

## En breve

- Vivimos en un contexto de sexismo institucionalizado y naturalizado que impacta nuestras experiencias en los espacios educativos.
- Mirar nuestra realidad usando teorías feministas nos ayuda a entender cómo opera el sexismo y a la vez analizar y construir políticas educativas.
- Proponemos tres conceptos de las teorías feministas para analizar y construir política educativa: sexismo, masculinidad hegemónica e interseccionalidad.

## Importancia del feminismo en educación

Desde el 2018 el feminismo y las diversidades de género marcaron la agenda y el debate en Chile y el mundo. Pese a esto hay mucho desconocimiento sobre qué es una educación feminista o no-sexista y cómo trabajar los temas de género en la política educacional, ya sea escolar o de la educación superior. El objetivo de este policy brief es proponer tres conceptos desde las teorías feministas para analizar y construir políticas en educación. Estos tres conceptos son: sexismo, masculinidad hegemónica e interseccionalidad.

## Sexismo institucionalizado en educación

Uno de los principales slogans de las marchas feministas del 2018 fue la necesidad de una educación no sexista. Sin embargo, mucha gente no sabe qué es el **sexismo** (Hooks, 2000), o reconocer cuándo algo como una estructura, práctica, o

actitudes es sexista, y por qué es un problema (Frye, 1983), por lo tanto, les resulta difícil re-imaginar una educación no sexista. Esto se explica porque lo hemos normalizado. Es decir, estamos tan acostumbradas al sexismo que no lo vemos e incluso lo justificamos. El sexismo institucionalizado es lo que llamamos patriarcado. Es un sistema de dominación que construye realidades de cómo debiésemos presentarnos y ser. Una forma de entenderlo es como un sistema basado en la idea de que hay solo dos tipos de personas, hombres/niños y mujeres/niñas. En esta forma de entender los cuerpos, el sexo biológico (es decir, el sistema reproductivo) es igual que la identidad de género y se otorga superioridad intelectual y física a los hombres mientras que las mujeres se construyen como más débiles y necesitadas de protección.

Las ideas sobre hombres y mujeres son un punto importante para entender cómo opera el patriarcado como un sistema de dominación fundamentado en el sexismo. Por ejemplo, es sexismo, pensar que existen actividades escolares que son más fáciles para hombres o mujeres, o carreras que son adecuadas para hombres o mujeres. Es sexismo, creer que un hombre tiene que ser masculino, o un hombre gay tiene que ser femenino, o que una persona transexual tiene que decidir si es hombre o mujer. Los ejemplos abundan, y no es la idea llenarnos de un listado de ellos, pero sí de reconocer que tenemos muchas formas de entendernos a nosotras mismas y a los demás que son sexistas. El sexismo está en constante uso y opera como una radio antigua a pila que chicharrea pero que aún funciona, y sigue funcionando primero, porque usualmente está en una esquina donde pasa desapercibida que existe, y segundo, porque hay

<sup>1</sup> Este policy brief se encuentra basado en una publicación previa sobre políticas feministas en educación. Para mayor profundidad revisar: Muñoz-García, A.L. Lira, A. (2020). "Creando políticas feministas en educación." In [Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno](#), edited by María Corvera and Gonzalo Muñoz, 140-167. Santiago, Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

<sup>2</sup> Pontificia Universidad Católica de Chile.

<sup>3</sup> Teachers College, Columbia University.

cierto apego melancólico a algo que ha existido por largo tiempo. Así opera y se mantiene el sexismo, a través de ser invisible. No hablamos de ello porque es incómodo, no tenemos las palabras, o no queremos parecer locas, o porque sentimos apego por lo familiar a algo que conocemos y sabemos cómo funciona.

La **masculinidad hegemónica** no se refiere a los hombres, sino que a la posición que ocupan los hombres en este orden de género. Connell & Messerschmidt, (2005), hablan de masculinidad hegemónica como un concepto central del patriarcado que ubica a los hombres en una posición de superioridad a la feminidad y otras formas de masculinidad. A modo de ejemplo, históricamente el ámbito masculino ha sido construido fuera de la casa y el lugar de la mujer ha sido lo doméstico. Esto se relaciona con expectativas de comportamientos sobre lo que es femenino y masculino. Por ejemplo, a nivel educacional y social cuando se les dice a los niños que no lloren o que no juegan con muñecas, o cuando en textos escolares encontramos imágenes de hombres siendo líderes y mujeres en roles de ayuda o servicio. En esta estructura social, el cuerpo o sexo biológico y la identidad de género son lo mismo y se espera que las personas se identifiquen como tal y establezcan relaciones heteronormadas, es decir relaciones románticas entre hombres y mujeres. En este sistema las personas se asumen heterosexuales y la desviación de esta estructura se considera una aberración. Este sistema patriarcal, basado en la masculinidad hegemónica, está a la base de las instituciones educativas. Lo anterior también explicaría a nivel de educación superior, las elecciones de carreras, y la alta presencia de mujeres en áreas de servicio como salud y educación, y baja presencia de ellas, en carreras como las ingenierías. El feminismo desde lo liberal a las perspectivas más contemporáneas,

cuestionan esa masculinidad hegemónica en el sistema educacional.

La teoría de género desarrollada por intelectuales feministas proponen una crítica a esta construcción binaria (Butler, 1993; Sedgwick, 2008). Ella separa el sexo biológico de la identidad de género y del deseo. Una analogía de la teoría de género es pensar que somos como las tres hebras de una cuerda, cada una es independiente, pero se entrecruzan. El sexo biológico es una hebra, corresponde a los cromosomas y sistemas reproductivos de las personas que se catalogan como mujeres, hombres, e intersexo, es decir, que nacen con una combinación de características biológicas de macho y hembra. El género es otra hebra y corresponde a la construcción social de lo masculino y femenino y también de otras identidades no binarias. Esta construcción es un proceso social que marca los cuerpos como hombre o mujer. En nuestra sociedad actual se suele equiparar la identidad de género a los cromosomas y aparatos reproductivos, sin embargo, a partir del trabajo de Butler, diversas personas han mostrado cómo la identidad de género es un proceso de construcción social que se inicia antes de nacer y que responde a un sistema que entiende los cuerpos desde esta binariedad. Actualmente vemos una resistencia a esta división en un arcoiris de identidades que se desmarcan del sexo como determinante de la identidad de género. La tercera hebra es el deseo sexual. El deseo aborda los tipos de atracción sexual de las personas y es distinto al género y al sexo. El deseo tradicionalmente se clasificaba como heterosexual u homosexual, pero al igual que en las identidades de género vemos el reconocimiento de una gran diversidad de formas de deseo que van más allá de dos o tres categorías.

Esto no quiere decir que el sexismo y la masculinidad hegemónica determinan el destino de las mujeres y hombres en la sociedad (Hooks, 1984). El sexismo, como sistema de dominación institucionalizado, significa la ausencia de decidir de parte del grupo oprimido. Sin embargo, tal como plantean, feministas del movimiento negro y decolonial (Espinosa-Miñoso, 2014; Hooks, 2000; Lugones, 2014; Mendoza, 2010), muchas mujeres sí pueden decidir, y sus experiencias de vida se encuentran muy lejanas a la explotación y la discriminación, sobre todo si pensamos en términos de raza o clase. Por lo tanto, existe bastante evidencia hoy, que nos habla de la necesidad de pensar el sexismo más allá de la división binaria hombre/mujer y más allá de la categoría mujer como homogénea.

Cuando pensamos en el sistema educacional desde el feminismo no basta con pensar en cómo afecta a hombres y mujeres. Esto vuelve invisible otras formas de opresión que funcionan en conjunto con, y son parte del sistema que llamamos patriarcado. Para abordar esta invisibilización usamos el trabajo de Crenshaw (1991), y su concepto de **interseccionalidad**. Crenshaw estudió cómo operaba la invisibilización de las mujeres negras en las cortes legales en EEUU. Se dio cuenta que, en los estudios sobre discriminación, los casos que abordaban temas de género eran de mujeres blancas y, los casos que estudiaban temas de racismo ponían el foco en los hombres negros. En todos los casos que estudió, de género y raza, las mujeres negras estaban ausentes. A esto Crenshaw (1991), llamó el problema del tema de único uso (single-use issue), donde, en efecto, en la ley de Estados Unidos las mujeres negras no existen como categoría aparte y única. Para esto propuso el concepto de interseccionalidad como un prisma para iluminar las dinámicas en las leyes de

discriminación que hacían invisible las instancias de violencia sexual y racial hacia las mujeres negras. Desde entonces, este concepto se ha expandido en la academia y en los movimientos sociales para afirmar que para enfrentar un tipo de discriminación es necesario incluir otras formas de opresión. Este concepto es relevante para pensar en cómo opera el sexismo en la educación en Chile y sus efectos sobre todos los/las/les estudiantes pensando que tienen experiencias diferentes de clase, de raza, de ciudadanía y de habilidades físicas y cognitivas. Por lo tanto, cuando pensamos en las inequidades de género en educación en Chile no basta con pensar en la categoría de mujeres o niñas y hombres y niños, sino que necesitamos pensar también en cómo estas inequidades operan en conjunto con otras. Estas inequidades incluyen entender la intersección de las discriminaciones de género con las discriminaciones de clase, de raza y/o etnicidad, sexualidad y habilidades diversas.

### Un ejemplo: El uniforme como política curricular

---

Para visibilizar las formas que toma el sexismo en la escuela y el aporte que puede traer esta mirada, proponemos analizar las políticas educacionales sobre el uso del uniforme desde una mirada feminista interseccional.

El uniforme escolar en Chile partió siendo una marca de élite de familias que tenían los medios económicos para adquirirlos (Morales, 2018). A comienzos del siglo XX se legisla por primera vez sobre el uniforme escolar y se entregan sugerencias sobre cómo deben vestirse las estudiantes (Congreso-Nacional-de-Chile, 1931). No hay política escolar de uniformes para hombres hasta 1965 cuando Frei establece la obligatoriedad del uniforme para todas las instituciones escolares

públicas o privadas. Esta política toma fuerza recién en 1979, cuando, durante la dictadura se establece por ley el uniforme escolar para hombres y mujeres desde 7mo básico (Congreso-Nacional-de-Chile, 1990). En 1995 se elimina el uso obligatorio del uniforme, pero en la práctica cada escuela puede mantener la obligatoriedad de éste en acuerdo con el centro de padres y apoderados. Algo importante, en esta legislación se incluye la posibilidad de que las mujeres pueden ocupar pantalones en vez de falda o jumper aunque solo en caso de que el clima lo amerite. En el 2017, buscando estimular la actividad física de los estudiantes, el ministerio recomienda que se reemplace el uniforme escolar tradicional por buzo y zapatillas. Al no ser una política escolar la decisión sobre uniformes queda en manos de las escuelas.

Si pensamos la política de uniformes escolares en Chile desde la perspectiva de lo que nos enseña sobre los cuerpos y el género, el uniforme transmite la postura subordinada y a la vez híper visibilizada de los cuerpos femeninos. La poca discusión sobre el uniforme de los niños para Montero (en Morales, 2018) muestra que “siempre hemos sido a las que más se nos ha regulado el cuerpo, en la escuela y en todos lados”. El jumper y falda restringen la movilidad de las niñas y esta política de uniformes se da en un sistema donde se construye a los cuerpos masculinos con mayores garantías de desplazamiento y dueños de los espacios públicos.

Desde una mirada interseccional entendemos que las políticas del uniforme no impactan a todas las niñas por igual. En su análisis del uso de los uniformes en las escuelas, Morris (2005), argumenta que este se utiliza para regular los cuerpos de los estudiantes que se perciben como deficientes por su clase social, raza y género. Los uniformes escolares representan un régimen de

apariencias que las escuelas utilizan para afectar las experiencias pedagógicas de los estudiantes (Dussel, 2004). En Chile, pese a que el uniforme busca eliminar las diferencias entre niños con más y menos recursos, los uniformes de colegios privados marcan la diferencia con colegios públicos.

Los uniformes son también políticas de regulación de los cuerpos de los estudiantes. Marcan a los estudiantes como pertenecientes a un género lo que obliga a estudiantes trans y no binarios a enfrentar desplazamiento e incomodidad. Igualmente son una manera de registrar lo adecuados que son esos cuerpos o no. En reiteradas ocasiones en las diferentes formulaciones de políticas se habla de cómo el uniforme es importante para generar orden. Este orden es un curriculum de cómo se clasifican los cuerpos y de cómo estos cuerpos tienen la autoridad y flexibilidad de moverse.

En la educación superior los uniformes también clasifican y marcan cuerpos. En pedagogía básica y parvularia tradicionalmente las estudiantes usan delantales azules y verdes con cuello blanco y los hombres usan delantal blanco. El delantal blanco se asocia a la ciencia y la medicina y se ha estudiado y construido como símbolo social de autoridad y conocimiento. Análisis históricos sobre el delantal blanco, indican que su uso en medicina se remonta a la primera mitad del 1800, como una forma de mejorar la dañada respetabilidad de los médicos para curar enfermedades de la época (Fernandez, 2015). El color blanco no solo representaba pureza, muchos iconos religiosos como los Santos eran descritos usando túnicas blancas, pero también, limpieza (Jones, 1999), rigidez y jerarquía (Hochberg, 2005). Los delantales de las mujeres se asocian con la domesticidad, mientras que los delantales blancos comunican conocimiento y poder. De esta forma el uso de los uniformes en

educación superior funciona, en parte como una forma de comunicar el status y roles de género dentro de una organización (Dussel, 2001; Pratt et al. 1997).

### **Avanzando hacia políticas feministas en educación**

Para analizar y construir políticas educativas desde una perspectiva feminista recomendamos seguir estos tres pasos iniciales: reconocer el sexismo institucionalizado, situar la masculinidad hegemónica en la que nos hemos educado, tanto a nivel escolar como en nuestra sociedad en general, y trabajar desde una mirada interseccional.

**Reconocer el sexismo institucionalizado:** Las políticas educativas no ocurren en un vacío. En Chile estas ocurren en el contexto de una sociedad sexista, y si bien no pueden cambiar la estructura social, sí es necesario que consideren las desigualdades estructurales que ocurren en esta. Esto quiere decir que las políticas educativas necesitan ser explícitas en su enfoque anti-sexista. Así como el contexto social no es neutro, las políticas tampoco lo son. Una política que no resiste el sexismo lo reproduce. Frente a una estructura que discrimina a quienes resisten la masculinidad hegemónica o a quienes no son hombres, la neutralidad contribuye a esta violencia constante. Preguntas iniciales que son relevantes de hacer al analizar una política pueden ser: ¿Es esta política neutra frente al sexismo? ¿Es esta una política abiertamente anti-sexista?

**Situar la masculinidad hegemónica:** La masculinidad hegemónica no afecta sólo a quienes se identifican o identificamos como mujeres. La masculinidad hegemónica es un sistema que exige formas de comportarse a todos quienes habitamos la escuela. Determina una forma de ser de hombres y

mujeres. Los hombres que no representan bien su masculinidad en este contexto son igualmente atacados por no responder a lo que se espera de ellos. Estos ataques son cotidianos y muchas veces no los reconocemos porque lo consideramos "normal". Es más, a muchos puede resultar complejo que llamemos a estos comentarios ataques por lo acostumbrados que estamos a ellos. Por ejemplo, cuando se le dice a una niña que se siente como señorita o cuando se entiende que los niños no deben ocupar falda, que hay una sección en las tiendas de ropa que es separado para niñas y niños o que los niños no deben jugar con los maquillajes de su madre. Estas acciones son formas de establecer la masculinidad hegemónica. Una herramienta para pensar como hacer políticas anti-sexistas es pensar de qué manera pueden ayudar a pensar una educación que permita diversas formas de ser en resistencia a esta masculinidad hegemónica. La pregunta que ayuda a guiar esta reflexión en torno a las políticas educativas es pensar de qué manera una política ayuda a que los niños, niñas y niños puedan ser diferentes a lo que se espera que sean. De igual modo no basta con esto, sino que además la política debe ofrecer posibilidades para que los estudiantes y docentes puedan entender cómo opera la masculinidad hegemónica para poder resistirla. Por esto, las políticas en educación requieren reconocer y promover investigación sobre masculinidades y educación. A modo de ejemplo, estudios previos consideran relevante revisar la feminización de la profesión de profesor y las tensiones que se generan en ser profesor hombre de pre-escolar y primaria (Carrington, 2002; Skelton, 2007).

**Políticas con perspectiva interseccional:** La tercera y última reflexión es la forma en que las políticas de género en educación consideran una mirada interseccional. La interseccionalidad en los análisis de género busca evidenciar la interconexión

e inseparabilidad de la etnia/raza, género, sexualidad y clase, junto con otras categorías como la edad y la condición migratoria. En este sentido, el género siempre debe pensarse en conjunto con estructuras de poder como el capitalismo, el colonialismo y la heterosexualidad obligatoria, entre otras (Troncoso, Follegati, & Stutzin, 2019). La perspectiva interseccional significa pensar en las políticas educacionales en relación al sexismo conectado con otras relaciones de poder que se entretienen en las posiciones de privilegio y vulnerabilidad que los sujetos, actores educativos, se encuentran. Sean estos directivos, docentes, investigadores, y/o estudiantes. Una pregunta orientadora para la política en educación sería, ¿quiénes son visibles en una política educacional? Si pensamos en términos curriculares de qué manera el conocimiento expuesto en la educación, contribuye a la reproducción de la discriminación de aquellos que históricamente han sido posicionados en los márgenes. ¿Cómo se incluye, por ejemplo, a las mujeres en la historia de la ciencia? ¿Cuántas de las que se incluyen no son blancas? ¿Cuántas son indígenas? ¿Cuántas son negras? En el contexto de hoy, cuántas mujeres primera generación accede a educación superior.

### Reflexiones finales

En este artículo hemos trazado tres conceptos de las teorías feministas y lo que aportan a los análisis de la inequidad en educación. Hemos profundizado en un análisis del sexismo y cómo opera en nuestra sociedad y en el sistema. A este análisis añadimos la necesidad de una mirada interseccional para pensar en cómo el sexismo está cruzado por otras formas de discriminación que no podemos ignorar. Como hemos relatado en los párrafos anteriores, re-imaginar una educación con perspectiva de género, requiere una mirada interseccional de las

perspectivas feministas que subyacen a una discusión de mundo y sociedad. No es posible re-imaginar la educación pensando en que el daño sexista se puede reparar como si estuviese aislada de una sociedad que hoy en día produce (y reproduce) formas patriarcales de ser y vivir.

Desde este punto de partida consideramos que construir política educativa requiere profundizar en tres puntos claves. En primer lugar, que estas políticas no se dan en un contexto neutro, sino que ocurren en el contexto de una sociedad sexista. En segundo lugar, que esta estructura se arma sobre una matriz heteronormada que posiciona como superior a la masculinidad hegemónica por sobre otras masculinidades y sobre la feminidad. En tercer lugar, que no basta con mirar sólo cómo opera el sexismo sino que necesitamos pensar de qué manera se cruza con otras inequidades sociales.

### Recomendaciones

1. Profundizar el conocimiento sobre el patriarcado y sus formas de operar en instituciones educativas por medio de la lectura, grupos de lectura en las instituciones. Para quienes tienen interés en mejorar políticas y prácticas educativas es necesario primero entender la violencia estructural sexista que se encuentra interiorizada en el sistema y las personas que trabajan en educación.
2. Para avanzar hacia políticas feministas es necesario reflexionar en profundidad sobre esto más allá de los análisis que hemos presentado en este brief. Sugerimos que estas lecturas incluyan autoras negras, indígenas, con capacidades diversas, migrantes y aquellas que son primera generación de su familia en ir a la universidad.
3. Desarrollar instancias participativas de la comunidad educativa para dialogar sobre

violencia de género producidas por el sexismo institucionalizado y naturalizado. Cuando hablamos de comunidad educativa, nos referimos a todos los actores participantes, y estos diálogos deben ser llevados a cabo de manera conjuntas y separadas, y con alguien que tenga expertise en temáticas de género. Es relevante en esta instancia garantizar la seguridad de los espacios para quienes participen de ellos.

## Referencias

- Butler, J. (1993). *Bodies That Matter: On the Discursive Limits of "Sex"*. New York and London: Routledge.
- Caro, S. E. (2019). El jumper cumple 50 años. *Economía y Negocios*. Sacado de: <http://www.economiaynegocios.cl/noticias/noticias.asp?id=548635>
- Carrington, B. (2002). A quintessentially feminine domain? Student teachers' constructions of primary teaching as a career. *Educational Studies*, 28(3), 287-303.
- Congreso-Nacional-de-Chile. (1931). Uniformes de las Alumnas de Liceos de Niñas, Escuelas Técnicas Femeninas y Escuelas Primarias (Ministerio de Educación Pública, Decreto 391). Sacado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1045593>
- Congreso-Nacional-de-Chile. (1990). Suspende Disposiciones Sobre Uniformes Escolares (Ministerio de Educación Pública, Decreto 538). Sacado de: <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=91035>
- Connell, R. W., & Messerschmidt, J. W. (2005). Hegemonic masculinity: Rethinking the concept. *Gender & Society*, 19(5), 829-859.
- Crenshaw, K. (1991). Mapping the margins: Intersectionality, identity politics, and violence against women of color. *Stanford Law Review*, 43(6), 1241-1299.
- Dussel, I. (2004). Inclusión y exclusión en la escuela moderna argentina: una perspectiva postestructuralista. *Cadernos de Pesquisa*, 34(122), 305-335.
- Espinosa-Miñoso, Y. (2014). Una Crítica Descolonial a la Epistemología Feminista Crítica. *El Cotidiano*, 184, 7-12.
- Frye, M. (1983). *Politics of Reality: Essays in Feminist Theory*. U.S.A: Crossing Press.
- Hooks, B. (1984). *Feminist Theory: From Margin to Center*. Boston: South End Press.
- Hooks, B. (2000). *Feminism is for everybody: Passionate politics*. London, UK: Pluto Press.
- Lugones, M. (2014). Toward a Decolonial Feminism. *Revista Estudios Feministas*, 22(3), 935-952.
- Mendoza, B. (2010). La Epistemología del Sur, la Colonialidad del Género y el Feminismo Latino Americano. In Y. Espinosa (Ed.), *Aproximaciones críticas a las prácticas teórico políticas del feminismo latinoamericano*. (pp. 1-12). Buenos Aires: En la Frontera.
- Morales, P. (2018). Uniforme escolar, un traje a la medida de los tiempos. Sacado de: <http://www.revistamujer.cl/2018/02/25/01/contenido/uniforme-escolar-un-traje-a-la-medida-de-los-tiempos.shtml/>
- Morris, E. W. (2005). "Tuck in that shirt!" Race, class, gender, and discipline in an urban school. *Sociological Perspectives*, 48(1), 25-48.
- Sedgwick, E. K. (2008). *Epistemology of the Closet*: Univ of California Press.
- Skelton, C. (2007). Gender, policy and initial teacher education. *Gender and Education*, 19(6), 677-690.
- Troncoso, L., Follegati, L., & Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 56(1), 1-15.

## Más información en:



[www.nmedsup.cl](http://www.nmedsup.cl)



@milenio\_edsup1



@milenio\_EdSup