REVISTA SABERES EDUCATIVOS
Nº 15, JULIO-DICIEMBRE 2025, PP. 1-27
DOI. https://doi.org/10.5354/2452501 4.2024.73622
ISSN 24525014

PERCEPCIÓN DE DOCENTES FEMINISTAS SOBRE SU PRÁCTICA EDUCATIVA: FACILITADORES Y BARRERAS PARA IMPLEMENTAR UNA EDUCACIÓN FEMINISTA EN EL CONTEXTO EDUCATIVO CHILENO

PERCEPTION OF FEMINIST TEACHERS ON THEIR EDUCATIONAL PRACTICE: FACILITATORS AND BARRIERS TO IMPLEMENTING FEMINIST EDUCATION IN THE CHILEAN EDUCATIONAL CONTEXT.

Roxana Nicol Poblete Inostroza
Universitat de Girona

Soledad Martínez-Labrín
Universidad del Bío Bío

Pamela Castillo Mardones[3]
Universidad de Concepción

Resumen

Una de las claves para construir una cultura libre de discriminación por razones de sexo y género es la conciencia y la formación del profesorado para lograr avances en estas materias. En muchos casos, en los centros educativos, predominan modelos pedagógicos androcéntricos que invisibilizan, ocultan y niegan el papel y la contribución de las mujeres en las diversas áreas del conocimiento. En este artículo se presentan los resultados de una investigación, de carácter cualitativo exploratorio, cuyo objetivo es analizar la percepción de docentes feministas sobre su práctica educativa con el propósito de identificar los facilitadores y las barreras para implementar una educación feminista en el contexto del sistema educativo chileno. Para esto, se realizaron 15 entrevistas semiestructuradas a docentes feministas chilenas y se hizo un análisis de contenido de estas. Los resultados muestran que las docentes reconocen que una pedagogía feminista es relevante para implementar una educación no sexista. Identifican también diversas barreras que enfrenta la implementación de una pedagogía feminista dado que tanto las escuelas como los agentes educativos, en general, son reacios a las ideas feministas.

Palabras clave: educación feminista, políticas educativas, androcentrismo, machismo.

Abstract

One of the keys to building a culture free from discrimination based on sex and gender is teacher awareness and training to achieve progress in these areas. In many cases, androcentric educational models prevail in schools, which invisibilize, conceal, and deny the role and contribution of women in various fields of knowledge. This article presents the results of an exploratory qualitative research project aimed at analyzing feminist teachers' perception of their teaching practices in order to identify the facilitators and barriers to implementing feminist education within the Chilean education system. To this end, 15 semi-structured interviews were conducted with Chilean feminist teachers and a content análisis was conducted. The results show that teachers recognize that feminist pedagogy is relevant for implementing non-sexist education. They also identify various barriers to implementing feminist pedagogy

given that both schools and educational agents, in general, are reluctant to feminist ideas.

Keywords: feminist education, educational policies, androcentrism, machismo.

Feminismo y educación

Los centros educativos suelen encontrarse en entornos marcados por desigualdades, exclusión y estructuras sexistas que reproducen valores patriarcales, violencia de género y discriminación (Azúa, 2016). En este contexto, las escuelas deben asumir un rol activo en la formación de ciudadanos con capacidad de transformar su sociedad, sin embargo, en muchos casos, persisten modelos educativos androcéntricos que minimizan o ignoran las contribuciones de las mujeres en distintos ámbitos del conocimiento (Moreno et al., 2017; Moreno, 1986). Dado que la educación desempeña un papel fundamental en la transmisión y construcción de valores y normas culturales, para avanzar hacia una sociedad libre de discriminación por género y sexo, es esencial que el profesorado adquiera conciencia y formación en estos temas (García-Huidobro y Montenegro, 2021).

Uno de los principales objetivos de los movimientos feministas a nivel global ha sido rescatar y reescribir la historia que el androcentrismo ha invisibilizado (Ruiz, 2017). En este sentido, los estudios feministas, a partir del concepto de género, han puesto de manifiesto el carácter cultural y socialmente construido de las desigualdades, enfatizando la importancia de combatir los estereotipos, dado su impacto en la configuración de capacidades, intereses y aspiraciones (Sánchez Bello e Iglesia Galdo, 2017). Así, las instituciones educativas se consolidan como espacios clave para generar transformaciones tanto en el ámbito escolar como en el social (Martínez-Labrín et al., 2022). A través de ellas, se transmiten valores y patrones culturales preexistentes, lo que las convierte en escenarios estratégicos para impulsar el cambio y fomentar la equidad de género (Azúa et al., 2019). En particular, los espacios educativos juegan un papel determinante en la incorporación de nuevas perspectivas pedagógicas, y una de las propuestas más relevantes para promover una educación

participativa, equitativa y crítica es la educación no sexista desde un enfoque feminista (Breull-Arancibia y Agud-Morell, 2023).

En los últimos años, las ideas feministas han ganado mayor protagonismo, especialmente en América Latina, donde se han manifestado a través de campañas, movilizaciones y diversas acciones que exigen el fin de la violencia de género, la legalización del aborto y la implementación de una educación libre de sexismo (Troncoso et al., 2019). Asimismo, estos planteamientos han permitido visibilizar las desigualdades estructurales y sociales, promoviendo protestas en defensa de los derechos sexuales y reproductivos de las mujeres, en contra de la violencia machista y el acoso sexual, además de contribuir con enfoques teóricos y metodológicos concretos (Simões et al., 2021; Breull-Arancibia y Agud-Morell, 2023).

Desde esta perspectiva, diversos referentes históricos y teóricos han respaldado la consolidación de las pedagogías feministas (Blanco, 2008; Platero, 2012; Martínez Martín, 2016; Bejarano Franco y Marí Ytarte, 2019), enfatizando la necesidad de articular el feminismo con la educación a partir de propuestas coeducativas que promuevan la igualdad de oportunidades. Incorporar una visión feminista en los contextos educativos permite hacer visibles las desigualdades estructurales que se reproducen en el sistema escolar. Así, la construcción de una pedagogía feminista crítica es clave para promover la equidad, la justicia social y la transformación de la ciudadanía (Martínez-Labrín et al., 2022).

El feminismo en las instituciones educativas desempeña un papel fundamental al cuestionar los imaginarios patriarcales y los mecanismos que perpetúan su normalización. Además, impulsa la creación de nuevas formas de ser y de relacionarse, que representen una alternativa a la desigualdad y la violencia (Martínez Martín, 2016). Por todo lo anterior, es necesario referirnos a la pedagogía más allá de la práctica escolar instrumental, vista desde la mera transmisión de un saber impuesto en el ámbito de la escuela tradicional. En este sentido, la educación informal desde una perspectiva feminista cobra relevancia, ya que ubica en los procesos de aprendizaje que ocurren fuera del entorno escolar tradicional y que están influenciados por las experiencias, las relaciones y las dinámicas de género presentes en la sociedad (Hooks, 1994). Esta forma de educación reconoce que el aprendizaje no se limita a las aulas, sino que también se da en contextos informales como la familia, la comunidad, los medios de comunicación y las interacciones sociales cotidianas (Castro-

García, 2023). Siguiendo a Freire (1969), es posible afirmar que la pedagogía debe estar al servicio de quien aprende, por y para las luchas sociales de liberación y contra las opresiones sociales reproducidas y sostenidas por las prácticas educativas hegemónicas.

Las pedagogías feministas ofrecen un enfoque integral que abarca múltiples dimensiones de la vida, incluyendo lo político, lo económico, lo laboral, lo afectivo, la sexualidad, los medios de comunicación, entre otros aspectos. En este sentido, el feminismo se presenta como una alternativa transformadora que busca garantizar la equidad y generar nuevas estrategias de acción (Elwell y Buchanan, 2021). La "conciencia feminista", según Ballarín Domingo e Iglesias Galdo (2018), implica una praxis en la que el conocimiento y la acción se retroalimentan, permitiendo analizar y desafiar los paradigmas dominantes que sustentan las injusticias sociales. A su vez, Bonder (2010) señala que la teoría feminista ha desarrollado categorías analíticas en torno a la identidad, la subjetividad, el discurso, la conflictividad social y las relaciones de poder, lo que permite enriquecer la comprensión de los fenómenos educativos y sus dinámicas. En este marco, la teoría crítica feminista ha sido fundamental para desmitificar concepciones históricamente naturalizadas sobre la diferencia sexual y la desigualdad social derivada de ella (Palomar, 2005).

La educación con perspectiva de género, entendida de manera integral y sistémica, involucra tanto a hombres como a mujeres con el objetivo de transformar las relaciones de género a través de cambios en valores, prácticas y actitudes (Barffusón et al., 2010). Una educación feminista, además, cuestiona la rigidez de las categorías binarias de género. Sin embargo, en los modelos educativos tradicionales sigue predominando la creencia de que la escuela es un espacio neutral y meritocrático, sin reconocer las formas de opresión y los mensajes implícitos que se transmiten en el ámbito escolar. Como resultado, las respuestas políticas se han limitado a garantizar, al menos en el discurso, el acceso a la educación y la protección de los grupos más vulnerables (Stromquist, 2013).

En este artículo se analiza la percepción de las docentes feministas sobre su práctica educativa, identificando los facilitadores y las barreras para implementar una educación feminista en el contexto del sistema educativo chileno. Además, se identifican, por una parte, los elementos clave que promueven una educación feminista, como la apertura al cambio, la diversidad en el material pedagógico y la presencia del discurso feminista en el currículo, y, por otra, las

barreras que obstaculizan una educación feminista, incluyendo la falta de políticas claras, la censura o la visión moral y valórica de los equipos directivos.

El contexto chileno y sus barreras para una educación feminista

La educación feminista se ha convertido en un tema relevante en el ámbito académico y político en Chile, para abordar las desigualdades de género en el sistema educativo. Durante 2018, en Chile se produjo una ola feminista que comenzó en las universidades, donde se puso en el centro, especialmente, la demanda respecto de la violencia contra las mujeres y la educación no sexista (Zerán, 2019). A partir de este acontecimiento, se ha concebido que las docentes feministas tienen un rol fundamental como agentes de cambio en la construcción de una educación más inclusiva y equitativa (García-Huidobro y Montenegro, 2021). A través de su práctica pedagógica, su relación con el estudiantado y su participación en la vida escolar, pueden contribuir a desafiar las normas de género, promover la reflexión crítica y fomentar la autonomía y el empoderamiento de las personas (Martínez Martín, 2016).

Cabe mencionar que el sistema educativo chileno ofrece varias resistencias dentro de las estructuras educativas, las cuales representan un obstáculo significativo para la implementación de una educación no sexista (Ponce, 2020). De esta forma, las instituciones educativas a menudo mantienen normas y prácticas arraigadas que perpetúan la desigualdad de género. Esta resistencia institucional puede manifestarse en políticas educativas que no promueven activamente la equidad de género, lo que dificulta la introducción de cambios relevantes en el sistema educativo (Moreno et al., 2017).

Por otro lado, la falta de recursos financieros, materiales y de formación específica constituye otro desafío para las docentes feministas que buscan impartir una educación no sexista (Poblete-Inostroza, 2024). Rodríguez (2017) destaca que esta carencia de apoyo institucional deja a las docentes sin las herramientas necesarias para abordar eficazmente las cuestiones de género en el aula. La escasez de recursos puede limitar la capacidad de implementar estrategias educativas no sexistas de manera efectiva, lo que perpetúa las barreras existentes en el sistema educativo. Además de la resistencia

institucional, las docentes feministas también enfrentan la oposición cultural y social hacia una educación no sexista. Serrano, (2017) señalan que las expectativas arraigadas en la sociedad sobre los roles de género pueden dificultar la aceptación de enfoques educativos que desafíen estas normas.

Sumado a esto, la falta de formación específica en género y estudios feministas entre los cuerpos docentes también representa un desafío para la implementación de una educación no sexista. Moreno et al., (2017) destaca que esta carencia de conciencia sobre cuestiones de género puede llevar a la reproducción inconsciente de estereotipos y desigualdades en el aula. Es fundamental abordar esta falta de formación y conciencia, mediante programas de capacitación y desarrollo profesional que equipen a las docentes con las herramientas necesarias para integrar perspectivas no sexistas en su enseñanza.

Ser docente feminista

Asumir una postura feminista en la docencia conlleva un compromiso firme con la equidad de género y el empoderamiento de las mujeres en el ámbito educativo. Esta perspectiva va más allá de la mera transmisión de conocimientos, abarcando las dinámicas de poder, los estereotipos de género y las desigualdades estructurales que atraviesan el sistema educativo (Almanssori, 2020; Bonder, 2010). Además, implica una reflexión constante sobre la propia práctica y una apertura al aprendizaje continuo (Gore y Zeichner, 1991). Esto implica cuestionar los privilegios inherentes al rol de docente y estar dispuesta a desaprender y reaprender conforme a las necesidades y demandas del alumnado (Almanssori, 2020; Ellsworth, 2005).

Esta investigación considera la premisa de que las percepciones de las docentes influyen en sus prácticas docentes, de esta forma las ideas y concepciones sobre la importancia del feminismo en contexto educativo, así como el reconocimiento de sus barreras y facilitadores impactan en las acciones y estrategias que se desarrollan en el aula, asumiendo que desde la enseñanza feminista se reconoce que el aula es un espacio político donde se perpetúan y se desafían las normas de género (Menter, 2023; Zeichner, 2009). En este contexto, emplea prácticas pedagógicas que cuestionan los roles de género tradicionales y fomentan la participación equitativa de todo el estudiantado, sin importar su género u orientación sexual

(Acker, 2012). Además, promueve el uso de materiales educativos no sexistas y facilita debates en clase que critican las representaciones estereotipadas de género en los medios de comunicación y en la cultura popular.

La pedagogía feminista, según Hooks (1994), se orienta a crear entornos educativos que desafíen las jerarquías de poder y fomenten la participación de todos los/as estudiantes, especialmente de aquellos/as que han sido históricamente excluidos/as del sistema educativo. Esto requiere una atención particular a las experiencias y necesidades específicas de las estudiantes mujeres, así como de los estudiantes pertenecientes a grupos marginalizados o minoritarios (Hooks, 1994; Zeichner, 2009). Las docentes feministas valoran la diversidad en el aula como una ventaja y promueven la empatía, el respeto y la solidaridad entre los/as estudiantes. Esta perspectiva ha llevado a la creación de programas y estrategias destinadas a reducir la brecha de género y promover la igualdad en el sistema educativo.

Bajo este fundamento teórico se busca responder a las preguntas ¿Qué facilitadores y obstaculizadores identifican las docentes feministas sobre su práctica educativa para implementar una educación feminista en el sistema educativo chileno? ¿Qué elementos clave promueven una educación feminista?

Metodología

Diseño

Este estudio se fundamenta en una investigación exploratoria de naturaleza cualitativa (Valle et al., 2022). El propósito central del artículo es examinar las perspectivas de docentes feministas en torno a los factores que favorecen una educación con enfoque feminista, así como las barreras que dificultan su implementación. Se ha optado por este diseño metodológico debido a que permite un enfoque inductivo y una aproximación *bottom-up* al fenómeno estudiado.

Técnicas e instrumentos

Para la recolección de información se empleó la entrevista semiestructurada, técnica que posibilitó el acceso a las creencias, interpretaciones y significados construidos por las participantes (Gaínza, 2006), en este caso, en relación con la contribución del feminismo en el ámbito educativo. A continuación, se presentan algunas de las preguntas que fueron incluidas en el instrumento de recolección de datos.

Tabla 1

Ejemplo de preguntas consideradas en entrevista

Dimensión	Ejemplo de pregunta
Feminismo	¿Qué aporte hace el feminismo a la educación?
Paridad	¿Cómo están conformados los equipos directivos? ¿Existe paridad en los cargos?
Censura/apertura	¿Puedes explicitar en tu lugar de trabajo que eres una docente feminista? ¿Qué facilitadores u obstáculos identificas para integrar el feminismo en tu trabajo

Nota. Elaboración propia.

El material obtenido a partir de las entrevistas fue transcrito y analizado mediante la técnica de análisis de contenido temático (Díaz, 2018). El proceso de codificación de los datos se realizó utilizando el software ATLAS.ti en su versión 23. Para ello, se adoptó una estrategia de codificación flexible (Deterding y Waters, 2021), estructurada en tres fases sucesivas. En primer lugar, se generaron códigos que abarcan amplios fragmentos textuales, alineados con el guion de entrevistas. Luego, estos textos fueron segmentados en códigos analíticos, lo que permitió establecer conexiones entre los relatos obtenidos y los objetivos del estudio. Finalmente, se llevó a cabo una validación de la interpretación de los datos mediante un proceso de triangulación entre investigadoras, con el fin de garantizar la exhaustividad del análisis, identificar eventos atípicos y reconocer patrones divergentes. Como resultado de este procedimiento en tres etapas, se obtuvo un sistema de categorías y códigos que sirvió como base para el análisis de los datos recopilados.

Tabla 2

Sistema de categorías y códigos para el análisis de los datos

Categoría	Código	Descripción
1. Facilitadores para una educación feminista	1.1 Feminismo	Elementos o prácticas para una educación feminista. Además, esta educación puede contener resistencia de personas que sostienen visiones más tradicionales.
	1.2 Igualdad de derecho	Tratamiento equivalente y respeto de derecho a todas las personas como una práctica feminista.
	1.3 Apertura al cambio/ autoformación	Formación docente y apertura a los cambios de pensamiento y paradigma que ha implicado el feminismo.
2. Barreras para una educación feminista	2.1 Censura	Orientado al miedo de las docentes a hablar sobre el feminismo por las consecuencias que esto podría tener en el entorno laboral.
	2.2 Visión moral y valórica/ machismo	Ideas y pensamiento tradicional y dogmático del machismo.
	2.3 Paridad	Integración de mujeres y hombres en proporciones equivalentes dentro de cargos y cuerpos docentes.

Nota. Elaboración propia.

Participantes: características y criterios de inclusión/ exclusión

Un total de 15 participantes fueron entrevistadas en esta investigación. Todas ellas eran docentes autodefinidas como feministas, trabajando en escuelas públicas de la región de Ñuble y Metropolitana de Chile. Se eligieron estas dos regiones con la finalidad de obtener perspectivas de centros educativos de entornos diversos. La Región Metropolitana se caracteriza por ser la más poblada del país y tener una alta urbanización. La región de Ñuble es una zona mayoritariamente rural. Las participantes fueron seleccionadas mediante muestreo por conveniencia, utilizando el criterio de inclusión de ser docente militante en alguna agrupación feminista a nivel nacional. Se eligió este criterio, ya que se asume, desde la revisión teórica, que las docentes feministas tienen un

impacto significativo en las estrategias de implementación de una educación no sexista. En este sentido, las docentes feministas cuentan con la experiencia docente y el trabajo directo con niños, niñas y adolescentes, y además cuentan con un enfoque específico que les permite una mayor sensibilidad a la hora de identificar las necesidades de sus estudiantes en materia de relaciones de mejor igualdad y equidad.

Tabla 3

Datos sociodemográficos de las participantes

Código de entrevista	Edad	Género	Años de experiencia	Región	Titularidad
Fem 1	28	Femenino	5	Ñuble	Público
Fem 2	32	Femenino	7	Metropolitana	Público
Fem 3	28	Femenino	4	Metropolitana	Concertado
Fem 4	35	Femenino	13	Metropolitana	Público
Fem 5	24	Femenino	1	Ñuble	Concertado
Fem 6	30	Femenino	7	Ñuble	Público
Fem 7	28	Femenino	6	Metropolitana	Público
Fem 8	32	Femenino	7	Ñuble	Público
Fem 9	28	Femenino	6	Ñuble	Público
Fem 10	31	Femenino	9	Ñuble	Público
Fem 11	61	Femenino	35	Ñuble	Público
Fem 12	28	Femenino	2	Ñuble	Concertado
Fem 13	55	Femenino	30	Metropolitana	Concertado
Fem 14	32	Femenino	9	Metropolitana	Público
Fem 15	32	Femenino	7	Metropolitana	Público

Nota. Elaboración propia.

Las entrevistas fueron realizadas siguiendo el criterio de saturación teórica (Saunders et al., 2018) y tuvieron lugar en Chile entre marzo y mayo de 2022. El primer contacto con las personas participantes se llevó a cabo por correo electrónico o llamada telefónica y en esa instancia se explicó el propósito de la investigación y los requisitos específicos de participación. Todas las entrevistas fueron conducidas por la primera autora de este artículo. Algunas se realizaron de manera presencial, mientras que otras se llevaron

a cabo mediante videollamada, según la disponibilidad de las entrevistadas. Para su posterior análisis, cada entrevista fue grabada y transcrita.

Criterios éticos y de rigor

Este estudio cuenta con la aprobación del comité de ética de la Universidad de Girona bajo el dictamen CEBRU0051-21 y ha garantizado que todas las participantes firmaran un consentimiento informado, asegurando así su voluntariedad en el proceso. Además, se ha resguardado la confidencialidad de los datos en todo momento, cumpliendo con la Ley española 2/2018 sobre protección de datos personales y garantía de los derechos digitales. Se optó por esta normativa por dos razones: en primer lugar, porque ofrece estándares de protección de datos más rigurosos que la legislación chilena y, en segundo lugar, porque la institución académica que respalda esta investigación se encuentra en España.

Resultados

Con la finalidad de abordar el análisis sobre el aporte que hace el feminismo a la educación desde la percepción de las docentes feministas de los centros educativos chilenos, hemos organizado los resultados en torno a dos ejes fundamentales: (1) Facilitadores para la educación feminista y (2) Barreras para poner en marcha una educación feminista. Este análisis se enfoca en comprender cómo las docentes perciben su práctica educativa y cómo estas percepciones influyen en la implementación de una educación feminista.

La Tabla 4 muestra un listado de los facilitadores y las barreras que identifican las docentes feministas para implementar una educación feminista:

Tabla 4

Conceptos surgidos de las entrevistas asociados a facilitadores y barreras

Facilitadores	Barreras
· Apertura al cambio	· Falta de políticas
· Avances en igualdad de derechos	· Censura
· Importancia del feminismo	· Visión moral y valórica de los equipos directivos.
· Reconocimiento por ser docente feminista	· Prejuicios
· Paridad	· Estereotipos
· Libertad de cátedra	· Brechas de paridad
· Avances en educación	· Violencia
· Empoderamiento	· Machismo
· Igualdad	· Sesgo de género
· Horizontalidad	· Roles de cuidado
· Autoformación	· Falta de apertura al cambio
	· Miedo a la exposición
	· Falta de innovación docente
	· Cambios lentos

Nota. Elaboración propia.

Los resultados de las entrevistas revelaron elementos clave como facilitadores, tales como la "apertura al cambio", "avance en igualdad de derechos" y "autoformación" para promover la igualdad de género en los centros educativos. Por otro lado, se identificaron varias barreras que obstaculizan una educación feminista. La "falta de políticas" claras y específicas para promover la igualdad de género fue mencionada como un desafío importante. La "censura" y la "visión moral y valórica de los equipos directivos" pueden limitar la inclusión de una educación no sexista en el currículo. Además, los "prejuicios" y "estereotipos" perpetúan desigualdades de género y dificultan el progreso hacia la igualdad.

Facilitadores para la educación feminista

Los resultados muestran diversos facilitadores relacionados entre sí que identifican las docentes respecto a su rol en el sistema escolar chileno. Un aspecto clave es la autodenominación de las docentes participantes como feministas, lo que las posiciona desde el reconocimiento del deber ser respecto a las temáticas de género. Esta autopercepción influye significativamente en su práctica docente y en la manera en que abordan la educación desde una perspectiva feminista, y parte de la conciencia de la violencia cotidiana sobre el propio cuerpo y las relaciones de poder en los contextos cotidianos en los que se desarrolla, lo que ellas consideran que potencia su práctica como docentes. Esto puede visualizarse en los siguientes relatos:

> El feminismo desde esta área aporta a hacerte consciente de tu cuerpo, de los derechos de tu cuerpo, sobre decidir qué hacer con él, de hacerte consciente de que eres libre en el sentido de que otra persona no te puede venir a decir qué hacer ni cómo hacerlo. (Fem 6)

> (...)visibilizar las desigualdades, hacer evidente el tema, incluso lo que no es tan evidente y atrevernos a cuestionarlo me permite pararme desde la incomodidad, o sea, hay situaciones en que en mi experiencia como mujer, como niña, tenemos que sacar la voz cuando algo no es justo o no está bien. (Fem 5)

> La mayoría de las docentes feministas tienen iniciativa propia, una autoformación. Yo creo que la palabra autoformación es principal, institucionalmente no existe un plan para fomentar estos trabajos de enfoque feministas. (Fem 2)

Más allá de la conciencia personal, las participantes docentes destacan la importancia de introducir y discutir estos temas en el ámbito educativo: "...siento que el feminismo viene a aportar y poner en la palestra los temas y los conceptos que hay que comenzar a trabajar con los colegas y los/las estudiantes" (Fem 6).

En la misma línea, las docentes consideran que el feminismo es un enfoque positivo para los sistemas educativos, y enfatizan la necesidad de un proceso continuo de aprendizaje y desaprendizaje, que permita ampliar la perspectiva y dar cabida a todas las personas: "...es la oportunidad también de aprender y desaprender ciertas cuestiones que son relevantes, como ampliar la mirada de lo que somos y en donde tengan cabida todos y todas" (Fem 8).

Este proceso de reflexión y ajuste es fundamental para crear un entorno educativo que respete y valore la diversidad y promueva la inclusión. De esta manera, cuando hablamos de feminismo, se asocia principalmente con la idea de igualdad de derechos, entendida como una respuesta al pensamiento asociado con la palabra "feminismo". Esta asociación promueve la idea de que todas las personas, independientemente de su género, deben tener igualdad de oportunidades y derechos. Sin embargo, reflexionando sobre esta asociación, es importante reconocer que la igualdad de derechos no es simplemente una meta a alcanzar, sino un proceso continuo. La igualdad de derechos en la educación no solo se trata de garantizar la igualdad en el acceso. De esta forma, algunas docentes lo relatan de la siguiente manera: "...el feminismo devela una manera de luchar y de problematizar y de proponer y de resolver tan compleja que pudiese ser muy similar a todas las desigualdades que existen en el acceso a la educación de manera más generalizada"; "...pero cuando hablamos de feminismo nos basamos en la igualdad de derechos, buen trato entre los distintos géneros, pero como no está instaurado desde el Estado, como algo legitimado. se diluye esta igualdad de derechos y oportunidades" (Fem 2).

Barreras para colocar en marcha una educación feminista

Para las docentes feministas, su adscripción ideológica presenta desafíos significativos dentro de los establecimientos educacionales. Esta problemática se relaciona con las ideas generalizadas y los estereotipos que ellas perciben acerca de lo que significa ser feminista, asociados a menudo con conflictividad y extremismo político de género. Debido a estas percepciones, las docentes a menudo emplean estrategias para ocultar su identidad feminista en el espacio laboral, a pesar de que consideran que el feminismo tiene un gran potencial para mejorar la práctica docente.

A partir de estas ideas preconcebidas en el entorno, las docentes identifican la autorrevelación de su identidad feminista como peligrosa, tanto en términos de su estabilidad laboral, como de las relaciones humanas dentro del centro educativo. Esta situación se ilustra con claridad en el siguiente testimonio: "Donde trabajo no se puede hablar de política, ni menos de feminismo, es algo que nos dice la dirección, aquí no se hacen movimientos, así que uno se calla para no perder el trabajo" (Fem 1).

Otra docente añade que la realidad de ser una docente feminista es difícil debido a la percepción y el temor de ser etiquetadas negativamente:

> La realidad de algunas docentes feministas es difícil (…) hay cierto resquemor o temor de poder ser encasilladas. Uno debe elegir con cuidado donde hablar de estos temas. Tengo compañeras para las que es un tema censurado: no se habla de feminismo en la escuela. (Fem 2)

Estos testimonios resaltan cómo la censura y el temor al juicio pueden limitar las discusiones sobre feminismo, incluso en contextos donde estas conversaciones podrían ser altamente beneficiosas para la comunidad educativa. En este sentido, la visión valórica y moral tanto de los proyectos como de los agentes educativos juega un papel crucial en la posibilidad de que las docentes feministas aporten con su mirada al trabajo docente. Las barreras que identifican las docentes feministas están marcadas principalmente por la religión, los roles de género tradicionales, los tabúes y el machismo, y los temas que la educación feminista aborda, como la sexualidad, la identidad de género y los derechos reproductivos, pueden entrar en conflicto con estos valores morales profundamente arraigados. Incluso se detecta la percepción de que la educación feminista podría socavar la estabilidad de la familia y la sociedad al cuestionar las normas de género tradicionales. Esto se asocia a situaciones tales como las que se presentan en el siguiente relato:

> Tengo compañeras feministas que me mencionan que en los colegios no se habla de ciertos temas, no se conversa de la diversidad, tampoco de la sexualidad. Hay un plan en todos los centros educativos por ley, pero va a depender del punto de vista o del enfoque que tenga cada directivo para hablar más o menos de estas temáticas. (Fem 7)

Este testimonio muestra cómo la implementación de una educación inclusiva puede variar significativamente según las actitudes y creencias de los directivos escolares.

Dentro del pensamiento conservador, el feminismo a menudo está politizado y esta asociación con la política es vista como antagónica a valores universales o a la supuesta neutralidad que se asocia a los espacios en los que se promueve un conocimiento centrado en la tradición. Esto puede ilustrarse con el siguiente relato: "…siento

también que la palabra feminismo está politizada, y la gente tiende a desmarcarse de ese concepto para no generar malestar" (Fem 4).

Además, las opiniones dentro de las mismas comunidades escolares pueden ser diversas y, a veces, conflictivas. Una docente comenta:

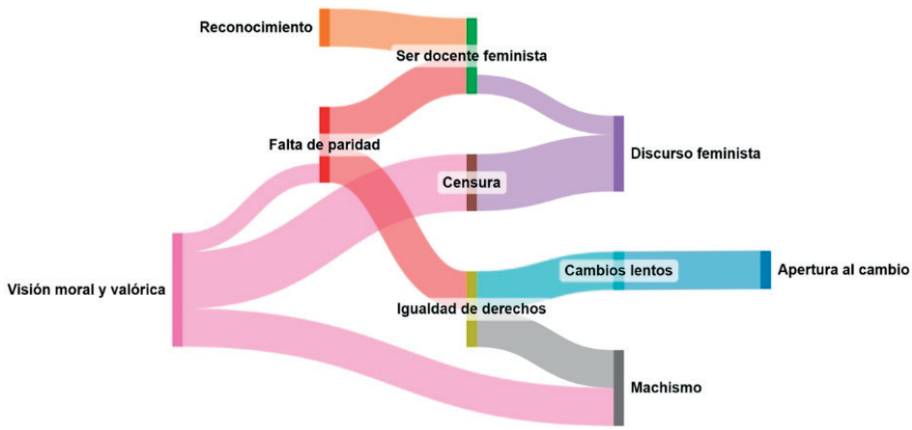
> En el colegio hablamos del feminismo, incluso entre las mismas docentes hay ciertos comentarios, muchas dicen 'el feminismo a mí no me representa'. Pero hay de todo en el colegio, hay profesoras que son más adultas y tienen arraigado el machismo, para ellas está súper normalizado. Tratar de hablar, dialogar con esos puntos de vista es súper difícil. (Fem 3)

Se destaca la dificultad de promover una educación feminista en un entorno donde las opiniones sobre el feminismo varían, siendo mayoritariamente negativas y donde tanto mujeres como hombres pueden tener internalizadas actitudes machistas. Estas narrativas reflejan las complejidades y resistencias que enfrentan las docentes feministas al intentar implementar una educación que desafíe las normas y los valores tradicionales.

Respecto de la interrelación de ambos ejes de análisis, es posible graficar su coexistencia en el relato, tal como se muestra a continuación en la Figura 1.

Figura 1

Coocurrencia de resultados generales asociados a facilitadores y barreras



Nota. Elaboración propia a partir de los códigos elaborados.

En el diagrama de Sankey que se muestra en la Figura 1, podemos identificar la relación existente entre los facilitadores y las barreras percibidas para la educación feminista, desde el discurso de las participantes.

En primer lugar, es posible reconocer que las docentes identifican más barreras que facilitadores para ejercer la docencia siendo feminista. Respecto de las barreras identificadas, el hecho de reconocerse como docente feminista implica articular un discurso feminista que puede llegar a recibir censura desde una visión moral y valórica machista, censura que atenta contra la paridad e igualdad de derechos, y que merma la apertura al cambio en los establecimientos escolares. También se observa que el machismo interfiere, según el discurso de las participantes, en el tránsito hacia la igualdad de derechos en el ámbito educativo, e impone una visión moral y valórica que fomenta la censura y la falta de paridad.

Entre los facilitadores que reconocen las docentes feministas en los contextos educativos destaca la autoidentificación como docente feminista, y la apertura al cambio identificada en ciertos espacios y agentes.

Discusión

Los resultados indican que la autopercepción feminista de las docentes es un facilitador crucial, sobre todo porque les permite una visión de las relaciones de poder en especial, pero no únicamente, de las basadas en el género. Esto es relevante, puesto que la conciencia feminista también abre paso a discusiones sobre los derechos de diversos grupos. Además, la identificación como feministas las posiciona como agentes de cambio, influyendo significativamente en sus prácticas educativas. Esta autoconciencia fomenta la visibilización de desigualdades, un aspecto vital para una educación feminista, ya que permite a las docentes cuestionar y desafiar normativas tradicionales, promoviendo la autoformación y el aprendizaje constante (Undurraga Flotts, 2021).

El feminismo aporta significativamente al respeto mutuo entre estudiantes y la comunidad educativa en general, destacando la dignidad de las personas y fomentando el buen trato. Este enfoque no solo mejora las relaciones interpersonales, sino que también contribuye a un ambiente escolar más inclusivo y equitativo. Además,

los resultados indican que la apertura al cambio y el aprendizaje constante son factores clave que han permitido la implementación de una educación feminista. Esta disposición a cuestionar y revisar prácticas y creencias establecidas crea un espacio favorable para incorporar perspectivas feministas en la educación.

La autoidentificación como feminista entre docentes universitarias ha promovido prácticas pedagógicas más inclusivas y equitativas (Páramo, 2010). Este hallazgo se alinea con las experiencias narradas por las docentes chilenas, quienes describen el feminismo como un motor para la toma de conciencia y la reivindicación de los derechos de las mujeres, lo que muestra la relación existente entre las percepciones de las docentes y sus prácticas educativas en el aula. Además, la apertura al cambio es otro facilitador significativo.

Las participantes enfatizan la importancia de cuestionar y revisar continuamente las prácticas y creencias establecidas. Según Villalobos Dintrans et al. (2016), una disposición positiva hacia el cambio es esencial para implementar programas educativos que desafíen las normas de género tradicionales y promuevan la igualdad de género. Esto sugiere que el sexo del docente incide de una u otra manera en el aprendizaje de sus estudiantes en temáticas de género y educación no sexista (Vidal Velis et al., 2020; Villalobos Dintrans et al., 2016).

Las barreras identificadas en este estudio son múltiples y complejas. La falta de políticas claras es una de las principales dificultades mencionadas por las docentes. Esta falta de apoyo institucional refleja una resistencia sistémica a la inclusión de perspectivas feministas en el currículo educativo. Según Verloo (2006), la ausencia de políticas específicas que promuevan la igualdad de género puede perpetuar las desigualdades y limitar los esfuerzos de los/as educadores/as para implementar cambios significativos.

Otro obstáculo es la censura y las visiones morales y valóricas de los equipos directivos que pueden limitar la inclusión de una educación no sexista. Las docentes reportan que la censura y el temor al juicio afectan su capacidad para discutir temas relacionados con el feminismo abiertamente. Esta censura es consistente con los hallazgos de Stromquist (2015), quien argumenta que las actitudes conservadoras dentro de las instituciones educativas pueden silenciar discusiones cruciales sobre género y derechos. Además, los prejuicios y estereotipos sobre el feminismo representan una barrera relevante. Las docentes a menudo enfrentan percepciones negativas que asocian el feminismo

con extremismo político, lo cual puede afectar su estabilidad laboral y relaciones interpersonales dentro del centro educativo.

Existe una serie de iniciativas para implementar la educación no sexista desde un enfoque feminista, tanto a nivel mundial como en el contexto chileno (Breull-Arancibia y Agud-Morell, 2023). Sin embargo, estas iniciativas son aisladas y no responden a políticas gubernamentales. Esto se alinea con los hallazgos encontrados por Hooks (1994) quien señala que los conceptos erróneos generalizados sobre el feminismo pueden generar resistencia y reacciones negativas, socavando los esfuerzos para promover la igualdad de género. Es posible constatar que, si bien las docentes reconocen que una pedagogía feminista es significativa para implementar una educación no sexista, también constatan que la implementación de prácticas educativas feministas enfrenta diversas barreras que han sido descritas en este artículo, lo que también se ha observado en otros contextos educativos (Elwell y Buchanan, 2021).

Conclusión

Se puede concluir en este estudio que los centros educativos son espacios clave para la implementación de transformaciones educativas y sociales que promuevan la equidad de género (Martínez-Labrín et al., 2022). En este contexto, las docentes feministas en Chile desempeñan un papel crucial en la promoción de una educación participativa, igualitaria y reflexiva. Los facilitadores identificados, como la autopercepción feminista, la visibilización de desigualdades y la apertura al cambio, son esenciales para avanzar hacia una educación no sexista. Sin embargo, las barreras significativas, como la falta de políticas claras, la censura y los prejuicios, limitan estos esfuerzos y requieren una atención urgente.

La sola existencia de docentes que ponen discusiones críticas en los microespacios cotidianos de los centros educativos permite la apertura, a lo menos discursiva, hacia nuevas posibilidades de relacionamientos sociales sobre la base de equidad y respeto a la diversidad. Específicamente, los espacios educativos tienen el potencial de ser escenarios propicios para iniciar cambios que potencien la equidad de género (Azúa et al., 2019). La educación feminista no solo contribuye a la toma de conciencia y al cuestionamiento de las normativas tradicionales, sino que también promueve un ambiente escolar más inclusivo y equitativo. Sin embargo, para que estas

transformaciones sean efectivas, es relevante el desarrollo de políticas educativas claras y el fomento de un diálogo abierto y respetuoso sobre género y derechos en los centros educativos. Una de las acciones necesarias para asegurar esto es incluir la perspectiva de género feminista en educación superior (Guizardi et al., 2023), especialmente en el currículo de educación inicial docente, en el que este es un tema aun pobremente abordado (Cordero-Aliaga y Romero López, 2024).

Referencias

Acker, S. (2012). Presidir y cuidar: dimensiones de género del liderazgo en el mundo académico. *Género y educación, 24*(4), 411-428. https://doi.org/10.1080/09540253

Almanssori, S. (2020). Feminist Pedagogy from Pre-Access to Post-Truth: A Genealogical Literature Review. *Canadian Journal for New Scholars in Education/Revue Canadienne Des Jeunes Chercheures Et Chercheurs En Éducation, 11*(1), 54–68. https://journalhosting.ucalgary.ca/index.php/cjnse/article/view/69579

Azúa, X. (2016). Aprender a ser mujer, aprender a ser hombre. La escuela como reproductora de estereotipos. En *Educación no sexista. Hacia una real transformación* (pp.25-35). Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres.

Azúa, X., Saavedra, P. y Lillo, D. (2019). Injusticia social naturalizada: evaluación sesgo de género en la escuela a partir de la observación de videos de la evaluación docente. *Perspectiva Educacional, 58*(2), 69-97. https://doi.org/10.4151/07189729-Vol.58-Iss.2-Art.916

Ballarín Domingo, P. e Iglesias Galdo, A. (2018). Feminismo y educación. Recorrido de un camino común. Historia de la Educación, (37), 57-67. DOI: http://dx.doi.org/10.14201/hedu2018373767

Barffusón, R., Revilla Fajardo, J. A. y Carrillo Trujillo, C. D. (2010). Aportes feministas a la educación. *Enseñanza e Investigación en Psicología, 15*(2), 357-376. https://link.gale.com/apps/doc/A254013342/IFME?u=anon~3b672953&sid=googleScholar&xid=657e158e

Bejarano Franco, M. T. y Marí Ytarte, R. (2019). *Educación en sexualidad e igualdad: discursos y estrategias para la formación de docentes y educadores sociales*. Dykinson.

Bonder, G. (2010). La educación interpelada: problemáticas emergentes en el campo social y en las relaciones de género. En A. Mingo (Org.), *Desasosiegos. Relaciones de género en la educación* (pp.130-154). Instituto de Investigaciones sobre la Universidad y la Educación y Plaza y Valdés Editores.

Blanco, N. (2008). Los saberes de las mujeres y la transmisión cultural en los materiales curriculares. *Revista Investigación en la Escuela,* (65), 11-22. https://doi.org/10.12795/IE.2008.i65.02

Breull-Arancibia, V. y Agud-Morell, I. (2023). Gender, affectivity and sexuality in primary education: case study of a Chilean program. *Educar, 59*(1), 131-145. https://doi.org/10.5565/rev/educar.1582

Cordero-Aliaga, S. y Romero López, M. A. (2024). Temáticas de género en los programas de educación primaria de universidades chilenas. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 13*(2), 133–150. https://doi.org/10.15366/riejs2024.13.2.008

Díaz, C. (2018). Investigación cualitativa y análisis de contenido temático. Orientación intelectual de revista Universum. *Revista General de Información y Documentación*, 28(1), 119-142. https://doi.org/10.5209/RGID.60813

Deterding, N. M. y Waters, M. C. (2021). Flexible coding of in-depth interviews: A twenty-first-century approach. *Sociological Methods & Research, 50*(2), 708-739. https://doi.org/10.1177/0049124118799377

Elwell, A. y Buchanan, R. (2021). Feminist pedagogies in a time of backlash. *Gender and Education, 33*(2), 156-170. https://doi.org/10.1080/09540253.2019.1680810

Ellsworth, E. (2005). *Places of Learning: Media, Architecture, Pedagogy*. Routledge.

Freire, P. (1969). *Pedagogía como práctica de la libertad.* Siglo XXI.

Gaínza, Á. (2006). La entrevista en profundidad individual. En M. Canales Cerón (Coord.-Ed.). *Metodologías de investigación social. Introducción a los oficios* (pp.219-263). LOM Ediciones.

García-Huidobro R y Montenegro C. (2021). La mediación en los proyectos pedagógicos: artistas-docentes como creadores y creadoras de relación desde las artes visuales. *Revista Colombiana de Educación*, (82), 83-106. http://hdl.handle.net/20.500.12209/14201

Castro-García, M. (2023). *Pedagogía feminista y Educación Física: diseño y análisis de la intervención. Deportigualízate.* [Tesis doctoral]. Universidad da Coruña.

Gore, J. y Zeichner, K. (1991). Action Research and Reflective Teaching in Pre-service Teacher Education: A Case Study from the United States. *Teaching and Teacher Education, 11*(1), 63-80.

Guizardi, M., Nazal-Moreno, E.A., Araya-Morales, I.M. y López-Contreras, E. (2023). De avances y retrocesos. Políticas y normativas de igualdad de género en ciencia y educación superior en Chile (2015-2023). Revista *Rumbos TS*, (30). DOI: https://doi.org/10.51188/rrts.num30.767

Hooks, B. (1994). Teaching To Transgress (1st ed.). Routledge. https://doi.org/10.4324/9780203700280

Lamas, M. (2020). *Dolor y política. Sentir, pensar y hablar desde el feminismo*. Océano

Martínez Martín, I. (2016). Construcción de una pedagogía feminista para una ciudadanía transformadora y contra-hegemónica. *Foro de Educación, 14*(20), 129-151. http://doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.008

Martínez-Labrín, S., Bivort, B. y Sandoval, J. (2022) Representaciones sociales de género de estudiantes de diversos niveles educacionales. Tareas pendientes para una educación ciudadana integral. En R. Salazar y C. Orellana (Eds.), *Formación ciudadana, Conceptualización, experiencias y propuestas didácticas*. 15-39.

Menter, I. (2023). Teacher education research in the twenty-first century. En *The Palgrave Handbook of Teacher Education Research* (pp.3-31). Springer International Publishing.

Moreno, M. (1986). *Cómo nos enseñan a ser niña: el sexismo en la escuela*. Icaria.

Moreno Díaz, K. del C., Soto González, R. I., González Gutiérrez, M. de los Á. y Valenzuela Durán, E. R. (2017). Rompiendo con los Estereotipos: Una experiencia educativa con enfoque de género en una escuela básica. *REXE- Revista De Estudios y Experiencias en Educación, 16*(32), 165–174. https://revistas.ucsc.cl/index.php/rexe/article/view/462

Palomar, C. (2005). La política de género en la educación superior. *La ventana. Revista de Estudios de Género, 3*(21), 7-43. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405943620050001000007

Páramo, P. (2010). Las representaciones de género en profesores universitarios. *Estudios pedagógicos, 36*(2), 177-193. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052010000200010

Poblete-Inostroza, R. N. (2024). La Educación Sexual Integral en Chile: barreras y oportunidades para implementar programas educativos. *Qualitative Research in Education, 13*(1), 43-63. https://doi.org/10.17583/qre.12524

Platero, R. (Ed.) (2012). *Intersecciones: cuerpos y sexualidades en la encrucijada. Ediciones Bellaterra*.

Ponce, C. (2020) El movimiento feminista estudiantil chileno de 2018: continuidades y rupturas entre feminismos y olas globales. *Izquierdas,* (49), 1554-1570. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50492020000100280

Rodríguez, M. (2017). La ideología de género como exceso: pánico moral y decisión ética en la política colombiana. *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, (27), 128-148. https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2017.27.08.a

Ruiz, C. (2017). Estrategias para educar en y para la igualdad: coeducar en los centros. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas, 2*(1), 166-191. https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2063

Sánchez Bello, A. e Iglesias Galdo, A. (2017). Coeducación: feminismo en acción. *Atlánticas. Revista Internacional de Estudios Feministas, 2*(1), 1-6. https://doi.org/10.17979/arief.2017.2.1.2115

Saunders, B., Sim, J., Kingstone, T., Baker, S., Waterfield, J., Bartlam, B. y Jinks, C. (2018). Saturation in qualitative research: exploring its conceptualization and operationalization. *Quality & quantity*, (52), 1893-1907. https://doi.org/10.1007/s11135-017-0574-8

Serrano, J. (2017). La tormenta perfecta: ideología de género y articulación de públicos. *Sexualidad, Salud y Sociedad. Revista Latinoamericana*, (27), 149-171. https://doi.org/10.1590/1984-6487.sess.2017.27.09.a

Simões, R. B., Amaral, I. y José Santos, S. (2021). The new feminist frontier on community-based learning. Popular feminism, online misogyny, and toxic masculinities. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults, 12*(2), 165-177. https://doi.org/10.25656/01:22501; 10.3384/rela.2000-7426.3359

Stromquist, N. P. (2013). Education policies for gender equity: Probing into state responses. *Education Policy Analysis Archives, 21*, 65. https://doi.org/10.14507/epaa.v21n65.2013

Stromquist, N. P. (2015). Women's empowerment and education: linking knowledge to transformative action. *European Journal of Education, 50*(3), 307-324. https://doi.org/10.1111/ejed.12137

Undurraga Flotts, J. (2021). *Educación no sexista en las Ciencias Sociales. Experiencias de docentes en la Facso*. https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/192104

Valle, A., Manrique, L. y Revilla, D. (2022). *La investigación descriptiva con enfoque cualitativo en educación*. https://repositorio.pucp.edu.pe/index/handle/123456789/184559

Verloo, M. (2006), Multiple inequalities, intersectionality and the European Union, *European Journal of Women's Studies*, (13), 211-228.

Vidal Velis, F., Pérez Zamora, I., Barrientos Delgado, J. y Gutiérrez Ortega, G. (2020). Educación en tiempos del género. Consideraciones en torno a una educación no sexista y no generista. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva, 14*(2), 21-37. http://dx.doi.org/10.4067/s0718-73782020000200021

Villalobos Dintrans, C., Wyman San Martín, I., Schiele Muñoz, B. y Godoy Ossa, F. (2016). Composición de género en establecimientos escolares chilenos: ¿afecta el rendimiento académico y el ambiente escolar? *Estudios pedagógicos, 42*(2), 379-394. http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000200022

Zeichner, K. M. (2009). *Teacher education and the struggle for social justice*. Routledge.

Zerán, F. (2019). Mayo feminista. La rebelión contra el patriarcado. LOM Ediciones.