2008: 42). En cuanto al surgimiento de estos análisis es necesario plantearse o replantearse cómo lo patrilineal surge en la sociedad, desde el apellido paterno que se traspa y la sucesión de las monarquías en cuanto al poder, pues lo masculino ha predominado por décadas. En resumen este concepto mantiene una variada gama de significados que cambian con el pasar de las investigaciones sociales realizadas, desde la perspectiva de esta investigación el concepto de género se entenderá como no dualista, abriendo la posibilidad social de pertenecer a uno como a otro, sin la necesidad de ser excluyentes.

En canto a la identidad de género, este concepto ha sido estudiado por diversas corrientes. Dentro de estas destacan la sociológica, psicológica y biológica, que propician una discusión sobre la construcción de la identidad de género, al relacionar el término con el contacto social y los estereotipos de género, pero una de las características más importantes se encuentra la autocategorización por uno de los *self* de género. (García, 2005)

En términos concretos sobre el concepto de identidad de género se puede entender que “(...) es la autoclasificación como hombre o mujer sobre la base de lo que culturalmente se entiende por hombre o mujer” (López, 1988. Citado por García, 2005). Desde esta perspectiva, lo social y cultural se autoclasifica como uno o lo otro. A su vez se entiende como “el conjunto de sentimientos y pensamientos que tiene una persona en cuanto miembro de una categoría de género” (Carver, Yunger y Perry, 2003, Citado por García 2005). Esta visión un poco más psicológica del asunto, hace ver cómo el sentir de una determinada categoría de género, influyen en la decisión de ser uno o lo otro (en esta dualidad que se ha mencionado hombre-mujer). Esto nos explica que “La división biológica que traemos conlleva diferencias reproductivas pero no diferencias actitudinales, normativas, conductuales o de roles. Todo ello es producto de la asignación social.” (García, 2005, p: 73).

Para esta memoria la identidad de género se va a entender como la autocategorización hacia uno u otro *self*, incluyendo además a quienes se autoclasifican como andróginas. Ya que

“Desde el momento en que la persona se autoclasifica como miembro de un grupo su interpretación del mundo y de sí mismo va a seguir las directrices del mismo.” (García, 2005, p: 73) Desde esta perspectiva, se comparte lo mencionado por Bem autora que asigna un nuevo concepto a la identidad de género, como es “el ser esquemático”, y “discrimina entre personas esquemáticas o no esquemáticas. De acuerdo con esta autora la persona esquematiza interpreta la realidad siguiendo fielmente los constructos de masculinidad y feminidad. (...) la no esquemática o andrógina, aunque conoce los roles y estereotipos dominantes, actúa e interpreta su entorno con independencia de ellos.” (1981, Citado por García, 2005). De esta forma se observa que la identidad de género es la autocategorización entre los *self* de género existentes en una sociedad, y época determinados. A su vez las personas pueden conocer o no “lo asignado” para ambos *self* y no sentirse identificado con ninguno, denotando un comportamiento sin estereotipos o independiente de los estereotipos como ya se mencionó.

En cuanto al término “estereotipo de género” como mencionan J. Cook & Cusack (2009), se entiende que estereotipo es una imagen generalizada o una preconcepción respecto de características y roles que se le atribuyen a los miembros de un grupo en particular de personas. El concepto originalmente lo acuñó Fermin Didot en 1798 (citado por J. Cook & Cusack, 2009, p.11) para definir el proceso de las maquinarias de imprenta donde una plancha metálica era utilizada como molde para duplicar un material determinado; es recién en 1922, como menciona Lippmann Walter (1942) que el concepto se comienza a relacionar en las Ciencias Sociales con el comportamiento humano y la forma en que las personas atribuyen características o poseen preconcepciones respecto a otras.

Asimismo, Walter (1949) menciona que los estereotipos nos permiten comprender o percibir el mundo antes de que lo miremos. Es decir, que la mayoría de las cosas existentes las imaginamos previamente a experimentarlas, estas concepciones que nos vamos conformando con anterioridad gobiernan la forma en la que percibimos lo que nos rodea. A través de los estereotipos los seres humanos conciben el mundo, de tal forma que sea más fácil para su comprensión y desarrollo social, ya que como González (1999) menciona: “Los estereotipos tienen una función muy importante para la socialización del individuo, facilitan la identidad social, la conciencia de pertenecer a un grupo social, ya que al aceptar e identificarse con estereotipos dominantes en dicho grupo es una manera de permanecer integrado a él” (p: 80).

Entonces, los estereotipos serían formas que las personas tenemos para comprender el mundo y sentirnos parte de él, principalmente, porque buscamos agrupar la cantidad de información que recibimos de nuestro entorno de tal manera que su asimilación sea menos compleja, es decir lo que vamos conociendo lo relacionamos a una categoría elaborada previamente respecto a nuestras concepciones y experiencias previas. Pero si es así ¿En qué momento un estereotipo puede atribuirse a algo negativo?, como González (1999) menciona:

“[...] también funcionamos de la misma manera con las personas y los grupos: les etiquetamos, les agrupamos en tipos, les asignamos características uniformes y acabamos aceptando, y creyendo, que cada uno de los individuos ha de entrar en alguna de las categorías sociales o grupos en los que reconocemos, de manera compartida por un gran número de personas, que poseen un conjunto de atributos que le convienen a ese individuo. Así, aunque no sepamos nada de un individuo si lo reconocemos como integrante de un grupo, le aplicamos entonces el conocimiento previo del que disponemos sobre dicho grupo” (p: 81.)

De esta forma se entiende que los estereotipos son utilizados no tan solo para comprender el mundo, sino también para encasillar a las personas en grupos o categorías dependiendo de sus características o cualidades, identificando a los individuos todos por igual. A partir de esto se puede generar un problema, ya que se acepta el estereotipo como una realidad que encasilla a las personas, independiente de las particularidades de cada uno. J. Cook & Cusack (2009) se refieren a ello como estereotipo descriptivo o estadísticos, mencionando: “[...] pueden ser problemáticos cuando se recae en ellos para imponer una carga o negar un beneficio para un individuo que es atípico respecto del grupo social al que se le está aplicando la generalización en cuestión.”

Es así como la utilización de los estereotipos, pueden ser negativos y perjudicar a las personas, ya que a través de estos se construyen creencias generales respecto de un determinado grupo. Esto provoca diferenciaciones entre individuos acorde a percepciones generales y no particulares, lo que puede producir desigualdad en diversos aspectos sociales. También J. Cook & Cusack (2009) hablan de que en la medida en que los estereotipos ignoran las necesidades, habilidades, circunstancias y los deseos individuales, estos generan

un impacto significativo en la capacidad que tienen las personas para crear o formar sus propias identidades de acuerdo con sus valores y deseos. De la misma manera, limitan el rango y diversidad de las expresiones del carácter humano. Así también resulta difícil cambiar o transformar las maneras de ser para una persona que está encasillada en determinado estereotipo.

Un ejemplo de ello es la creencia de que “la maternidad es el rol y destino natural de la mujer”, identificando una generalización que produce una homogeneización respecto de las opciones o las capacidades reproductivas específicas, circunstancias emocionales o prioridades personales. Estas creencias estereotipadas se presentan en distintos aspectos sociales, siendo las más comunes, las que se vinculan directamente con el género.

Cuando se habla de estas preconcepciones respecto al hombre y la mujer dentro de una sociedad, nos adentramos a lo que se denomina “estereotipo de género”. González (1999) menciona que estos son un subtipo de los estereotipos sociales generales que define como: “creencias consensuadas sobre las diferentes características de los hombres y mujeres en nuestra sociedad” (p.84). Estas creencias, como el mismo autor menciona, tienen gran influencia en las personas en relación a cómo perciben el mundo, a sí mismos y en su forma de comportarse. A su vez J. Cook & Cusack (2009) señalan que los estereotipos de género son una construcción social y cultural referentes a los hombres y mujeres, que surgen a partir de una diferenciación respecto funciones físicas, biológicas, sexuales y sociales. Por lo que se entienden como creencias referidas al género, que se vinculan directamente con lo que significa ser hombre o ser mujer, otorgando características para cada categoría que surgen a partir de las diferencias existentes, influyendo directamente en la percepción social de cada individuo.

Estas creencias construidas respecto a los hombres y mujeres pueden implicar una variedad de componentes que Biernat, M. y Kobrynowicz, D. (citado por...) mencionan, tales como: “[...] características de la personalidad, comportamientos y roles, características físicas y apariencia u ocupaciones y presunciones sobre la orientación sexual.”. Por otro lado González (1999), a diferencia de los otros autores, nos presenta una separación entre los conceptos sexo y género, comprendiendo que el término sexo se relaciona directamente con las características biológicas asociadas a cada clase sexual, y que género involucra a las

características psicosociales (rasgos, roles, motivaciones y conducta) que se asignan a los hombres y mujeres, por ello el mismo autor define que los estereotipos de género son “[...] características psicosociales que se consideran prototípicas de las dos categorías”.

Las creencias o características que se atribuyen a los hombres y mujeres se relacionan con una estructura social, como se menciona en un inicio. Los estereotipos nos permiten comprender el mundo y a su vez organizarlo dentro de ciertas categorías, de tal forma que es menos compleja la asimilación de información que recibimos del mundo en relación a lo que no conocemos. Los estereotipos surgen de lo que denominamos rol o papel, refiriéndose a un determinado personaje o representación de personaje. Este término se utiliza desde las Ciencias Sociales como González (1999) menciona: “[...] para referirse a la posición que un individuo ocupa en una estructura social organizada, a las responsabilidades y privilegios asociados a esa posición y a las reglas de conducta que gobiernan las interacciones entre individuos.” (p.84).

Asimismo, se entiende que los estereotipos de género no son inmutables, ya que estos dependen directamente de la estructura social. Como mencionan J. Cook & Cusack (2009) acata lo que cada sociedad y cultura define como “género”. Por lo mismo estas creencias o componentes varían de acuerdo a cada contexto, ya que el significado de género cambia con el tiempo, según países y cultura. Por esto se comprende que los estereotipos de género se construyen y dependen directamente de qué se entiende por “género”, desde aquí surgen las creencias que atribuyen características generales a los hombres y mujeres, las cuales se vinculan directamente con componentes psicosociales, como son la forma de comportarse, aspiraciones, rasgos y roles. Es así como se puede concluir que a través de estos se generan pre-concepciones o definiciones respecto a lo que son los hombre y las mujeres, identificando diferencias y cualidades que determinan la posición dentro de una estructura social, teniendo en cuenta que estos son mutables y que dependen directamente de la cultura y sociedad.

2.5 Feminismo y Patriarcado

A lo largo de la historia, el concepto de patriarcado ha sido estudiado, principalmente desde el feminismo, explicando que este ha sido una de las principales razones de la opresión y dominación hacia las mujeres. Desde un punto de vista literal este concepto significa “gobierno de padres” (Fontenla, 2008, p: 2), pero con el pasar del tiempo, las investigaciones y debates sobre el concepto y la sociedad, han propuesto diversos significados. Al comienzo se utiliza para designar un tipo de organización social, donde el varón de la familia ejerce la autoridad. Este es dueño del patrimonio, el cual estaba conformado por los hijos, la esposa, los esclavos y los bienes materiales. (Fontenla, 2008). En el siglo XX el debate sobre este concepto se retoma por las feministas de los años sesenta, quienes buscaban una respuesta y explicación a la opresión y dominación de las mujeres en ese entonces, y de esta manera posibilitar su liberación. Con este propósito, el término “patriarcado” les sirve para explicar en gran medida, una forma de vivir socialmente de hombres y mujeres.

De esta manera, si inicia una estructuración en instituciones públicas y privadas, donde se definen además los contenidos ideológicos, económicos y políticos del concepto. En esta materia Carol Pateman (1988) es la única que se refiere específicamente “a la sujeción de las mujeres y singulariza la forma de derecho políticos que los varones ejercen en virtud de ser varones” (citado por Fontanella, 2008, p: 2), lo que para la época fue un gran avance por el contenido que estaba inmerso en esta frase. Pues tiene aspectos políticos, sociales y culturales propios de la sociedad de los años ochenta.

En los registros de los orígenes de los sistemas de organización social y política se hallan historias donde se conjeturas donde se considera que la sociedad emerge de la familia patriarcal, lo cual tiene una estrecha relación con el poder, que se puede encontrar como se aprecia a continuación “puede tener origen divino, familiar o fundarse en el acuerdo de voluntades, pero en todos estos modelos, el dominio de los varones sobre las mujeres se mantiene” (Fontenla, 2008, p: 2). lo cual expresa el carácter de la sociedad machista, pues los varones siempre fueron los que ejercieron poder sobre las mujeres y la sociedad y desde ahí se da forma a las organizaciones sociales donde predomina el actuar masculino. Por su parte, Gerda Lerner (1986) lo ha definido como "la manifestación e institucionalización del dominio masculino sobre las mujeres y niños/as de la familia y la ampliación de ese dominio

sobre las mujeres en la sociedad en general" (Citado por Fontenla, 2008). Esta definición se basa desde las investigaciones realizadas por la autora a lo largo de la historia de las civilizaciones y el carácter machista que estas tienen, pues presta atención a cómo la historia ha sido contada desde la dominación del patriarcado. Lerner también menciona que los investigadores tradicionalistas tanto religiosos y científicos consideran la subordinación de las mujeres como un "hecho universal, de origen divino o natural y por tanto inmutable" (1990, s/p) por lo que no hay que cuestionarlo. Por otro lado los/las que critican las asunciones androcéntricas y las que reconocen la necesidad de un cambio social cuestionan el concepto de universalidad de la subordinación femenina. Se estima que si el origen patriarcal de dominación tuvo un origen en la historia, este podría abolirse si se llegan a alterar las condiciones históricas. Pues ambas posturas han debatido esto por más de 150 años, entre tradicionalistas y pensadoras feministas (Lerner, 1990).

Por otro lado, María Milagros Rivera, señala como estructuras fundamentales del patriarcado las relaciones sociales de parentesco y dos instituciones importantes para las mujeres la heterosexualidad obligatoria y el contrato sexual. Por una parte la heterosexualidad hace referencia a la expresa obligatoriedad de la convivencia entre varones y mujeres. Además de estas dos categorías se suma la política sexual o relaciones de poder que se han establecido entre hombres y mujeres, sin otra razón que el sexo y que regulan todas las relaciones. (Rivera, 1993)

En la modernidad el ascenso de una nueva clase, la burguesía, necesita dar otro fundamento al ejercicio del poder, para adoptar los cambios que se han producido por la época. Este nuevo fundamento es el pacto o acuerdo social mediante el cual se organiza el patriarcado moderno, pactan su poder como hermanos resguardando la igualdad, libertad y fraternidad, entre los nuevos fraters.

En cuanto a la formación de los estados moderno, el poder de vida y muerte sobre los demás miembros de la familia pasa de manos del "pater familias" al estado. Organización que garantiza a través de la ley y de la economía, la sujeción de las mujeres al padre, al marido o a los varones en general impidiendo su construcción como sujetos políticos. (Fontenla, 2008). La teorización del patriarcado se inicia de esta forma con la teorización del término

patriarcado. Una de las perspectivas más destacadas en el presente siglo ha sido la versión radical, marxista y materialista.

Una de las exponentes radicales Kate Millett (1969) quien profundiza en el ámbito sexual de las mujeres y como este se considera prioritario en la construcción del patriarcado. Para ser más específica “se refiere a las relaciones sexuales como relaciones políticas, a través de las cuales los varones dominan a las mujeres” (Millett, 1969 Citado por Fontenla, 2008, p: 3). En Política sexual, escrito por Millett se manifiesta a través de ejemplos de narración sexual, el poder que se encuentra implícito en las relaciones sexuales ejercidos por el varón y el papel ascendiente que la mujer asume en dichas narraciones.(Millett, 1969). Estos ejemplos se utilizan para dar cuenta de las relaciones políticas sexuales que están presentes en aquella época, avaladas como conductas sociales. En este aspecto señala como política al “conjunto de relaciones y compromisos estructurados de acuerdo con el poder, en virtud de los cuales un grupo de personas queda bajo el control de otro grupo.” (Millett, 1969, p: 68) Y como fundamento para dar a conocer que las relaciones sexuales como las políticas han estado contadas a través de la historia, desde una sola perspectiva patriarcal, la cual debería ser considerada para un cambio social y político sobre las relaciones entre hombre y mujeres.

También en la línea del feminismo radical se encuentra Anna Jónasdóttir (1993) quien plantea que el problema básico del sistema patriarcal es "una cuestión de lucha de poder socio-sexual específico, una lucha sobre las condiciones políticas del amor sexual". Sigue a Millet y a Firestone al centrarse en la sexualidad y el amor al "cuestionar la forma presente de heterosexualidad dominada por el hombre y las articulaciones del poder sexista en la sociedad moderna en general" (Jónasdóttir 1993, Citado por Fontenla, 2008, p: 3). Otras corrientes han considerado que la reproducción genera un sistema de clase sexual, el cual se basa principalmente en la apropiación y control de la reproducción de las mujeres. Y existe paralelamente al sistema de clase económico basado en las relaciones de producción. (Fontenla, 2008)

En cuanto a la línea del feminismo materialista se encuentra Lidia Falcón quien es una de las exponentes más reconocidas en esta línea, española de gran categoría, creadora del colectivo feminista en Barcelona. Quien considera a la mujer como clase social y económica, siendo los hombres y maridos quienes controlan el cuerpo, el trabajo productivo y el reproductivo

de aquellas. (Fontenla, 2008). A su vez Christine Delphy, Socióloga Francesa, co-fundadora del movimiento de liberación de las mujeres en 1970, afirma la existencia de una “relación de producción entre marido y mujer en la familia nuclear moderna, consistente en la relación de una persona o jefe, cuya producción se integra al circuito mercantil, con otra que le está subordinada, porque su producción, que no se integra a ese circuito, es convertida en algo invisible” (Citado por Fontenla, 2008). Esta visión de patriarcado permite hacer el análisis de cómo las tareas domésticas realizadas por mujeres no han sido consideradas como un trabajo, que además de ser desvalorizado no recibe gratificación salarial, siendo considerado como una de las “tareas” que debe realizar la mujer. En virtud del trabajo doméstico gratuito las mujeres comparten una posición común de clase social de género.

Por otra parte, en la línea marxista del feminismo se encuentra Heidi Hartmann (1981), quien establece su mirada del concepto de patriarcado definiéndolo “como un conjunto de relaciones sociales entre los hombres que tienen una base material, y aun cuando son jerárquicas, crean o establecen interdependencia y solidaridad entre los hombres y los capacitan para dominar a las mujeres”. (Hartmann, 1983, p: 8) Con esta referencia se puede inferir que no es solo la sociedad, sino que los varones como tal quienes oprimen a las mujeres. Existiendo una restricción de la sexualidad, con el matrimonio heterosexual, permite al hombre controlar ambos campos, haciéndolos parte fundamental control ejercido por el patriarcado.

Otro aspecto que la autora subraya, es que en la antigüedad las sociedades crearon el control familiar de los varones, a los cuales se les reforzaba a ejercer control sobre sus familias y esposas, a cambio de ceder recursos tribales a nuevos mandatarios. Aspecto que se implantó en la mentalidad de las sociedades con el pasar del tiempo, donde el varón podía tener el control de los aspectos referidos a la sexualidad de sus esposas y ser la cabeza de la familia. “Hay alguna evidencia que sugiere que cuando el patriarcado fue primero institucionalizado en las sociedades de estado, los gobernantes en ascenso hicieron de los hombres literalmente cabezas de sus familias (reforzando su control sobre sus esposas e hijos), y, a cambio de ello, los hombres cedían algunos de sus recursos tribales a los nuevos mandatarios”(Hartmann, 1993, p: 8).

Para Audre Lorde (2003) las mujeres están expuestas a distintos grados y tipos de opresión patriarcal, algunas en la América conquistada por los españoles, la subordinación de las mujeres se consolidó a través de las Leyes de Partidas, la familia patriarcal y la influencia y poder de la Iglesia católica, continuando en las leyes de los Estados-Nación que se van construyéndose a lo largo del siglo XIX. (Citado por Fontenla, 2008, p: 4)

Se puede definir el patriarcado como un sistema de relaciones sociales sexo-políticas, las cuales se basan en diferentes instituciones públicas y privadas, y en los acuerdos intrínsecos de interclase e intragénero promovido por los varones, quienes como grupo social, individual y colectivamente oprimen a las mujeres, se apropian de su fuerza productiva, reproductiva, y de sus cuerpos, ya sea con medios pacíficos o mediante el uso de violencia.

En cuanto al término “feminismo, la RAE propone como significado; “Principio de igualdad de derechos de la mujer y el hombre” (RAE web, 2018). En esta definición se puede observar que el término se refiere a un principio característico de igualdad de derechos entre mujeres y hombres, entregando una visión patriarcal donde la mujer pretende alcanzar los derechos que tiene el hombre como ser superior a ellas. Dejando de lado la gran cantidad de explicaciones que dan cuenta de la subordinación de las mujeres y el impacto político, social, económico que esta segregación genera en todas las estructuras sociales de una comunidad. Es necesario mencionar que el feminismo es algo mucho más complejo que una lucha por igualdad de derechos, pues existen varias corrientes feministas que apuntan hacia distintas luchas, con lo cual cambian el significado de este término.

En una aproximación a la definición holística de feminismo podemos situarnos en lo que menciona Varela en el siguiente apartado:

“El feminismo es un discurso político que se basa en la justicia. El feminismo es una teoría y práctica política articulada por mujeres que tras analizar la realidad en la que viven toman conciencia de las discriminaciones que sufren por la única razón de ser mujeres y deciden organizarse para acabar con ellas, para cambiar la sociedad.” (Varela, 2008, p: 10).

Tal como se menciona y en acuerdo con ello, el feminismo no abarca solo un área, sino que se basa en fundamentos teóricos, prácticos, políticos y económicos para acabar con la

segregación de derechos patriarcales a los cuales han estado expuestas durante décadas. Se desarrolla por un grupo de mujeres que analizan una realidad, en una época y tiempo determinado, (en la cual se encuentran) y desde ahí surge la necesidad de hacer cambios sociales, para terminar con la discriminación que viven por el hecho de ser mujeres.

Desde esta mirada el feminismo ha vivido a lo largo de la historia varias transformaciones o épocas, donde ha sido parte de una construcción filosófica política y en otro momento un movimiento social como tal, puesto que han trascurrido más de tres siglos, en que el feminismo se ha desenvuelto a lo largo de la historia, por lo cual ha tenido tiempo en que la teorización política ha sido muy fuerte y otros en que el eje de su quehacer ha sido la acción política. Uno de los hechos más importante para la llamada historia de las mujeres o de los movimientos feministas en el mundo, fue cuando la mujer logró sufragar por primera vez en el siglo pasado. Como se ha señalado con anterioridad, este hecho marca un antes y un después en la historia de la participación política de las mujeres, pero al poco andar se revela la poca distancia que existe entre los hombres y las mujeres en esta instancia. Desde una historia más tradicional, este hecho es el más relevante, sin embargo ha existido un largo proceso en el que la teoría feminista ha avanzado hacia el análisis de distintas materias que han transformado la visión de las mujeres en el trayecto de la historia. Como menciona Valcárcel “El trabajo feminista de los últimos años ha proporcionado material suficiente como para rastrear la historia escondida y silenciada y recuperar los textos y las aportaciones del feminismo durante todo este tiempo.” (Citado por Varela, 2008).

Otra característica importante de este movimiento es que quienes lo viven como un estilo de vida, y lo practican a diario, manifiestan una ética y una forma de estar en el mundo diferente a quienes no lo hacen. Esto se debe a que al hacerse parte de una conciencia de las experiencias vitales desde una mirada feminista, lo que cambia inevitablemente es la manera de vivir de cada una de estas mujeres. (Varela, 2008)

Como menciona Erazo, “Para millones de mujeres [el feminismo] ha sido una conmoción intransferible desde la propia biografía y circunstancias, y para la humanidad, la más grande contribución colectiva de las mujeres. Removió conciencias, replanteó individualidades y revolucionó, sobre todo en ellas, una manera de estar en el mundo.” (Citado por Varela, 2008). Lo anterior es una de las características que subyace al feminismo o cómo las mujeres

que lo vivencian experimentan cambios de pensamiento, de conductas y de formas de vida primeramente consigo mismas, con su cuerpo, sus palabras, sus sexualidad, y luego en la relación con los otros/as, son aspectos evidentes en ellas. Siguiendo a Victoria Sau, “el feminismo es un movimiento social y político (...) que supone la toma de conciencia de las mujeres como grupo o colectivo humano, de la opresión, dominación y explotación de que han sido y son objeto por parte del colectivo de varones en el seno del patriarcado bajo sus distintas fases históricas de modelo de producción, lo cual las mueve a la acción para la liberación de su sexo con todas las transformaciones de la sociedad que aquélla requiera” (Sau, 2000, p: 121-122). En efecto, la toma de conciencia marca un antes y un después en aquellas mujeres que se aproximan al feminismo. Significa ver el mundo desde otro punto de vista, observando la opresión, dominación, y explotación en la que se vive en una sociedad patriarcal. Y desde esta mirada se da el verdadero cambio personal.

En la misma línea, se aproxima a una definición Castells quien menciona los aspectos a los cuales se dirige el feminismo.

“Entenderemos por feminismo lo relativo a todas aquellas personas y grupos, reflexiones y actuaciones orientadas a acabar con la subordinación, desigualdad, y opresión de las mujeres y lograr, por tanto, su emancipación y la construcción de una sociedad en que ya no tengan cabida las discriminaciones por razón de sexo y género.” (1996, pág. 10.)

Entonces se puede observar que son variadas las autoras que concuerdan en tres características propias del feminismo que es la lucha contra la subordinación, la desigualdad y la opresión de las mujeres, sobre lo cual está construido un proyecto social de transformación que resulta urgente. Sin embargo, el feminismo ha estado marcado por variadas corrientes, que se enfocan en una cuestión común y que es a oposición al patriarcado. Lo que es crucial para cada una de estas corrientes, es el origen y desarrollo de este en conjunto con una sociedad capitalista. Estas corrientes feministas se desarrollan en países del primer mundo y en tiempos históricos que coinciden con cambios culturales importantes.

En cuanto al trayecto que ha tenido el feminismo, algunas autoras atribuyen su inicio con la época de la ilustración en el siglo XVIII, en el contexto de las luchas sociales en Francia por la igualdad, libertad y fraternidad. Sin embargo, las mujeres quedaron fuera del relato de los

hechos, así como de la posibilidad de ejercer estos derechos en igualdad de condiciones que los hombres. Desde ese momento las mujeres comenzaron a plantearse interrogantes sobre la exclusión de que fueron objeto. Es así como el 4 de julio de 1776 Tomas Jefferson, proclama la declaración de la independencia de Estados Unidos. Llevando a cabo la primera formulación de los “Derechos Del Hombre”, los que principalmente aspiraban a la vida, libertad y búsqueda de la felicidad. Luego el 28 de Agosto de 1789 en Francia también se lleva a cabo la “Declaración de los Derechos del Hombre”. En ambas declaraciones no hay un uso sexista del lenguaje utilizado, ya que se excluía arbitrariamente a la mujer de cada uno de dichos derechos. (Varela, 2008).

Algunos acontecimientos feministas que merecen ser mencionados son precisamente cuando en 1791, la escritora francesa, Olimpia de Gouges, se refiere justamente a este punto cuando señala: “Declaración de los derechos de la mujer y de la ciudadana”, con resultados poco esperables, “(...) declaraba: «La mujer tiene el derecho a ser llevada al cadalso y, del mismo modo, el derecho a subir a la tribuna...» Y eso fue exactamente lo que le pasó. Olimpia fue guillotizada en 1793, aunque nunca subió a ninguna tribuna y no porque no lo hubiera intentado” (Varela, 2008, p: 17). Asimismo, en 1792 Mary Wollstonecraft, de nacionalidad Inglesa, escribe la obra fundacional del feminismo “Vindicación de los Derechos de la Mujer”. Lamentablemente esta escritora fallece pronto luego de complicaciones en el parto de una hija. En cuanto la movimiento;

“No será sino hasta mediados del siglo xx cuando éstas se incorporen, al menos formalmente, a su condición de ciudadanas de pleno derecho, esto es, con derecho al voto”. (Op. Cit. p: 29)

En Estados Unidos “En 1920, la enmienda 19 de la Constitución reconoció el derecho al voto sin discriminación de sexo.” (Gamba, 2008, p: 1). Esta época se caracterizó por ser la primera ola feminista, aunque algunas estudiosas reconocen al menos tres asociados a hechos históricos significativos tanto para el feminismo como para la construcción social en general. Esto llevó a las mujeres a organizarse, pero no es hasta mediados del siglo XIX cuando se definen a sí mismas como feministas, y es donde el movimiento se instruye tomando fuerza, ideologías y teorización para lograr cambios sociales y culturales a través del logro de derechos.

A través de esta construcción se establecen las corrientes feministas, cada una con su ideología teórica, política y práctica de cómo vivir el feminismo. A continuación se mencionaran las corrientes radicales, socialista, marxistas y liberales. Para las corrientes radicales y socialistas, el patriarcado precede al capitalismo según lo mencionado por Eisenstein “Tanto las feministas radicales como las feministas socialistas están de acuerdo en que el patriarcado precede al capitalismo” (Citado por D’Arti, 2014). En cambio para las feministas Marxistas, el patriarcado nace con el capitalismo (Eisenstein, 1984), desde esta mirada las feministas de esta corriente vinculan al patriarcado con la existencia de clases sociales.

Las feministas liberales centran sus propósitos desde la sociedad moderna, en la equidad de género, pero restan importancia a la desigualdad sexual, lo cual es un precedente muy importante para otras corrientes feministas. Con esto nos expresamos a lo mencionado por D’Arti.

“Las feministas cieron liberales prestaron poca atención sobre los orígenes de la desigualdad sexual y más bien sostuque la sociedad “moderna” (es decir, capitalista), con sus avances tecnológicos, sus riquezas y abundancia y con el desarrollo de la democracia como régimen político, es condición de posibilidad para la lucha por la equidad de género, la que alcanzará sus resultados progresiva y gradualmente” (2014, s/p).

Entre tanto, el enfoque de las feministas radicales “enfataron la existencia de la dominación masculina (patriarcado) en todas las sociedades existentes” (D’Arti, 2014, s/p). Aunque parecían compartir con el socialismo la premisa de que es imposible plantearse la liberación humana bajo el sistema capitalista, “se muestran escépticas sobre la capacidad del socialismo para crear una verdadera democracia basada en la abolición de la esclavitud asalariada y sobre la cual pueda asentarse la emancipación definitiva de las y los oprimidos.” (Op, Cit. 2014). Es más, para el feminismo radical “no habrá cambio social sin una revolución cultural que lo preceda. Por ello, cada uno debe empezar por cambiarse a sí mismo para cambiar la sociedad.” (Op. Cit, 2014). También como menciona Gamba “El feminismo radical sostiene que la mayor contradicción social se produce en función del sexo y propugna una confrontación. Las mujeres estarían oprimidas por las instituciones patriarcales que tienen el

control sobre ellas y, fundamentalmente, sobre su reproducción.” (2008, p: 4). Como se aprecia esta corriente feminista considera como uno de sus puntos más importantes la opresión del cuerpo de las mujeres, su sexualidad y su reproducción. Por esta razón proponen “El feminismo radical tiene como objetivos centrales: retomar el control sexual y reproductivo de las mujeres y aumentar su poder económico, social y cultural; destruir las jerarquías y la supremacía de la ciencia; crear organizaciones no jerárquicas, solidarias y horizontales. (Op. Cit, 2008). Otro rasgo esencial que proponen las feministas radicales es su independencia de partidos políticos y sindicales, y se pronuncian como el feminismo de la diferencia. (Gamba, 2008). Sus principales ideólogos fueron Annie Leclerc y Luce Yrigaray en Francia, Carla Lonzi en Italia y Victoria Sendón de León en España.

En cuanto al feminismo de la igualdad, se puede exponer que “reconoce sus fuentes en las raíces ilustradas y el sufragismo, pero se plantea conseguir la profundización de esa igualdad hasta abolir totalmente las diferencias artificiales en razón del sexo” (Gamba, 2008, p: 5). A su vez las mujeres que defienden esta corriente niegan la existencia de los valores femeninos y señalan que la única discrepancia válida es la que tiene su origen en la opresión. "Lo que se encuentra en la sociedad jerárquica actual no son machos o hembras, sino construcciones sociales que son los hombres y las mujeres" (Delphy, citado por Gamba, 2008).

El feminismo liberal, cree que la opresión está dada por la cultura tradicional, la cual no favorece la emancipación de la mujer. El enemigo principal de esta línea “sería la falta de educación y el propio temor de las mujeres al éxito.” (Gamba, 2008, p: 5). Desde esta línea se aprecia que la opresión forma parte fundamental de la falta de emancipación de la mujer, lo que afecta directamente en un temor propio al éxito y la falta de educación que estas mismas no obtienen.

El feminismo socialista, se destacó en países como Inglaterra y España, además de algunos países latinoamericanos, pero con un poco de retraso. Esta línea del feminismo coincide con algunas aristas del análisis que realiza el feminismo radical, reconociendo principalmente la especificidad de la lucha femenina, pero “considera que ésta debe insertarse en la problemática del enfrentamiento global al sistema capitalista.” (Gamba, 2008, p: 5). Se niega a que los cambios en la estructura económica son suficientes para eliminar la opresión de la

mujer. Y relaciona la explotación de clase con la opresión, aludiendo a que la mujer es explotada por el capitalismo y oprimida por el patriarcado. (Gamba, 2008)

En el siglo XXI “El feminismo consiguió colocar la cuestión de la emancipación de las mujeres en la agenda pública desde mediados de los setenta (...). Se produce una importante institucionalización del movimiento con la proliferación de ONGs, la participación de feministas en los gobiernos y organismos internacionales, y la creación de ámbitos específicos en el Estado.” (Gamba, 2008, p: 6). En la Actualidad el feminismo es considerado como uno de los movimientos sociales más importantes de las últimas dos décadas, con algunos avances importantes hacia los derechos de las mujeres, pero aun no es suficiente para abolir al sistema capitalista y patriarcal, y con ello lograr la emancipación y liberación de la mujer.

Para esta memoria, el significado de feminismo que será utilizado es el que menciona Victoria Sau, quien hace hincapié en que es un movimiento social, que supone la toma de conciencia de las mujeres (...) de la opresión, dominación y explotación que han sido y son objeto del patriarcado. (2000). Pues la importancia que tiene para esta memoria es hacer el nexo con la implicancia que tiene el feminismo en la construcción de identidad docente de futuras educadoras de párvulos.

Capitulo III. Marco Metodológico

3.1 Paradigma de investigación

La metodología cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno que se quiere estudiar con el propósito de obtener más información acerca de él. En este caso se trata de la forma particular en que las estudiantes de educación parvularia que estudian en la UMCE, vieron su participación en el movimiento estudiantil de carácter feminista.

Esta metodología en general, busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible para lograr un entendimiento en profundidad. (Fernández, 2017, p: 1). Lo cual se aborda en esta tesis, mediante la entrevista en profundidad, que busca generar un espacio de confianza con el entrevistado, de manera de profundizar justamente en su forma de pensar, en las construcciones de pensamiento y representacionales que él o ella han construido sobre determinado fenómeno, teniendo en cuenta que cualquier fenómeno humano es complejo y por lo tanto abarca distintas dimensiones.

Hablar del método interdisciplinario que se utiliza para la investigación en torno a la cuestión de género, es abordar un fenómeno histórico, pero que sin embargo se encuentra alojado en la memoria de las personas y por lo tanto apela a una aproximación a una historia pero que da cuenta de una posición de los sujetos estudiados. Esta posición tiene distintas dimensiones e involucra facetas diversas de las personas. Dado el tema central de esta tesis, se hace imprescindible abordar los elementos anteriores, mediante instrumentos que permitan profundizar en las creencias, ideas, conceptualizaciones e imaginarios que se encuentran a la base de la decisión de las jóvenes de la carrera, de participar en una toma feminista.

Por lo tanto, se incluyen antecedentes históricos que dan cuenta del proceso de la incorporación de las mujeres en el mundo social, antropológico en tanto profundizan el carácter ontológico del género como experiencia vital humana y desde la filosofía que indaga en la perspectiva del sí mismo y de la construcción del “yo” en cuanto al sexo género de las personas. Esto, entendiendo como señala Rodríguez que; *“No existe una realidad objetiva e independiente de su comprensión y conceptualización; más bien contamos con realidades*

múltiples construidas a través del lenguaje” (s.f, P: 28). Se entiende que desde este punto de vista se construye significado a través de los propios sujetos de la investigación.

Al respecto, la subjetividad y la observación de la realidad será un elemento fundamental, de la tarea del investigador, que consiste principalmente en observar el proceso de interpretación que los actores hacen de “su realidad”. Es decir, investigan el modo en que los sujetos les asignan significados a sus propias acciones y a las cosas (Heidegger, 1954). Esto implica reconstruir el punto de vista de los actores y enfatizar el proceso de comprensión (Rodríguez, s/a, P: 28). Este paradigma deja claro que el foco principal es descubrir las construcciones que realizan los sujetos de sus realidades. Cuando se trata de “leer” el discurso de los sujetos, necesariamente estamos hablando de una “*metodología interpretativa*”, en que la investigadora debe ser parte de la comprensión de la realidad estudiada, tal como señala Vasilachis “el científico social no puede acceder a una realidad simbólicamente estructurada sólo a través de la observación; deberá hasta cierto punto pertenecer al mundo estudiado (o compenetrarse en el) para poder comprenderlo (vale decir interpretarlo), porque los significados solo pueden ser alumbrados desde dentro”.(1992, s/p). En el caso de la investigación realizada, este aspecto es de suma importancia puesto que la investigadora es parte de la misma comunidad universitaria estudiantil y de mujeres, a las cuales está estudiando. Por esta razón es necesario detallar las características que posee este enfoque y como este se relaciona con la temática a abordar en esta investigación.

“La metodología cualitativa, como indica su propia denominación, tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. No se trata de probar o de medir en qué grado una cierta cualidad se encuentra en un cierto acontecimiento dado, sino de descubrir tantas cualidades como sea posible para lograr un entendimiento en profundidad.”(Fernández, 2017, p: 1)

Por lo tanto, esta investigación ofrece un encuentro interdisciplinario de diversos saberes profundizando en la cuestión de lo humano, y también en una determinación histórica y una variación cultural del género y la incorporación de las mujeres en la sociedad. Específicamente en la educación inicial en Chile.

La metodología se compone al menos de tres momentos en esta investigación. Uno *fenomenológico* o de recogida de datos de experiencia proveniente tanto de la observación externa como de las entrevistas a los sujetos. Un segundo momento en el que se busca *debelar los supuestos* y el significado último de los hechos que se observan y relatan alcanzando una explicación de sentido que los haga inteligibles. Y un tercer momento *hermenéutico*, de interpretación y contextualización de los datos.

En la educación infantil y la construcción de género esta metodología permite un enfoque que analiza las actividades humanas dándole sentido y significado, a las prácticas cotidianas en que se encriptan muchas de las experiencias educativas relacionadas con el género en la primera infancia.

3.2 Enfoque de investigación

Esta investigación utiliza un enfoque cualitativo, el que permite comprender las acciones de los sujetos investigados en función a la praxis, en específico promete comprender como las estudiantes de educación parvularia entienden su participación en la toma y movimiento feminista.

Este tipo de enfoque permite que “el investigador se centre en la descripción y comprensión de lo que es único y particular del sujeto, que en lo generalizable.” (Rodríguez, s.f, p: 32). A su vez lo que pretende este enfoque de investigación, es desarrollar un conocimiento ideográfico y se acepta que la realidad es dinámica, múltiple y holística. Los principales procesos de recogida y análisis de información, son las entrevistas en profundidad, y a su vez los análisis en profundidad, con caracterización de lo subjetivo y particular.

En esta misma línea, el método utilizado es el etnográfico, el que presenta una mayor identificación con el enfoque de la investigación cualitativa. Este como método describe grupos sociales en profundidad, siendo su finalidad en educación aportar datos descriptivos, significativos de los escenarios educativos, las actividades y las percepciones de los actores de la educación (Rodríguez, s.f, p: 37).

Una de las características principales que presenta este método investigativo es que es abierta, flexible y emergente, esto quiere decir que el proceso es cíclico, lo que supone que el problema, los objetivos y los instrumentos pueden replantearse e cada ciclo de la espiral.

3.3 Selección de las participantes

Las personas que son parte de esta investigación constituyen a estudiantes de diversos años de la carrera de educación parvularia de la UMCE, 2018, que se encuentran participando activamente de la toma Feminista.

Tamaño de la muestra: Para considerar la diversidad de opiniones se considera que la muestra sea de 8-10 estudiantes.

3.4 Criterios de selección

1. Estudiantes de Educación Parvularia de la UMCE, con matricula activa en 2018.
2. Estudiantes que asisten periódicamente a la toma Feminista.

3.5 Instrumentos de recolección de información:

La principal herramienta para realizar esta investigación es las *entrevistas en profundidad* que apunten a las historias de vida de las estudiantes de educación parvularia. Estas se enfocarán en el ámbito personal como profesionales en relación a la toma feminista y como el participar activamente de este movimiento influye en su imaginario de identidad docente.

Este instrumento de recolección de información, es una herramienta que permite dentro del método cualitativo conocer en profundidad a las investigadas, además de tener un acercamiento intimo con sus historias de vida, que representan una parte fundamental para su imaginario de identidad docente, de esta manera podemos entenderla como:

“Utilizamos la expresión “entrevistas en profundidad” para referirnos a este método de investigación cualitativo. Por entrevistas cualitativas en profundidad entendemos reiterados encuentros cara a cara entre el investigador y los informantes, encuentros éstos dirigidos hacia la comprensión de las perspectivas que tienen los informantes respecto de sus vidas,

experiencias o situaciones, tal como las expresan con sus propias palabras. Las entrevistas en profundidad siguen el modelo de una conversación entre iguales, y no de un intercambio formal de preguntas y respuestas” (Taylor y Bogdan, 1992, p: 1)

Es necesario considerar este tipo de instrumento ya que permite indagar en las historias de vida de las estudiantes de educación parvularia en cuestión, y recopilar antecedentes que muchas veces quedan olvidados en otras investigaciones.

En esta investigación ésta recogida de discursos se hace durante el periodo de toma, dentro del mismo espacio universitario, durante los meses de junio y julio. En primera instancia se consulta a las participantes quien asiste de manera reiterada al movimiento y en esta misma instancia se hace la invitación a ser parte de la investigación. Encontrando de esta manera 9 interesadas, a quienes se les habla de la investigación y de lo que buscaba las entrevistas en profundidad, abarcando desde sus infancias hasta el día de hoy estudiantes de la carrera de educación parvularia y con un activismo en la toma feminista.

La coordinación de los días, se realiza con cada una de las participantes, y respondió principalmente al tiempo y disponibilidad de las mismas. La mayoría de entrevistas se realizan dentro del espacio universitario, siendo solo una de estas hecha en el hogar de la investigadora, dada la disponibilidad horaria de la participante.

Las entrevistas en general tienen una duración que fluctúa entre los 30 a 50 minutos por cada una. Las que fueron grabadas por medios electrónicos y transcritas a la brevedad, para su posterior análisis.

Las preguntas que fueron parte de la entrevista son siete y son las siguientes, aunque es pertinente recordar que en el caso de la entrevista en profundidad es posible modificar estas preguntas en función del despliegue informativo del sujeto y por lo tanto, no se puede hablar de una cuestión inamovible. Los temas abordados fueron su infancias, los juegos y su etapa educativa; el momento en que pudieron apreciar la inequidad de género existente; su interpretación de la masculinidad; la vinculación entre el poder institucional y la inequidad de género; su motivación hacia la incorporación a la toma feminista; que paso durante el tiempo con esa motivación inicial; y sus creencias respecto a la influencia de ser parte de este

movimiento con su identidad docente. En las que cada una de las entrevistadas se exployo desde sus contextos, formas de vida e ideales.

3.6 Procedimiento de Análisis

Se utilizará el análisis de contenido ya que al contar con información de historias de vida se obtiene el sentir de las entrevistadas en un presente. Donde al analizar los contenidos de estos discursos se abre la puerta a las “verdades” de cada una y se cierra la puerta a interpretaciones que la investigadora pueda realizar.

Para esto se cita a Andreú (2001)

“es una técnica de interpretación de textos, ya sean escritos, grabados, pintados, filmados (...), u otra forma diferente donde puedan existir toda clase de registros de datos, transcripción de entrevistas, discursos, protocolos de observación, documentos, videos,... el denominador común de todos estos materiales es su capacidad para albergar un contenido que lectura e interpretación adecuada que nos abre las puertas al conocimientos de diversos aspectos y fenómenos de la vida social.” (P: 2)

En esta investigación para analizar los discursos de las investigadas, primeramente se realizó la transcripción de las grabaciones, luego se lee en detalle cada uno de estos discursos encontrando algunas similitudes, de estas, nacen las categorías de análisis, las cuales fueron cuatro en una primera oportunidad, situación personal y antecedentes, política contingente, aspiraciones y utopías del movimiento y una lectura personal implícita. Al seleccionar los discursos bajo estas categorías se procede a realizar otro análisis de los datos obtenidos, y se encuentra información relevante.

Para finalmente quedar conformadas de la siguiente manera. **Aprendiendo a ser mujer** la cual se sub divide en cinco categorías, *Un antes y un después de transformarse en mujeres; el darse cuenta; aprendiendo a ser mujer a través de la maternidad; las enseñanzas machistas, la vivencia de acoso en distintos ámbitos de su vidas y tratar de que a nadie más le ocurra.* En la categoría **Relaciones con otros/as**, la cual se sub divide en *referentes masculinos y relaciones dentro del espacio de toma.* La categoría, **Su relación con el cuerpo**, la que no presenta sub divisiones. Luego se encuentra **política contingente** la que se sub

divide en **macro política**, que atañe a las siguientes sub divisiones, *empoderamiento desde un discurso feminista, discursos de la importancia de la toma feminista, criticas al poder institucional* y **micro política**, que se sub divide en, *visión personal de lo que debería ser; lo que significa el movimiento para ellas; motivaciones de ser parte del movimiento; desmotivaciones del movimiento; trasformaciones personales*. A su vez, se encuentra la categoría **aspiraciones y utopías del movimiento**. Para finalizar con la categoría **Influencia de sus participación en su identidad docente**.

Capítulo IV. Análisis de contenido

4.1 Cuadros de análisis.

El presente cuadro de análisis, contiene los discursos de las entrevistadas, en cada una de las categorías correspondientes.

En la categoría “**Formas de aprender a ser mujer**” incluye una subcategoría sobre la maternidad y teniendo hijos. También se incorporan subcategorías relacionadas con La vivencia del acoso en distintos ámbitos de la vida y tratar que a nadie más le ocurra “Las enseñanzas machista, “Un antes y un después de transformarse en mujer, el juego y las energías lúdicas”, “El darse cuenta”. En estas categorías se señalan discursos relacionados con la forma de vivir la infancia, los tipos de juegos que realizaban, así como los tipos de parientes con los cuales crecieron y adquirieron estilos de crianza. Además entregan información sobre las vivencias familiares y sociales a lo largo de sus vidas, las etapas educativas. Otro de los aspectos que se evidencian son los momentos en los cuales se hacen conscientes de los estereotipos de género, desde una perspectiva personal, familiar y social

Ser mujer joven en la sociedad chilena	APRENDIEDO A SER MUJER
<p>a) Un antes y un después de transformarse en mujer, el juego y las energías lúdicas.</p>	<p>1 (...) En el tiempo en que yo era como pequeña mi hermano ya estaba en la universidad y mi hermana iba en la media y jugaba mucho a la pelota y voleibol y como que ella me inculcó que la mujer igual podía jugar a la pelota, que podían jugar fútbol. (...) (M.M)</p> <p>2 (...) yo ahí decía qué raro porque yo tengo que ser así de femenina como ellas dicen, porque ellas me decían siempre que tenía que estar así arregladita, porque sino como que ni un hombre me iba a querer, entonces yo decía como no pues, mi papá me quiere, mi hermano me quiere, mi abuelo me quiere (...) (M.M)</p> <p>3 (la vida escolar) (...) siento que fue como piola, era bien extrovertida, estuve metida en varias cuestiones porque, me imagino que ahí igual podía desenvolverme en otras cuestiones que en mi casa no podía. (...) (K.S)</p>

	<p>4 (...) me encantaba igual tener una guagua en la casa, y jugar con él y ayudar a mi mamá a mudarlo y ayudar a mi mamá a cuidarlo y jugar con él después del colegio (...) es que no alcancé a tener mucho yo el juego simbólico con el muñeco, si no, que yo lo tuve con la guagua de verdad. (C.O)</p> <p>5 (...) con mi hermano en el cuidado de él en específico me lo atribuyeron a mí, pero como con los roles, “cumplir el rol de la mujer” entre comillas típico no. (...) (C.O)</p> <p>6 (en cuanto a los juegos) Sí, muy ser la mamá, a la profesora, más que yo también me acuerdo de salir con mis papás a jugar a hacer muñecos, y no sé si servirá un poco pero lo comparó con mi hermano y a él lo llevaban a pescar a acampar y cosas así, y yo no. (...) (C.O)</p> <p>7 (...) me metieron a un colegio católico entonces tenía que de chica aprenderme los rezos los cánticos y esas cosas (M.M)</p> <p>8 Recuerdo que jugaba harto a las bolitas con mi hermano chico y con mi hermana mayor, jugaba harto a la escondida, también (...) como tengo una prima de mi misma edad, como que siempre agarrábamos la bicicleta de mi primo y salíamos a andar por el pasaje (...) (M.M)</p> <p>9 Me gustaba ver mucho las películas Disney y como que siempre nos fomentaron ese lado femenino que la mujer tiene que tener, (...) (M.M)</p> <p>10 Partí viviendo con mis papas, mi papa y mi mama y asistiendo a un montón de jardines en verdad porque mi mama tuvo como depresión posparto entonces nunca fue muy apegada conmigo y me mandó apenas pudo (...) y ella empezó a trabajar de nuevo. (J.A.B)</p> <p>11 De chica me acuerdo haber jugado mucho juego de rol, me encantaba jugar a eso, (...) me acuerdo haber jugado mucho a los Power Rangers, también me acuerdo que tenía unos amigos</p>
--	---

	<p>que tenían espadas de Star Wars y jugamos mucho a Star Wars, era una cosa de perseguirnos y nos escondíamos en los estacionamientos, jugábamos a películas (...) (J.A.B)</p> <p>12 (...) después de más grande me empecé a encerrar como en el computador (...) siendo más grande me empezaron a dejar ocuparlo y yo ya me encerré como en esa vola y empecé como mucho el juego por internet, ver series (...) (J.A.B)</p> <p>13 (...) hasta los 5 años, estuve viviendo en una comuna sola con mi mamá y mi papá, mi hermana mayor estuvo viviendo en otra comuna la veía algunos días en la semana, siempre estaba sola así que estaba muy acostumbrada a jugar sola, jugaba a la típico a las muñecas, y ya cuando me fui a vivir con mi hermana, cómo de los 6 o 7 años ahí como que igual peleábamos mucho (...) (K.G)</p> <p>14 (...) en la básica sí me acuerdo de que siempre me gustaba mucho bailar, siempre bailaba, como que me gustaba mucho imitar, de hecho mi mamá siempre se acuerda que yo trataba de imitar como muchas voces, (...) (K.G)</p> <p>15 (...) después como que se me quitó eso de ser tan loquita, porque como en sexto básico empecé a sufrir bullying, y ahí cambié (...) (K.G)</p> <p>16 (...) bueno ya me cambié de colegio a otro hasta la media, en primero medio me tope de nuevo con esta niña que me tenían como mala y ahí me pegaron y todo el tema y ahí como que terminó todo. Pero yo siento que de ahí, como que se me acabó eso de ser extrovertida, y ahora soy más reservada (...) (K.G)</p> <p>17 (...)jugábamos a la cuerda, también jugábamos al luche, me acuerdo que llevábamos a nuestras barbies (K.G)</p> <p>18 (...) yo tengo 6 hermanos y yo soy la tercera y creo que mi infancia fue mucho de juegos cómo éramos muchos, podíamos</p>
--	---

	<p>crear mundos muy diversos todos los días, toda la tarde pero también fue mucho de tele (...) (N.F)</p> <p>19 (...) imitábamos cosas de la tele, por ejemplo ser parejas, matrimonios o hacíamos recreaciones de los programas, entrevistas, y reflejamos todo lo que veíamos en la tele, (...) (N.F)</p> <p>20 (...) de hecho soy pésima para todos los juegos del mundo, (...) estaba muy pegada con las teleseries, mis juegos eran más llevado a eso, (N.F)</p> <p>21 (...) estaba desde niña interesada en cosas así como, o qué guapo el, así hoy me gusta este niño, así muy de imitar lo que observaba en la televisión (...) (N.F)</p> <p>22 (en cuanto a cuerpo) (...) es que no sé, quizás lo puedo ver un poco como él pudor, qué podemos sentir nosotras o puedo sentir yo tal vez de estar como con escote, no sé, cosas así como que son tan fáciles para ellos (...) (N.F)</p> <p>23 Una vez que yo quería hacer Ballet y me dijeron que no, porque en ese entonces yo era como muy frágil y me caía muy fácil entonces como que por un tema de salud me dijeron que mejor no (...) (M.M)</p> <p>24 (...) ella era como muy correcta en muchas cosas, y yo era como muy peleadora y desordenada entonces siempre me comparan con ella y yo trataba como de ser aún más peleadora por lo mismo (...) (K.G)</p> <p>25 (...) el rol de la mujer como que da igual que tenga y 12 o 13 años va a estar capacitada igual para estar con un niño de 6 y hacerlo bien como que se asume, está preconcebido de que es así porque eres mujer y es real y hasta el día de hoy no se asume porque claro al final no pasó nada y estuvo bien (...) (C.O)</p>
--	--

	<p>26 (...) por ejemplo, me acuerdo de mi tía que siempre cuenta la historia de que yo llegué el primer día después a un colegio que era tradicional y que no me querían dejar ir al baño, y yo me levanté y pelié con el profe y le dije que yo tenía derecho a ir al baño, entonces, yo iba a ir al baño, (...) (J.A.B)</p> <p>27 (en su infancia)(...)entonces igual como (...) que me hayan metido tanto el tema de los derechos y de las cosas que yo podía hacer en la cabeza, que me tinca que igual me quedaron haciendo ruido, (...) (J.A.B)</p> <p>28 (...) cómo que en los espacios en los que me desarrollé más feliz no tuvieron que ver nunca con mi familia ni con mi casa. (...) (K.S)</p> <p>29 (...) cuando ya comencé con todo esto de las redes sociales (...) como amigas de mis tías, o las vecinas y como que todas compartían puras cosas así de que “se femenina siempre” y esas cosas (...) (M.M)</p> <p>30 (...) iban a comprar pan y siempre estaban como maquilladas (...), y ahí como que ya empecé con la primera sospecha y dije que raro que se arreglan tanto si uno igual va como quiere, no los van a juzgar si uno está tan arreglada, no, cómo que no es necesario ser tan femenina como ellas dicen. (...) (M.M)</p> <p>31 (...) como que, yo siento que tenía tantas mujeres en mi casa que intentaba juntarme con niños en el colegio, y siempre fui súper “niño” para mis cosas si correspondemos a los roles de género (...) (C.R)</p> <p>32 (...) ese es como mi concepto masculino, es ese el que merece más cosas entre comillas por ser considerado algo masculino (...) (C.R)</p> <p>33 (...) nunca me prohibieron jugar fútbol, jugar a las peleas con mi hermanos, (...) no me gustaba usar vestido, (...) era como ya filo cómprate lo que tú quieras (C.R)</p>
--	--

	<p>34 (...) siento que ella (la madre) es como el reflejo de lo que es una mujer peleadora que quizá no se considera a sí misma feminista, porque dice que ella hace las cosas porque ella es persona, no por ser mujer, por eso te decía que según mi familia el ser femenino o masculino es un rol social,(...) (C.R)</p> <p>35 (...) entonces mi mamá me describe siempre como alguien muy tranquila, como que me podían dejar 6 horas en el patio y las 6 horas podía estar jugando sola, con agua o diversas cuestiones en mi rollo (...) (K.S)</p> <p>36 (...) era súper feliz, súper desordenada, me gustaba tener la embarra en la casa, me gustaba salir a jugar con los cabros en el pasaje, considero que fue una infancia súper feliz, lo único como negativo que puedo rescatar es que me sentí como media abandonada por mi papa (...) (C.R)</p> <p>37 (...) como mis tías, y mis abuelos, igual mis abuelos son súper viejitos en ese entonces Ellos tenían como 70 años entonces mi abuela, (...) esperaba que se le vaciara su rubor y me regalaba como su cajita y andaba como que me andaba pintando por todos lados pero le echaba tierra y me pasaba la tierra por la cara era como una infancia muy cochina. (M.M)</p> <p>38 (...) tuve que ir a buscarlo al colegio, muchas veces en la adolescencia tuve que ir a las reuniones de apoderado y mi mamá claro comenzó a trabajar acá en Santiago, bueno los dos, (...) (C.O)</p> <p>39 (...) hasta el día de hoy soy más su figura como autoridad que mis papás(C.O)</p> <p>40 Mira yo vengo de una familia formada de puras mujeres, (...) donde mi bisabuela fue madre soltera, mi abuela fue madre soltera, mi mamá fue madre soltera entonces todo lo pasé solamente con mujeres. (...) (C.R)</p>
--	--

1. a. CONCLUSIONES

Esta es la subcategoría con mayor número de testimonios, lo que podría señalar la relevancia que las estudiantes le otorgan a su infancia, como fuente de experiencias que las llevan a configurar una posición pro igualdad de género y por lo tanto, comprometidas con la toma de la universidad. Se observa un imaginario de su propia infancia como un tiempo que permitía la igualdad de género en juegos y entretenimientos, donde no constatan formas de crianza tan marcadamente segregadoras. Esto, a través de los juegos compartidos entre hombres y mujeres principalmente en espacios de barrio, donde se desarrollan actividades en conjunto, espacios de indagación y donde el cuerpo se despliega como posibilidad expresiva, como el baile. Se podría llegar a concluir que la infancia es vista como un momento de libertad, donde es posible desplegarse en todas las posibilidades expresivas y que ellas tienen que ver con el cuerpo, la expresión corporal o el deporte.

Sin embargo, esta construcción imaginaria de la infancia como espacio de libertad concluye en la medida que fueron creciendo e ingresando al sistema educativo, cuando las actividades escolares se separan, se forman grupos diferentes de hombre y mujeres, abandonando de esta forma los espacios compartidos de complicidad que parece entregar la infancia. En esta misma línea comienzan a experimentar límites en el uso de sus cuerpos, tanto por razones de salud, pudor, o por mantener comportamientos “adecuados” de un modo de ser mujer tradicional. Es decir se inician en la convivencia con los estereotipos de una manera más consciente. Si bien no se da testimonios explícitos acerca de la importancia de esta etapa en sus vidas, se puede concluir a través de los testimonios, que la visibilizan como una especie de paraíso perdido, que podría llegar a tener relación con la configuración de su vocación docente y su identidad. Sin embargo, este imaginario, simbólicamente también representa un aspecto difícil de enfrentar, como la victimización por la violencia, el bullying o el darse cuenta de problemas de pareja de sus padres, que producen desconcierto y confusión.

La relevancia de este periodo se agudiza en la medida en que las experiencias son más violentas psicológica o físicamente, como es el caso de una de las entrevistadas en que frena su expresividad y la tendencia a la extroversión que marcaría un antes y un después. Esto podría que determina mucho la forma de verse a sí misma, ya que comienzan a experimentar límites en el uso de sus cuerpos, tanto por razones de salud, pudor, o por mantener

comportamientos “adecuados” a los estereotipos tradicionales. Es decir se inician en la vivencia de los estereotipos.

Esta subcategoría también señala las primeras experiencias de competitividad entre mujeres, y que se manifiestan en comparaciones de apariencia en general y específicamente de aspecto corporal. Asimismo, el despliegue de una personalidad atractiva también se comienza a visibilizar en esta etapa. En este contexto los medios de comunicación de masa son un fuerte estímulo a seguir modelos de comportamiento femenino que denotan en general una sobre sexualización de las jóvenes y las exigencias de apariencia propias del sistema capitalista y de mercado. Esto se puede ver en los tipos de juegos de imitación que realizaban, incorporando contenidos como ser parejas, amigas, entrevistas, noticieros, entre otros. Como modelos de representación.

Se inicia a temprana edad en algunos casos, el cuidado de hermanos menores o la ayuda en las labores del hogar que realizan las mujeres de la casa. Existe una preconcepción de que realizarán bien la tarea, por el hecho de ser mujeres. En contraposición a este discurso se aprecian otros, donde el aprendizaje de la igualdad de género, se imparte a través de modelos femeninos liberadores, principalmente a través de los ejemplos de madres que lucharon por mantener económicamente a la familia. Estas contraposiciones nos hablan de la importancia de los cimientos familiares en edades tempranas, pues son los que más aprendizajes transmiten en las formas de vivir de las personas. Y desde aquí, se dan las relaciones inter e intrapersonales que cada una puede llegar a desarrollar.

En general, se puede señalar que la mayoría de las entrevistadas se sienten insatisfechas con las condiciones relacionales que se dan al interior de sus familias, principalmente en las que sus derechos como niñas/adolescentes fueron trasgredidos o devaluados.

SUBCATEGORÍA	APRENDIENDO A SER MUJER
Las enseñanzas machistas	1 (referido a roles de género) (...) y a mi abuela le digo y ella dice ¡Ay! sí para eso es mi marido para atenderlo entonces yo creo que lo ha visto y vivido como desde siempre. (...) (K.G)

	<p>2 Yo creo que desde siempre, con mi mamá por mi abuelo, porque mi mamá cómo que siempre le ha servido todo a mi abuelo, un ejemplo muy pequeño de (que) ahora que yo tengo una hija y mi hermana también, (...) entonces mi abuelo está viendo tele abajo y no pueden bajar, (...) nadie puede molestarlo. (K.G)</p> <p>3 (referida a la madre) (...) creo que hasta el último día en que fui al colegio me hizo la cama, y todas esas cosas el rol de mujer como de jefa de hogar, lo tuvo siempre ella. (C.O)</p> <p>4 (...) y caes en un montón de relaciones viciosas y con referentes masculinos que son parecidos al que conoces, porque es lo único que conoces en el fondo. (...) (K.S)</p> <p>5 No sé, a mí me tocó ver violencia, entre mi viejo y mi mamá, no mutua, pero si por parte de él hacia ella y muchos escándalos (...), entonces como que no tengo en realidad recuerdos lindos de una infancia, deben ser uno o dos, pero en general no es algo que suela recordar como positivo (...) ¿fui una niña muy feliz? mmm no. (K.S)</p> <p>6 (...) yo hasta hace poco le hacía todo a mi hermano hace un par de años es que uno también recaen eso así como ya pero va en el colegio todavía no sabe hacer nada pobrecito (...) (C.O)</p> <p>7 (...) que en la adolescencia, siento en relación al poder una como que muy sede en todo, me pasaba mucho en mis relaciones de más chica, no sé “si te enseñan” es que, no te enseñan así como de manera tan explícita, pero claro que tienes que responder al hombre (...) (C.O)</p> <p>8 (...) no sé si no quieres “follar” y tienes que “follar” igual porque si no tu pololo te va a dejar y esas cosas y que</p>
--	---

en tu círculo como que tus amigas te digan lo mismo es heavy (...)(C.O)

9 (...) a través del juego en específico, no, pero sí a través del discurso, mi mamá es súper a la antigua, hasta el día de hoy es súper como del rol que uno tiene que tener, de cómo te tienes que ver, para ella que yo me corté el pelo y es como ¿Ay?, porque te cortaste el pelo, ¿te quieres ver más como hombre? Es como, para mi mamá yo toda la vida eh sido una lesbiana oculta (...)(J.A.B)

10 Mi abuela me crío hartoo tiempo y mi abuela igual es súper, a la antigua, onda la típica mujer como... ella vivió por su marido hizo todo por su marido (...)(J.A.B)

11 (...) vivía en una casa donde mi mamá siempre ha sido como la, la menos respetada de las hijas de mi abuelo, porque mi abuelo tiene 4 hijos, tres hombres y una mujer, y el súper machista terriblemente machista, (...) y ella es como la que ha dado todo por él, sigue ahí a pesar de que la sigue basureando o la sigue tratando mal. (K.G)

12 (...) Mi abuela todas las noches le lleva la 11 a la cama, o mi abuela siempre le sirve la comida y si mi abuela no le sirve a mi tata puede estar hasta las 6 de la tarde sin almorzar entonces, son cosas que las tienen como obligadas, arraigadas (...)(K.G)

13 (...) salíamos y yo le decía así como papá no es necesario que cuando salgamos, a los 12 años, que le tengas que decir a una niña en la calle así lo que sea, porque no po, por qué, ¿porque?. Porque es súper incómodo y porque es súper abusivo, (...)(K.S)

14 (...) es que mi mamá estudió, pero ella no quiso ejercer por el tema de que quedó embarazada en ese entonces, y como que no confiaba mucho en los jardines

	<p>infantiles, entonces prefirió ella criar a mis hermanos (...) (M.M)</p> <p>15 Mi infancia igual fue súper buena, crecí bajo este concepto matriarcal se puede entender de mujer independiente, pero al mismo tiempo existen estos como factores machistas (...)(C.R)</p> <p>16 (...) porque claro era como, tú pone la mesa porque tus hermanos están haciendo esto, tú anda a comprar porque tus hermanos están haciendo esta otra cosa, (...) como que esa fue la dinámica de la familia. (C.R)</p> <p>17 (...) eso que te imponen, como algo importante en una pareja (la fidelidad), o sea tú creces viendo eso, entonces cuando veas algo que como que no encaja en eso y que tiene que ver con tu papa es fuerte. (...) (K.S)</p>
--	--

1.b. Las enseñanzas machistas

En la subcategoría “Enseñanzas machistas”. Se pudieron rescatar 17 segmentos de entrevistas relacionadas con el tema, siendo una de las subcategorías más abultadas. Esta subcategoría se cruza de distintos modos con otras como las enseñanzas de la infancia o los abusos. En general se desprende de este cruce que no es posible reconocer con claridad cada una de las subcategorías sin tocar de alguna forma a las otras. Las descripciones de lo que han sido las rutinas familiares y en general las formas de crianza nos hablan de la reproducción de comportamientos tradicionales respecto de la segregación de géneros. Entre ellas se repite la atención “especial” hacia el varón de la familia. La sobrecarga de trabajo de las mujeres en relación con las labores del hogar, que el hombre no comparte ni en las que se involucra de ninguna manera. Asimismo, los testimonios denotan algunas veces que la atención al hombre es el eje de la dinámica familiar. Esto sin embargo, está mediatizado alguna vez por el cariño que las mujeres demuestran hacia el “padre de familia”, o es la forma de recompensar la mantención económica del hogar. Se observa una normalización de las tareas domésticas como responsabilidad de las mujeres y no de los hombres en ningún sentido, visibilizando

los espacios del quehacer para ambos como estancos cerrados. Por lo tanto, se puede observar que las opciones de la maternidad son privilegiadas en relación con otras posibilidades de desarrollo como el estudio. Este último aspecto es fundamental al momento de perpetuar la convicción de que la maternidad es la forma que tienen solo las mujeres de realizarse como personas. Por lo tanto se puede visualizar un cruce con la otra subcategoría que señala la maternidad de las entrevistadas.

SUBCATEGORÍA	APRENDIENDO A SER MUJER
<p>1 La vivencia del acoso.</p>	<p>1 (...) yo igual, ya viví acosos, ya viví abuso, ya me hostigaron, ya viví violencia, ya a mi mama le pegaron, yo esas cosas no las puedo erradicar de mi historia, eso yo ya lo viví, y pucha triste, si triste, pero hay que estar consciente de eso y tener una bandera de lucha que es mi familia, que son les niñez, las cabras, para que a nadie más le pase, y si le pasa que tengan donde recurrir también, si aquí en Chile es terrible penca vivir un abuso. (M. SM)</p> <p>2 (...) yo creo que todas (...) hemos vivido algún momento de abuso o acoso simplemente o hostigamiento, es fuerte, es triste (M. SM)</p> <p>3 (...) en mi caso por ejemplo no tuve un padre presente fue un papá bien castigador, como que vi muchos lados negativos de él (...). (K.S)</p> <p>4 (...) me tocó ver hechos de violencia con él, me tocó ver a mi mamá llorando por él, me tocó ver a mi mamá llamando a los carabineros, por hechos de violencia por intentar ahorcarla delante de nosotros, entonces esas cuestiones te marcan también como tus referentes masculinos durante la vida. (K.S)</p> <p>5 (...) que nadie venga a hacernos sentir menos, por nuestro físico o por lo que nosotras pensamos, o lo que queremos (...) (M. SM)</p> <p>6 Porque encuentro como súper algo que se tiene que erradicar, que, el acoso callejero, todo el tema de las violaciones, yo creo que eso ya es como mucho(...) yo creo que para nosotras, que hemos</p>

	<p>sufrido tanto, ya no tenemos porqué sufrir más, hay casos que llegan a encubrir y eso es lo que me molesta, porque como van a encubrir un acto tan violento en contra de unas personas o sea más que porque sea en contra de la mujer, es porque sea en contra de una persona (...) (M.M)</p> <p>7 (...) en educación y pedagogía, mi compañera una vez había ido con falda entonces el profe le dijo que, si seguía viniendo con falda, iba a pasar el ramo. Entonces yo quedé mirando el profe cómo con cara de odio, y me puse a discutir con el profe cómo podía ser tan machista (E. S.) le dije, que como podía ser así, si eso no corresponde (...) finalmente el profe ahora está en la lista de los profes que están por acoso y también nos enteramos después que acosaba a otras niñas (...) (M.M)</p> <p>8 (...), y que no debe pasar por alto porque es mucho el abuso hacia nosotras, no sé si inequidad o desigualdad es la palabra. (N.F)</p> <p>9 (...)Yo creo que es difícil igual todo lo que está pasando por venir de algo que se normaliza, entonces sacar a la gente de esa normalidad es difícil, siento que es una tarea difícil (...) (N.F)</p>
--	--

1.c. CONCLUSIONES

En esta subcategoría, encontramos que todas las entrevistadas han sufrido algún tipo de acoso y abuso. Ellos se han presentado de distintos modos y en diferentes espacios, desde la familia hasta la universidad. El acoso callejero que es quizás el que más ha tenido difusión en los medios mientras duró el movimiento feminista, es uno de los más sentidos, convirtiéndose en una bandera de lucha. Asimismo, la violencia contra la mujer en todas sus formas se ha transformado para las entrevistadas algo que es posible de erradicar mediante el movimiento. Es una injusticia sentida por las entrevistadas, aunque no se hace mención a otras cuestiones que vienen produciéndose en el país como los femicidios.

SUBCATEGORÍA	APRENDIENDO A SER MUJER
La maternidad.	<p>1 Soy mamá, yo creo que eso ha influenciado demasiado el tema de todo lo que está pasando ahora (J.A)</p> <p>2 (...) o sea mis papas y mis familias son súper “arcaicos” entonces piensan que eso (juegos y formas de vestir) lo va a definir, y como yo pertenezco a la comunidad LGBT entonces como que más lo asocian (...) (J.A)</p> <p>3 (...)la Amalia, ... corriendo y haberle dicho...todos los niños abajo, y ella me dijo así como ¡no!, hay niños y hay niñas, (...) pero no te sientes tan culpable por eso sí ya tienes a alguien que te corrige en el fondo y si es tu hija mejor aún (...) (K.S)</p> <p>4 (...) que todo es de niños y que todo es de niñas (...) ayer, me dijo, hay un paraguas, hay paraguas de niños y este es un paraguas de niña, entonces yo le dije así como hay sólo paraguas ...(y que te dijo ella) no, lo piensa (K.S)</p> <p>5 (...) (en cuanto al feminismo) claro como mamá tienes muy un perfil de lo que pretendes en la vida, (...) (C.O)</p> <p>6 (...) siempre discuto con él (abuelo), entonces yo siempre le llevo la contraria y a la Emilia yo creo que igual de cierta forma le transmití eso (...) (K.G)</p> <p>7 (...) de repente yo igual le digo (a mi hija), hay niñas como que, no sé hay niños, que tienen pene y pero en realidad se sienten como niñas y eso no tiene nada de malo en el fondo (...) (K.S)</p> <p>8 (...) entonces, yo a mi hijo a esta altura desde mi mirada personal, si él quiere jugar con la cocina juega con la cocina, si él quiere jugar con autitos él juega con autitos, si quiere sacar la muñeca a mi hermano y la sube al auto y mezcla todo maravilloso. Lo que si no me gusta es el tema de las armas, (...), no puedo ser estúpida y decir no si es una pistola no más,</p>

	<p>sabiendo todo lo que está pasando en Siria, en EEUU, con la personas de color, eso es lo que yo esperaría. (...) (J.A)</p> <p>9 (...) el primer año mucho con mi mamá, de que me decía la vistes mucho como niño, y que ella no es un niño, yo le decía es ropa, (...) (K.S)</p> <p>10 (...) o sea no ponerle aros no va a tener nada de malo, esas presiones sociales que ves de chico igual, y apenas salí del hospital con ella en brazos,- es que alguien ya le pago los aros-, entonces ya te los pagaron y ya mercantilizaste, desde antes del nacimiento, o ya te los pagaron y por esos deberes como que uno...¡noo y no y no!, (...) (K.S)</p>
--	--

1. d. Conclusiones:

De la categoría Aprendiendo a ser Mujer, se desprende una subcategoría que se interna en la opinión de las estudiantes acerca de las formas que adopta su maternidad y la crianza de sus hijos e hijas. Las estudiantes madres, se han empoderado de su rol, desde una perspectiva de género, para no repetir los patrones machistas que perciben en su familia y personas cercanas. Sienten su deber demostrar la diferencia en cuanto a la formación de sus hijos e hijas y eso lo hacen mediante la reacción negativa de costumbres de segregación como el color de la ropa, los objetos, los juegos y la apariencia de niños y niñas. En este caso hay que tomar en cuenta que la mayoría de las entrevistadas han criado a sus hijos junto en su familia inicial o sin pareja y por lo tanto se podría pensar que están más sensibles a las costumbres tradicionales que se practican respecto de la crianza, como poner aros a las mujeres o cortar el pelo de los niños, etc. Sin embargo, no existe un discurso articulado sobre la maternidad y sus condiciones sociales, la experiencia de ellas mismas, la decisión de tener un hijo o hija fuera del matrimonio, ni se cuestionan el haber tenido hijos que en general no fueron planeados en torno a una pareja con las condiciones económicas y de autonomía que facilitan la maternidad. Las entrevistadas tienen a sus hijos e hijas en el Jardín de Estudiantes, que pertenece a la JUNJI y no siempre las relaciones con esta institución son positivas, expresando habitualmente conflictos, en torno al cuidado de los niños y niñas. Tampoco hacen

alusión a las dificultades que existen para tratar de compatibilizar la maternidad y el estudio como ámbitos difíciles de armonizar en la vida de una mujer.

Es relevante señalar que el discurso está centrado en el terreno chico y no en las cuestiones generales acerca de la desigualdad de género, ya que ellas no se refieren a sus propias opciones de maternidad, postergando sus estudios o complicando la manera de llevar a cabo la rutina estudiantil, sino que lo ven en sus madres. Esto podría señalar una perspectiva del tema que visibiliza las situaciones inmediatas, pero no las problemáticas que tienen más proyección acerca del tema, ni tampoco pueden ver sus propias decisiones como experiencias sobre las cuales también se podría reflexionar sobre la desigualdad de género.

Siguiendo con lo anterior, es habitual que las jóvenes opten por no seguir el curso regular de los trámites judiciales para obtener la pensión alimenticia y el apoyo económico que les corresponde a los hijos por parte del padre. Esto también denota una ambigüedad o una falta de coherencia con un discurso feminista más estructurado.

RELACIÓN CON LOS OTROS

En esta, la segunda categoría, se aprecian dos subcategorías, una sobre los “referentes e imaginarios masculinos” y otra sobre “las relaciones dentro del espacio de movilización”. En estas categorías se parecían discursos referidos a como cada una de ellas expone sus imaginarios sobre la masculinidad, y los referentes masculinos que tuvieron a lo largo de su vida y como estos influyen en las mujeres que son hoy. En cuanto a las relaciones dentro del espacio de movilización, se aprecian sentimientos de compañerismo, amistad, amor y unión, los que se mantienen a lo largo de todo el periodo de movilización.

	1. Relaciones con otros.
--	--------------------------

<p>a) Relaciones dentro del espacio de movilización.</p>	<p>El amor también entre compañeras, eso acá es bacán, sentarte y hasta poder llorar con alguien porque se da la instancia y la confianza. Hay muchas emociones aquí dando vuelta, no solo la rabia, la indignación, caleta el amor aquí está en el aire y no hay miedo. (M. SM) (a)</p> <p>(en el espacio de la toma) (...) nos damos cuenta que tenemos a alguien al lado que entiende cómo nos sentimos, y si no le entiende, por último va a ponerte la mano en la espalda, (...) (C.R) (a)</p> <p>(...) si, va a influir en primer lugar porque con las chiquillas no tenemos puntos como de donde llegemos todas a conversar cosas, eso, que no tenemos espacios de convergencia dentro de un año normal con las demás compañeras como para cuestionarnos las cosas o conversar las cosas más allá de los grupos de amigas (...) (C.O)</p> <p>(...) pero cómo de la universidad, igual dentro de todo siento que yo soy una persona a la que no le han pasado muchas “weas” por lo tanto, también soy una persona que dentro de todo me siento mucho más segura, que muchas otras (...) (J.A.B)</p> <p>(...) nunca me ha pasado nada muy terrible solamente como lo típico qué es como presión social, cómo de estereotipos, pero nunca he tenido una experiencia así como brígida, ni propias ni muy cercanas, (...) pero acá en la toma como qué una escucha como un montón de realidades, como que te encuentras con cabras que en verdad lo han pasado súper mal, cabras que en verdad tienen miedo, cachay cabras que en verdad han tenido que hacer cambios en sus vidas por “weas” qué les han pasado en la calle o dentro de la u, de cambiarse de carreras, (...) (J.A.B)</p> <p>yo entré a la universidad a través de una vía que se llama propedéutico en ese proceso conocí a Don J. C.C. (...) bueno antes resulta que en este proceso de toma él fue uno de los acusados de acoso y yo traté de buscar información sobre testimonio, como para yo decir ya esto es</p>
---	--

	<p>cierto y se me fueron negadas muchas posibilidades de obtener la información, más porque solamente yo la pedí a cercanos(...) y eso cercanos no me la dieron (K.G)</p> <p>entonces empecé como a cuestionarme cosas (desde una mirada feminista), pero en realidad estando acá en la u ya fue como de hecho yo creo que como este año donde cuestione muchas cosas (N.F) a</p> <p>(...) Sí, yo igual he pasado semana enteras acá, (...) ha sido súper intenso, (...) porque empiezas a relacionarte en un ambiente qué es tan amable (N.F)</p> <p>como uno puede llegar y conversar con la niña de al lado como si nada, si pasa algo nos hacemos cargo entre todas, por lo menos acá en el departamento ha sido todo así. (...) (N.F)</p> <p>(...) desde realmente entender qué es lo que las cabras que hablan de feminismo buscan cuando hablan de feminismo en el fondo y que en verdad las ganas te dan de seguir luchando porque ¿porque cresta tiene que ser uno la que sede en el fondo? y no puede ser como la sociedad la que entienda lo que uno pide (...) (J.A.B)</p> <p>(Respecto al espacio dentro de la toma) (...) y creo que este círculo de comodidad que hemos creado me ha hecho sentirme incluso más segura que por lo que estamos peleando está bien. (C.R)</p>
--	--

2. a. CONCLUSIONES

En esta categoría las conclusiones que se obtienen desde los discursos, son principalmente, la existencia de una escucha entre mujeres. La sensación de estar habitando durante el periodo de la toma en un espacio de justicia, de relación igualitaria y de intimidad, donde pueden hablar acerca de las cuestiones que las preocupan, fundamentalmente en el plano personal. El darse cuenta de que los problemas no sólo son de una persona sino que todas han sufrido maltrato, han visto a otras mujeres a veces queridas, que han sufrido violencia. La toma y la convivencia se ha transformado en un espacio de seguridad, donde se cuidan unas a otras y

por lo tanto es un espacio que da seguridad. Esto hace las veces de catalizador del movimiento, al ser un lugar utilizado solo por mujeres y disidencias. Expresando de esta manera la inseguridad que provoca el convivir con hombres.

Este imaginario de que los espacios habitados por mujeres carecen de expresiones de violencia, se relaciona igualmente con los estereotipos respecto a la debilidad de las mujeres y su capacidad de empatía que la distancia de las situaciones de violencia. Si visualizamos luego, las razones que las entrevistadas dan para la desmotivación respecto del movimiento, podremos entender que se relaciona justamente con la pérdida de esta visión un tanto idealista de los espacios habitados sólo por mujeres.

SUBCATEGORÍA	
Referentes e imaginarios masculinos	<p>1 (...) cualquier relación es una relación de poder cualquier tipo de relación tiene como ese poder intrínseco entremedio, pero hay poderes que son terriblemente autoritarios como en este caso era el de mi papá(...) (K.S)</p> <p>2 (...) pero bueno para mí el género masculino tiene que ver cómo con la brutalidad, como con el lado más animal por así decirlo del ser humano... (...) (C.R)</p> <p>3 No nada, de hecho mi papá está en la casa hace un año que está sin pega y (...) mi mamá igual tiene que llegar a darle la once y él está en la casa y mi mamá trabaja (...) (C.O)</p> <p>4 (...) que yo siempre he sido un poco reacia a él, (...) porque es demasiado abusador con respecto a mí, a mi mamá y a mi hermano (...) (C.O)</p> <p>5 (...) él se entiende igual y bueno él es el ejemplo igual de la relación de poder, él se entiende como un diferente en mi casa frente a los demás y más que por una cosa del sostén económico y no sé qué, yo pensaba que eso era el principio, pero ahora los sigue replicando siendo que ahora no hace nada (...) (C.O)</p> <p>6 (...) Igual en mi casa no habían tantas diferencias de roles porque de repente de la nada mi papá le decía mi mamá, así como, oye descansa, porque igual el entendía que criar a 4 cabros chicos igual era muy complejo, (M.M)</p> <p>7 (...) a mí me tocó darme cuenta de que mi papá estaba engañando a mi mamá a los 6 años, y no saber qué hacer, como no saber qué decir, o a quién (...), porque mi papá era como el demonio en la casa (...) (K.S)</p> <p>8 (...) entonces claro eso marca tu identidad como mujer igual, el tener o el por qué perpetuas tipos de relaciones con tales tipos de hombres o porque repites patrones de hombres o que se identifiquen como hombres (...) (K.S)</p>

	<p>9 (...) yo a mi papá lo he visto como 20 o 30 veces en mi vida y es complicado para mí hablar de hombre, y no tener esa referencia real (C.R)</p> <p>10 (...) como te digo relaciones puertas afuera, mi único referente hombre son mis hermanos y uno tiene 14 años, entonces esa es como mi gran referencia (...). (C.R)</p> <p>11 Horrible, pucha vengo de una familia con una madre profundamente cristiana un padre que falleció en 2009 alcohólico, machista en todos los sentidos, (...) tengo un hermano que nació con qué es lo que lo ha marcado, una enfermedad que se llama meniomeningocele y él estuvo en la Teletón desde muy chico. (K.S)</p> <p>12 A mí en mi casa también me cuestionaron al A. cómo porque estás con el A. si es muy femenino. Es que no sé, yo como que antes de empezar a cuestionar toda esas cosas, a mí nunca me han gustado como por mis experiencias de más chica, el hombre tan muy masculino o tan preocupado del cuerpo o no sé(C.O)</p> <p>13 (...) la mayoría de hombres que yo conozco, cómo que ellos no son afectuosos, entonces es como súper raro, porque uno como que va y ve a las nuevas generaciones, y ve a los niños súper cariñoso o a los niños como de 10 años igual siendo cariñosos, pero como que se ve a la gente de cierta edad para arriba cómo de 25 a 30 para arriba son como súper reacias a recibir afecto. (...) (M.M)</p> <p>14 Estando en el técnico, después se venía la práctica y me conseguí práctica como por Providencia y como mi papá vivía acá en Ñuñoa me quedaba mucho más cerca, (...) ahí me vine a vivir con mi papá y ahí estoy hasta ahora. (J.A.B)</p> <p>15 (...) (su abuelo y abuela) él fue el sustento de la casa él fue el que dio la plata para que ella pudiese criar a los doce, y pudiese sacar a los doce adelante, más después a sus tres hijos los dos juntos, entonces ella es como súper... si hay un hombre es como el dios de la casa, entonces hay que atenderlo(...) (J.A.B)</p> <p>16 (...),yo veo al hombre como una figura de poder, una figura bacán como una figura autónoma que tiene como ciertos privilegios delante y privilegios que a mí me gustaría tener, (C.R)</p> <p>17 (...) es que siento que todas estamos ligadas principalmente como a ese lado de la masculinidad que es como el lado del padre, que es como la masculinidad y el poder a la vez, y que creo que depende mucho de la relación que tengamos en ese tipo de contextos si es que se presenta,...) (K.S)</p> <p>18 (...) Pero pasa también que por ser hombre y tener pene se te atribuye socialmente como una serie de beneficios y de libertades que no sé cuestionan, como es el no llegar a la casa qué ha pasado en mi casa, como es el poder llegar y echarte a ver tele y que te sirvan la once, lo que pasa ahora de estar todo el día</p>
--	--

	<p>ahí y que llegue mi mamá y te sirva la once, entonces eso es han sido mis primeras relaciones y siempre han sido así. (...) (C.O)</p> <p>19 (referido a conductas machistas)(...) últimamente como que me ha chocado más, bueno igual ahora que tengo un hijo hombre tengo una pareja que es su papá y es complejo igual, que es cuestionarnos esas cosas y sacarlo, cómo estás preconcepciones que tenemos ambos, porque yo igual siento que es súper complejo deconstruirse como dicen ahora siento que igual uno nunca va a terminar de deconstruirse finalmente yo por lo menos o mi generación encuentro que súper complejo. (...) (C.O)</p> <p>20 (...) los afectos con mi papá, (el) siempre se ha portado un siete con nosotras, con mi mamá también lo que sí, es muy trabajólico, pero él trata de cumplir en todo por ejemplo, si le ayuda a mi mamá, coloca la mesa para que todos tomemos once, (...), entonces yo esa figura la veo como muy buena al contraponerla con lo machista que es mi abuelo (K.G)</p> <p>21 (...)pasó algo específico porque tuvimos como una pelea así muy fuerte, donde yo le decía a mi papá que por qué tenía que tratarnos de tontos y tantas veces, habíamos tenido una pelea y él se empezó a enojar, así excesivamente, (...)entonces era como que de verdad si su voz no alcanzaba hacer potente él iba a utilizar cualquier recurso para ser más potente (...), sólo por el hecho de ser mujer o ser hija también(...)y tiene que ver un poco eso con la concepción de alguien más chico que no puede ganarte, entonces llegó hasta la violencia, (N.F)</p>
--	--

2.b . CONCLUSIONES

En esta categoría, se percibe en general un imaginario de la masculinidad que tiene relación con el poder y también con el abuso de poder. La idea de que todas las relaciones están basadas en el poder y que el problema es que ese poder conlleva violencia, aparece como el problema central del que son víctima las mujeres. Asimismo, la idea de que los hombres por ser hombres tengan “beneficios” de los cuales las mujeres no disfrutaban, también es una base de las motivaciones de las estudiantes para participar en el movimiento.

La tendencia es a que los padres aparezcan como los referentes más habituales, sin embargo no todos ejercen el poder de manera violenta o injustificada. Aunque en una menor proporción sí se puede observar un caso en que el hombre “colabora” con las labores del hogar, que el espacio de referencia más utilizado por las entrevistadas. Sin embargo, sigue evaluándose la situación de poder de los hombres, desde los mismos parámetros

tradicionales, como son el ayudar en la casa, versus el aporte económico o el papel de proveedores de ellos.

Cuando los referentes son las parejas, la perspectiva tradicional tiende a repetirse como forma de mirar los equilibrios de poder. Sin embargo, en el caso de una pareja que está presente, que ayuda con las labores del hogar, que también es proveedor, la situación tiende a ser relativizarse, en el sentido de reconocer que los hombres pueden significar un aporte, especialmente en la crianza de los hijos o hijas. También las parejas masculinas son cuestionadas por sus estilos y apariencias, cuando no coinciden con las expectativas masculinas de la familia.

Resulta especialmente interesante la idea desarrollada por una de las entrevistadas en que visibiliza a los niños con una capacidad afectiva que dura hasta que llegan a la pubertad, perdiéndola con posterioridad. Esto implicaría que los hombres adultos tienen menos capacidad afectiva que las mujeres y por lo tanto, estaría en coincidencia con uno de los supuestos más tradicionales acerca de una masculinidad cohibida afectivamente, más apegada a la racionalidad y una femineidad más relacionada con las emociones. Esto es especialmente llamativo en el contexto de un movimiento feminista, aunque puede explicar el separatismo como una forma de expresar esta idea que vincula la masculinidad con una forma muy diferente de aproximarse a la vida. Continuando con el imaginario de la masculinidad como un elemento simbólico y por lo tanto polisemántico, las jóvenes también perciben a los hombres como irracionales, con una animalidad que surge con facilidad frente a los conflictos y que se manifiesta fundamentalmente en violencia, como señalamos con anterioridad.

Otra variante del imaginario masculino se relaciona con la ausencia de la figura paterna, que desencadena en el caso de la entrevistada en una sobrevaloración de la masculinidad como capaz, poderosa, exitosa, por sobretodo, libre para tomar el camino que decida. Los hombres serían en este sentido, personas libres, mientras las mujeres estarían amarradas a la maternidad, al cuidado de los otros y a otros aspectos que les impide un desarrollo pleno.

La solución que se plantea para esta situación de desigualdad es que los hombres “deconstruyan” sus formas de ser hombres, es decir su masculinidad y que la transformen

mediante la consciencia de que las relaciones pueden ser mejores si son más igualitarias. Aunque señalan lo difícil de lograr que parece este proceso.

LA RELACIÓN CON EL CUERPO

En esta tercera categoría “**La relación con el cuerpo y la incorporación al movimiento**”, se apreciaran discursos sobre como las entrevistadas aprecian, trasforman y quieren sus cuerpos desde nuevas perspectivas al incorporarse al movimiento feminista. Donde la deconstrucción forma un pilar fundamental al momento de abordar esta categoría.

SUBCATEGORIA	
<p>La relación con el cuerpo</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1 (...) para comenzar así, yo soy transgénero entonces igual para mí es un tema complicado yo me identifico como un hombre pero no lo soy, me gustaría serlo, entonces por eso te digo que para mí no es un tema biológico es directamente un tema interpersonal. 2 Oh yo creo que tiene que ver con un hecho un poco traumático, muy de una tormenta y una catarsis personal brígida, que fue después de hacerme un aborto, (...) pero saliendo del hospital yo recuerdo haberme dicho - ¡Ya hay cosas que no puedo, que no puedo seguir manteniendo! (K.S) 3 (...) y también creo que el hecho de cachar, como ese tipo de desigualdades también conlleva, que es como la primera oportunidad que te das, del amor propio pero del real sí, no cómo tan solo de hablarlo o decirlo, sino que de aquí en adelante mi cuerpo no tiene que sufrir más este tipo de cosas que crean este tipo de desigualdades como en el cuerpo. (K.S) 4 (...) con mi cuerpo, (...) como mi papá no estuvo nunca muy presente la verdad el tema del cuerpo, lo ligaría más como con mi mamá, como la represión al cuerpo. (K.S)

	<p>5 (...) y pasé de odiar mucho mi cuerpo y también tuve un período donde volví a la casa de mi mamá, como ya en la adolescencia y engorde (...) comí mucho también por una cuestión de ausencia, cuando tienes ansiedad, y las quieres tapar todas con comida(...) (K)</p> <p>6 ¿porque ves tu cuerpo como lo ves? o ¿porque sientes tu cuerpo como lo sientes? y que eso también tiene que ver con herencia familiares y una vez como que ya abortas un poco, esas como raíces familiares que te tienen tan arraigada, te ves distinta, sientes tu cuerpo distinto (...) (K.S)</p> <p>7 (...) y también yo creo, el reggaetón es como de súper de los dos ofreciéndose en el fondo, pero es siempre más la mujer, las canciones de reggaetón se tratan siempre más de la mujer y son cantadas por hombres, eso está <i>brígido</i> (...) (N.F)</p> <p>8 Por ejemplo no sé un día sí quiero salir más desabrigada, no sé, uno siente hasta incluso miedo, porque los hombres creen que pueden poseer ese cuerpo, y te miran como con esa frase en la mirada <i>cachai</i>, como si de verdad nosotras estuviéramos ofreciendo algo con eso y ¡no tiene porqué ser así cachay! (N.F)</p>
--	---

3.a. CONCLUSIONES

El cuerpo es un referente respecto de las motivaciones para estar en el movimiento, pero no tiene la misma presencia de las experiencias de la niñez o de la masculinidad. Entonces hay variados elementos que se encuentran presentes, como el autocuidado, el salir de una situación traumática como un aborto e identificar un tope, un límite en relación con lo que es posible soportar. Avanzando hacia aprendizajes y hacia terminar con estereotipos, referidos a la maternidad obligada. Estas experiencias hacen reflexionar hacia una conciencia corporal, para que este no tenga que sufrir. También se visualiza la experiencia de ser transgenero y por lo tanto, el sentir que se está en un cuerpo que no le pertenece ni lo desea, refiriéndose a

sí como que tiene un cuerpo al que no pertenece. La motivación de estar en la toma resulta evidente en este caso, puesto que en este espacio se siente protegido y validando un proceso de transformación deseado.

Otro tipo de discursos apuntan hacia la represión del cuerpo por parte de las madres, quienes se encargan de reproducir a través de la enseñanza a sus hijas e hijos, de estereotipos de conducta, comportamiento y apariencia, especialmente a partir de la pubertad. La tradición católica y el compromiso del Estado con manifestaciones religiosas en general, asisten al reforzamiento de estos estereotipos, que se relacionan con una “buena mujer”, por lo tanto, deseable para algo “serio”, es decir, el matrimonio o una relación estable. Resulta llamativo que este principio siga vigente, aunque no sea parte de un discurso, pero sí de una forma de comportamiento represivo y devaluado de las mujeres que tienen una apariencia que no coincide con los principios de austeridad, seriedad y “buen gusto”. Junto a la religión, los medios de comunicación resultan un actor importante para las entrevistadas que ven la sexualización excesiva del cuerpo femenino a través de los bailes de moda, de la propaganda y de la publicidad. Por lo mismo, las entrevistadas son conscientes de la preocupación por su apariencia, por la ropa que usan. Esto puede ser parte también de una cierta forma de verse a sí mismas como educadoras, en las cuales se posan los ojos de los apoderados, de los niños, niñas y colegas y por lo tanto, resulta inevitable que se relacionen con una identidad profesional compartida de diferentes modos, pero tiene los mismos resultados.

POLÍTICA CONTINGENTE

En esta cuarta categoría, se realizó una subdivisión que señala aspectos de la Macro política, relacionada con las instituciones nacionales, pero fundamentalmente con la universidad como representante cercana de las decisiones que afectan a una mayoría. Asimismo, se decidió agregar un aspecto denominado Micro política, que se relaciona con cuestiones más cercanas a las estudiantes, como su vida cotidiana, pero que constituyen parte de las decisiones que toman en torno a su posición dentro del movimiento. En rigor todas las categorías anteriores podrían ser parte de la micropolítica, pero se ha precisado, para tomar

en cuenta los aspectos que influyeron específicamente en su decisión de participar en la toma y que no son parte, sólo de un disgusto o de una conciencia de la desigualdad de género en general. Esta segundo subcategorías a su vez se organizó a partir de aspectos como la “visión personal de lo que debería ser”, “lo que significa el movimiento para ellas”, “motivaciones de ser parte del movimiento”, “motivaciones para no del movimiento”, y “transformaciones personales a partir del movimiento”.

SUBCATEGORÍA	MACROPOLÍTICA
<p>Empoderamiento desde diferentes discursos feministas.</p>	<p>1 (...) es “pulento” porque nos estamos unificando nos estamos uniendo en esta lucha y la estamos llevando a cabo de una forma que me gusta mucho (...) (M.SM)</p> <p>2 (...) ya mucho más grande, colegio de minas, fui al Carmela Carvajal, (...) y bueno ahí como que nos educaron para tener una figura empoderada de la mujer (...) (C.R)</p> <p>(...) nos enseñaban a que no éramos ni más ni menos que los cabros del Nacional o que los cabros del Lastarria, que podíamos competir frente a frente y creo que de ahí nació mi interés por demostrar (por así decirlo) que las diferencias no estaban. (...) (C.R)</p> <p>3 (La lucha feminista) (...) Porque al final igual es una historia personal, o sea es un constructo o una construcción personal que no tiene que ver con más gente, o sea es colectivo tiene que ver con muchas mujeres, porque finalmente te das cuenta que hay oprimidas entre oprimidos, que a la vez es un constructo colectivo y es una cuestión de identidad personal que se nos ha negado históricamente. (...) (K.S)</p> <p>4 (...) entonces no puedes hacer oídos sordos, a algo que no solamente te pega a ti en lo particular, te pega en todos los ámbitos de tu vida, sino que es un colectivo y que te das cuenta que de verdad hay oprimidas entre oprimidos (...) (K.S)</p>

	<p>5 (...) creo que el feminismo desde los lados más politizados tienden como a hacer esta diferenciación, de que, la clase es algo más importante que el feminismo, pero cuando te das cuenta que hay oprimidas entre oprimidos, es distinta la cuestión. (...) se desvanecen como otras posibilidades (...) y te empiezas a centrar en algo que es más personal, que es colectivo y que es bacán, pero que es personal finalmente (...) (K.S)</p> <p>6 (...) tiene que ver no solamente con pregonar el feminismo y levantar banderas y luchar por la funcionaria y por la compañera, si no que cuáles son los actos tuyos que tú vienes reproduciendo hace muchos años. (...) (K.S)</p> <p>7 (...) o sea hay un movimiento general y a la vez hay espacios como más pequeños que son las tomas en la universidad porque esta cuestión es algo mundial, nacional y las particularidades de nosotras que también tenemos cómo esta situación privilegiada de estar en un espacio, en una universidad, donde se cuestionan este tipo de cosas y dónde se te ve como radical por cuestionar este tipo de cosas (...) (K.S)</p> <p>8 (...) entonces ha calado hondo yo creo en cada una, porque es la primera experiencia feminista, cómo movimiento en el país y aparte nosotros tenemos esa particularidad que es la primera experiencia separatista dentro de un movimiento feminista y que yo creo que ha calado hondo en toda la gente que está aquí adentro (...) (K.S)</p> <p>9 (...) Yo no estoy ni ahí, con ser igual a un hombre que también es oprimido en una sociedad, y que van a tener que pasar un montón de generaciones para que ese hombre también se “deconstruya” y que realmente lleguen a tener relaciones igualitarias, es muy complejo y va a ser muy difícil. (...) K.S</p>
--	---

--	--

4.a CONCLUSIONES

En esta categoría se identifica un sentimiento de gusto por estar participando que surge fundamentalmente de lo que ya se ha reiterado y que tiene relación con la convivencia y la complicidad en el habitar justas un mismo espacio de confianza, confianza y solidaridad o sororidad. Se apela a experiencias escolares para señalar la importancia de los aprendizajes que les permitieron empoderarse y generar las condiciones necesarias para participar, para tener una conciencia de género y no se destacan aprendizajes universitarios específicos. Esta toma la forma de una cierta identificación con un discurso feminista, aunque no se localiza en una línea identificable dentro de los movimientos existentes. Sí se reconoce una vinculación con la opresión como referente de lucha y que se vincula con el feminismo en cuanto constituye un aspecto que se antepone al feminismo o se pospone en función de otras prioridades como la de clase. Sin embargo, la tendencia a superar las barreras de clase, para hacerse parte de un movimiento y una unión de las mujeres a través de la toma feminista es fuerte. También en este sentido se tiene la concepción de que el movimiento trasciende el ámbito local y nacional y por lo tanto se concibe como una movilización importante, numerosa y que compromete a muchas mujeres, por lo tanto, que ejerce una presión consistente con los grandes cambios que se quieren lograr.

Al mismo tiempo que las estudiantes son capaces de ver estos aspectos, también reconocen que las transformaciones provienen de un estilo de vida, de una forma de vivir diferente a los

referentes familiares y tradicionales. Esto se visibiliza como un “sacrificio” que es “necesario” llevar a cabo para poder cambiar las estructuras machistas o las viejas tendencias. Otros discursos apuntan hacia el empoderamiento desde una historia familiar, la que aporta principalmente a generar cambios a nivel personal, pero que se adentra en el colectivo de la toma y desde ahí produce transformaciones para otras mujeres, compañeras, etc.

SUBCATEGORIA Política contingente	MACROPOLITICA
Incorporarse a la toma feminista	<p>1 (...) yo fui a la primera asamblea de toma, en esa época teníamos recién los testimonios de las compañeras que habían sufrido abuso y acosos sexual dentro de la universidad, casos que teníamos también internamente en la carrera, casos(...) de un profesor de música que estaba casado con la secretaria académica y se acusó de acoso sexual y no se hizo nada por parte del departamento porque era el esposo de la secretaria académica de la profesora Sandra y no se hizo nada(...) (C.O)</p> <p>2 (...) como el primer pilar grande que yo creo que vivió al menos la toma del pedagógico es el hecho de haber caracterizado la toma como algo <u>separatista</u> como que creo que ese pilar y esa noción desvaneció muchas otras posibilidades, pero a la vez era muy necesario para esta construcción personal y colectiva, (...) (K.S)</p> <p>3 (...) eso se propone al tiro discutir el tema de darle una caracterización a esa toma, ¿iba a ser mixta, iba a ser separatista, iba a ser separatista y disidencias sexuales?, entonces fue como una discusión larga, (...) pero enfrentarte a ese cuestionamiento primero, para muchas creo yo, (...) las pillo de sorpresa (...) (K.S)</p> <p>4 (...) yo por ejemplo vote por una toma separatista principalmente porque considero que, el que una toma sea separatista, no excluye</p>

	<p>que el hombre pueda pensar, o que el hombre puede organizarse o quiera organizarse con quien quiera que sea. (...) (K.S)</p> <p>5 (...) Si en el fondo la mujer tiene ese derecho histórico finalmente, a querer organizarse y poder organizarse entre ellas sin que nadie tenga pito que tocar. Entonces creo que darle esa diferenciación de las otras tomas marco un pilar súper importante, (...) (K.S)</p> <p>6 (...) el haber incorporado a la disidencias, que no solamente quedarte en qué hay mujeres, hombres, y homosexuales (...), sino que ya no sentirte un hombre y ser disidencia y estar como en esa construcción es complejo. (K.S)</p> <p>7 (...) Sí, como un cimiento súper sólido, al momento de darte cuenta de que las mujeres no solamente podemos organizarnos, sino que podemos tener discusiones álgidas y ganar ciertas posturas y a partir de eso, (...) pero se resta parte importante de la universidad. Claro se van los hombres. (K.S)</p> <p>8 (...) por primer paso, no entran hombres en el fondo tienes todo el derecho a no querer organizarte con gente que no solamente te ha oprimido como compañero de universidad, como profesor sino también, como, en militancias políticas y cuestionarte incluso tu militancia y todo ese tipo de cosas (...) (K.S)</p> <p>9 (...) gente que ha ido (...) en el fondo claro se restó igual cierta cantidad de mujeres después porque no conciben que uno pueda organizarse sin hombres etcétera, y está bien igual. (...) (K.S)</p> <p>10 (...) hay trabajo hecho, no es como que hayamos ocupado un espacio sólo por ocuparlo, sino que hay trabajo detrás, hay avances hechos, hay mesas de trabajo, trabajando en un protocolo, plenarios y cosa, en lo que estás pidiendo, que saquen funcionarios que saquen estudiantes. (K.S)</p> <p>11 (...) bueno por eso yo me sumé y me sume con mis compañeras también, el problema es que nosotras, teníamos la idea de apuntar esta movilización nacional a generar como cambios estructurales</p>
--	--

	<p>de la reforma universitaria y cosas así, que tenían que ver más con el enfoque de género(...) (C.O)</p> <p>12 (...) entonces yo creo que la movilización se debió haber apuntado más hacia cambios estructurales universitarios a nivel nacional y ese como el fin en general con la toma, pero al final no se pudo, es que ninguna universidad apunto a eso, sino como a resolver temas muy internos. (...) (C.O)</p> <p>13 (...)esto es para el futuro, para los niños, (...) no quiero ver, a chiquillos que han sido violentados por sus papas por sus hermanos por gente en la calle (...) (J.A)</p> <p>14 (respecto a demandas feministas) (...)las cosas se tienen que hacer, ya, ahora (...) (J.A)</p>
--	---

4. b. CONCLUSIONES

Dentro de las razones que dan origen a la toma feminista, se pueden encontraren los casos de acoso y abuso sexual que se dieron a conocer fundamentalmente a través de las redes sociales en distintas universidades del país. Luego, se incorporaron casos de acoso y de abuso de poder en la universidad, por lo cual las estudiantes reaccionaron solidarizando el paro, aunque después de análisis colectivos de la situación específica de la carrera en asambleas que agrupaban a las estudiantes de educación parvularia. Frente a estos casos las estudiantes reaccionaron con paros parciales, paros por días y finalmente sumándose a la toma iniciada por algunas carreras.

Luego, las entrevistadas señalan como una piedra angular, desde el punto de vista de la discusión política que se dio en la toma, la cuestión del separatismo o no dentro de la toma. Se entiende a través de los testimonios, que las asambleas generales en las que se discutió el tema, entregó insumos políticos de distinta índole que aportó a la convicción de que era más adecuado realizar una toma específica, sin la presencia de hombres. Al parecer esto produjo de todos modos un cierto quiebre entre las estudiantes, aunque las futuras educadoras de párvulos, vieron en ello la posibilidad de generar un espacio de complicidad que permitiera las relaciones de mayor profundidad entre las participantes de la carrera. Sin embargo, la

razones que esgrimen las estudiantes para hacer esto, no está respaldado por cuestiones de política feminista, sino por una cuestión práctica más que ideológica. Esto produjo un alejamiento de algunas participantes.

Se visualiza lo “separatista” como un derecho histórico a organizarse con la libertad de acción que les permite la no presencia masculina. En realidad esto se podría interpretar como un aspecto de la relevancia que le dan al imaginario masculino, como obstaculizador de su propia libertad y desarrollo. Por lo tanto, si bien algunas miembros de la comunidad universitaria lo entendieron como una radicalización que podía limitar el proyecto, la perspectiva al menos de las estudiantes de educación parvularia era sencillamente, realizar una experiencia de convivencia y relación sólo de mujeres. Lo que se asemeja más a un espacio de desarrollo personal en el tema, que a una decisión política.

Dada las características y la precaria formación feminista que se visualiza a través de los testimonios de las estudiantes se puede comprender la importancia que ellas le asignan a los espacios de formación específica. En otro ámbito la formulación de protocolos, la realización de plenarios y otras actividades de organización también tienen relevancia en la experiencia de la toma. Sin embargo, hay voces que quisieran que este movimiento hubiera tenido mayor impacto en la sociedad y especialmente en las reformas universitarias, para que se impusiera un enfoque de género, señalando que cada casa de estudios formalizó sus propios mecanismos de enfrentamiento con el tema y que por lo tanto, no se pudieron ver resultados generales.

Política contingente	4. Macro política
Movimiento y poder institucional	<p>1 (...) pero tenemos un rector como por llamarle institucionalidad, esa gran cabeza de esa institucionalidad está totalmente ajeno a un movimiento. No sé, tenemos un rector que hace dos años o un año mandaba poemas o escribía poemas sobre el cuerpo de una mujer (...) escribió un par de estupideces me acuerdo cómo para el día de la mujer y los repartió (...) o los subió a una red social y todas quedamos como ¿perdón? (...) (K.S)</p> <p>2 (...)darte cuenta de que la institución está ajena totalmente a eso, es en el fondo como estar en una toma y tener que pegar palos de ciego porque solamente sabes que hay un cargo que tiene poder pero que no tiene el conocimiento, no tiene la empatía y no tiene la vivencia del ser un oprimido, (...) (K.S)</p> <p>3 (...) si no puedes empatizar con un caso de acoso o si ya tienes, si ya ves a un profesor que tuvo o tiene antecedentes legales por acosos, salió culpable y que siga trabajando ahí y que las juntas que tengan que decidir si esos cargos siguen siendo en su mayoría hombres y que por esas desigualdades entre mujeres y hombres y amiguismos de hombres sigan ahí y que él no haga nada, te dice mucho de su visión, no solo del movimiento sino que de su diario vivir (...) (K.S)</p> <p>4 (...) de cómo ve a una mujer en el fondo, o no solo de una mujer, sino de las estudiantes y de los estudiantes que estudian en su casa de estudios (...) (K.S)</p> <p>5 (...) Entiendo igual que el modelo neoliberal en este caso el que estamos trabajando todos no solamente con el nivel gubernamental sino que también dentro de la universidad responde igual a eso. (C.O)</p>

- 6** (...) la inequidad responde a esta cuestión pre establecida, yo siento, acá en la universidad, porque entregarle un poco de poder a las profes o a las mujeres da a entender también y a romper con esta *wea* de que somos menores o estamos un escalón más abajo, que también se replica. (C.O)
- 7** (...)si el neoliberalismo como que tomo la *vola* del patriarcado, porque se supone y lo que entiendo yo, es que el patriarcado existe desde antes del capitalismo, pero claramente al neoliberalismo le funciona muy bien esto de la familia constituida, de los roles de género y todas esas cosas que hasta el día de hoy vemos acá, (...) C.O
- 8** (...) porque no puede ser de que sigamos sin cargos de representación más feminizada o más equitativos, y acá en la universidad yo siento que se da absolutamente en todos los espacios, desde el rector hasta los tíos de los quioscos (...) (C.O)
- 9** (...) los cargos de poderes más grandes en la universidad y que las mujeres que tienen cargos más grandes en esa universidad, es siempre porque son amigas del rector, y no porque tengan un cargo que valide sus conocimientos o que valide esas clases de poder. (...) (K.S)
- 10** (...) No he visto a ningún círculo de profesores hombres que se hayan acercado a querer trabajar, ningún círculo de nadie que tenga una autoridad o y una relación de poder como atinente en ese lugar que haya manifestado preocupación o más que por cuestiones de infraestructura de la universidad y de ocupación de la universidad pero no por la temática de fondo. (...) (K.S)
- 11** (...) Hasta que presionamos, presionamos, presionamos, pero en primera instancia no se hizo nada, bueno además del caso de Santiago Vera de la universidad que el papá del L. es de música, entonces también lo conocía de manera interna y salió hasta en la tele, y no se hizo nada, de hecho se subió de nivel al profe para

	<p>que dejara de ser profe, lo pusieron encargado de la acreditación (...) (C.O)</p> <p>12 (...) pero claro si uno se pone a pensar en todas las cosas que están reclamando las cabras dentro de esta toma, dentro de todo el petitorio obviamente es un espacio inseguro, en el que no tienes garantías de nada en el que si te pasa algo nadie se va a mover, en el que en verdad y gente que sí está haciendo weas que está abusando de cabros, que está persiguiendo cabras, y qué ¡no, no les hacen nada! siguen ahí, sigue teniendo la misma pega de siempre (...) (J.A.B)</p>
--	---

4. c. CONCLUSIONES

La figura del Rector de la universidad representa para las estudiantes la cabeza visible de la institucionalidad y del poder. La centralidad de su figura como parte de un poder que decide unilateralmente instrumentos e instancias, habla de una perspectiva poco democrática del funcionamiento universitario. El imaginario de un estilo de masculinidad antiguo o pasado de moda, se puede ver en la primera alusión que las entrevistadas realizan acerca de la tendencia de esta autoridad a escribir poemas sobre las mujeres en un estilo lírico que utiliza una retórica machista, respecto de los temas que dan origen a la toma. Coherente con la imagen de la autoridad prevalece la impresión de que las soluciones que se darán serán una forma de maquillar los problemas, más que enfrentarlos con eficacia. Junto con ello, existe la expectativa de que en efecto los “hombres” de la universidad, incluido el rector se involucren en una discusión fructífera del tema. Esto deja ver la conciencia de las entrevistadas en cuanto a que las soluciones no podrán ser sin la participación de los hombres utilizando su poder para transformar las condiciones de desigualdad. En otro ámbito del mismo tema, se señala la necesidad de que hallan cargos de representación femenina en espacios de poder dentro de la universidad, aunque también se critica que los cargos que hoy existen no son legítimos, ni representan los intereses del movimiento. Asimismo, parecen conscientes de que las mujeres que llegan a cargos de poder no siempre son elegidas de forma transparente, sino que participan de una red de poder liderada por el rector. Asimismo se

reciente la ausencia de procedimientos adecuados para enfrentar los casos de acoso y abuso en la universidad.

En el ámbito político, una de las entrevistadas relaciona tácitamente el neoliberalismo con el patriarcado, señalando que este sistema necesita cambios estructurales, para que existan avances tanto en el ámbito social, como en las reformas y cambios en las políticas universitarias.

MICROPOLÍTICA: Esta categoría da cuenta de la visión personal que las entrevistadas tienen sobre cómo debería ser y lo que esperan de este movimiento.

Política contingente	MICROPOLITICA
<p>Qué esperar del movimiento</p>	<p>1 (...) ¿sabes qué?, no somos la única a las que les pasó esto, no somos las únicas que nos sentimos incómodas en algún momento y si se está dando la oportunidad para combatir esto de algún modo porque no hacerlo. (...)después te das cuenta de que no estamos locas, que de verdad hay cosas que están pasando y están mal (...) (C.R)</p> <p>2 (...) No necesariamente por ser mujer, sino que por ser hombre, no que si el niño llora, le digan que está mal, porque es hombre, yo siempre he pensado que el feminismo está para defender a cualquier persona que se sienta pasada llevar, por la imagen de la masculinidad(...) (C.R)</p> <p>3 (...) Ha sido bacán igual, igual siento que eso ha sido interesante y bonito porque es como otra forma de vivir. (...) (N.F)</p> <p>4 (...) yo creo que ha sido súper informativo, súper cuestionador cómo de realmente pensar en las prácticas que tenemos (...) (J.A.B)</p> <p>5 (...) lo que en parte ha hecho la toma como crear redes de apoyo, y saber de gente que conoce del tema y que si en algún</p>

	<p>momento en verdad te enfrentas a una realidad así, no sea algo que nunca escuchaste y también tengas dónde encontrar quizás artículos, o personas que tú sabes que te pueden guiar mejor en ese proceso, (...) (J.A.B)</p> <p>6 (...) yo creo que lo que me llevó a manifestarme fue el decir ¡puta, yo no quiero que mis hijas pasen esto!, que mis futuros alumnos pasen esto, porque no corresponde, porque es inhumano que te vayan silbando, que te vayan acosando en la calle, (...) estamos buscando una educación libre qué tiene que ser no sexista, empezar a practicarlo (...) (M.M)</p>
--	--

5. a. CONCLUSIONES

Habiéndose realizado las entrevistas en el momento en que la toma ya estaba realizándose, las ideas de las estudiantes acerca del movimiento más bien reafirma algunos aspectos positivos que ya habían sido tocados en otras categorías. Por lo tanto, se repiten las afirmaciones que consideran que este movimiento ha constituido un espacio enriquecedor para sus vidas, donde pudieron darse cuenta de que no eran las únicas a las que les había ocurrido alguna situación traumática. Una de las cuestiones que más se profundizaron se refieren al silencio en que se guardan los abusos que experimentan las mujeres en su vida cotidiana y de ahí surge la idea de que e, pudieron darse cuenta que no estaban locas, también se dieron cuenta que existe el sexismo, y que cada vez se da más en la sociedad actual.

Pudieron apreciar el feminismo como una forma de vivir y no tan solo como un movimiento social, por el que hay que marchar, sino que participar de esta experiencia ha llevado a sus vidas un proceso informativo y cuestionador de sus propias prácticas.

Descubren siendo parte de este movimiento la necesidad de informarse y formarse respecto al tema, para que de alguna manera no le ocurran estas situaciones sexistas a sus hijos o a sus estudiantes.

Política contingente	Micro política
<p>Qué significó el movimiento</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="581 268 1414 415">5. ...ha significado caleta, un sentimiento terrible enriquecedor, darse cuenta que no estoy sola, (...) que han vivido la misma “mierda” que tú (...) (M.SM) <li data-bbox="581 432 1414 793">6. (...) En lo concreto he aprendido a deconstruir mi lenguaje, a llevarlo a la práctica, ser más inclusiva para hablar, en esta toma he conocido muchas mujeres y muchos cabres, que pertenecen a disidencias, (...) gente terrible pulenta, cosas más prácticas como referirme a la gente, el respeto, la empatía, y comprender también que hay distintas luchas y formas de manifestarse. (...) (M.SM) <li data-bbox="581 810 1414 852">7. (...) la toma me ha hecho abrir mucho los ojos (...) (M. SM) <li data-bbox="581 869 1414 1125">8. (...) pero esto como que me abrió un mundo nuevo, (...) siento que puedo educar a quien quiera, (...) educarnos a nosotras mismas, (...) después aplicarlo con los niños, que son seres terrible inocentes seres libres de prejuicios y de construcciones sociales (...) M.SM) <li data-bbox="581 1142 1414 1461">9. (...)Si, yo quizá sea un poco más cerrado el círculo, pero considero que es bueno formar parte de algo, y si tengo que ponerme el nombre “feminista” para luchar por lo que yo considero correcto, creo que está bien (...) y sí, yo me atribuiría a mí misma, el término feminista (...) como que tengo mi punto y me guío por eso. (C.R) <li data-bbox="581 1478 1414 1566">10. (...) Lo que he aprendido acá es a respetar las diferencias (...) (C.R) <li data-bbox="581 1583 1414 1829">11. (...) dentro de la asamblea de mujeres, de tener que escuchar como a funcionarias, (...) que no podían trabajar tranquilas porque un funcionario las acosaba, laboralmente, sexualmente, o ver que habían funcionarias que estaban llevando causas legales solas (K.S)

	<p>12. (...) que no era como algo solamente tuyo, como de estudiante particular, que alguna vez no sé, un profe te acoso que es algo horrible, y que es algo que está tan normalizado en la universidad, (...) (K.S)</p> <p>13. (...) entonces, no concibo el llamarse, autoproclamarte feminista, porque siento que igual el feminismo es cómo, como que uno lo nombra y son cosas acotadas, solamente la igualdad entre el hombre y la mujer pero uno se cuestiona mucho más allá de eso. (...) (K.S)</p> <p>14. (en el espacio de toma) (...) entonces esto ha hecho igual de que una conozca otras realidades (...), que es lo que pasa con las chiquillas y que también hablemos de cosas académicas que se ha dado hartito sobre esto mismo y nos hemos dado cuenta de que igual, no tenemos ninguna formación en esta carrera que lamentablemente es de mujeres, (...) ni siquiera el dialogo sobre el feminismo o el género, o cosas tan simples que pasan en los jardines como el estereotipo de género o los niños y las niñas trans por ejemplo, (...) (C.O)</p> <p>15. (...) Qué son cosas que acá con las chiquillas igual hemos podido hablar y como que todas se han replanteado eso, qué son cosas que bueno, el sexo es un tabú en la familia en general o en tus círculos como más de confianza familiar o hasta de amistades (...) (C.O)</p> <p>16. (...) la toma creo que ha logrado que las chiquillas se abran mucho, sobre todo de las más chicas, porque entienden que claro una es de otra generación y todo pero también hemos pasado por las mismas cosas (...) (C.O)</p> <p>17. (...) Entonces en este espacio yo hablo como de carrera (...) nosotros de buena manera hemos tenido esos a esos espacios. Igual ha venido la profe Graciela a hacer círculos de mujeres y cosas así, (...)</p>
--	--

	<p>18. (...), lo que sí, más que aprender cosas nos ha hecho cuestionar también cuál es la labor de la universidad respecto a esto, frente a la formación, porque si bien claro, no se, estamos mucho tiempo acá y hablamos de feminismo, tampoco me y nos hemos formado como teóricamente cachay dentro de la toma esos espacios tampoco han existido, como que son más de cuestionamiento frente a los hechos. (...) (C.O)</p> <p>19. (...) Pero si, ha inspirado a que uno se forme si, con respecto a esas materias, si, y más que como que uno lo busque, es eso, que ha todas nos ha pasa que creemos que es necesario que se aborden esos temas dentro de la malla curricular. (...) (C.O)</p> <p>20. ha sido súper como enriquecedor entender un montón de conceptos, de cosas que quizás uno hablaba pero en verdad no manejaba tanto(...) (J.A.B)</p> <p>21. (...)una de las cosas que debatimos caleta fue principalmente el tema como del sisgenero fue súper difícil entenderlo en muchos aspectos, como de si los compañeros o compañeras sis tenían o podían entrar a una toma de carácter separatista, (...) (J.A.B)</p> <p>22. (...) se hicieron muchas charlas muchas personas sis, trans, también nos explicaban cómo sentían en que también querían ser parte de esto, que también son pasados a llevar, gente también que entra como dentro del no binario que no se quiere definir con ni lo uno ni lo otro entonces igual se han dado conversaciones súper interesantes en ese tema. (...) (J.A.B)</p> <p>23. (...) es que el movimiento feminista de por sí va a generar o sea género un cambio, (...) de por sí está haciendo una especie de ruido en la gente, y nosotros como profesionales estamos quizás más capacitados para enfrentar la desigualdad (...) Y si nosotros ya tenemos niños tan pequeños que reproducen actos que son atroces para nosotros, es rico en realidad estar</p>
--	---

	<p>entonces sumergido entre esa población de niños porque uno puede generar un cambio, uno puede tratar de poner otro punto de vista (...)(K.G)</p>
--	---

5.b . CONCLUSIONES

Las implicancias del movimiento en las estudiantes entrevistadas, vuelve hacia el tema de la riqueza de encontrarse con otras y poder conversar respecto a las experiencias que han tenido y descubrir que no son las únicas. Sin embargo, esto no ha sido solo verificar una situación de desigualdad e injusticia, sino que ha implicado aproximarse a otras realidades, descubrir un mundo nuevo. Asimismo, se valora haber aprendido a respetar las diferencias. Este mundo nuevo se refiere fundamentalmente a la teoría feminista y algunas cuestiones que surgieron y que fueron discutidas como la opción separatista. También lo relacionado con las opciones de género que se abren a diferentes posibilidades como los cis y los trans. Incluso el término de feminismo y la posibilidad de ser feminista o no, también señaló un punto crucial de la discusión realizada al interior de la toma. Entender la diferencia, generar discusión respecto de eso y validar la rabia que sienten respecto a las injusticias que sufren todas las mujeres en diferentes momentos de su vida.

En efecto, en sus discursos se aprecia una idea poco elaborada de lo que es el feminismo o de su posición respecto a las distintas corrientes existentes, pero son conscientes de que es necesario trascender esa idea básica a través de la autoformación. Por lo mismo, critican la falta de formación en género en carreras que son eminentemente integrada por mujeres e impartida por mujeres. Todos estos tópicos tratados en la toma aportan al sentimiento de mayor empoderamiento, respecto a dudas y preguntas respecto del tema.

Política contingente	5. Micro política
Motivaciones para ser parte del movimiento	<p>3. Yo lo pensé porque quería apañar, de que entre a la carrera me quería meter a las asambleas saber que se estaba discutiendo, (...) quería ayudar a la organización y que todo les resultará bacán, entonces empecé a venir a la toma por eso para apañar nomás. (N.F)</p> <p>4. (...) Yo creo que es empatía, partiendo por la empatía, porque en verdad puede ser que a mí no me haya pasado nada, pero la del lado sí le pasó po y (...) es un problema de un otro qué está haciendo <i>weas</i> que no corresponden y qué <i>puta</i> tuve la suerte no más de que no me tocara(...) y esa persona sigue aquí, esa persona sigue haciendo las mismas weas, entonces como la vamos a dejar ahí, esa es como mi gran punto es como, ¿cómo puedo dejar que le siga pasando al de al lado si tengo el poder de hacer algo por ese otro? (...) (J.A.B)</p> <p>5. (...) más que nada fue como eso la empatía, las ganas de apañe, porque de verdad sentir que es una situación súper injusta (...) (C.R)</p> <p>6. (...) eso fue lo que más me motivó a darme cuenta de que existía la posibilidad de pelear por algo que yo encontraba súper Injusto y que quizá no me hubiera atrevido a pelear por mí misma (...) (C.R)</p> <p>7. (...) entonces yo en ese momento pensaba que es mejor o estoy en mi casa o en cualquier lado o voy a esta charla o voy a estar con mi compañera y a apoyar y nosé, (...) (K.G)</p> <p>8. (...) entonces yo digo sabes que las cabras acá son súper distinta y hemos logrado una armonía, ¿porque no se puede lograr una armonía más grande todavía? Entonces siento que sí, está bien hay que seguir con la pelea (...) el movimiento</p>

	<p>tiene que seguir, de aquí pa delante porque queda mucho camino por recorrer (...) yo sigo hasta lo que tenga que seguir y siento que cada día tengo más ganas de que esta cosa cambie. (...) (C.R)</p> <p>9. (...) (mi motivación) Se mantiene y ahora no peleo por mí, peleó por todas nosotras porque siento que todos merecemos algo mejor. (...) (C.R)</p> <p>10. (...) ah que las personas que participaban, me motivaban, y eran cercanas a mí también eran parte del movimiento entonces igual eso de cierta forma igual te motiva a cuando tú estás completamente externa y no conoces a nadie, (...) (K.G)</p>
--	--

5. c. CONCLUSIONES

Las motivaciones que manifiestan las entrevistadas se refieren principalmente a la empatía hacia las mujeres que vivieron acoso o abuso dentro del espacio universitario. Algunas de ellas no conocían ningún caso cercano, pero siendo parte del movimiento, se aproximaron a casos que fueron compartidos con detalles y en confianza y por lo tanto eso aumento la motivación por ser parte de esta lucha. La idea de pertenecer a un movimiento, de estar en la lucha, de conversar y reflexionar sobre los mecanismos de cambio fue una motivación fundamental.

Politica contingente	5. Micro política
Razones para restarse del movimiento	<p>1. No es la manera (...) restando la información a las compañeras, entonces si po estamos desmotivadas(...) (C.O)</p> <p>2. (...) se transformó por lo mismo, porque hubo un problema importante de bajar información dentro de la toma donde ciertas personas apuntaban a que uno no podía tener acceso a la información si es que no venía (...) (C.O)</p>

	<p>3. (...) Y el problema de eso es que igual nosotras por eso venimos, porque si no venimos no sabemos en qué están, o a qué acuerdos llegó la mesa de negociación(C.O)</p> <p>4. (...) conozco mucha gente en la universidad entonces como que me enteré de que cierta gente que estábamos viniendo a la movilización acá, estaba como encubriendo una violación, entonces fue como súper fuerte y le dije, no esta cuestión tiene que parar y ahí fue cuando yo dejé, de venir, (...) M.M</p> <p>5. (...) yo no puedo seguir en esta movilización porque me está haciendo mal, y si sigo yendo estaré encubriendo a un violador y no sé, quede muy mal, o sea igual estoy como con las ganas de venir pero no las mismas de antes. (M.M)</p> <p>6. (...) Yo creo que la motivación, si, se bajó porque, yo encontré que esta movilización era súper buena, era demasiado buena para la vez que se votó y salió con más de 250 votos en el aula virtual de que la toma iba a ir, y que teníamos que programarla. Pero empezaron como a ocurrir sucesos como que no me agradaban, entonces como que eso va en contra de mis convicciones (...). Entonces igual mi motivación se desvirtuó. (M.M)</p> <p>7. (...) Pero eso, yo siento que la conducción no ha estado buena, bueno que no hay conducción en primer lugar y no ha sido la mejor y ahora ya están en las últimas están esperando ya que como que se valide cualquier punto del petitorio. (C.O)</p>
--	--

5. d. Conclusiones.

Las principales razones para distanciarse de la toma, corresponden a cuestiones relacionadas con el liderazgo ejercido durante el movimiento y por cuestiones de comunicación y bajada de información entre las personas que lideran el movimiento y las participantes. Siendo las

asambleas abiertas el principal y único canal de comunicación, mientras no existían estos momentos, los rumores señalaban hechos y comentarios, trabajo y negociaciones de los cuales no todas estaban informadas. Por lo tanto, existe en general un desacuerdo en la manera en que se llevó a cabo el liderazgo del movimiento. Un elemento que influyó fue el rumor de una situación de violación que las entrevistadas no supieron si se había comprobado o no. Rumores, malas prácticas colaborativas, incapacidad de trabajar en grupo y de mantener las determinaciones tomadas por la asamblea fueron algunos de los problemas que molestaron a algunas estudiantes y las hicieron desistir de continuar participando de la toma. A pesar de ello y en contraposición se reconoce el valor de la convivencia en el terreno chico.

	MICROPOLÍTICA
Transformaciones personales	<ol style="list-style-type: none"> 1. (...) Yo creo que cambie igual, mientras más te relacionas con mujeres, es más distinta. (...) (N.F) 2. (...) cuando te quieres todo es distinto, cuando te aceptas y además te quieres o te cuidas es todo muy distinto las relaciones de poder se dan distintas cuando te deconstruyes como las imágenes masculinas que tuviste también. (...) (K.S) 3. (...) me fui con mi papá, porque yo en verdad con mi mamá nunca hemos tenido muy buena relación, (...) fue como mi primera gran decisión mía, (...) (J.A.B) 4. (...) Con mi hermana o sea yo siento que siempre no hemos llevado bien y hemos sido cercanas, pero tal vez no compartíamos la mismas cosas que si compartimos ahora, cómo que somos capaces de explayarnos más en nuestros sentimientos, y de hacerlo respetuosamente con la otra no sé cómo que esas cosas siento que han cambiado. (...) (N.F) 5. (...) siento que va a ser distinto a pensar, a los profes o a los contenidos que me den los profes, como que si tú te pones a pensar en el mundo cómo feministamente cambia todo

	entonces, (...) va a ser muy distinto por la posibilidad de cuestionarlos (...) (N.F)
--	---

5.e. CONCLUSIONES

Las transformaciones personales que viven las estudiantes participes de la toma, se relacionan con un cambio de mentalidad a convivir con mujeres, existen procesos de deconstrucción, aceptación, quererse y cuidarse a sí mismas como pilares fundamentales del proceso personal. A su vez manifiestan que esta experiencia aporta a su construcción personal y profesional, lo cual permite nuevas posibilidades para su desempeño docente y un enriquecimiento de su identidad docente. Sin embargo, muy pocas consideran que la experiencia de la toma las habilita para transformar su identidad docente por sí misma. Todas evalúan la necesidad de una formación específica, como si se tratara más de una materia o contenido específico, que de una posición política. La deconstrucción de sus propios juicios acerca de la forma de vida de hombres y mujeres, resulta varias veces señalado como un proceso que es necesario llevar a cabo si se busca un cambio. Por lo tanto, el cuestionamiento a la propia formación en cuanto no incorpora este tipo de materias se expresa fuertemente entre las entrevistadas.

La subcategoría de Aspiraciones y utopías del movimiento alude a soluciones y transformaciones de conductas, procedimientos y políticas en cuanto a la mujer.

	6. Aspiraciones utópicas
Aspiraciones y utopías del movimiento.	(...)nadie nos está parando porque como que no tienen miedo y eso me encanta, que haya un miedo colectivo hacia la mujeres y ya no sea al revés (...) (J.A) (...) entonces yo no quiero que hayan esas diferencias, yo quiero que sea todo igual, equitativo, y que los niños entre ellos también se vean como iguales y que eso ojala siga y perdure por toda su vida (...) (J.A)

	<p>(...) Yo quiero que mi hijo crezca en igualdad, y se eliminen las típicas diferencias de azul y rosado, los niños de pelo corto, las niñas de pelo largo, las niñas tienen que estar con trencitas los niños tienen que estar lengüeteados de vaca (...) (J.A)</p> <p>(...) el tema de la ropa lo encuentro tan ridículo, que mi hijo no pueda usar un chalequito rosado porque es afeminado (...) (J.A)</p> <p>(...) Entonces no se eso es lo que me gustaría erradicar (...) la heterónoma, y que los niños tienen que hacer cosas que los niños tengan que sentir cosas que no están ni ahí,(...) (J.A)</p> <p>(...) Mientras más aptitudes ganen, mientras más cosas sepan hacer es mejor, ósea porque se limita a un niño a aprender a cocer a tejer cosas que después le pueden servir para la vida (...) (J.A)</p> <p>(...) yo quiero que mi hijo crezca en un mundo donde haya respeto, donde haya inclusión, no quiero que crezca como un “machito” (...) (J.A)</p> <p>(...) ellos vean a sus compañeras de la universidad, tal cual como las veían en el jardín, como personas no como géneros(...) (J.A)</p> <p>(...) Mira la figura de hombre o de masculinidad, visto como siempre la he visto cómo igualitaria, pero me carga o me da impotencia ver la realidad, y que no sea representada como yo la quiero ver (...) (K.G)</p>
--	--

6. CONCLUSIONES

En cuanto a las utopías presentes en los discursos de las entrevistadas, estos apuntan principalmente, a terminar con la desigualdad de género. Fundamentalmente en relación con la infancia, con las reglas establecidas, con los estereotipos y la segregación de la que son víctimas las mujeres, pero en general todos los “diferentes”. Las utopías tienen la característica de ser inmediatistas, el cambio se visibiliza como algo posible a través del

movimiento, por ejemplo ahora que las mujeres causan miedo y no los hombres. El imaginario de que la “tortilla se de vuelta” también está presente, así como la idea de que mediante el movimiento va a ser posible una transformación cultural, de comportamientos machistas por parte de los hombres, que va a transformar las relaciones de aquí en adelante. Como si el movimiento marcara un antes y un después en relación con las mujeres.

INFLUENCIA DEL MOVIMIENTO EN SU IDENTIDAD DOCENTE

Esta categoría se relaciona con el vínculo que las estudiantes realizan entre su participación en el movimiento y la influencia de éste en su identidad docente, principalmente desde una pedagogía feminista y una educación no sexista.

<p>Perspectivas del trabajo pedagógico en el tema</p>	
<p>Influencia del movimiento en su identidad docente.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. (...)mi futuro lo veo súper indeciso, no lo veo claro como ya trabajar estas temáticas (de feminismo y genero) en los jardines porque se te tira o tienes un mundo en contra, tienes que hacer las cosas sola, es súper complejo porque de la voluntad, también me dado cuenta que no es suficiente. (...) (C.O) 2. (...) en el ámbito profesional a mi igual me gustaría como implementar una educación no sexista,(...) (M. SM) 3. (...) Sí, definitivamente de hecho siento qué la pedagogía es como la forma (...) si le puedes dar las herramientas para que el entienda algunas cosas, mientras que no pase a llevar nadie más, va a estar súper bien, y creo que el feminismo busca eso que no pasen a llevar a otros por A o por B. (C.R) 4. (...) yo no puedo ver a alguien que sea feminista y está estudiando pedagogía y que no crean en una pedagogía feminista sería súper contradictorio en el fondo, va en nosotras tratar de cambiar precursores, empezar a

	<p>cambiar hitos históricos, empezar a poner el enfoque donde tiene que ir, (...) K.S</p> <p>5. (...) y rescatar a todas las mujeres que han inventado, construido, y que han hecho un montón de cosas, y enseñársela a los niños porque cuando vives construyendo basada en una historia de Occidente, y en una historia de occidente que además es andrógina y qué es machista porque es una historia construida entre hombres, ¡no es tu historia!, (...) K.S</p> <p>6. (...) y darle la oportunidad a un niño de que construya a partir de toda una gama de personajes que él no conoce, y quedan pero va a enriquecer toda la construcción de su identidad. Entonces claro no puede llamarte feminista y no querer una pedagogía feminista sería muy contradictorio en el fondo. (...) (K.S)</p> <p>7. (La mirada feminista) (...) entonces eso me va ayudar enseñarle a los niños desde una nueva perspectiva, desde una educación no sexista de decirles, (...) que todos somos personas y cada uno tienen que hacer lo que se le da la gana, mientras no le haga daño a otras personas, está todo bien. (...) (M.M)</p> <p>8. (...) con estar acá me di cuenta, que hay que respetar la individualidad de cada uno C.R)</p> <p>9. (...)Si tú no le enseñas, que la cabra que tiene al lado es menos que él, va a crecer sabiendo que son iguales (...) (C.R)</p> <p>10. (...)uno estudia educación parvularia o por lo menos yo, para destruir un poco la educación parvularia, como concepto, porque no concibo que tenga que existir una carrera que esté dedicada exclusivamente a los niños y que está cargado de un sexismo muy</p>
--	---

	<p>importante, que no hay carrera más sexista que la de nosotras, (...) (K.S)</p> <p>11. (...) Claro yo creo que de una perspectiva feminista se puede trabajar, o sea va a costar mucho más que con los niños (...) (M.M)</p> <p>12. (...)pero yo creo que va a ser un trabajo súper extenso al trabajar con los papás y la comunidad educativa, porque ellas ya van a ser grandes y van a tener años de estar insertadas en este mundo machista, (...) yo creo que sí se puede, pero va a ver que ir muy lento(...) (M.M)</p> <p>13. (...) Sí, yo creo que sí, pero siento que igual lo pondría en discusión, porque como es algo tan normalizado, es que yo siento que la tarea primeros es con los papás si uno no pasa por los papás primero, va a tener incoherencias para ese niño o niña, (...) (N.F)</p> <p>14. (...) también parte de una educación no sexista es una real educación entre profesionales a la altura de lo que se está pidiendo, porque ya no sacamos nada con darles cosas para los niños si entre nosotras nos estamos haciendo las tontas. (...) (J.A)</p> <p>15. (...) y ahí tienes que entrar a leer como un montón de autores y la cuestión y te das cuenta y que han venido escribiendo sobre esto hace un montón de tiempo, han venido aclamando por un currículum feminista desde hace mucho tiempo, y que claro, tú te interiorizas ahora y hay un millón de personas que no tienen idea. (...) (K.S)</p> <p>16. (Respecto a la educación Parvularia) (...) O que no tienen idea que hay un tipo de trabajo que hay que hacer desde lo más temprano posible en la vida de un</p>
--	--

	<p>niño y que después van a cementar un montón de valores y cuestiones, que pueden hacer de a poco desaparecer esa brecha entre género, entre opresión entre relaciones de poder. (...) (K.S)</p> <p>17. (...) porque en el fondo somos como el imaginario de una madre cuidando de niños qué es un imaginario de hace años de las posguerras, (...), y ya, tener que luchar con que hay una pedagogía aparte de qué son mujeres cuidando niños. El que esas mujeres tengan la oportunidad de construirse de nuevo le da oportunidad a los niños de que se construyan de nuevo (...) (K.S)</p> <p>18. (...) que los niños se replanteen en realidad cual es la verdad, o que ellos propios busquen en realidad sus propios conceptos de su propia verdad de las cosas. (...) (K.G)</p> <p>19. (...) quiero estar tranquila más adelante, ejerciendo mi profesión sabiendo que hicimos algo al respecto (...) (J.A)</p> <p>20. (...) o sea al menos nosotras que estudiamos pedagogía, no puedes desentenderse de esa construcción personal y de esa construcción profesional a la vez, (...) es como considerarte feminista en el fondo sin querer una pedagogía que sea feminista, (...) (K.S)</p> <p>21. (...) cuando estudié pedagogía, me di cuenta de que claro yo quería estudiar esto porque, de por sí quiero terminar con esa desigualdad (...). (K.G)</p> <p>22. (...) A mí me gustaría hacer unos estudios de género, porque igual es súper necesario (...) y sería bacán igual enfocarse en (...) educación no sexista, como</p>
--	--

	feminismo de clase y esas cosas que son súper necesarias, a la hora de trabajar con personas y más aún si son niños (...) (M.M)
--	---

7. Conclusiones.

Es una de las categorías con más elementos de análisis por parte de las entrevistadas y constituye un referente entre los hitos temáticos tratados durante las entrevistas. La influencia de la participación de esta toma feminista en la identidad docente de las estudiantes, se describe principalmente con lineamientos hacia una educación no sexista. La incertidumbre de no saber cómo implementar una educación para la infancia que sea diferente, es también un aspecto que se trata en las entrevistas.

En cuanto a su formación a través del currículum de la carrera y de lo que realiza profesionalmente una educadora de párvulo, se preguntan si es posible realizar cambios en una sociedad tan machistamente normalizada como la chilena. Mientras algunas piensan en los niños y niñas que pueden educar sin sexismo, otras priorizan por el trabajo con los padres y en general los adultos, para así poder llegar a los niños y niñas. Sin embargo, también se dan cuenta que ser educadora de párvulo es la consecuencia del imaginarios de la mujer cuidadora, madre. Asimismo, consideran absurdo la propia idea de la educación parvularia, como la formación sólo para educar niños y niñas de determinadas edades, sin poder canalizar este conocimiento a formas de educación más inclusivas y transformadoras, que trabajen con diferentes personas y no sólo con sujetos etariamente similares. En esta línea, una de las entrevistadas hace referencia a estar estudiando educación parvularia, para tratar de destruir el imaginario social que esta carrera tiene, y a su vez, con el sexismo que ha estado presente por décadas al verse como una carrera que solo la estudian las mujeres.

Asimismo, mencionan la importancia de la formación entre profesionales de la educación, ya que es necesario también reeducar a los equipos

Conclusiones

A continuación se presentan las conclusiones que esta memoria deja de la investigación realizada.

Las categorías que se formalizan en las conclusiones de esta investigación, están basadas fundamentalmente al tiempo que le dieron las entrevistas a las respuestas de algunas preguntas y a la profundización a la que llegaron. Asimismo vemos cómo algunas categorías se cruzan con otras y que las respuestas son reiterativas respecto de algunos temas que se consignan como a los que las entrevistadas les dan mayor importancia. Es el caso de la subcategoría “Enseñanzas machistas”, donde se rescataron 17 segmentos de entrevistas relacionadas con el tema, siendo una de las subcategorías más abultadas. Esta subcategoría se cruza de distintos modos con otras como las enseñanzas de la infancia o los abusos. En general se desprende de este cruce que no es posible reconocer con claridad cada una de las subcategorías sin tocar de alguna forma a las otras. Esto resulta fundamental, puesto que evidencia que lo que se ha denominado la “conciencia de género”, surge desde una temprana edad y en ambientes donde las diferencias se agudizan.

Si realizamos una lectura temporal de la información entregada a través de las entrevistas, se puede constatar que las experiencias infantiles y juveniles tempranas o de pubertad son las que más toman forma en relación con su decisión e incorporarse a la toma.

La experiencia de la toma como un tiempo y espacio destinado a compartir entre mujeres temas, experiencias y problemáticas propias es lo que las entrevistadas valoran más del compartir durante tres meses. Se observa un imaginario de su propia infancia como un tiempo que permitía la igualdad de género en juegos y entretenimientos, donde no constatan formas de crianza tan marcadamente segregadoras. Esto, a través de los juegos compartidos entre hombres y mujeres principalmente en espacios de barrio, donde se desarrollan actividades en conjunto, juegos de indagación y donde el cuerpo se despliega con gran parte de sus posibilidades expresivas, como el baile. Si bien no se da testimonios explícitos acerca de la importancia de esta etapa en sus vidas, se puede concluir a través de los testimonios, que la visibilizan como una especie de paraíso perdido, que podría llegar a tener relación con la configuración de su vocación docente y su identidad profesional. Sin embargo, esta construcción imaginaria de la infancia como espacio de libertad concluye con el ingreso al sistema educativo, cuando las actividades escolares se segregan por sexo, se forman grupos

por género, abandonando de esta forma los espacios de complicidad compartida. En esta misma línea comienzan a experimentar límites en el uso de sus cuerpos, tanto por razones de salud, pudor, o por mantener comportamientos “adecuados” de un modo de ser mujer tradicional. Es decir se inician en la conciencia de los estereotipos de género. Esta etapa de la vida, simbólicamente también representa un aspecto difícil de enfrentar, como la victimización por la violencia, el bulling o el darse cuenta de problemas de pareja de sus padres, que producen desconcierto y confusión.

La relevancia de este periodo se agudiza en la medida en que las experiencias son más violentas psicológica o físicamente, como es el caso de una de las entrevistadas en que frena su expresividad. Esta subcategoría también señala las primeras experiencias de competitividad entre mujeres, y que se manifiestan en comparaciones de apariencia en general y específicamente de aspecto corporal. Asimismo, el despliegue de una personalidad atractiva para los hombres, también se comienza a visibilizar en esta etapa. En este contexto los medios de comunicación de masa son un fuerte estímulo a seguir modelos de comportamiento femenino que denotan en general una sobre sexualización de las jóvenes y las exigencias de apariencia propias del sistema capitalista y de mercado.

Asimismo, durante esta etapa se inicia el cuidado de hermanos menores y el apoyo en las labores de la casa y el supuesto de las madres que ellas deben hacerlo porque al ser mujeres, eso es lo que corresponde y que lo harán bien. En contraposición a este discurso se aprecian otros, donde el aprendizaje de la igualdad de género, se imparte a través de modelos femeninos liberadores, principalmente en familias cuyos padres apoyan las labores de la casa y colaboran en un ambiente familiar de mayor armonía.

En efecto, se configura una amplia gama de experiencias infantiles y de pubertad, que hablan de que no todas las jóvenes de la carrera que participaron del movimiento tuvieron experiencias traumáticas o desagradables respecto de sus relaciones parentales. Sin embargo, todas señalan insatisfacción con las relaciones que se daban al interior de su familia, principalmente desde luego, en los casos en que sus derechos como niñas/adolescentes fueron trasgredidos.

Se puede apreciar que la subcategoría sobre “enseñanza machista” se cruza con la anterior en muchos sentidos. Efectivamente, los aprendizajes en la forma de crianza dan lugar a la

pregunta con la que podríamos decir es la piedra angular de la conciencia de género, que es por qué los hombres tienen algunos beneficios de los cuales las mujeres no disfrutaban. Las descripciones de lo que han sido las rutinas familiares y en general las formas de crianza nos hablan de la reproducción de comportamientos tradicionales respecto de la segregación de géneros. Entre ellas se repite la atención “especial” hacia el varón de la familia. Asimismo, los testimonios denotan algunas veces que la atención al hombre es el eje de la dinámica familiar. Esto sin embargo, está mediatizado alguna vez por el cariño que las mujeres demuestran hacia el “padre de familia”, o es la forma de recompensar la mantención económica del hogar. La sobrecarga de trabajo de las mujeres en relación con las labores del hogar, que el hombre no comparte ni en las que se involucra de ninguna manera.

Se observa una normalización de las tareas domésticas como responsabilidad de las mujeres y no de los hombres en ningún sentido, visibilizando los espacios del quehacer para ambos como estancos cerrados. Por lo tanto, se puede observar que las opciones de la maternidad son privilegiadas en relación con otras posibilidades de desarrollo como el estudio. Este último aspecto es fundamental al momento de perpetuar la convicción de que la maternidad es la forma que tienen solo las mujeres de realizarse como personas. Por lo tanto se puede visualizar un cruce con la otra subcategoría que señala la maternidad de las entrevistadas.

Esta subcategoría se cruza de con la sobre el acoso y el abuso, en la cual encontramos que todas las entrevistadas señalan haber sufrido algún tipo de acoso y/o abuso, que se han materializado de distintas formas y en diferentes espacios, desde la familia hasta la universidad. El acoso callejero que es quizás el que más ha tenido difusión en los medios, mientras duró el movimiento feminista universitario, es uno de los más sentidos, convirtiéndose en una bandera de lucha. Asimismo, la violencia contra la mujer en todas sus formas se ha transformado para las entrevistadas en algo que es posible de erradicar mediante el movimiento. Es una injusticia sentida, aunque no se hace mención a otras cuestiones que vienen produciéndose en el país de manera sistemática, como los femicidios.

La categoría anterior tiene directa relación con la subcategoría que se refiere al imaginario de la masculinidad que las entrevistadas han construido y que relacionan con el poder y también con el abuso de poder. La idea de que todas las relaciones están basadas en el poder y que el problema es que ese poder conlleve violencia, aparece como central. Asimismo, la

idea de que los hombres por ser hombres tienen “beneficios” de los cuales las mujeres no disfrutaban, también es una base de las motivaciones de las estudiantes para participar en el movimiento.

La tendencia es a que los padres aparezcan como los referentes más habituales, sin embargo no todos ejercen el poder de manera violenta o injustificada. Aunque en una menor proporción sí se puede observar un caso en que el hombre “colabora” con las labores del hogar, que el espacio de referencia más utilizado por las entrevistadas. Sin embargo, sigue evaluándose la situación de poder de los hombres, desde los mismos parámetros tradicionales, como son el ayudar en la casa, versus el aporte económico o sobre el rol de proveedores. Cuando los referentes son las parejas, la perspectiva tradicional tiende a repetirse como forma de mirar los equilibrios de poder. Sin embargo, en el caso de una pareja que, que realiza labores del hogar, que también es proveedor, la situación tiende a relativizarse, en el sentido de reconocer que los hombres pueden significar un aporte, especialmente en la crianza de los hijos o hijas.

Resulta especialmente interesante la idea desarrollada por una de las entrevistadas que visibiliza a los niños con una capacidad afectiva que dura hasta que llegan a la pubertad, perdiéndola y que pierden luego. Esto implicaría que los hombres adultos tienen menos capacidad afectiva que las mujeres y por lo tanto, estaría en coincidencia con uno de los supuestos más tradicionales acerca de una masculinidad cohibida afectivamente, más apegada a la racionalidad y una femineidad más relacionada con las emociones. Esto es especialmente llamativo en el contexto de un movimiento feminista, aunque puede explicar el separatismo como una forma de expresar esta idea que vincula la masculinidad con una forma muy diferente de aproximarse a la vida., Las jóvenes también perciben a los hombres como irracionales, con una animalidad que surge con facilidad frente a los conflictos y que se manifiesta fundamentalmente en violencia, como se señala con anterioridad.

Continuando con el imaginario de la masculinidad como un elemento simbólico y por lo tanto, surge otra variante del imaginario masculino que se relaciona con la ausencia de la figura paterna y que en el caso de una de las entrevistadas desencadena una sobrevaloración del género masculino como capaz, poderoso, exitoso, pero sobre todo libre para tomar el camino que decida. Los hombres serían en este sentido, personas libres, mientras las mujeres

estarían amarradas a la maternidad, al cuidado de los otros y a otros aspectos que les impide un desarrollo pleno.

La “solución” que las entrevistadas plantean para esta desigualdad es que los hombres “deconstruyan” su masculinidad y que la transformen mediante la consciencia de que las relaciones pueden ser mejores si son más igualitarias, aunque se refieren a lo difícil que parece este proceso.

De la categoría **Aprendiendo a ser Mujer**, se desprende una subcategoría que se interna en la opinión de las estudiantes acerca de las formas que adopta su maternidad y la crianza de sus hijos e hijas. Las estudiantes madres, se han empoderado de su rol, desde una perspectiva de género, para no repetir los patrones machistas que perciben en su familia y personas cercanas. Sienten su deber demostrar la diferencia en cuanto a la formación de sus hijos e hijas y eso lo hacen mediante la reacción negativa a costumbres de segregación como el color de la ropa, los objetos, los juegos y la apariencia de niños y niñas. En este caso hay que tomar en cuenta que la mayoría de las entrevistadas han criado a sus hijos junto en su familia paterna o sin pareja estable y por lo tanto se podría pensar que están más sensibles a las costumbres tradicionales que se practican respecto de la crianza, como poner aros a las mujeres o cortar el pelo de los niños, etc.

Llama la atención que respecto de su maternidad se subrayan los rasgos de negación que las distinguen, pero no se visibiliza un discurso más político que articule aspectos de la maternidad que incorpore por ejemplo, condiciones sociales, la experiencia de ellas mismas, la decisión de tener un hijo o hija, sin una pareja estable y sin las condiciones económicas de autonomía que facilitan en general la maternidad. Tampoco hacen alusión a las dificultades que existen para tratar de compatibilizar la maternidad y el estudio como ámbitos difíciles de armonizar en la vida de una mujer.

Por lo tanto que el discurso está centrado en el terreno chico de la experiencia más inmediata y no en las cuestiones generales acerca de la desigualdad de género. Llama la atención que las jóvenes no se refieran a las condiciones de opción o no de maternidad, postergando sus estudios o complicando la manera de llevar a cabo la rutina estudiantil. En ello se reconoce una perspectiva del tema que visibiliza las situaciones inmediatas, pero no las problemáticas que tienen más proyección y que afectan a un número considerable de mujeres, ni tampoco

pueden ver sus propias decisiones como experiencias sobre las cuales también se podría reflexionar¹.

Unida a la categoría de la maternidad, se hace necesario relacionar la corporalidad como un elemento fundamental de la comprensión de la maternidad, ligada al cuerpo de las mujeres. Sin embargo, las entrevistadas no relacionan de manera específica ambas cosas, aunque así relatan experiencias sobre el proceso de crecimiento y de toma de conciencia ha implicado en sus vidas, la relación con su cuerpo, la experiencia de un aborto, de una maternidad obligada o de la violencia física no pasa inadvertida para ellas y se transforman en vivencias límites, que se reconocen como punto de inflexión respecto del valor y el significado de su cuerpo. Estas experiencias hacen reflexionar hacia una conciencia corporal, para que este no tenga que sufrir. También se visualiza la experiencia de ser transgenero y por lo tanto, el sentir que se está en un cuerpo que no le pertenece ni lo desea. La motivación de estar en la toma resulta evidente en este caso, puesto que en este espacio se siente protegido y validando un proceso de transformación deseado.

Otro tipo de discursos apuntan hacia la represión del cuerpo por parte de las madres, quienes se encargan de reproducir a través de la enseñanza a sus hijas e hijos, estereotipos de conducta, comportamiento y apariencia, especialmente a partir de la pubertad. Los medios de comunicación resultan un actor importante para las entrevistadas que ven la sexualización excesiva del cuerpo femenino a través de los bailes de moda, de la propaganda y de la publicidad. Por lo mismo, tienen conciencia de que su apariencia puede atraer violencia verbal o física y eso les parece injusto.

En cuanto al significado que las estudiantes le asignan a la movilización, **existen tres** categorías que se pueden entrelazar en torno a este tema. Lo más valorado de este proceso es acceder a un espacio de escucha entre mujeres. La sensación de estar habitando un espacio de justicia, de relación igualitaria y de intimidad, donde podían conversar sin limitaciones, cuestiones, fundamentalmente en el plano personal, pero que las afectaban como mujeres. El

¹ Es habitual que las jóvenes opten por no seguir el curso regular de los trámites judiciales para obtener la pensión alimenticia y el apoyo económico que les corresponde a los hijos por parte del padre. Esto también denota una ambigüedad o una falta de coherencia con un discurso feminista más estructurado.

darse cuenta de que los problemas no sólo son de una persona sino que todas han sufrido maltrato, han visto a otras mujeres a veces queridas, que han sufrido violencia, etc. Asimismo, la toma se transformó en un espacio de seguridad, donde se cuidan unas a otras, sentimientos que se transforman en catalizadores del movimiento.

Este imaginario de que los espacios habitados por mujeres carecen de expresiones de violencia, se relaciona igualmente con los estereotipos respecto a la debilidad de las mujeres y su capacidad de empatía que la distancia de las situaciones de violencia. Si visualizamos luego, las razones que las entrevistadas dan para la desmotivación respecto del movimiento, podremos entender que se relaciona justamente con la pérdida de esta visión un tanto idealista de los espacios habitados sólo por mujeres. No es extraño entonces que la idea del “separatismo” constituya un aspecto que facilita este sentimiento.

Las razones que impulsan a las estudiantes a sumarse y permanecer en la toma, van en la misma línea. Con el propósito de hacer una recapitulación del proceso, podemos señalar que el movimiento se inicia – al menos desde el conocimiento general-, con la revelación pública de casos de acoso en las universidades, que comprometían tanto a profesores como a estudiantes. En el ambiente de la Universidad Metropolitana de la Educación, se recuerdan casos antiguos de acoso, que constituyeron sumarios de los cuales no se conocieron resultados. Las estudiantes reaccionaron a esto, sumando nuevos casos de acoso y abuso que dieron fuerza a la idea de un paro inicialmente y luego, a una toma del establecimiento. Llama la atención que las estudiantes de la carrera señalan que la adhesión al movimiento de la toma también tiene relación con cautelar nuestra unidad académica para que no sufra destrozos o pérdidas.

En este contexto, la discusión acerca del “separatismo” como una piedra angular del movimiento, entregó insumos políticos de distinta índole que aportaron a la convicción de que era más adecuado realizar una toma sin la presencia de hombres. Al parecer, - aunque las estudiantes no lo señalan de forma explícita-, a propósito de esta decisión, se produjo un quiebre entre las estudiantes. Aunque las futuras educadoras de párvulos entrevistadas, vieron en ello la posibilidad de generar un espacio de complicidad que permitiera las relaciones de mayor profundidad ente las estudiantes.

Por otro lado, se visualiza lo “separatista” como un derecho histórico a organizarse con la libertad de acción que les permite la no presencia masculina. En realidad esto se podría interpretar como un aspecto de la relevancia que le dan al imaginario masculino, como obstaculizador de su propia libertad y desarrollo. Por lo tanto, si bien algunas miembros de la comunidad universitaria lo entendieron como una radicalización que podía limitar el proyecto, la perspectiva al menos de las estudiantes de educación parvularia era sencillamente, realizar una experiencia de convivencia y relación sólo entre mujeres. Lo que se asemeja más a un espacio de desarrollo personal, que a una decisión política.

Dada las características y la precaria formación feminista que se visualiza a través de los testimonios de las estudiantes se puede comprender la importancia que ellas le asignan a los espacios de formación feminista o en temas de género específica. En otro ámbito la formulación de protocolos, la realización de plenarios y otras actividades de organización también tienen relevancia en la experiencia de la toma. Sin embargo, hay voces que quisieran que este movimiento hubiera tenido mayor impacto en la sociedad y especialmente en las reformas universitarias, para que se impusiera un enfoque de género, señalando que cada casa de estudios formalizó sus propios mecanismos frente al tema y que por lo tanto, no se pudieron ver resultados generales.

Habiéndose realizado las entrevistas en el momento en que la toma ya estaba llevándose a cabo, las ideas de las estudiantes acerca del movimiento más bien reafirma algunos aspectos positivos que ya habían sido tocados en otras categorías. Por lo tanto, se repiten las afirmaciones que consideran que este movimiento ha constituido un espacio enriquecedor para sus vidas, donde pudieron darse cuenta de que no eran las únicas a las que les había ocurrido situaciones de injusticia, acoso o abuso. Producto de esto, se toma conciencia acerca del silenciamiento o la invisibilización que la sociedad impone en general a la desigualdad de género y las injusticias en contra de las mujeres. El feminismo también aparece como una forma de vida y no sólo como una perspectiva teórica o ideológica, de donde nace la constatación de que el feminismo requiere modificar sus propias prácticas y también informarse y formarse respecto del tema,

En cuanto a lo significó el movimiento para las entrevistadas, se vuelven a reiterar las ideas iniciales, respecto a la riqueza de la experiencia en cuanto a la convivencia. Sin embargo,

esto no ha sido solo verificar situaciones comunes de desigualdad sino que también ha implicado aproximarse a otras realidades, y descubrir un mundo nuevo, además de valorar las diferencias. Este mundo nuevo del que hablan, se refiere a la teoría feminista y opciones de género que se abren a diferentes posibilidades como los cis y los trans. Incluso el término de feminismo y la posibilidad de ser feminista o no, también señaló un punto crucial de la discusión realizada al interior de la toma.

En efecto, en sus discursos se aprecia una idea poco elaborada de lo que es el feminismo o de su posición respecto a las distintas corrientes existentes, pero son conscientes de que es necesario trascender esa idea básica a través de la autoformación. Por lo mismo, critican la falta de formación en género en carreras que son eminentemente integradas e impartidas por mujeres. Todos estos tópicos aportan a mayor empoderamiento de las jóvenes entrevistadas.

En cuanto a las motivaciones para formar parte del movimiento se refieren a la empatía hacia las mujeres que vivieron acoso o abuso dentro del espacio universitario. Algunas de ellas no conocían ningún caso cercano, pero siendo parte del movimiento, se aproximaron a casos que fueron compartidos con detalles y en confianza y por lo tanto eso aumento la motivación por ser parte de esta lucha. La idea de pertenecer a un movimiento, de estar en la lucha, de conversar y reflexionar sobre los mecanismos de cambio fue una motivación fundamental.

En cuanto a aspectos de la macropolítica, se apela a experiencias de la autobiografía para reconocer el impulso a participar, para tener una conciencia de género aunque no se destacan aprendizajes universitarios al respecto. Esta toma la forma de una cierta identificación con un discurso feminista, aunque no se localiza en una línea identificable dentro de los movimientos existentes. Sí se reconoce una vinculación con la opresión como referente de lucha. La cuestión de clase y el feminismo también resulta un hito en la discusión al interior de la toma, que es primero, qué tiene mayor impacto o por dónde hay que comenzar. Sin embargo, la tendencia a superar las barreras de clase, para hacerse parte de un movimiento y una unión de las mujeres a través de la toma feminista es fuerte. También en este sentido se tiene la concepción de que el movimiento trasciende el ámbito local y nacional y por lo tanto se concibe como una movilización importante, numerosa y que compromete a muchas mujeres.

Al mismo tiempo que las estudiantes reconocen que las transformaciones provienen de un estilo de vida, de una forma de vivir diferente a los referentes familiares y tradicionales. Esto se visibiliza como un “sacrificio” que es “necesario” llevar a cabo para poder cambiar las estructuras machistas o las viejas tendencias. Otros discursos apuntan hacia el empoderamiento desde una historia familiar, la que aporta principalmente a generar cambios a nivel personal, pero que se adentra en el colectivo de la toma y desde ahí produce transformaciones para otras mujeres, compañeras, etc.

En cuanto a las utopías presentes en los discursos de las entrevistadas, estos apuntan principalmente, a terminar con la desigualdad de género. Fundamentalmente en relación con la infancia, con las reglas establecidas, con los estereotipos y la segregación de la que son víctimas las mujeres, pero en general todos los “diferentes”. Las utopías tienen la característica de ser inmediatistas, el cambio se visibiliza como algo posible a través del movimiento, por ejemplo ahora que las mujeres causan miedo y no los hombres. El imaginario de que la “tortilla se de vuelta” también está presente, así como la idea de que mediante el movimiento va a ser posible una transformación cultural.

En este contexto, la situación de la universidad adquiere relevancia, como referente de la macropolítica y de la respuesta del poder al movimiento. La figura del Rector de la universidad la cabeza visible de la institucionalidad y del poder y la centralidad de su figura en la toma de decisiones a veces inconsultas, responde según las estudiantes a una gestión poco democrática. Se visibiliza subjetivamente a la figura del rector, como parte de un estilo de masculinidad antiguo o pasado de moda, que se observa a partir de la primera alusión que las entrevistadas realizan acerca de esta autoridad, como autor de poemas sobre las mujeres en un estilo lírico que utiliza una retórica machista, respecto de los temas que dan origen a la toma. Coherente con la imagen de la autoridad prevalece, la idea de que es muy posible que los problemas no se solucionen y que los resultados de los sumarios en curso no se conozcan o se olviden en el devenir de la rutina universitaria, Sin embargo, también hay expectativas de que los “hombres” de la universidad (académicos y estudiantes), incluido el rector se involucren en una discusión fructífera sobre el tema. Esto deja ver la conciencia de las entrevistadas en cuanto a que las soluciones no podrán ser sin la participación de los hombres. Asimismo, se señala la necesidad de que hallan cargos de representación femenina en

espacios de poder dentro de la universidad y la ausencia de procedimientos adecuados para enfrentar los casos de acoso y abuso.

En el ámbito político, una de las entrevistadas relaciona tácitamente el neoliberalismo con el patriarcado, señalando que este sistema necesita cambios estructurales, para que existan avances tanto en el ámbito social, como en las reformas y cambios en las políticas universitarias.

En este contexto, también hubo estudiantes que se restaron del movimiento. Las principales razones corresponden a cuestiones relacionadas con el liderazgo ejercido durante el movimiento y por cuestiones de comunicación y bajada de información entre las personas que lideran el movimiento y las participantes. Siendo las asambleas abiertas el principal y único canal de comunicación, mientras no existían estos momentos, los rumores señalaban hechos y comentarios, trabajo y negociaciones de los cuales no todas estaban informadas. Por lo tanto, existe en general un desacuerdo en la manera en que se llevó a cabo el liderazgo del movimiento. Malas prácticas colaborativas, incapacidad de trabajar en equipo y de mantener las determinaciones tomadas por la asamblea fueron algunos de los problemas que molestaron a estudiantes, haciéndolas desistir de su participación en el movimiento.

Las transformaciones personales que viven las estudiantes participes de la toma, se relacionan con un cambio de mentalidad a convivir con mujeres, existen procesos de deconstrucción, aceptación, quererse y cuidarse a sí mismas como pilares fundamentales del proceso personal. A su vez manifiestan que esta experiencia aporta a su construcción personal y profesional, lo cual permite nuevas posibilidades para su desempeño docente y un enriquecimiento de este. Todas evalúan la necesidad de una formación específica, como si se tratara más de una materia o contenido específico, que de una posición política. La deconstrucción de sus propios juicios acerca de la forma de vida de hombres y mujeres, resulta varias veces señalado como un proceso que es necesario llevar a cabo si se busca un

cambio. Por lo tanto, el cuestionamiento a la propia formación en cuanto no incorpora este tipo de materias se expresa fuertemente entre las entrevistadas.

La influencia del movimiento en su identidad docente es la categoría con más elementos de análisis por parte de las entrevistadas y constituye un referente durante las entrevistas. La influencia de la participación de esta toma feminista en la identidad docente de las estudiantes, se describe principalmente con lineamientos hacia una educación no sexista. La incertidumbre de no saber cómo implementar una educación para la infancia que sea diferente, es también un elemento de preocupación. En cuanto a su formación a través del currículum de la carrera y de lo que realiza profesionalmente una educadora de párvulo, se preguntan si es posible hacer cambios en una sociedad tan machista como la chilena. Mientras algunas piensan en los niños y niñas que pueden educar sin sexismo, otras priorizan por el trabajo con los padres y en general los adultos, especialmente los equipos de trabajo que requieren una mirada interdisciplinaria para que el ejercicio docente tenga efectividad en el mundo actual. Asimismo, son conscientes de que ser educadora de párvulo es la consecuencia del imaginario de la mujer como reproductora, cuidadora y madre. Por lo mismo, algunas de las entrevistadas consideran absurdo la propia idea de la educación parvularia, como la formación sólo para educar niños y niñas de determinadas edades, sin poder canalizar este conocimiento a formas de educación más inclusivas y transformadoras, que trabajen con diferentes personas y no sólo con sujetos etariamente similares. En esta línea, una de las entrevistadas hace referencia a estar estudiando educación parvularia, para tratar de destruir el imaginario social que esta carrera tiene, y a su vez, con el sexismo que ha estado presente por décadas al verse como una carrera que solo la estudian las mujeres.

Referencias

- Álvarez, A. (s.f). La articulación clásica del feminismo y el socialismo: el conflicto clase-género.
Recuperado de:<http://archivo.juventudes.org/textos/Fundacion%20de%20Investigaciones%20Marxistas/Conflicto%20clase%20genero.pdf>
- Andrew, J (2001) “las técnicas de análisis de contenido, una revisión actualizada” recuperado de: <http://public.centrodeestudiosandaluces.es/pdfs/S200103.pdf>
- Arellano, J. (2001). La reforma educacional chilena.
Rescatado de: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CLa%20Reforma%20Educa%20cional%20en%20Chile.pdf>
- Banda, M. (2016). Movimiento Estudiantil: ¿Qué es y qué exige?
Recuperado de: <http://crea.umce.cl/revista/movimiento-estudiantil-que-es-y-que-exige/>
- Beltrán-Pedreira, E, Maquieira-D. V, Álvarez. S y Sánchez-Muñoz, C. (2001). Feminismos Debates Teóricos Contemporáneos. Alianza Editorial, S.A., Madrid.
Recuperado de:<http://eltalondeaquiles.pucp.edu.pe/wp-content/uploads/2016/08/Varios-Feminismos-Debates-Teoricos-Contemporaneos.pdf>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2015). Reforma Educacional: Educación Parvularia.
Recuperado de: <https://www.bcn.cl/leyfacil/recurso/reforma-educacional-educacion-parvularia>
- Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. (2018). FIJA TEXTO REFUNDIDO, COORDINADO Y SISTEMATIZADO DE LA LEY N°20.370 CON LAS NORMAS NO DEROGADAS DEL DECRETO CON FUERZA DE LEY N° 1, DE 2005.
Recuperado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1014974>
- Collazo, L. (2005). De la mujer a una mujer. Otras Miradas.
Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18350201>
- Cook, R. & Cusack, S. (2009). Estereotipos de género.
Recuperado de: https://www.law.utoronto.ca/utfl_file/count/documents/reprohealth/estereotipos-de-genero.pdf
- Cpeip. (2018). Mujeres en Pedagogía.
Recuperado de: <https://www.cpeip.cl/2018/03/08/mujeres-en-pedagogia/>
- D'Atri, Andrea. (2004), Feminismo y Marxismo: Más de 30 años de controversias.
Recuperado de: <https://www.marxists.org/espanol/tematica/mujer/autores/datri/2004/0001.htm>
- Eligeeducar. (s.f) 6 mitos sobre la educación parvularia que deben desaparecer.

- Recuperado de: <http://eligeeducar.cl/6-mitos-sobre-la-educacion-parvularia-que-deben-desaparecer>
- Fleet, N. (2011). Movimiento estudiantil y transformaciones sociales en Chile: una perspectiva sociológica.
Recuperado de: <https://scielo.conicyt.cl/pdf/polis/v10n30/art05.pdf>
 - Fernández Eduardo, Etnometodología”, 2017 (Artículo no publicado)
 - Fleming, Z, (2007). Historia Educación Parvularia.
Recuperado de: <http://www.uchile.cl/noticias/40985/historia-educacion-parvularia>
 - Fontenla, M. (2008). Diccionario de estudios de género y feminismo.
Recuperado de: <https://www.mujeresenred.net/spip.php?article1396>
 - García-Leiva, P. (2005). Identidad de Género: Modelos explicativos.
Recuperadode:http://www.esritosdepsicologia.es/descargas/revistas/num7/escritos-psicologia7_revision4.pdf
 - Gauche, X. Capítulo II “Derecho, derechos humanos y diversidad sexual”, 2015. Chile, Santiago.
 - González, B. (1999). Los estereotipos como factor de socialización en el género.
Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/158/15801212.pdf>
 - Hurtado de Mendoza, M. (2015). La sexualidad femenina.
Recuperado de: <https://alternativas.me/attachments/article/95/9%20-%20La%20sexualidad%20femenina.pdf>
 - Labarca, A. (1939). Historia de la enseñanza en Chile. Santiago. Chile.
 - Lerner, G. (1986). The creation of Patriarchy. (Traducido)
Recuperadode:https://www.antimilitaristas.org/IMG/pdf/la_creacion_del_patriarcado_-_gerda_lerner-2.pdf
 - Martín Cáceres, A. “Antropología del género. Cultura, mitos y estereotipos sexuales. 2008, España.
 - Martínez-Núñez, M. D. & Muñoz-Zamora, G. (2015). Construcción de imaginarios De la infancia y formación de educadoras de párvulos. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud.
Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a21.pdf>
 - Memoria Chilena. (s.f.). Pensamiento Pedagógico.
Recuperado de: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-100845.html>

- Memoria Chilena. (s.f.). Primeros movimientos sociales chilenos (1890-1920).
Recuperado de: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-603.html#>

- Millet, K. (1969 – 1970). Sexual Politics. (Traducido).
Recuperado de: <https://revistaemancipa.org/wp-content/uploads/2017/09/Kate-Millett-Politica-sexual.pdf>

- MINEDUC. (2005). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Chile
- MINEDUC. (2016). La Reforma Educacional está en marcha.
Recuperado de: <http://sitios.mineduc.cl/Cuenta%20P/files/assets/common/downloads/Cuenta%20P.pdf>

- OMS. (s.f). Definiciones de la OMS
Recuperado de: http://sexosaludyenfermeria.blogspot.com/p/definiciones-de-la-oms_22.html

- OMS. (2006). Concepto de sexualidad.
Recuperado de: http://amsafelacapital.org.ar/2016/amsafe_va_a_la_escuela/esi/02-definicion_sexualidad.pdf

- Rossi, E. (2011). CONCEPTO DE EDUCACIÓN DE PAULO FREIRE.
Recuperado de: <http://peducativas.blogspot.com/2011/08/concepto-de-educacion-de-paulo-freire.html>

- Rodríguez, S. J, (s.f) “Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa.
- Santa Cruz, E. (s.f.). Sobre la Loce y el escenario actual.
Recuperado de: http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5CLOCE_y_escenario_actual.pdf

- Santibáñez, E. (s.f). Revista perspectiva educacional. Editorial Vol. 51.
Recuperadode:<http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/77/35>

- SAU, V. (2000), Diccionario ideológico feminista, Vol. I.
Recuperado de:https://aula.fundaciondeloscomunes.net/sites/default/files/textos_feminismos.pdf
- SAU, V. (2000). Diccionario ideológico feminista, Vol. I, Icaria, Madrid, pp. 121-122.
Recuperado de: https://aula.fundaciondeloscomunes.net/sites/default/files/textos_feminismos.pdf

- Smaldone, M. (2013). El legado beuvoriano en el feminismo materialista de Christine Delphy: Las mujeres, el trabajo doméstico, y el debate género, clase y etnia.
Recuperadode:http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.3411/ev.3411.pdf

- Stuvan, A. (2013). La mujer ayer y hoy: un recorrido de incorporación social y política.
Recuperado de: <https://politicaspUBLICAS.uc.cl/wp-content/uploads/2015/02/serie-no-61-la-mujer-ayer-y-hoy-un-recorrido-de-incorporacion-social-y-politica.pdf>
- Sub Secretaria de Educación Parvularia. (2018). Bases Curriculares de la Educación Parvularia. Chile
- Taylor,S.J. Bogdan, R.- (1992) Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados.
- Ticho, A. (2015). Las Luchadoras Inspiradoras: El papel de las mujeres en los movimientos estudiantiles chilenos.
Recuperado de: https://digitalcollections.sit.edu/cgi/viewcontent.cgi?referer=https://www.google.cl/&httpsredir=1&article=3287&context=isp_collection
- Tijoux, M. E. (2007). El teatro de los cuerpos: denominación, sufrimiento social, resistencia (s).
Recuperado de: <http://www.elarbol.cl/001/pdf/a=02.pdf>
- UNICEF. (s.f). ¿Qué es sexo? ¿Qué es género?
Recuperadode:https://www.unicef.org/honduras/Aplicando_genero_agua_saneamiento.pdf
- Vaillant, D. (2007). La Identidad docente.
Recuperado de: http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf
- Varela, N. (2008). Feminismo para principiantes.
Recuperado de:http://porelpanylasrosas.weebly.com/uploads/1/1/8/1/11810035/varela_nuriafeminismo_para_principiantes.pdf
- Vasilachis, Irene (1992) Métodos Cualitativos.

Anexos