



PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATOLICA DE CHILE
FACULTAD DE COMUNICACIONES

Acompañamiento docente para desarrollar capacidades de conducción de diálogos
transformadores que favorezcan una Educación No Sexista en Chile

POR
MARÍA GRACIELA VEAS RIPOLL

Proyecto presentado a la Facultad de Comunicaciones
de la Pontificia Universidad Católica de Chile para optar al grado académico de
Magíster en Comunicación Social con mención en Comunicación y Educación

Profesor guía:
Rayen Condeza Dall'Orso
José Soto Alvarado

Agosto, 2022
Santiago, Chile

Tabla de contenido

Resumen.....	3
Abstract.....	5
1. Introducción	7
2. Objetivos	10
3. Necesidad de comunicación-educación y beneficiarios.....	11
4. Marco de referencia y foco desde la comunicación-educación	15
5. Desarrollo del plan de acción.....	23
Diseño del ciclo de aprendizaje práctico	23
5.1 Introducción	23
5.2 Preparación.....	24
5.3 Puesta en acto.....	25
5.4 Análisis.....	26
Transferencia progresiva de la responsabilidad durante el proceso formativo	26
Indicadores de logros esperados	28
6. Aspectos logísticos.....	30
6.1 Fuentes de financiamiento.....	30
6.2 Costo del plan de acción.....	30
6.3 Carta Gantt.....	31
6.4 Mandantes-actores necesarios de convocar para la viabilidad del proyecto	32
6.5 Límites al proyecto	32
Bibliografía	34
Anexos	38
Anexo 1: Estrategia General.....	38

Resumen

El presente informe expone el diseño de un proceso educomunicativo dirigido a docentes de enseñanza media que buscan desarrollar su capacidad de diálogo transformador, a la luz de lo planteado por Freire (1976, 1984 y 2012); específicamente, con la finalidad de abrir diálogos que puedan aportar en la transformación de las prácticas sexistas asentadas en el sistema educacional chileno. Para el diseño del proceso formativo, se considera la propuesta de la Universidad de Michigan, Teaching Works, que incluye pedagogías específicas para la práctica docente, junto con la realización de Comunidades de Aprendizaje (Elboj et al., 2002) que sirvan de modelo para el diálogo. El plan de acción que se presentará es una de las iniciativas que se enmarcan en la estrategia general de comunicación y educación Edupuentes.

Este diseño responde a las dificultades de ejecución que tuvo la primera “Jornada Nacional hacia una Educación no Sexista” realizada el 19 de abril de 2022 en Chile, dado que muchos y muchas docentes no se sentían preparados para liderarlas. Esta iniciativa fue organizada por el Ministerio de Educación en conjunto con el Ministerio de la Mujer y Equidad de Género, con el objetivo de abrir espacios de diálogo que fomenten relaciones de igualdad y respeto entre hombres y mujeres (MinMujeryEG, 2022), en respuesta a las movilizaciones estudiantiles de adolescentes de enseñanza secundaria que denunciaron diferentes situaciones de acoso y reclamaban una práctica educativa no sexista (CNN Chile, 2022 y 24horas.cl, 2022).

Específicamente, el proceso formativo será diseñado para el cuerpo docente de 1° a 4° medio del Centro Educacional La Madera (CEM) de la ciudad de Coronel en la Región del Biobío, a partir de las características y necesidades levantadas el primer semestre de 2022 en un proceso de diagnóstico realizado en el marco del curso de Proyecto de Grado del Magíster en Comunicación Social, Mención Comunicación y Educación. Allí se detectó que este colegio se enfrentó a casos complejos de discriminación con sus estudiantes a nivel individual y colectivo y que sus docentes manifestaron la carencia de habilidades para llevar a cabo las actividades de la Jornada Nacional hacia una Educación no Sexista. La implementación de

dicho proceso formativo servirá como experiencia piloto que podría ser replicada en otros centros educacionales de Chile que quieran promover el diálogo transformador.

Palabras clave: competencia profesional docente, formación del profesorado, comunidades de aprendizaje, diálogo, educomunicación, educación no sexista.

Abstract

This report exposes the design of an educommunicative training process aimed at teachers who seek to develop their capacity for transformative dialogue, in light of what was proposed by Freire (1976, 1984 and 2012); specifically, in order to have dialogues that can contribute to the transformation of sexist practices established in the Chilean educational system. For the design of the training model, the proposal of the University of Michigan, Teaching Works, which includes specific pedagogies for teaching practice, is considered; along with the realization of Learning Communities (Elboj et.al., 2002) that serve as a model for dialogue.

This design responds to the execution difficulties that the first "National Day towards Non-Sexist Education" had on April 19, 2022, given that many teachers did not feel prepared to lead them. This initiative was organized by the Ministry of Education in conjunction with the Ministry of Women and Gender Equity, with the aim of opening spaces for dialogue that foster relationships of equality and respect between men and women (MinMujeryEG, 2022), in response to the feminist student mobilizations that denounced different situations of harassment and demanded a feminist view of education that will provide the basis for a non-sexist educational practice (CNN Chile, 2022 and 24horas.cl, 2022).

Specifically, the training process will be designed for the teaching staff from 1st to 4th grade of the La Madera Educational Center (CEM) of the city of Coronel in the VIII Region of Biobío, based on the characteristics and needs raised in a diagnostic process carried out within the framework of the Master's Degree Project course in social communication, Mention communication and education. There, it was detected that this school faced complex cases of discrimination with its students at an individual and collective level and that its teachers expressed a lack of skills to carry out the activities of the National Journey towards Non-Sexist Education. The implementation of said training process will serve as a pilot experience that could be replicated in other educational centers in Chile that want to promote transformative dialogue.

Keywords: professional teaching competence, teacher training, learning communities, dialogue, educommunication, non-sexist education.

1. Introducción

En este proyecto de grado se presenta un plan de acción que forma parte de una estrategia de comunicación-educación más amplia, que lleva por título Edupuentes (Benavente et al., 2022, ver Anexo). Dicha estrategia busca crear a través de la educomunicación un plan piloto que entregue procesos formativos y recursos de apoyo para que el cuerpo docente del Centro Educacional de la Madera (Coronel, Región del Biobío, Chile) pueda trabajar y dialogar sobre educación no sexista, en el contexto de la implementación de las Jornadas Nacionales hacia una Educación No Sexista y, a su vez, en el desarrollo formativo de los y las estudiantes en su proceso escolar.

El CEM es un establecimiento educacional de formación secundaria técnico profesional que cuenta con una matrícula 2022 entre 600 y 650 estudiantes, con edades de catorce a dieciocho años. Hay 45 profesores, de los cuales veinte son profesores jefes de primero a cuarto medio. Su proyecto educativo¹ plantea la incorporación de la “Nueva educación”, la cual destaca el desarrollo de habilidades del siglo XXI, el protagonismo de los y las estudiantes en su aprendizaje y la inclusión.

La primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista planteada por el gobierno de Chile llega al CEM durante abril del 2022 en un contexto complejo: a pocas semanas de la vuelta a clases presencial post pandemia de Covid-19 y con la experimentación de una serie de complicaciones en términos de convivencia escolar al interior de la comunidad. El establecimiento manifiesta un importante interés por mejorar las prácticas de educación sexista (Conversa Por ello, a raíz de la escucha activa de la voz de los y las estudiantes, surge internamente una “Mesa integral en afectividad, sexualidad y género” el día 18 de mayo de 2022. En ella se busca abordar temáticas contingentes en comisiones de trabajo compuestas por todos los estamentos de la comunidad educativa (funcionarios, estudiantes y apoderados), demostrando el compromiso del establecimiento por trabajar estas temáticas de manera colaborativa y horizontal.

¹ <https://www.cemcoronel.cl/proyecto-educativo/>

Además, es importante señalar que el centro educativo cuenta con programas que se vinculan al tema y propósito de las jornadas: participación ciudadana, convivencia escolar y sexualidad, afectividad y género, este último basado en el Programa de Aprendizaje en Sexualidad, Afectividad y Género (PASA) de la Universidad de Chile, el que “propone al sistema escolar un modelo de educación en sexualidad y afectividad basado en la Metodología de Caso de Aprendizaje” (PASA, 2022, s/n).

La implementación de la Jornada de abril 2022 se realizó, según los y las docentes del CEM, con una carencia de formación necesaria para dialogar y reflexionar sobre educación no sexista. Además, en el diagnóstico que fue conducido en mayo de 2022 a través de entrevistas informales con diferentes miembros del CEM, señalan que el MINEDUC entrega un material educativo descontextualizado para utilizar en el aula y que no cuentan con seguimiento y continuidad en el tiempo. Esto mismo se replicó a nivel nacional. En redes sociales, algunos y algunas docentes planteaban la necesidad de tener instancias como las jornadas, pero necesitar más apoyo para implementarlas. Incluso, el Colegio de Profesores y Profesoras de Chile presentó un Plan Nacional de Educación No Sexista señalando que “una Jornada no es suficiente para abordar el sexismo presente en los establecimientos educacionales” (Colegio de Profesores y Profesoras de Chile, 2022a). Esta entidad, en conjunto con la Universidad Metropolitana de las Ciencias de la Educación (UMCE), elaboraron un estudio que nutrió la construcción de dicho plan. Este buscaba conocer las percepciones de los y las docentes sobre las representaciones de la sexualidad y la educación no sexista. A partir de esto, se determinó la necesidad de comunicación y educación de capacitar a docentes en diversas materias vinculadas a Educación No Sexista (Colegio de Profesores y Profesoras de Chile, 2022a).

En respuesta a esta necesidad, la estrategia general planteado por Edupuentes busca “Implementar una estrategia educomunicativa que acompañe y apoye a las y los docentes de 1º a 4º Medio del Centro Educacional de la Madera durante la realización de las Jornadas Nacionales hacia una Educación no Sexista para abrir un espacio de diálogo que permita desarrollar un proceso de sensibilización y de transformación de las prácticas sexistas con la comunidad educativa” (Benavente et al., 2022, p. 2). Para lograrlo, contempla cinco planes de acción de comunicación-educación complementarios: 1) capacitación docente para

generar diálogo transformador en el liceo; 2) ¿entrega de material? para intervenir desde el teatro musical hacia la educación no sexista, 3) talleres de simulación para desarrollar habilidades comunicativas docentes y 4) ¿entrega? de una videoteca escolar con temáticas de educación no sexista (ver figura 1).

Sugerencias para ilustración:



Figura 1: Diagnóstico y componentes del plan de acción general (elaboración propia)

Específicamente, en este informe se profundizará en la estrategia de capacitación docente para desarrollar el diálogo transformador como una forma de interacción de aula y así promover los espacios de encuentro que sirven de plataforma para el cuestionamiento y cambio de las prácticas sexistas. Enseguida se presentan los objetivos del plan de acción, la necesidad educomunicativa y sus beneficiarios, el marco de referencia y foco desde la comunicación-educomunicación, la descripción del plan de acción y los aspectos logísticos relevantes para su puesta en marcha.

2. Objetivos

2.1 Objetivo General:

Generar competencias docentes para conducir diálogos transformadores con sus estudiantes en los y las docentes de 1º a 4º medio del Centro Educacional de la Madera para promover el cambio en las prácticas sexistas.

2.2 Objetivos específicos:

- Favorecer la comprensión y la valoración del diálogo transformador como forma de interacción de aula a través de la representación y la descomposición de dicha práctica en Comunidades de Aprendizaje,
- Acompañar la aplicación del diálogo transformador para una educación no sexista de manera progresiva a través de experiencias de aproximación.
- Analizar la puesta en acto de diálogos transformadores como forma de interacción de aula para el cambio de las prácticas sexistas.

3. Necesidad de comunicación-educación y beneficiarios

En Chile, en abril del año 2022, el Ministerio de Educación en conjunto con el Ministerio de la Mujer y Equidad de Género anunciaron la organización de tres Jornadas hacia una Educación No Sexista, como respuesta a la “explosión de denuncias de abuso y acoso sexual contra alumnos y profesores” (Radovic y Tejos, 2022, s/n) manifestadas en movilizaciones estudiantiles durante marzo del mismo año, en el contexto del retorno a clases presenciales tras dos años de pandemia.

Estos ministerios no sólo buscan abordar la problemática, más allá de situaciones de crisis o casos de acoso, sino que transformar algunas de las problemáticas develadas por las estudiantes de los movimientos estudiantiles: la presencia de “los estereotipos y sesgos de género en actividades escolares y en prácticas tanto de docentes, de estudiantes y también de las instituciones educativas en su conjunto” (MINEDUC, 2022b, p. 3). Para lograr esto, las orientaciones de las jornadas, de carácter voluntario, señalan que lograr una educación no sexista implica “una toma de conciencia respecto de cómo se producen y reproducen las desigualdades de género en la educación y después se perpetúan en la sociedad” (MINEDUC, 2022b, p. 3). Así, el objetivo de las jornadas es:

Abrir un **espacio de diálogo y encuentro** para iniciar un proceso de sensibilización y de transformación de las prácticas sexistas con la comunidad educativa; buscando restaurar las confianzas, a través de la contención y acogida de estudiantes, docentes y asistentes de la educación (MINEDUC, 2022b, p.4).

Asimismo, el Centro Educacional de la Madera (CEM), dependiente de la Fundación Educades que es parte del Servicio Evangélico para el Desarrollo, refiere en sus directrices que se requiere la apertura de **espacios de conversación** para la reflexión y la posterior acción en la comunidad educativa para lograr la inclusión de todos los miembros de la escuela (Canal Corporación SEPADE, 2021).

Entonces, tanto el MINEDUC como el CEM ponen de manifiesto la necesidad de abrir espacios de diálogo que puedan transformar las prácticas, lo que permite un abordaje

educativo del proceso educativo. Esto porque se promueve la comunicación como vehículo para la educación. Tal como plantea Freire (1984), “la educación es comunicación, es diálogo, en la medida en que no es la transferencia del saber, sino un encuentro de sujetos interlocutores, que buscan la significación de los significantes” (p.77). No obstante, se presentan dificultades para implementar los espacios de diálogo en la práctica, en particular, para hablar sobre educación no sexista, por lo que las y los docentes plantean que requieren mayor apoyo o capacitación docente por parte del Mineduc para implementar estas jornadas de forma exitosa y significativa para los profesores y estudiantes.

Si bien lo que se enuncia más fuertemente es la necesidad de capacitaciones en términos de género, hay una necesidad que no es fácil de visibilizar en términos de capacidades docentes: **el gestar diálogos con estudiantes que puedan facilitar la reflexión y la transformación.** Por supuesto que el tener el conocimiento disciplinar del tema que se hablará es primordial, en este caso: educación no sexista. Sin embargo, esto no basta para poder implementar diálogos al interior del aula. Al analizar los materiales para la primera Jornada hacia una Educación no sexista, se observa que la capacidad de mediar diálogos se da por asumida, puesto que se plantea que los y las docentes deben liderar las plenarios con el fin de que, por ejemplo, los y las estudiantes “Dialoguen a partir de los productos que surgieron en los diferentes grupos, con énfasis en una reflexión sobre la importancia de una educación no sexista y libre de sesgos de género” (MINEDUC, 2022c, p.4).

Lamentablemente, esta capacidad de diálogo transformador que se da por sentada no es una práctica que esté afianzada en el profesorado chileno. Kaplún (2002) interpretando a Freire señala que en el sistema educativo “existe una comunicación «bancaria»” (p.22) en donde la relación de opresor y oprimido se manifiestan. Estudios en el contexto chileno, como el de Martinic y Vergara (2007) revelan que en los y las docentes predomina una pedagogía directiva con poco diálogo y conexión con los estudiantes. Esto se evidencia en que el 53,1% del tiempo de habla de la clase es ocupado por el o la docente. Luego, un 30% hablan varios estudiantes al mismo tiempo, lo que implica que son respuestas masivas. Y solo un 9,8% del tiempo es dedicado al habla de un estudiante. Junto con lo anterior, se manifiesta que el tipo de intervención que realiza el o la docente cuando habla es mayormente de instrucción

(22,8%) o exposición (16,9%). Solo un 17,9% del tiempo está dedicado a preguntas y “en parte importante de los casos se observa que la pregunta más que estar orientada a la indagación se procura que los alumnos repitan lo dicho por el docente” (Martinic & Vergara, 2007, p.13).

Otros estudios también respaldan el poco diálogo al interior de las salas de clases. Medina et al. (2014) analizaron las interacciones para la enseñanza de la lectura y la escritura inicial. Allí se concluyó que “las interacciones de aula presentarían cierta unidireccionalidad en la interacción oral entre profesores y estudiantes, evidenciando un formato instruccional tradicional, en el que el docente se dirige al conjunto de los estudiantes de la clase y estos responden a coro o bien guardando silencio” (p.11). Además, al evaluar el tipo de intervenciones que son promovidas, se evidenció que “un 66,5% de los docentes no promueve interacciones orales extendidas que desafíen a los estudiantes a una mayor elaboración discursiva y, por tanto, cognitiva” (Medina et al., 2014, p. 11). Si bien estos resultados son propios de la clase de lenguaje y comunicación, es posible que se puedan mantener en otras asignaturas y situaciones. Asimismo, Martínez-Maldonado et al. (2019) observaron interacciones que se realizaban en prácticas efectivas para los directivos. A pesar de eso, “la interacción entre estudiantes es casi ausente, siendo esta última la que potenciaría de mejor forma el aprendizaje y su desarrollo social” (p. 72).

Otro aspecto relevante para un diálogo es que todos y todas estén representados. Por ello, es clave preguntarse sobre los sesgos de género que pueden estar presentes en la interacción de aula, especialmente si se quiere hablar sobre educación no sexista. Respecto a esto, Espinoza y Taut (2016) mencionan que profesores y profesoras de todas las asignaturas interactúan más frecuentemente con niños que con niñas, lo cual no se puede explicar totalmente por las conductas más proactivas de los alumnos y que predomina el uso de un lenguaje masculinizado para referirse a niños y niñas.

De lo anterior, se desprende una necesidad educomunicativa: las y los docentes del sistema educacional chileno y, específicamente, del CEM, necesitan incorporar habilidades para

gestar diálogos transformadores que permitan abrir espacios de conversación en torno a las prácticas sexistas.

4. Marco de referencia y foco desde la comunicación-educación

La educación no es neutra, es una práctica política de acción, libertad y transformación sobre el mundo (Freire, 1976). A partir de esta posición es que es importante preguntarse si desde la educación, ¿se reproducen o se transforman las prácticas de desigualdades y violencias machistas? “Siguiendo a Bourdieu (1975) y Bernstein (1988) la clase tiene reglas comunicativas propias de la institución social de la cual forma parte” (Martinic & Vergara, 2007, p.8), es decir, reproduce el contexto cultural mayor en el que se inserta. Sin embargo, una educación feminista aporta en la construcción de conciencias críticas que promuevan la transformación de las desigualdades, desde el reconocimiento de las estructuras de poder (Pérez et al., 2019). Por lo tanto, la educación feminista coincide con la mirada freiriana en la que la educación tiene un potencial transformador, liberador.

Las Jornadas Nacionales para una Educación No Sexista también comparten esta idea, puesto que una de las razones para justificar su realización es “facilitar las condiciones para esta transformación cultural” (MINEDUC, 2022a). Maturana & Verden-Zöller (2007) plantean que “una cultura surge tan pronto como en una comunidad humana comienza a conservarse una red particular de conversaciones como la manera de vivir de esa comunidad” (p.33) y, por lo tanto, “desaparece o cambia cuando tal red de conversaciones deja de ser conservada” (Ibíd.). En este sentido, el tipo de red que se quiere establecer es el diálogo como vehículo para la toma de conciencia de las desigualdades y, luego, para la transformación.

El diálogo no es cualquier intercambio oral, sino que tiene características específicas que muchas veces no están presentes en la escuela. Así, Kaplún (2002) manifiesta que en la educación hay una pseudocomunicación que es “esencialmente autoritaria y, por tanto, vertical. El emisor domina, es el dueño, el protagonista de la comunicación” (p. 26). Esto no puede ser concebido como comunicación, ya que en ella no hay sujetos pasivos, la “comunicación implica una reciprocidad, que no puede romperse” (Freire, 1984, p. 75). De lo contrario, estaremos en presencia de un monólogo, un comunicado.

Freire (2012) señala cinco componentes esenciales para que se produzca el diálogo:

- 1) Amor: el amor al mundo y al ser humano como un acto de valentía y de compromiso con la libertad.
- 2) Humildad: la humildad como contraparte de la arrogancia. Es necesario reconocer la contribución de los otros y asumirse en constante aprendizaje.
- 3) Fe: la fe en la capacidad (re)creativa y de (re)hacer del ser humano. “Sin esta fe en los hombres, el diálogo es una farsa o, en la mejor de las hipótesis, se transforma en manipulación paternalista” (Freire, 2012, p. 74).
- 4) Esperanza: la esperanza es la que promueve “la búsqueda incesante de la instauración de la humanidad negada en la injusticia” (Freire, 2012, p. 75), en cambio, la desesperanza silencia.
- 5) Pensar verdadero: cuestionar la realidad y captarla como un proceso cambiante y transformable; lo que se opone al pensar ingenuo en que “lo importante es la acomodación a este presente normalizado” (Freire, 2012, p. 75).

Coincidentemente, “la pedagogía feminista es pedagogía afectiva que promueve la pasión por las ideas y por el pensamiento crítico, reconociendo que se trata de pasiones peligrosas para las sociedades antiintelectuales que le temen a la reflexión crítica revolucionaria.” (Pérez et al., 2019, p.9). Por ello, esta pedagogía invita a problematizar las relaciones de poder en el intercambio comunicativo que se da en las aulas. Manifiesta “la necesidad de construir activamente espacios más horizontales de intercambio, aprendizaje mutuo y debate” (p.10). Esto se ha traducido, según los mismos autores, en prácticas pedagógicas como “la utilización de técnicas de enseñanza menos directivas, la organización de los asientos en círculos, la validación de los estudiantes como expertos y los liderazgos compartidos” (p.10).

Así, la pedagogía feminista requiere de una mirada educomunicativa en la que la relación entre educación y la comunicación es indisoluble y en la que ambas se nutren mutuamente. Solo dialogando se construye y se transforma el mundo, por lo que el quehacer verdaderamente educativo se encuentra en el concepto de comunicación (Freire, 1984). Ahora bien, “el cambio social positivo no aparece de forma causal o inmediata. Para promover una auténtica comunicación transformadora nuestras acciones tienen que estar intencionalmente dirigidas y sistemáticamente planificadas” (Barranquero, 2007, p.117).

Esto implica buscar metodologías que ayuden a los y las docentes a ser promotores de diálogo transformador para una educación no sexista.

Algunas de las acciones que se han llevado a cabo para apoyar a los y las docentes a capacitarse en torno a las pedagogías feministas están vinculadas a la realización de cursos abiertos que apoyen el conocimiento del tema. Por ejemplo, el Colegio de Profesores estableció once talleres en formato online con acceso abierto a cualquier persona (profesor o no) para abordar las distintas temáticas que están relacionadas con la formación docente en esta área: Género y Derechos Sexuales y Reproductivos, Introducción a las Diversidades Sexuales y de Género, Taller Masculinidad/es, entre otros (Colegio de Profesores y Profesoras de Chile, 2022b). Paralelamente, la Universidad de Chile (2022), por medio de su plataforma UAbierta² ofertó gratuitamente 3 talleres online asincrónicos relacionados con el movimiento feminista: Curso “Introducción a las Teorías Feministas” (sexta edición), Curso “Nuevas miradas sobre Género y Etnicidad”, Curso “Derechos Sexuales y Reproductivos”. También se encuentra el curso “Desafíos para una educación NO sexista en la escuela. 3ra edición” de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile (2022) impartido el año 2021, bajo las mismas características de los anteriores, es decir, asincrónico, gratuito y en formato online.

Estos cursos tienen la ventaja de ser realizados en los tiempos libres disponibles del docente (asincrónicos), pero tienen la desventaja de no contar con un tutor o tutora que pueda acompañar el proceso de forma individual, ya que la mayoría son cursos masivos. Además, se enfocan en entregar el contenido disciplinar sobre: feminismo, no sexismo, no violencia, masculinidad de hoy, entre otros; pero en los programas de los cursos no se aborda el acompañamiento en el desarrollo de capacidades docentes para poder desarrollar conversaciones con sus estudiantes. Por lo que hay una necesidad de buscar otras metodologías que permitan desarrollar las habilidades comunicacionales del o la docente para poder gestionar Jornadas que busquen “abrir un espacio de diálogo” (MINEDUC, 2022b), es decir, poner en el foco en las prácticas docentes.

² <https://uabierta.uchile.cl/portal/>

La Universidad de Michigan en su programa Teaching Works³ ha desarrollado una metodología para el desarrollo de capacidades docentes que son complejas. Esta metodología ha sido adoptada por el Sistema de Prácticas UC en la formación docente. Incluye “en el proceso de formación lo que llaman las pedagogías de la práctica, e identificaron tres conceptos nucleares para la comprensión de estas pedagogías: descomposición, representación y aproximación” (Sistema de Prácticas UC, 2016, p.8). Entonces, para que los y las docentes puedan adquirir la práctica de gestionar diálogos transformadores será importante que el proceso formativo contemple, primero, una etapa de introducción de la práctica a través de la descomposición y la representación. La descomposición implica desglosar la práctica en sus componentes para que se puedan reconocer y ensayar antes de integrarlos. La representación incluye las diferentes formas que permiten hacer visible los componentes de la práctica, por ejemplo, historias de expertos, videos de práctica en contextos reales, planes de clases, observaciones en directo, entre otros (Sistema de Prácticas UC, 2016).

En ese sentido, es clave preguntarse qué se entiende por la generación de diálogos transformadores como forma de interacción de aula. Si bien las cinco características del diálogo señaladas por Freire (2012) otorgan una primera caracterización, es importante buscar cómo se plantea el diálogo en el contexto de la sala de clases en la formación docente.

Desde el mismo modelo de Teaching Works (2022) se plantea la necesidad de que los y las docentes desarrollen la capacidad de “conducir una discusión productiva con toda la clase sobre un contenido” (Sistema de Prácticas UC, 2016, p.15) y señalan características esta discusión. Esto podría proporcionar bases para caracterizar el diálogo transformador, sin embargo, es importante preguntarse a qué se hace referencia con lo “productivo” para poder saber si la visión de diálogo detrás de la discusión responde al concepto establecido desde la perspectiva educomunicativa.

El propósito de la discusión es formar conocimientos y capacidades colectivas en relación a metas de aprendizaje específicas y permitir a los alumnos practicar el

³ <https://www.teachingworks.org/>

escuchar, hablar e interpretar. En discusiones productivas, el profesor o la educadora y la mayor parte de los alumnos contribuyen oralmente, escuchan en forma activa y responden y aprenden de las contribuciones de otros (Sistema de Prácticas UC, 2016, p.15).

Según lo anterior, lo productivo de las discusiones se vincula con la co-construcción del conocimiento. Esto es debido a que la escucha y la interpretación de unos con otros promueve la generación de cadenas de interacción que se encadenan y se enriquecen. Esto se vincula con la propuesta edocomunicativa de interactividad de Aparici & Silva (2012), puesto que el docente “puede establecer relaciones comunicativas y de producción de conocimiento colaborativas, donde todos aprenden con todos” (p. 56). Además, no solo es el docente el que tiene un rol activo en el diálogo, sino que los y las estudiantes participan del diálogo de forma distribuida; tal como sucede en la pedagogía de la interactividad: “El alumnado crea, modifica, construye, se convierte en coautor, tiene una serie de elementos dispuestos para la construcción del conocimiento colectivo” (Aparici & Silva, 2012, p. 57).

Par que esta co-construcción nos guíe hacia la transformación es importante ser conscientes de que “las discusiones también tienen el potencial de reproducir patrones de inequidad en las aulas, por lo que los maestros trabajan para identificar e interrumpir estos patrones en todas las áreas de la discusión [...] hasta concluir de una manera que posiciona a los estudiantes como capaces” (Teaching Works, 2022). Asimismo, si nos enfocamos en la conducción de discusiones que transformen las prácticas sexistas,

es crucial reconocer que los privilegios de género, clase, etnicidad y sexualidad van a empoderar más a ciertos estudiantes que a otros para hablar en la sala de clases, de modo que construir activamente comunidades de aprendizaje en las cuales la presencia y voz de todas y todos sea reconocida y valorada es un desafío constante, que se tensiona críticamente con la necesidad de subvertir y visibilizar las relaciones de poder y saberes que reproducen las relaciones de dominación. (Pérez et al., 2019, p.11).

Por ello, una de las características de las discusiones productivas (Teaching Works, 2022) y que consideraremos para el diálogo transformador es la participación equitativa de los interactuantes. Esto quiere decir que haya diálogos instruccionales distribuidos de tal manera que tanto el/la docente como la mayoría de sus estudiantes participen activamente en la construcción del aprendizaje, sin que permeen sesgos discriminatorios, como los de género. Para lograrlo, implica que las y los docentes reconocen la identidad de sus estudiantes y los valida como sujetos legítimos.

Respecto a lo anterior, es importante reconsiderar el valor de la emoción que regula el espacio de la sala de clases y las interacciones que se dan con el otro y con sí mismos, especialmente si se tendrán conversaciones que buscan cambiar la forma en la que se convive. Maturana (2006) plantea tres tipos de sistemas de convivencia: sociales, de trabajo y jerárquicos o de poder. Muchas veces, en la escuela tradicional es posible encontrarse con sistemas de poder en los que la emoción que predomina es la “auto-negación y negación del otro en la aceptación del sometimiento propio o del otro en una dinámica de orden y obediencia” (p. 93). Otras veces, el sistema sala de clases se podrá considera como de trabajo, puesto que la emoción que lo constituye es el compromiso, es decir, “la aceptación de un acuerdo en la realización de una tarea” (p. 92). Sin embargo, debemos aspirar a que la interacción en el aula se convierta en un sistema social. Esto implica que el sistema de convivencia está cimentado en la emoción amor. Esta emoción “constituye las acciones de aceptar al otro como un legítimo otro en la convivencia; por lo tanto, amar es abrir un espacio de interacciones recurrentes con otro en el que su presencia es legítima sin exigencias” (Maturana, 2001, p. 32).

“Lo que cabrá, entonces, será la búsqueda de una perspectiva más abarcadora, de un dominio experiencial donde el otro también tenga lugar y en el cual podamos construir un mundo con él” (Maturana & Varela, 1984, p. 183). Específicamente, en el contexto de discusiones que permiten la transformación de las prácticas sexistas será clave preguntarse cómo se visibiliza al otro y su historia en el discurso. Para ello, una puerta de entrada puede ser el uso del lenguaje inclusivo (LI), el que se caracteriza por no reconocer el género masculino como genérico de la humanidad y “la utilización de términos neutros o el uso de

letras o símbolos sin marcas de género tienen la ventaja de superar la concepción binaria del género incluyendo en su enunciación a aquellas personas que no se reconocen con ninguno de los géneros tradicionales” (Pesce & Etchezahar, 2019, p. 153). Es importante destacar que “las investigaciones empíricas sobre LI indican que las alteraciones en el lenguaje son una herramienta que produce efectos que promueven la igualdad de los géneros desde las representaciones, actitudes y comportamientos de las personas” (p. 155).

Entonces, podemos concluir que un diálogo transformador para el cambio de las prácticas sexistas se caracteriza por lo siguiente:

- **Interactivo:** hay reciprocidad entre los y las interactuantes. Esto implica que no hay transmisión ni manipulación, sino que la producción se da en conjunto entre estudiantes y docentes.
- **Productivo:** promueve la co-construcción del conocimiento, por lo que las interacciones son abiertas, extendidas y encadenadas entre los participantes mostrando la escucha y la interpretación de lo dicho por otros.
- **Equitativo:** las intervenciones son distribuidas entre las y los interactuantes sin sesgos. Incluso, se intenciona la participación de los y las que están minorizados.
- **Amoroso:** las y los interactuantes se aceptan entre sí como legítimos otros, sin exigencias. Esto requiere también de la humildad.
- **Inclusivo:** usa un lenguaje que busca visibilizar al otro atendiendo a las identidades de los y las participantes, especialmente a las de género.

Una vez caracterizado el diálogo transformador, será relevante preguntarse qué principios deberán regir la forma en que se realiza la introducción de la práctica. Ya se mencionó que es importante representarla y descomponerla, pero no cómo se realizará ese proceso con los y las docentes. Pensando en que la experiencia formativa sirva de modelo para los y las docentes del CEM, se ha determinado que el diálogo entre ellos y ellas tiene que ser la principal herramienta para el aprendizaje. Las Comunidades de Aprendizaje consideran esto en sus bases y buscan la transformación. “Esta orientación transformadora supone poner el énfasis no en los conocimientos previos ni en las situaciones problemáticas iniciales de los

centros educativos sino en los máximos objetivos de aprendizaje y en la escuela que toda la comunidad sueña” (Díez-Palomar & Flecha, 2010, p. 25).

Entonces, para la formación del profesorado se pueden conformar Comunidades de Aprendizaje que involucren principios de la pedagogía para la transformación y de la pedagogía de la interactividad. Lo anterior implica que “todos aprenden con todos en un contexto de incertidumbres que exige un esfuerzo de recreación, de invención por parte de todos los que participan en un proceso de auténtica comunicación, siendo el diálogo y la participación dos de sus motores principales” (Aparici & Silva, 2012, p.58). Por esto, si bien hay una perspectiva sobre lo que es el diálogo transformador para una educación no sexista, las Comunidades de Aprendizaje tendrán por objetivo realizar su propia representación y descomposición de lo que implica gestionar ese tipo de diálogo.

Si se vuelve a las pedagogías necesarias para la realización de capacidades docentes propuestas por Teaching Works (2022), también es necesario profundizar en la pedagogía de la práctica: aproximación. La aproximación es la posibilidad de avanzar en la adquisición de la práctica a través de un continuo que vaya de experiencias menos complejas y auténticas a experiencias más complejas y auténticas (Müller y García, 2016). Por lo tanto, una vez realizada la introducción de la práctica será necesario prepararse para ponerla en práctica a través de aproximaciones progresivas. Junto con ello, McDonald, Kazemi y Schneider (2013) citados por Müller y García (2016) proponen un ciclo de aprendizaje que tiene cuatro partes: introducción, preparación, poner en acto y análisis. Al ser un ciclo, estas partes o algunas de sus partes se van iterando en las diferentes instancias formativas hasta conseguir la apropiación de la práctica. En todas las fases del aprendizaje práctico es importante que las y los docentes participantes puedan apoyarse y transformarse con sus Comunidades de Aprendizaje.

5. Desarrollo del plan de acción

Diseño del ciclo de aprendizaje práctico

El plan de acción se focalizará en el diseño de un proceso formativo dialógico e interactivo apoyado en Comunidades de Aprendizaje que busca desarrollar capacidades en las y los docentes del CEM para gestionar diálogos transformadores que promuevan una educación no sexista. El diseño del proceso formativo se basa en el enfoque del sistema de prácticas que emplea desde el año 2016 la Facultad de Educación de la Universidad Católica, adaptado a un enfoque de educomunicación. A su vez, dicho modelo está basado en la propuesta de McDonald, Kazemi y Schneider (2013) revisado en Müller y García (2016) en la que se propone un ciclo de aprendizaje que tiene 4 partes: introducción, preparación, poner en acto y análisis (Sistema de Práctica UC, 2016). Enseguida se detallará cada una de estas fases.

La Comunidad de Aprendizaje estará compuesta por los y las docentes jefes de los cursos de 1º a 4º medio (20 docentes) y el o la docente mentor que guiará el proceso formativo. A su vez, en algunas ocasiones se harán pequeños grupos que podrán dialogar más profundamente. Estos pequeños grupos se mantendrán durante todo el proceso (4 meses) para poder propiciar la confianza y la compenetración al interior de estos.

5.1 Introducción

En esta fase del ciclo es clave que se utilicen dos componentes nucleares de la pedagogía de la práctica: **representación** y **descomposición**. Esto implica que las y los docentes podrán visualizar diversos ejemplos de la práctica que se desea enseñar; en este caso, el liderar diálogos transformadores para una educación no sexista, para poder comprender qué es lo que se espera de ellos y ellas. Además, podrán analizar cuáles son las diversas acciones que conforman esta práctica compleja, a partir de lo propuesto por diversos referentes que puedan ayudar a caracterizar el diálogo transformador.

La modalidad de enseñanza de esta fase será a través de una **secuencia de aprendizaje en modalidad mixta: asincrónica con recursos de autoaprendizaje** y sincrónica con las

comunidades de aprendizaje. Esto permitirá que las y los docentes puedan revisar esos recursos a su propio ritmo y volver a ellos cuando sea necesario en los otros momentos del ciclo. Específicamente, se habilitará un salón de clases de Google Classroom en donde habrá: videos explicativos, videos con ejemplos de la práctica, transcripciones de clases y rúbricas que conceptualicen la discusión productiva. Esto permite que el profesorado desarrolle un “lente” para mirar las características claves de la práctica generativa y adquiera un lenguaje común que facilite el análisis de dicha práctica (Teacher Education by Design, 2022). Luego, estos recursos servirán de insumo para la discusión al interior de las Comunidades de Aprendizaje, las que buscarán caracterizar la práctica de gestionar diálogos transformadores para una educación no sexista.

5.2 Preparación

En esta fase del ciclo se utiliza un componente nuclear de la pedagogía de la práctica: la **aproximación**. Esto otorga oportunidades para probar aspectos de la enseñanza en entornos de menor complejidad y donde pueden recibir comentarios de formadores de docentes y compañeros sobre su desempeño. Específicamente, se propondrán dos tipos de actividades de aproximación:

- **Transcripciones para practicar.** En esta actividad el maestro experto “selecciona o crea una transcripción e invita a los docentes novatos a “intervenir” en el escenario en un momento determinado para desempeñar el papel de docente” (Teaching Works, 2022). Luego, se ejecuta esa transcripción a modo de simulación para poder analizar los efectos de la decisión que la o el docente del CEM tomó (Teaching Works, 2022). Es importante analizar dichas decisiones a partir del marco de la práctica generativa que se está desarrollando, en este caso, liderar discusiones productivas con toda la clase.
- **Ensayos dirigidos.** Esta es una simulación en vivo de un fragmento de la actividad de enseñanza en la que la o el docente del CEM actúa como maestro y sus pares toman el papel de estudiantes. Para que estos ensayos sean exitosos es necesario que:

1) se produzcan ciclo repetidos de instrucción para probar diferentes decisiones, 2) haya retroalimentación y guía de un docente experto en la práctica y 3) se trabaje en componentes críticos de la práctica sin sentirse abrumados (Teaching Works, 2022). Específicamente, se ensayarán las actividades propuestas para las Jornadas Nacionales hacia una Educación No Sexista que se avocan u otras actividades que impliquen discusiones en torno a los estereotipos de género, por ejemplo, actividades que se basen en los recursos de la videoteca.

Esta fase se realizará en modalidad virtual sincrónica a través de la plataforma Zoom. Se realizarán talleres de una hora a la semana en la que primero se realizarán transcripciones para practicar y, luego, se llevarán a cabo ensayos dirigidos. En estos talleres, las Comunidades de Aprendizaje deberán dialogar para lograr transformar sus prácticas docentes, por lo que cada docente deberá autoevaluarse y coevaluar a otros generando desafíos propios para progresar en el desarrollo de la práctica.

5.3 Puesta en acto

En esta fase del ciclo también se utiliza la **aproximación** como componente nuclear de la pedagogía de la práctica. A diferencia de la preparación, las y los docentes se enfrentan a situaciones auténticas en donde deben poner en acto la práctica que se desea aprender: gestionar diálogos transformadores para una educación no sexista. Sin embargo, primero, lo realizan con apoyos o en contextos de menor complejidad. Por ejemplo, los y las docentes novatos en la práctica pueden enseñar una parte de una lección junto con la o el docente mentor o pueden realizar la actividad de aprendizaje a un grupo pequeño, en vez de a todo el grupo curso. Por el tiempo acotado que se tiene para el acompañamiento solo se realizará una de estas experiencias de aproximación en contexto real. Se decidirá cuál de ellas en conjunto con la o el docente novato en la práctica, a partir de sus necesidades y el contexto de aula.

Debido a que es una instancia real de clase, la modalidad será presencial. Solo esto podrá ser modificado si la clase con los y las estudiantes cambia a modalidad virtual, como sucedió durante la pandemia.

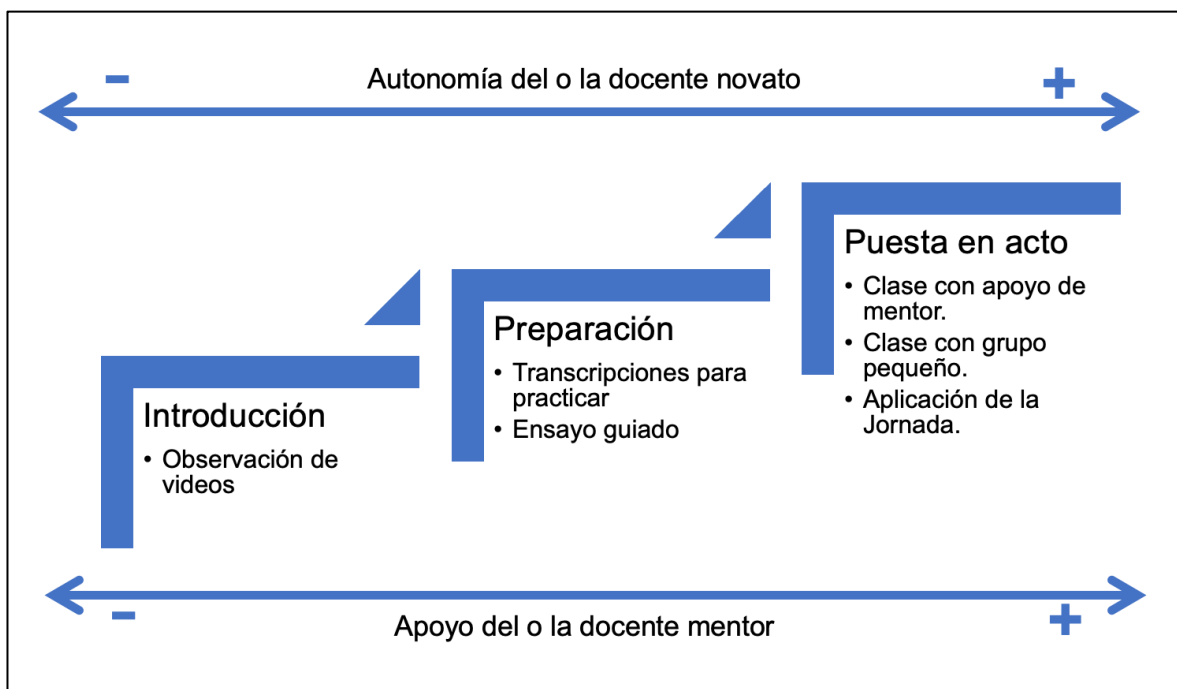
5.4 Análisis

El análisis estará presente permanentemente en las distintas fases del ciclo. No obstante cobra mayor relevancia luego de las experiencias de aproximación de la puesta en acto y después de la puesta en acto definitiva que será la realización de las Jornadas Nacionales hacia una Educación No Sexista. Es ideal que estas puestas en acto sean grabadas para que las y los docentes puedan analizar su propia práctica para poder mejorar. Para ello, se requerirá el asentimiento de los y las estudiantes que participen en la clase y el consentimiento de los y las apoderados.

Este análisis se realizará considerando las características de la práctica que haya levantado la Comunidad de Aprendizaje en la fase de introducción, junto con las características del diálogo transformador. Además se realizará tanto en parejas entre uno de los o las docentes noveles en la práctica y el o la docente experto, como en grupo grande en las Comunidades durante una sesión de análisis compartido.

Transferencia progresiva de la responsabilidad durante el proceso formativo

Es importante señalar que durante la aplicación del ciclo de pedagogías de la práctica, se deberá transferir progresivamente la responsabilidad desde la o el docente mentor hacia la o el docente novato en la práctica de discusión productiva. Este docente mentor tendrá experiencia en la conducción de diálogos transformadores y en la formación docente. Enseguida, se presenta cómo se va cediendo el control a medida que se avanza en el ciclo.



*Imagen 1: Transferencia progresiva de la responsabilidad en las fases de la propuesta
(Elaboración propia)*

Indicadores de logros esperados

Para evidenciar el logro de los objetivos del plan de acción se tomarán diferentes fuentes de información que se detallan a continuación.

Objetivo	Fuentes de información	Indicador de logro
Favorecer la comprensión y la valoración del diálogo transformador como forma de interacción de aula a través de la representación y la descomposición de dicho diálogo en Comunidades de Aprendizaje.	Realización de actividades del curso asincrónico. Evaluaciones formativas del curso asincrónico. Analizar la caracterización que la comunidad de aprendizaje realizará del diálogo transformador.	% de actividades realizadas por cada docente. % de logro de cada docente. Presencia de características clave.
Acompañar la aplicación del diálogo transformador para una educación no sexista de manera progresiva a través de experiencias de aproximación.	Evaluación formativa de la capacidad para liderar discusiones productivas a partir de rúbricas. Cuestionario de autoevaluación y de satisfacción del proceso de transferencia progresiva de la responsabilidad.	% de logro de cada docente. % de logro de cada docente en la autoevaluación. % de satisfacción del curso.
Analizar la puesta en acto de diálogos transformadores como forma de interacción	Conversaciones en los talleres de aproximación.	Observación acerca de la detección de logros y desafíos por parte de los y

de aula para el cambio de las prácticas sexistas.	Conversaciones en los acompañamientos.	las docentes en relación con la conducción de diálogos transformadores para una educación no sexista. Uso del lenguaje profesional asociado la conducción de discusiones productivas.
---	--	---

6. Aspectos logísticos

6.1 Fuentes de financiamiento

Para poder realizar la propuesta, se propondrá aplicar a los fondos de la Subvención Escolar Preferencial como principal mecanismo de financiamiento. Estos fondos permiten que las escuelas puedan requerir la asistencia técnico pedagógica de entes fuera de los centros escolares para aportar en sus planes de mejoramiento (Ayuda MINEDUC, 2022). Estos incluyen el área de convivencia escolar en los que se enmarca la estrategia de comunicación educación propuesta.

6.2 Costo del plan de acción

Enseguida se describen los costos del plan de acción por etapa del ciclo formativo pensando en la participación de los 20 docentes que son profesores jefes de los cursos de 1° a 4° medio.

Etapas	Ítem	Valor
Introducción	Diseño del curso de introducción	\$600.000
	Montaje en plataforma LMS	\$200.000
	Tutoría curso de introducción	\$300.000
Preparación	Diseño fase de preparación	\$300.000
	Mentoría fase de preparación	\$300.000
Puesta en acto y análisis	Diseño fase de puesta en acto y análisis	\$300.000
	Mentoría fase de puesta en acto y análisis	\$500.000
	Transporte	\$200.000
	Alimentación	\$200.000
Coordinación del proyecto		\$500.000
Otros gastos		\$100.000
Total		\$3.500.000

6.3 Carta Gantt

A continuación se presenta la carta Gantt con el cronograma de implementación del plan de acción.

Fase	Hito	Agosto					Septiembre				Octubre				Noviembre				
		S 1	S 2	S 3	S 4	S 5	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 1	S 2	S 3	S 4	S 5
Fase 0: inmersión	Primer contacto																		
Fase 1: introducción	Módulo 1																		
	Módulo 2																		
	Módulo 3																		
Fase 2: preparación	Talleres de transcripción para la práctica																		
	Talleres de simulación dirigida																		
Fase 3: Puesta en acto y análisis	Acompañamiento en aula Grupo 1																		
	Acompañamiento en aula Grupo 2																		
	Acompañamiento en aula Grupo 3																		
	Análisis compartido																		
Fase 4: evaluación	Aplicación de cuestionarios y reuniones con actores clave																		

6.4 Mandantes-actores necesarios de convocar para la viabilidad del proyecto

Como se ha mencionado anteriormente, las y los beneficiarios directos de este proyecto son los y las docentes de 1º a 4º Medio del Centro Educacional La Madera. Sin embargo, hay más actores involucrados que requieren ser convocados para darle viabilidad al proyecto.

El mandante es la fundación SEPADE, ella es la encargada de administrar los recursos y definir prioridades, por lo que se debe convencer de formar una alianza estratégica para llevar a cabo este proyecto formativa para docentes que impactará en la convivencia escolar.

Además, está el equipo directivo del CEM, quien debe proporcionar tiempos y espacios para que las y los docentes puedan realizar las diferentes actividades del proceso formativo. El cuerpo docente tiene una carga laboral extenuante, por lo que será primordial que puedan destinar tiempos dentro de su carga horaria para la realización de cada una de las fases del plan de acción.

Para obtener los fondos de la Subvención Escolar Preferencial, la propuesta formativa debe provenir de una ATE. Por ello, el Centre UC podría ser el actor que evaluará el plan de acción para poder tener el alero de su ATE en la presentación del proyecto al CEM.

6.5 Límites al proyecto

El plan de acción propuesto tiene ciertos límites que son importantes de considerar:

- 1) Los beneficiarios directos son solo los y las docentes. Si bien la conducción de diálogos transformadores es con toda la clase y, por lo tanto, las y los estudiantes son parte fundamental de su realización, la propuesta formativa busca cambiar las prácticas de las y los docentes. Esto puede repercutir de forma beneficiosa en los y las estudiantes. Sin embargo, no habrá un trabajo destinado especialmente a ellos y ellas.
- 2) Escalabilidad del proyecto. La solución propuesta implica acompañamiento a los y las docentes en grupos pequeños e, incluso, uno a uno en algunas fases, por lo que es difícil escalarlo a bajo costo. Siempre requerirá de docentes expertos en la generación

de diálogos transformadores que puedan transferir la responsabilidad en la adquisición de dicha práctica.

Bibliografía

- Aparici, R., & Silva, M. (2012). Pedagogía de la interactividad, *Comunicar*, 38(19), 51-58.
- Ayuda MINEDUC (2022) Uso de Recursos SEP. <https://www.ayudamineduc.cl/ficha/uso-de-recursos-sep-12>
- Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social. *Revista Comunicar*, 29, 115–120.
- Colegio de Profesores y Profesoras de Chile (2022a). Magisterio presentó «Plan Nacional de Educación No Sexista». <https://www.colegiodeprofesores.cl/2022/04/20/magisterio-presento-propuesta-plan-nacional-de-educacion-no-sexista/>
- Colegio de Profesores y Profesoras de Chile (2022b). Talleres de educación no sexista. <https://www.colegiodeprofesores.cl/talleresnosexista/>
- Elboj, C., Puigdemívol, I., Soler, M. & Valls, R. (2002). *Comunidades de Aprendizaje. Transformar la educación*. Graó.
- Espinoza, A. M. & Taut, S. (2016) Espinoza, A. M., & Taut, S. (2016). El rol del género en las interacciones pedagógicas de aulas de matemática chilenas. *Psykhé*, 25(2), 1-18.
- Díez-Palomar, J. & Flecha, R. (2010). Comunidades de Aprendizaje: un proyecto de transformación social y educativa. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 24(1), 19-30.
- Freire, P. (1976). *La educación como práctica de la libertad*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1984). *¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural*. (13º ed. en español). Siglo XXI.

- Freire, P. (2012). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Kaplún, M. (2002). *Una pedagogía de la comunicación: (el comunicador popular)*. Editorial Caminos.
- Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Dolmen.
- Maturana, H. (2006). *Desde la biología a la psicología*. Editorial Universitaria.
- Maturana, H. & Varela, F. (1984). *El árbol del conocimiento: las bases biológicas del entendimiento humano*. Editorial Universitaria.
- Maturana, H. R., & Verden-Zöller, G. (2007). *Amor y juego: fundamentos olvidados de lo humano, desde el patriarcado a la democracia*. JC Sáez editor.
- Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C. & Muñoz Moreno, J. L. (2019). Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 55-74.
- Martinic, S., & Vergara, C. (2007). Gestión del tiempo e interacción del profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos con jornada escolar completa en Chile. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(5), 3-20.
- Medina, L., Valdivia, A., & San Martín, E. (2014). Prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura inicial: un estudio en el contexto de la evaluación docente chilena. *Psykhé*, 23(2), 1-13.
- MINEDUC (2022a) Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista. <https://www.mineduc.cl/primera-jornada-nacional-hacia-una-educacion-no-sexista/>

- MINEDUC (2022b) Orientaciones para la Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/ORIENTACIONES_JORNADA_ednosexista.pdf
- MINEDUC (2022c) Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista. Indicaciones y orientaciones pedagógicas séptimos y octavos básicos. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/INDICACIONES_7y8_basico.pdf
- Pérez, L. T., Follegati, L. & Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana* (PEL), 56(1), 1-15.
- Pesce, A. & Etchezahar, E. (2019). Los efectos del sexismo, los estereotipos implícitos y el lenguaje inclusivo en la brecha de género. *Anuario de Investigaciones*, 26, 147-153.
- Radovic, P. & Tejos, P. (2022, 27 de marzo). Qué hay detrás del grito de los liceos femeninos. <https://www.latercera.com/la-tercera-domingo/noticia/que-hay-detras-del-grito-de-los-liceos-femeninos/Q6IVG6CWBNCNTJYZDAMQK7U5YI/>
- SEPADE [Corporación SEPADE] (2021, 1 febrero). *¿QUÉ ES NUEVA EDUCACIÓN?* [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=KZ0UwmcD5Fg&t>
- SEPADE [Corporación SEPADE] (2021, 21 septiembre). *LA GRAN SEMILLA: Hacia una nueva educación* | Documental SEPADE | [Subs ENG] [Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Ne6yYz5JeEU&t=156s>
- Müller y García (2016) Manual Sistema de Prácticas Facultad de Educación UC. <http://practicaspedagogicas.uc.cl/images/manuales/Manual%20Sistema%20de%20Prcticas%20UC.pdf>

Teacher Education by Design (2022) Instructional Activities and the Learning Cycle.
<https://tedd.org/the-design/#1477943140301-98526a2f-133d>

Teaching Works (2022) Teaching Works. Universidad de Michigan
<https://www.teachingworks.org/>

Universidad de Chile. (03 de junio de 2022). *Especial 8M: Conoce los cursos gratuitos sobre feminismo que ofrece UAbierta de la Universidad de Chile.*
<https://uabierta.uchile.cl/portal/prensa/especial-8m-conoce-los-cursos-gratuitos-sobre-feminismo-que-ofrece-uabierta-de-la-universidad-de-chile/>

Universidad de Chile - Facultad de filosofía y humanidades. (03 de junio de 2022).
Desafíos para una educación NO sexista en la escuela. 3ra edición.
<https://eduabierta.org/plataforma/course/view.php?id=2>

Anexos

Anexo 1: Estrategia General



Estrategia de comunicación y educación

PROYECTO PILOTO EDUPUENTES: RECURSOS EDUCOMUNICATIVOS PARA
APOYAR A DOCENTES DEL CENTRO EDUCACIONAL DE LA MADERA EN
CONTEXTO DE LAS JORNADAS NACIONALES HACIA UNA EDUCACIÓN NO
SEXISTA.

Integrantes:

Consuelo Benavente Inzunza

Marcela Núñez Azócar

Felipe Vásquez Vásquez

María Graciela Veas Ripoll

Profesores:

Rayen Condeza Dall'Orso

José Soto Alvarado

11 agosto de 2022

Santiago, Chile

Contenido

I.	Introducción	3
II.	Objetivos de comunicación-educación	5
III.	Destinatarios de la estrategia	6
IV.	Necesidad de comunicación-educación	12
V.	Fundamentos/mirada de comunicación-educación	16
	Experiencias nacionales e internacionales de educación no sexista en ambiente escolar	18
VI.	Estrategia y plan de acción general	21
	Plan de acción	21
	1) Proceso formativo para desarrollar el diálogo transformador	22
	2) Talleres de simulación en habilidades comunicacionales	24
	3) Teatro musical para la educación no sexista entre adolescentes	25
	4) Videoteca escolar con temáticas de educación no sexista	27
VII.	Novedad	29
	Bibliografía	30
	Anexos	39
	Anexo 1 - resumen contenido material actividades de la Jornada Nacional Hacia Una Educación No Sexista	39
	Anexo 2 - entrevista docente guía 1° medio liceo Centro Educacional de la Madera	44
	Anexo 3 - entrevista Christian Berger	46
	Anexo 4 - entrevista Mesa integral en afectividad, sexualidad y género Centro Educacional De La Madera	64
	Anexo 5 - Carta Gantt	67

RESUMEN:

La presente estrategia general llamada “Proyecto piloto Edupuentes: Recursos educomunicativos para apoyar a docentes del Centro Educacional de la Madera (CEM) en contexto de las Jornadas Nacionales hacia una Educación no Sexista”, abordará una estrategia de comunicación y educación grupal, por medio de la entrega de material y recursos de apoyo para que el cuerpo docente del establecimiento ubicado en la localidad de Coronel-Chile, pueda trabajar y dialogar en estas jornadas y en futuros contextos formativos en prácticas no sexistas del estudiante durante el año escolar. Esta necesidad se diagnosticó luego de que el docente tuviera que implementar la primera (de tres) jornadas sin preparación previa para abordar temáticas no sexistas desde lo teórico-conceptual hasta cómo entablar una conversación con los estudiantes. La iniciativa de las jornadas nace gracias al Ministerio de Educación en apoyo con el Ministerio de la Mujer y Equidad de Género del país, para abordar temas de acoso sexual, violencia de género, cosificación de la mujer, entre otros, durante el retorno a clases presenciales post pandemia COVID-19, por lo que el apoyo al profesor por medio de cuatro estrategias educomunicativas individuales aportarán a su capacitación de forma integral.

Palabras clave: Aprendizaje activo, educomunicación, estrategias de intervención, formación del profesorado, educación no sexista.

ABSTRACT

This general strategy called "Edupuentes Pilot Project: Educommunicative Resources to Support Teachers of the Educational Center of La Madera (CEM) in the context of the National Days towards Non-Sexist Education", will address a communication and group education strategy, through the delivery of material and support resources so that the teaching staff of the establishment located in the town of Coronel-Chile, can work and dialogue in these sessions and in future training contexts in non-sexist practices of the student during the school year. This need was diagnosed after the teacher had to implement the first (of three) days without prior preparation to address non-sexist topics from the theoretical-conceptual to how to start a conversation with the students. The initiative of the conference was born thanks to the Ministry of Education in support of the country's Ministry of Women and

Gender Equity, to address issues of sexual harassment, gender violence, objectification of women, among others, during the return to classes face-to-face post-pandemic COVID-19, so the support to the teacher through four individual educommunicative strategies will contribute to their training in an integral way.

Keywords: Active learning, educommunication, intervention strategies, teacher training, non-sexist education.

Keywords: Active learning, educommunication, intervention strategies, teacher training, non-sexist education

I. Introducción

El retorno a clases presenciales presentó desafíos en la convivencia escolar en temas de educación no sexista. El 10 de marzo de este año, estudiantes del Liceo Carmela Carvajal y del Liceo 7 de niñas detuvieron la jornada de clases e iniciaron protestas masivas en contra de estudiantes del Liceo José Victorino Lastarria por acusaciones de acoso (CNN Chile, 2022). Esta situación se replicó en regiones del país, denunciando casos similares en distintos establecimientos nacionales (24horas, 2022).

En ese contexto, el Ministerio de Educación (desde ahora Mineduc) y el Ministerio de la Mujer y Equidad de Género (de ahora MinMujeryEG) anunciaron la primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista (desde ahora JNENS o jornada). El objetivo general comunicado por el gobierno era el siguiente:

“Abrir un espacio de diálogo y encuentro para iniciar un proceso de sensibilización y de transformación de las prácticas sexistas con la comunidad educativa; buscando restaurar las confianzas, a través de la contención y acogida de estudiantes, docentes y asistentes de la educación”. (Mineduc & MinMujeryEG, 2022, p4).

Para lograr ese propósito, el Mineduc entregó material tanto físico como online de forma directa a los establecimientos educacionales, el que también está disponible en la web oficial (<https://educacionnosexista.mineduc.cl/>), con la finalidad de conversar y reflexionar en la sala de clases sobre la educación no sexista. La primera de estas jornadas se realizó el 19 de abril de este año a nivel nacional y en el establecimiento se ejecutó el 26 de abril, y se proyectan nuevas fechas para el 4 de agosto y el 3 de noviembre del presente año.

En el Centro Educacional de la Madera, en la localidad de Coronel, se detectó una necesidad de comunicación y educación en los docentes que aplicaron las Jornadas de reflexión, debido a que carecían de herramientas teóricas-conceptuales, comunicación con el alumnado entre otros, para ejecutar estas actividades cumpliendo su objetivo declarado por el Ministerio de Educación. A partir de este diagnóstico realizado, se pudo realizar una estrategia general

basada en la entrega de material y recursos de apoyo hacia el docente por medio de cuatro estrategias individuales: 1) Proceso formativo para el desarrollo del diálogo transformador, en donde se podrá realizar un acompañamiento docente para obtener un desarrollo de capacidades para guiar diálogos bajo un contexto de prácticas sexistas, 2) Talleres presenciales de simulación en habilidades comunicacionales para los profesores con el fin de mejorar la relación del docente-estudiante capacitándose con metodologías activas que permitan su aprendizaje, 3) Teatro musical para la educación no sexista entre adolescentes, en donde cada docente guía de los distintos cursos de 1er medio pueda crear una representación musical junto a los estudiantes sobre educación no sexista y 4) Videoteca escolar con temáticas de educación no sexista con contenido audiovisual para que docentes puedan utilizarlo con la comunidad escolar del establecimiento. Todo esto en conjunto podrá dar una respuesta a la necesidad detectada en el docente del CEM.

Dentro de los actores que nos relacionamos serán los docentes como grupo principal beneficiado, los estudiantes del establecimiento como beneficiarios secundarios a las actividades, la Fundación EDUCADES quien será nuestro mandante de la estrategia general, apoderados, comunidad escolar y el Mineduc y el MinMujeryEG como actores relevantes en el diagnóstico de la necesidad.

II. Objetivos de comunicación-educación

A partir del diagnóstico y de la caracterización del mandante, se han determinado los siguientes objetivos:

Objetivo general:

Implementar una estrategia educomunicativa que apoye a los docentes de enseñanza media del Centro Educacional de la Madera para desarrollar procesos de sensibilización y de transformación de las prácticas sexistas con la comunidad educativa.

Objetivos específicos

1. Generar competencias en los y las docentes para conducir diálogos transformadores en el aula para tener un ambiente propicio que permita la reflexión y el cambio sobre las prácticas sexistas.
2. Facilitar el desarrollo de habilidades comunicacionales a los docentes con el propósito de intervenir y conducir a estudiantes durante las jornadas nacionales de reflexión hacia una educación no sexista y en contextos educativos con prácticas sexistas de los estudiantes por medio de talleres de simulación presencial.
3. Proporcionar herramientas pedagógico-teatrales, a través de metodologías activas y participativas, para facilitar la transformación de prácticas sexistas empleando las artes escénicas.
4. Confeccionar una videoteca con contenido de temáticas relacionadas y pertinentes a la educación no sexista para que los docentes del CEM cuenten con recursos para motivar la reflexión crítica y diálogo en la comunidad educativa.

III. Destinatarios de la estrategia

Los destinatarios de la estrategia general serán **los docentes del Centro Educacional de la Madera** ubicado en la comuna de Coronel, región Bio-Bio, Chile, establecimiento técnico profesional de enseñanza media que participó voluntariamente de la primera Jornada Nacional hacia una Educación no Sexista (jornadas o JNENS) realizada el pasado 19 de abril organizada por el Ministerio de Educación en colaboración con el Ministerio de la Mujer y Equidad de Género.

En el liceo hay 45 profesores. De ellos, 20 son profesores guía, de los cuales 11 son mujeres. En la página web del CEM (<https://www.cemcoronel.cl/nosotros/>) destacan que su cuerpo docente es innovador, en donde según su Proyecto Educativo y página web demuestran interés en sus estudiantes, facilitan su aprendizaje y manifiestan empatía, creatividad y tolerancia, entre otros. (CEM, s. f.).

Su **cuerpo docente** también adscribe a lo que el CEM llama “Nueva Educación”. En el video que está en su web (<https://www.cemcoronel.cl/proyecto-educativo/>), profesores del liceo reflexionan acerca del tema. Una de las voces es de Susana Amparo Segura, educadora del área técnico profesional del CEM, quien declara:

Es mirarnos todos y decir: aquí estoy, este es mi pasado y no voy a repetir algunas cosas. Es una puerta gigante que se está abriendo y que nos va a dar esperanza para construir una sociedad justa y colaborativa (Canal Corporación SEPADE, 2021, 2m51s).

En el mismo video, otro docente plantea que esta nueva forma de educar no es sólo mejorar la tecnología, sino transformar la vida de los estudiantes. Los parámetros de la “Nueva Educación” señalan la importancia del protagonismo de los y las estudiantes en su aprendizaje, el uso de metodologías activas, la horizontalidad y afectividad asertiva con la que se relacionan los y las docentes con sus estudiantes. Es un compromiso al que se adhiere cada docente al momento de formar parte del proyecto educativo (Centro Educacional de la

Madera, 2020, p. 10). Por lo tanto, dentro de la estrategia, el compromiso de los docentes es fundamental para llevarla a cabo.

Tanto los profesores como los y las estudiantes no crean el material ni deciden la participación formal en las jornadas. Sin embargo, se suman a las planificaciones enviadas por el Ministerio y las aplican en aula, además tienen lineamientos que permiten abordar las temáticas planteadas por el gobierno, de modo que se intenta abrir un espacio de reflexión colaborativa respecto de la educación no sexista. Sumado a eso, el CEM cuenta con programas formativos entre los cuales destaca el de participación ciudadana, convivencia escolar y el de sexualidad, afectividad y género, este último basado en el Programa PASA de la Universidad de Chile (PASA, s/f). Este programa se encuentra incorporado dentro de su Proyecto Educativo, pero no se tiene información si alguna vez se aplicó o quedó detenido debido a la pandemia por COVID-19. Para entender el programa, vemos que consiste en trabajar con docentes, alumnos y establecimientos sobre temáticas sexistas en cursos, talleres y diplomados pagados que aborda la teoría y conceptos relacionados al caso y además utilizan talleres presenciales con la utilización de la simulación para el aprendizaje del docente.

Otros actores son el **Ministerio de Educación (Mineduc)** como el **Ministerio de la Mujer y Equidad de Género (MinMujeryEG)**, ya que crearon los lineamientos de las jornadas y entregaron documentación para que los colegios y liceos pudieran ejecutarlas, a pesar de que la adhesión era de forma voluntaria. Además, se publicó el material (ANEXO 1) en su sitio web (<https://educacionnosexista.mineduc.cl/>), creado para este propósito.

La **Fundación Educades** es parte del Servicio Evangélico para el Desarrollo (SEPADE), y es la sostenedora del **Centro Educacional de la Madera (CEM)**, ubicado en la comuna de Coronel, región del Biobío. Es la fundación la que decide y comunica si el liceo participa en las “jornadas”, a partir de las directrices que como establecimiento transmiten a toda su comunidad. Estos ejes son públicos y pueden revisarse en su página web (<https://www.sepade.cl/web/nueva-educacion/>). En el sitio está publicado un documental de la misma institución llamado “La Gran Semilla: hacia una nueva educación”. En este documental se habla sobre abrir espacios para la reflexión colaborativa y crítica, tanto entre

docentes como con los diferentes estamentos del establecimiento, entre ellos estudiantes, para que sean protagonistas de su educación. En el video, el presidente de SEPADE, Juan Sepúlveda menciona que “una escuela que esté pensada para entregar información no tiene lugar en el mundo actual” (Canal Corporación SEPADE, 2021, 2m26s), haciendo referencia que es necesaria la inclusión de todos los miembros de la escuela, abriendo espacios de conversación para la reflexión y la posterior acción en la comunidad educativa.

En específico, el **Centro Educacional de la Madera**, dependiente de la fundación, es un actor relevante y en el caso del planteamiento de la estrategia de comunicación y educación se considera el mandante, ya que tiene un alto interés en la ejecución de las jornadas, pero tal como se evidenció en la fase de diagnóstico de la necesidad de comunicación-educación, sus docentes requieren apoyo especializado para desarrollar intervenciones en el ámbito de la educación no sexista.

El CEM es un liceo técnico profesional con tres especialidades: Forestal, Administración mención logística y Muebles y terminaciones en madera. En su Proyecto Educativo Institucional (2021) se determina como su principal objetivo el siguiente:

Ofrecer una educación integral por medio de metodologías de aprendizaje colaborativas, considerando la vinculación de las y los estudiantes con su contexto, que los sitúen como protagonistas de su propio aprendizaje, permitiendo el desarrollo de habilidades para el siglo XXI, que los guíen a la construcción de sus proyectos de vida y el ejercicio de sus derechos y deberes ciudadanos con una conciencia social y medio ambiental. Este objetivo permea tanto la formación general como la formación diferenciada técnico profesional (sección Objetivo del establecimiento educacional, párr. 1).

Cuenta con una matrícula entre 600 a 650 **estudiantes, en sus niveles de 1ero a 4to medio**, hombres y mujeres, provenientes principalmente de las comunas de Lota, Coronel y San Pedro, con cinco cursos por nivel y un máximo de 35 estudiantes por sala. Dentro de los sellos que el liceo intenta comunicar y quiere formar en sus estudiantes están el protagonismo

en sus estudios, que sean felices, potencien sus talentos, valoren su propio cuidado, el de los demás y su entorno, formar liderazgos con alta gestión de cambios y desarrollar talentos, generando vínculos afectivos con la comunidad (CEM, s.f).

En tanto, **los apoderados y apoderadas** del liceo representan actores importantes para la estrategia, ya que son parte de la comunidad escolar, pero son considerados de bajo interés debido a que no están permanentemente activos y actualizados en la temática abordada. Por otro lado, el material que entrega el Mineduc para la ejecución de la actividad no tiene un vínculo con lo que ocurre fuera del aula ni la relación con padres, madres y familiares. En este sentido, se reconoce el aporte y la necesidad de involucrarlos en las conversaciones para el desarrollo de la estrategia.

Los **Medios de Comunicación y Redes Sociales** fueron definidos como actores con alta influencia y mediano interés, ya que ellos visibilizan lo que sucede con el sexismo, casos de acoso u otras denuncias que se han masificado gracias a estos medios. Además, se muestra cómo los adolescentes se relacionan con estos temas y la forma en que narrativamente se presentan y expresan ante el mundo. No obstante, a pesar de que existe esa influencia de los medios y su interacción, tanto medios como redes sociales no están involucradas en las jornadas propuestas por el Mineduc. De hecho, el CEM cuenta con una cuenta de Instagram (<https://www.instagram.com/liceocemcoronel/>), pero no publicó acerca de las jornadas nacionales de reflexión, a pesar de haber participado de ella.

Dentro de los actores que representan una influencia externa, lo que no afecta la estrategia, pero sí podrían apoyar en caso de ser necesario, tanto para buscar herramientas para profesores como para actualizar el desarrollo de las jornadas, que es el **Colegio de Profesores de Chile**, que tiene interés en saber cómo los docentes del país han abordado las jornadas y de qué forma pueden aportar a ello. Será relevante para comprender las necesidades actuales que tiene el docente frente a esas temáticas.

En definitiva, la estrategia de comunicación y educación se centrará en el Centro Educacional de la Madera, cuyos destinatarios de la propuesta son las y los docentes de primero a cuarto

medio, quienes deben participar de la implementación de las jornadas, de modo que cuenten con herramientas que les permitan profundizar, generar un aprendizaje y cambios en el modo de actuar en las y los estudiantes sobre temas de educación no sexista durante esa actividad y posteriormente cuando se vivan situaciones en contextos sexistas dentro del establecimiento.



Imagen 1: Mapa de actores (Elaboración propia).

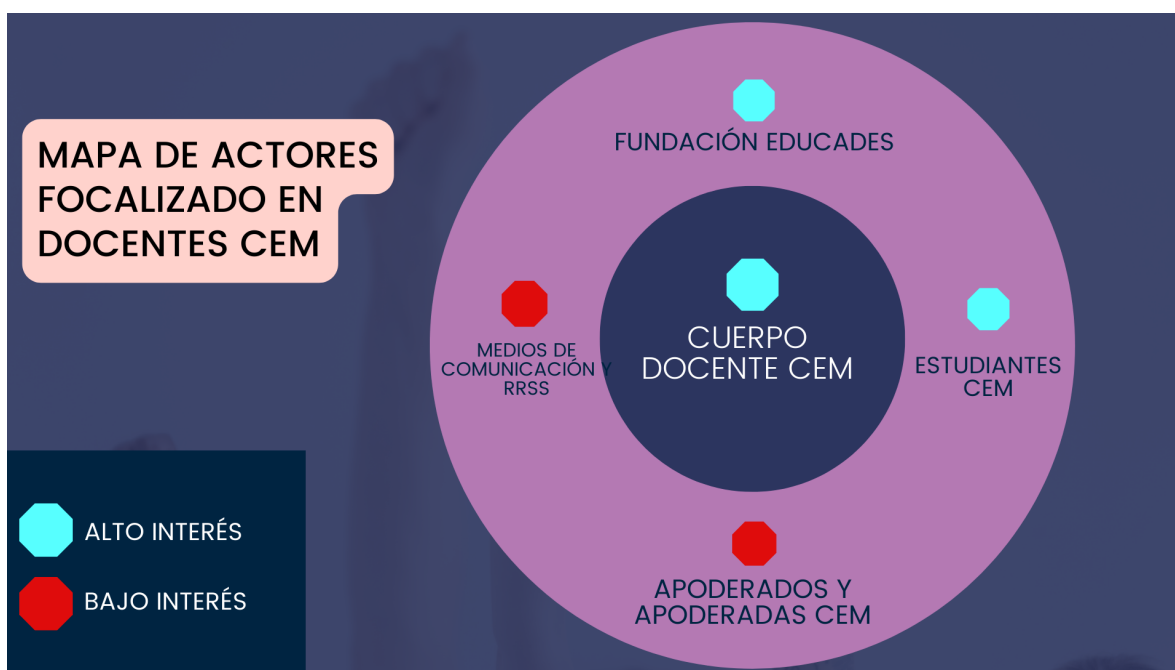


Imagen 2: Mapa de actores focalizado (Elaboración propia).

En la imagen 1 se presenta un mapa de actores relacionados con el escenario general en el cual se realizó el diagnóstico. Los criterios de alto y bajo interés remiten a los actores que tienen influencia en la formación sobre educación no sexista según el compromiso que demuestran. En la imagen 2 el mapa de actores está focalizado a la realidad del CEM, en el que el centro son las y los docentes, para quienes está orientada la estrategia.

IV. Necesidad de comunicación-educación

La necesidad de comunicación-educación detectada durante la fase de diagnóstico en los docentes del CEM dice relación con el requerimiento de apoyo desde el Mineduc y el establecimiento frente a temáticas no sexistas en cuanto a contenido (conocimiento), cómo hablar con el estudiante (aspecto comunicacional) y qué recursos puede utilizar para prepararse, enfrentar las futuras jornadas de reflexión y otras situaciones complejas que ellos deban manejar con los estudiantes.

De esta forma, la problemática está en la desarticulación entre los distintos docentes y las propuestas del ministerio que se manifiesta de la siguiente forma: 1) las expectativas de la comunidad educativa, ya que se esperaba que la propuesta del ministerio fuera una solución a los problemas de convivencia en torno a prácticas de educación sexista, 2) la recepción de la información de las jornadas y sus planificaciones a cada centro y a cada docente, 3) la calidad de las actividades en vínculo con los objetivos y con el tipo de estudiante de hoy, por ejemplo, en su vínculo con los medios de comunicación y con uso de tecnologías en ecosistema digital y 4) las insuficientes y desactualizadas herramientas que los y las docentes poseen para implementar dichas jornadas.

Respecto a la distribución del material, los documentos en formato PDF fueron difundidos desde el Ministerio de educación hacia los establecimientos educacionales de manera directa en formato papel y vía correo electrónico y también se encuentran disponibles en el sitio web oficial (<https://educacionnosexista.mineduc.cl/>). El desglose de la ejecución de las actividades y el rol que tiene el docente en aquello será parte fundamental de la estrategia, ya que develan la problemática a resolver. En síntesis estos documentos se componen de seis archivos con tres fases declarados en los documentos de actividades para los tres niveles declarados (7mo y 8avo, 1ero y 2do medio, y 3ero a 4to medio), la primera fase el profesor organiza sus actividades y debe aprender cómo hacerlo sin apoyo adicional más que su entendimiento en el tema, la segunda fase ellos deberán ejecutar estas actividades según el nivel que les corresponda ese día, y la tercera fase será la recolección de todo lo que hayan

conversado con sus alumnos en conjunto con otros docentes en una reunión para consolidar esta información y usarla para futuros proyectos del establecimiento (ANEXO 1).

Profundizando lo anterior, el rol del docente en la jornada está dirigido hacia la preparación del material enviado por el Mineduc, coordinación con otros docentes y el equipo de convivencia escolar para implementar las actividades de forma autoinstruccional y, además, moderar los bloques de las jornadas facilitando las instancias de reflexión oral y escrita del estudiante. Esto es importante a considerar para la estrategia propuesta debido a que el problema detectado se enfoca en la falta de apoyo o capacitación docente por parte del Mineduc para implementar estas jornadas de forma exitosa y significativa para los profesores y estudiantes, generando la posibilidad de incumplir con el objetivo propuesto.

La primera jornada planteada por el gobierno llega al CEM en un contexto complejo, a pocas semanas de la vuelta a clases presencial, post pandemia de Covid-19, el establecimiento experimenta una serie de complicaciones en términos de convivencia escolar, en donde el CEM tuvo que implementar protocolos de acuerdo a la situación generada internamente (aplicación de reglamento interno), a raíz de los mismos la jornada se realiza con una semana de desfase a lo planteado por el gobierno, siendo aplicada el día 26 de abril de 2022.

Sobre la implementación de la jornada, una de las docentes del CEM valoró positivamente la experiencia, ya que le parece una consecuencia de las movilizaciones realizadas desde organizaciones feministas y de diversidades de género. No obstante, en cuanto a su evaluación como profesional, cuestiona la poca preparación en la formación de los profesores para abordar estas temáticas:

[...] tengo dudas porque nosotras y nosotros los profes tenemos algunas falencias que vienen desde la formación inicial en las universidades. O sea, en las mallas no tenían esta perspectiva. Uno lo podía conocer en algún foro, algún gusto personal, intereses personales de investigar, pero no hay algo institucional, entonces quienes estamos a cargo hoy día de educar tenemos deficiencia que exigen que nos abramos a una

educación más horizontal todavía donde aprendamos también de los estudiantes (Docente guía 1ero medio, Comunicación personal, 2022).

Además, la docente recalca que si bien gracias a los estudiantes han aprendido más de temáticas no sexistas (Docente guía 1ero medio, Comunicación personal, 2022), sigue siendo un área que no manejan con profundidad, por lo que las estrategias para motivar y monitorear el diálogo son limitadas (ANEXO 2).

Tras la implementación de la jornada surgen manifestaciones e intervenciones al interior del establecimiento por parte de las estudiantes en relación a prácticas de educación sexista ocurridas durante el año escolar 2022.

Estos problemas fueron abordados mediante la creación de la “Mesa integral en afectividad, sexualidad y género” el 2 de mayo de 2022, que busca abordar temáticas contingentes en comisiones de trabajo compuestas por todos los estamentos de la comunidad educativa (funcionarios, estudiantes y apoderados), demostrando el compromiso del establecimiento por trabajar estas temáticas de manera colaborativa y horizontal. Asimismo, desde la misma mesa plantean que hay muchas formas de intervención, entre las cuales están charlas, talleres o workshops que pueden estar divididos por temáticas y relacionadas con el interés que tenga la comunidad al respecto (Docente integrante de la Mesa integral en afectividad, sexualidad y género, comunicación personal, 2022).

Para el psicólogo y académico y miembro del Consejo Asesor para la Convivencia y la No Violencia, Christian Berger (ANEXO 3), las manifestaciones estudiantiles secundarias de este año ante acusaciones de acoso expresaron de forma explícita una desarticulación entre los distintos actores que están involucrados en la comunidad escolar, aunque rescata como algo positivo que un grupo históricamente vulnerado como son las secundarias mujeres pudieran organizarse y visibilizar el problema (Christian Berger, comunicación personal, 2022).

En relación con las jornadas propuestas por el gobierno, Berger (2022) plantea que hay que acompañarlas de forma transversal e involucrar en este proceso a padres, madres y cuidadores, pero también reforzar con los consejos de curso, de manera que se pueda abrir la discusión sobre una educación no sexista más allá de las jornadas. Sobre el rol de los profesores, afirma que son importantes para la articulación con los distintos actores, aunque hay que apoyarlos directamente ya que “los docentes están extremadamente demandados y con la sensación de no tener herramientas. Creo que necesitamos una estrategia que permita apoyar la labor docente” (Fuentes, 2022).

De esta manera, se plantea como diagnóstico que la comunicación entre el Ministerio de Educación hacia los establecimientos educativos y los profesores llegó de forma unidireccional y sin el tiempo suficiente para utilizar los recursos comunicacionales y educativos necesarios para desarrollar los objetivos de las jornadas.

V. Fundamentos/mirada de comunicación-educación

En primer lugar, entendemos que la relación entre la comunicación y educación está desde los orígenes de ambas disciplinas, ya que para poder enseñar y aprender es necesaria la acción comunicativa (de Fontcuberta, 2001). Entendiendo aquella premisa como base, es que se pueden establecer puentes para responder a la necesidad previamente detectada y descrita. La acción comunicativa según Kaplún (2002) debe darse con un enfoque centrado en el proceso, en el cual las personas puedan reflexionar y realizar una nueva acción a partir de lo aprendido en colaboración y diálogo con los demás, potenciando el pensamiento crítico. Dentro del contexto escolar se entiende a los estudiantes como sujetos activos de su aprendizaje y no como alcancías a las que hay que depositarles información, descartando un modelo bancario de educación (Freire, 2012).

Sumado a lo anterior, uno de los ejes educomunicativos principales en Latinoamérica está en la búsqueda del cambio social. Barranquero (2007) aborda los desafíos para conseguir un cambio social a partir de una mirada de comunicación y educación, entre los que destaca: un enfoque más en el proceso que en el producto; que promueva la participación y acceso para la apropiación de los involucrados; entender el contexto sociocultural; que sea de interés y representación para la comunidad; abrir el trabajo a otros sectores; utilizar la tecnología y medios apropiados según sea el caso; y trabajar a mediano y largo plazo, que es donde se pueden mostrar cambios sostenidos en el tiempo (p.118).

Asimismo, entendiendo que las temáticas de las jornadas están relacionadas con el género, sexismo, cultura general de la población y prácticas de comunicación inadecuadas al respecto, es pertinente incluir el aporte de las visiones de pedagogías feministas. Troncoso y sus colaboradores (2019) plantean la problematización que implica observar las dicotomías como la razón/emoción, en las que lo primero está asociado a lo “masculino” y lo segundo a lo “femenino”, reduciendo la complejidad de los temas, por lo que una pedagogía feminista es “pedagogía afectiva que promueve la pasión por las ideas y por el pensamiento crítico, reconociendo que se trata de pasiones peligrosas para las sociedades antiintelectuales que le temen a la reflexión crítica revolucionaria” (p.9).

En el estudio de Montenegro-González et al. (2021), los autores aplican los planteamientos de las pedagogías feministas hacia la coeducación, donde plantean que las expresiones artísticas pueden ser un acto meditativo transformador para un pensamiento crítico y creativo ante temáticas relacionadas con género y sexismo.

La estrategia de comunicación-educación propuesta considera las actuales tecnologías de la información y su posibilidad de abrir redes comunicativas en una era digital, la que presenta nuevos escenarios que se agregan a los espacios de presencialidad, donde puede haber problemas de educación no sexista. No obstante, a pesar de estas oportunidades, el uso de la comunicación digital se ha reducido a un modelo de transmisión, en el que se debate entre quienes creen que su uso es algo negativo o positivo para la sociedad (Barbas, 2012). En las escuelas, por ejemplo, autores como Garrido y García-Collantes (2022) caracterizaron los peligros a los que se enfrentan los niños, niñas y adolescentes en Internet, como lo son el sexting, el grooming, el bullying, entre otros, e invitan a crear espacios que permitan la sensibilización ante situaciones de acoso a través de redes. Unido a esto, los espacios virtuales pueden provocar la creación de estereotipos sexistas en los adolescentes, la perpetuación del rol maternal exclusivo de la mujer, la cosificación de esta y el rol doméstico como principal objetivo (Observatorio de Género y Equidad & Fundación Friedrich Ebert, 2020; Browne Sartori & Romero Lizama, 2021).

Una de las maneras de aproximarse a una estrategia de comunicación educación es con el paradigma de la complejidad, a través del estudio del interaccionismo simbólico, entendiendo que la forma en que se busca la intervención es considerando lo que los actores perciben como importante (Taylor y Bodgan, 1987), en la que cada cual toma un rol determinado en su contexto (Goffman, 2013). En este caso, se busca que, si bien el profesor sea el guía, las y los estudiantes también puedan comunicar aquellos aspectos que les parezcan relevantes de abordar relacionado con los temas tratados en las jornadas. Estas Jornadas de reflexión no sexista ya se habían realizado con anterioridad en el país durante el año 1989, en donde se pudo hablar por primera vez de estos temas en coloquios, talleres a docentes de todos los

niveles de educación: parvulario, primario, secundario y adulto (Red de información educativa, 1990).

Experiencias nacionales e internacionales de educación no sexista en ambiente escolar

Adicionalmente, dentro de la estrategia es relevante lo que ha estado haciendo el Colegio de Profesores de Chile. Esta organización ejecuta una consulta abierta a todos los docentes del país por medio de su página web (<https://www.colegiodeprofesores.cl/>) para conocer la opinión de los profesores sobre el primer día de la Jornada Nacional de Reflexión (Colegio de profesores y profesoras de Chile, 2022). Aún se está ejecutando la encuesta y, por ende, no hay resultados por el momento. Sin embargo, el Colegio de profesores estableció once talleres en formato online con acceso abierto a cualquier persona (profesor o no) para abordar las distintas temáticas que están relacionadas con la formación docente en esta área: Género y Derechos Sexuales y Reproductivos, Introducción a las Diversidades Sexuales y de Género, Taller Masculinidad/es, entre otros (Colegio de Profesores y Profesoras de Chile, 2022).

Paralelamente, la Universidad de Chile (2022), por medio de su plataforma UAbierta (<https://uabierta.uchile.cl/portal/prensa/especial-8m-conoce-los-cursos-gratuitos-sobre-feminismo-que-ofrece-uabierta-de-la-universidad-de-chile/>) ofertó gratuitamente 3 talleres online asincrónicos relacionados con el movimiento feminista que pudiera generar gran aporte para los docentes del Liceo: Curso “Introducción a las Teorías Feministas” (sexta edición), Curso “Nuevas miradas sobre Género y Etnicidad” (octava edición), Curso “Derechos Sexuales y Reproductivos” (primera edición). Por otro lado, también se encuentra el curso “Desafíos para una educación NO sexista en la escuela. 3ra edición” de la Facultad de Filosofía y Humanidades de la Universidad de Chile (2022) impartido el año 2021, bajo las mismas características de los anteriores, es decir, asincrónico, gratuito y en formato online.

Estos cursos tienen la ventaja de ser realizados en los tiempos libres disponibles del docente (asincrónicos), pero tienen la desventaja de no contar con un moderador que pueda

retroalimentar de inmediato sobre los contenidos y actividades, ni tampoco realizar actividades prácticas para evaluar las habilidades comunicacionales y de moderador del profesor.

La Pontificia Universidad Católica de Chile, por medio de su área de Educación Continua (<https://educacioncontinua.uc.cl/45122-ficha-nuevo-genero-y-educacion-anti-sexista>) ofrece un curso pagado en modalidad online y sincrónica sobre “Género y Educación Anti-Sexista” (2022), del cual también se puede considerar la ventaja de su difusión masiva, pero con la limitación de no poder ejecutar actividades prácticas y presenciales que refuercen el aprendizaje pragmático del docente. Por otro lado, la Fundación SEPEC (2022) también cuenta con cursos online y asincrónicos relacionados con estrategias de mediación, convivencia escolar, prevención del abuso sexual infantil en ambientes escolares, entre otros (<https://www.fundacionsepec.org/>).

Bajo este contexto, los cursos del Colegio de Profesores, de la Universidad de Chile y de la Pontificia Universidad Católica de Chile, se enfocan en entregar el contenido teórico-reflexivo sobre: Feminismo, no sexismo, no violencia, masculinidad de hoy, entre otros, pero el proceso de aplicar el contenido conversado en una situación específica tipo taller no se encuentra presente. Es ahí donde nuestra estrategia cobra importancia, ya que nuestra propuesta ayudaría a generar los espacios de comunicación entre el docente y el estudiante para abordar temas que sean difíciles de conversar entre estos actores y que se puede trabajar y profundizar con talleres presenciales de los docentes ocupando otras metodologías activo-participativas (talleres de simulación o talleres de expresión).

A nivel internacional se encuentran investigaciones de acción participativa educativas en el aula con temáticas sexoafectiva como en Venegas Medina (2011), quien narra que esta metodología comprende tres dimensiones para el cambio de prácticas: “las prácticas (‘doings’), la comprensión de esas prácticas (‘sayings’) y las condiciones en que las prácticas tiene lugar (‘relatings’), o sea, trabajo, lengua y poder” (p.46). En ese estudio se analizan distintos grupos-clase en los que se generan insumos para la investigación propuesta, a la que le suman reflexiones desde la teoría feminista, centradas en la persona.

Otra referencia internacional se encuentra en la experiencia “Educación para la paz y convivencia sin violencia. Es una propuesta en el nivel primaria desde la terapia narrativa” (Prieto, 2022) que conduce la aplicación de la actividad “El árbol de la vida”, en ella los y las estudiantes dibujan un árbol que represente sus vidas, identificando cada parte del árbol como un elemento significativo para ellos y ellas, por ejemplo, las raíces refieren a sus orígenes, las ramas son sus metas, etc. De esta forma representan a través de la palabra escrita y el dibujo sus vivencias y luego las socializan con sus pares y docentes. Se concluye de la experiencia la relevancia del reconocimiento de emociones y autodescubrimiento para la empatía, comprender que desde nuestra propia experiencia de vida también comunicamos y educamos, convivir desde la humanidad con respeto y empatía.

VI. Estrategia y plan de acción general

La estrategia es crear un plan piloto que permita el desarrollo de habilidades de comunicación-educación para docentes (Imágen 2), a través de material y recursos de apoyo para que el cuerpo docente del CEM pueda trabajar y dialogar sobre educación no sexista tanto en la implementación de las jornadas de educación no sexista previstas por el ministerio de Educación como en el desarrollo formativo del estudiante en el año escolar.



Imagen 3: Estrategia y salidas (Elaboración propia).

Plan de acción

El Mineduc (2022) refiere como una educación no sexista a la eliminación de “toda forma de discriminación y/o sesgos y estereotipos de género. Es una toma de conciencia respecto de cómo se producen y reproducen las desigualdades de género en la educación y después se perpetúan en la sociedad” (párr.5). En este sentido, el plan de acción busca responder a este propósito a partir de cuatro salidas.

Las cuatro salidas pretenden desarrollar los procesos de sensibilización y de transformación de las prácticas sexistas con la comunidad educativa a partir del apoyo a las y los docentes. Estas se podrían trabajar de manera complementaria como por separado. Las dos primeras - proceso formativo para el diálogo transformador y taller de simulación en habilidades comunicacionales- se centran en fortalecer capacidades docentes para poder mejorar la comunicación al interior de la sala de clases, es decir, el **cómo** gestionar el diálogo. Las otras dos estrategias son dispositivos didácticos que pueden movilizar la comunicación en el aula tanto como input como output, o sea, el **qué** del diálogo. Por un lado, la videoteca será un repositorio de recursos audiovisuales que sirven de puerta de entrada para la conversación. Por otro lado, el teatro musical será el producto de salida que se buscará crear a través del diálogo. Además, se podrá fomentar el uso del Instagram del CEM (<https://www.instagram.com/liceocemcoronel/>) para la difusión entre la comunidad escolar de todas las actividades disponibles y tratadas en estas cuatro estrategias individuales, con el fin de fidelizar y mostrar las capacitaciones ejecutadas por los docentes del establecimiento, incluyendo el aporte y preocupación de la Fundación EDUCADES en este proceso.

Entonces, la estrategia general aborda apoyar tanto el cómo del diálogo, como el qué del diálogo sobre temáticas relacionadas con educación no sexista, otorgando diversas posibilidades al CEM para enfrentar la necesidad de los y las docentes de su liceo, quienes son actores esenciales que requieren de herramientas y capacitaciones para sensibilizar sobre educación no sexista.

La necesidad de comunicación y educación del docente puede ser abordada desde múltiples aristas. Nuestra estrategia general grupal estará enfocada en crear un plan piloto que abarque las necesidades del docente en beneficio directo de la comunidad educativa. Este plan piloto consta de cuatro salidas:

1) Proceso formativo para desarrollar el diálogo transformador

Uno de los requisitos para la realización de las jornadas es la capacidad de abrir espacios de diálogo que tengan el potencial de concientizar sobre las prácticas sexistas para transitar en

la visibilización de estas prácticas e iniciar su erradicación. Lamentablemente, pareciera que esta capacidad se da por hecho. Sin embargo, la evidencia plantea que en las salas de clases no hay diálogo, sino más bien comunicados unidireccionales, puesto que es el o la docente el que se apodera del habla, las respuestas de los y las estudiantes son breves y la demanda cognitiva de las preguntas realizadas al alumnado es baja (Martinic y Vergara, 2007; Medina et al., 2014; Martínez-Maldonado et al., 2019). Por lo tanto, la estrategia educomunicativa será realizar un proceso formativo que apoye a los y las docentes a establecer el diálogo transformador como forma de interacción de aula; es decir, pasar de comunicados a comunicación considerando los planteamientos de Freire (1984) y Kaplún (2002). Así, un diálogo transformador se caracteriza por ser interactivo, productivo, equitativo, amoroso e inclusivo. De esta manera, se buscará tributar al objetivo específico n°1 “Generar competencias en los y las docentes para conducir diálogos transformadores en el aula para tener un ambiente propicio que permita la reflexión y el cambio sobre las prácticas sexistas”.

Específicamente, el proceso formativo contará con tres etapas. La primera es de introducción del diálogo transformador, en la que las y los docentes podrán formar Comunidades de Aprendizaje (Elboj et.al.,2002) que buscarán representar y descomponer lo que es el diálogo transformador. La segunda es la preparación. En esta etapa las y los docentes realizarán diferentes experiencias de aproximación al diálogo transformador con toda la clase con apoyo de un mentor. Finalmente, la tercera es la puesta en acto. En esta etapa las y los docentes realizarán diálogos transformadores de prácticas sexistas con toda la clase y las analizarán en conjunto el o la docente mentor y con las Comunidades de Aprendizaje.

Cambiar una práctica docente no es fácil. De hecho, respecto de los modelos de formación en América Latina se señala que “muchos programas de desarrollo profesional docente tuvieron escaso impacto en el mejoramiento del desempeño docente, y buena parte de los cambios impulsados no se reflejaron en las prácticas de maestros y profesores, las cuales siguieron obedeciendo a viejos modelos” (Vaillant, 2009, p. 32). Por ello se propone poner al docente al centro a través de las Comunidades de Aprendizaje y de la realización de prácticas sucesivas, apoyos de mentor y de pares, reflexión permanente y ejemplos modelo se podrá pasar de la mera transmisión de información sobre contenidos al diálogo

transformador. Esto se sustenta en que “el centro debe transformarse en espacio para el aprendizaje docente, de reconocimiento de la experiencia y del saber de los docentes, haciendo posible la formalización de los conocimientos implícitos y la modificación de las rutinas” (Arzola y Collarte, 2009, p. 104).

Se utilizarán indicadores de resultado para medir el impacto del proceso formativo: 1) porcentaje de participación de los y las docentes en las actividades propuestas, 2) presencia de las características del diálogo transformador en las experiencias de aproximación y de puesta en acto realizadas por cada docente y 3) el grado de satisfacción de los y las docentes participantes.

2) Talleres de simulación en habilidades comunicacionales

La siguiente estrategia individual se realizó dando tributo a el Objetivo Específico n°2 “Facilitar el desarrollo de habilidades comunicacionales a los docentes con el propósito de intervenir y conducir a estudiantes durante las jornadas nacionales de reflexión hacia una educación no sexista y en contextos educativos con prácticas sexistas de los estudiantes por medio de talleres de simulación presencial”.

La simulación, es una metodología activo participativa que se caracteriza por cuidar al participante por medio de un ambiente seguro para él/ella, permitiendo a través del error aprender de ello y favorecer la práctica de estas habilidades en estos talleres basada en un caso hipotético que pueda estar relacionado con el establecimiento (Universidad Santo Tomás, 2022, p. 05 – 06). Estos talleres son mediados por un facilitador experto en las habilidades comunicacionales, que modera la realización de actividades planificadas por medio de la utilización del lenguaje positivo para favorecer el aprendizaje activo del docente, agregando la retroalimentación de parte del facilitador, sus compañeros de taller y el actor como una de las formas de aprendizaje. Todo esto, se realizará bajo un contrato de ficción, donde se asumen las situaciones dentro del taller como lo más real posible, esto con el fin de mejorar los procesos de aprendizajes del participante (Universidad Santo Tomás, 2022, p. 05 – 06).

Para comprenderlo, se entiende que el docente va a interactuar con un estudiante simulado (actor contratado) en contexto de un escenario lo más real posible para que el profesor participe y aplique las habilidades comunicacionales tratadas en el taller, siendo moderado por un facilitador.

Estos talleres serán realizados por el docente del CEM, quien indistintamente de su asignatura o si tiene una jefatura de curso, podrá aprender sobre tres habilidades comunicacionales: “Parafraseo, reflejo de emociones y clarificación” (Newman et al., 2022), que le servirán para generar un proceso comunicativo y relacional con los estudiantes que necesiten abordar temáticas no sexistas o cuando pueda ser requerido bajo una situación compleja.

Se realizarán dos talleres por docente, en donde cada uno tendrá una duración de 80 minutos, donde trabajarán un máximo de 10 docentes en base a un caso simulado. Los resultados de aprendizaje del docente van a depender de lo que se quiera lograr y en base al nivel de dificultad que puedan tener los dos talleres. Además, se trabajará en la difusión de los talleres de simulación realizados por medio de la cuenta de Instagram del establecimiento, con el fin de mostrar a la comunidad educativa el interés del CEM y de los docentes por seguir aprendiendo y preparándose para enfrentar los problemas que puedan surgir dentro del establecimiento.

Se utilizarán indicadores de resultado para medir el impacto de los talleres de simulación presenciales: (1) Número de habilidades comunicacionales ejecutadas por el docente del CEM durante la realización del taller de simulación, (2) Percepción del docente del CEM sobre su nivel de aprendizaje en habilidades comunicacionales ocupando la metodología de simulación y (3) Número de visualizaciones (alcance) de la publicación en Instagram del establecimiento relacionada con las capacitaciones al docente en habilidades comunicacionales ocupando la metodología de simulación.

3) Teatro musical para la educación no sexista entre adolescentes

Esta propuesta presenta el teatro musical como una herramienta docente que permita la comunicación efectiva, la representación e identificación de emociones y el trabajo en equipo, con el fin de desarrollar empatía, tolerancia y respeto, utilizando el teatro musical para una educación no sexista entre los y las estudiantes, su objetivo es intervenir a través del teatro musical para una educación no sexista en colaboración con estudiantes y docentes de “1° Medio” del Centro Educacional de la Madera (VIII Región, Chile). Facilitando la reflexión, sensibilización y concientización en el cotidiano, favoreciendo un trabajo desde la cercanía con la realidad de cada estudiante en torno a la implementación de las Jornadas y en función de una mejor convivencia a lo largo del año escolar.

De acuerdo a los datos obtenidos en el diagnóstico desde entrevistas a docentes se concluye que los y las estudiantes de 1° medio (13 y 14 años) del establecimiento son quienes presentan mayores dificultades para expresarse efectivamente, reconocer sus emociones y controlar su impulso. A su vez en el nivel 1° medio se observan abiertamente diversidades sexuales de orientación sexual y de identidad de género. En este nivel los y las estudiantes se expresan con libertad, sin embargo, se ven expuestos a comentarios y prejuicios por parte de sus pares debido a desconocimiento y falta de empatía (ANEXO 1). Si bien el establecimiento se caracteriza por su sello inclusivo, es necesario intervenir desde el área emocional y educativa para favorecer la pertenencia de este sello en sus estudiantes. Desde la comunicación y educación Paulo Freire habla de los desaharrapados, los desprotegidos y expuestos, a su vez le habla a todas y todos aquellos que comparten el frío de los desaharrapados, nos habla de una necesidad de empatía, empatía que es necesaria para implementar este proyecto. Se ha anticipado la necesidad de óptimas condiciones para la labor docente en torno a la aplicación de las jornadas de educación no sexista propuestas por el ministerio de educación a venir y a lo largo de todo el año escolar. Esta estrategia de teatro musical para una educación no sexista propone aprender con lo que Freire plantea como “reciprocidad de coincidencias”, abrir el diálogo, la comunicación y participación a través del rol horizontal del docente y partiendo desde su propia empatía hacia sus estudiantes, a fin de despertar empatía en ellos. A través de la experiencia de Parral (2021) en España, se obtiene que utilizar el teatro musical como medio de trabajo con adolescentes genera en ellos un fomento en la igualdad, la empatía, la

convivencia y la reducción de situaciones de acoso escolar por motivos de violencia de género, homofobia y transfobia.

Esta estrategia pretende intervenir creativamente desde el teatro musical a través de metodologías activas, específicamente mediante un aprendizaje basado en proyectos, entregando lineamientos sobre teatro musical para una educación no sexista a fin de que cada docente guía de 1° medio aplique en el horario de la asignatura “Desarrollo personal y social”, como trabajo paralelo a la implementación de las Jornadas, creando una representación musical colectiva sobre educación no sexista, culminando con un producto por curso presentado en una muestra a la comunidad educativa.

4) Videoteca escolar con temáticas de educación no sexista

Esta salida responde al objetivo de entregar herramientas audiovisuales para motivar la reflexión crítica y diálogo en la comunidad educativa, de modo de responder a la necesidad de comunicación y educación de los docentes para abordar temáticas pertinentes a la educación no sexista aprovechando recursos mediáticos.

Los medios de comunicación permiten crear imaginarios sociales e incorporar prácticas en la vida cotidiana, convirtiéndolos en un elemento socializador al cual estamos expuestos cotidianamente (Morduchowicz, 2001). Sin embargo, también perpetúan estereotipos sexistas, entregando discursos que reducen a la mujer en roles domésticos, de maternidad o como objeto de deseo (Observatorio de Género y Equidad & Fundación Friedrich Ebert, 2020; Browne Sartori & Romero Lizama, 2021). Específicamente, en relación al contenido audiovisual, hay estudios que indican una reproducción de estereotipos y de sexualización de la infancia y la adolescencia en la publicidad (Condeza et al., 2021).

En una sociedad digital donde el escenario es multipantalla, el acceso a contenido audiovisual es ubicuo para los estudiantes, lo que abre la posibilidad de nuevas metodologías educativas (Aguaded & Ortiz-Sobrino, 2021). Ortega-González et al. (2019) plantean que el contenido audiovisual aporta en el aprendizaje e “incide positivamente en la disposición que muestran

los estudiantes para profundizar y enriquecer su conocimiento indagando más fuentes de información” (p.54), aunque los autores remarcan que el uso pedagógico del video debe contar con la intencionalidad del docente a cargo.

Además, el académico Valerio Fuenzalida (2022) considera que la revisión en conjunto de visionados permite que exista un espacio de diálogo y constructivismo en el aprendizaje de lo que se observa tanto en la sala de clases como en el hogar. Es decir, reflexionar y dialogar, en este caso, sobre contenido audiovisual relacionado con educación no sexista. En relación a la educación no sexista, aplicaría en mostrar contenido pertinente a este tema y orientar la conversación y reflexión sobre qué interpretaciones se hace del contenido.

Por esa razón se propone confeccionar y entregar una videoteca híbrida (en formato digital pero respaldada de forma análoga) con contenidos pertinentes de educación no sexista que puedan utilizar las y los docentes del CEM para motivar la reflexión y el diálogo con estudiantes y apoderados. Se busca que estos contenidos audiovisuales con temáticas no sexistas se utilicen dentro del CEM en las jornadas, en la clase de orientación, en la “Mesa integral en Afectividad, Sexualidad y Género”, un espacio construido por la comunidad del liceo a partir de la necesidad de abordar estos temas(ANEXO 4), y en espacios junto a apoderados. De esta manera, su uso no se limita únicamente a las jornadas, sino que puede ser utilizado en distintos momentos en que el docente considere que puede ser necesario.

Para lograr el objetivo, es necesario seleccionar y organizar videos audiovisuales con temáticas de educación no sexista, diseñar y crear una plataforma para que los docentes del CEM tengan libre acceso al material y capacitar al cuerpo docente para que pueda utilizarla correctamente. Las categorías de este contenido serían las siguientes: ficción, ficción de animación, publicidad, y no ficción.

En la parte de selección, es necesario contar que el equipo profesional pueda justificar el contenido audiovisual propuesto para la videoteca. En el diseño de la plataforma, es necesario evaluar distintas alternativas que permitan que se entienda el uso de parte de los docentes, aunque todo el material de la videoteca contará con el respaldo de un disco duro externo. Por

último, apoyar a los docentes con capacitaciones sincrónicas online sobre el uso de la plataforma y los contenidos que tiene, sumado a material complementario para el uso de la videoteca.

VII. Novedad

La estrategia planteada por EduPuentes es interdisciplinaria y mediadora, abarcando la educación, el arte y lo social, y con un enfoque que recoge las necesidades de los docentes del CEM para abordar las temáticas de una educación no sexista. Esta propuesta integral permite explorar y crear material adecuado para el contexto del mandante y los beneficiarios por el equipo “EduPuentes”, conformado por profesionales de distintas disciplinas que pueden aportar desde cada mirada para converger en una estrategia general.

En el **equipo docente**, hay profesionales que tienen experiencia en pedagogías tanto en formación inicial como continua, lo que va a ayudar a potenciar el desarrollo práctico de las y los docentes. Específicamente, han trabajado en la generación de recursos y talleres que ayuden a que las y los docentes puedan desarrollar discusiones productivas con sus estudiantes en las que se co-construya el conocimiento y haya participación equitativa de sus miembros. Asimismo, se tiene experiencia en el trabajo con otros profesionales y se especializa en el desarrollo de metodologías activas para desarrollar aprendizajes prácticos, por lo que podrá guiar el trabajo disciplinar de sexualidad y género de forma situada en el contexto escolar.

El **equipo comunicacional** aportará en buscar las mejores herramientas comunicacionales para poder presentar los contenidos de las jornadas tanto a las y los docentes como a sus estudiantes. De esta manera, se pueden presentar elementos mediales que puedan ser utilizados en las jornadas o en otros espacios de formación educativa.

El plan piloto de EduPuentes se hace cargo de la formación de los docentes para abordar los temas de educación no sexista, le entrega herramientas mediales para apoyar el diálogo y se hace cargo del proceso creativo de las y los estudiantes a través de su dimensión teatral.

Es un proyecto viable, por un lado, ya que tiene un alcance localizado en un liceo cuyo proyecto educativo permite espacios de colaboración e innovación en el uso de herramientas para cumplir los objetivos de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, se busca que el proyecto

pueda ser replicable en otro tipo de establecimientos que han participado de la jornada o buscan abordar las temáticas de educación no sexista en otros espacios dentro de la comunidad estudiantil.

Bibliografía

24 horas (24 de marzo de 2022). *Escolares siguen firme con denuncia por acoso contra docente*. <https://www.24horas.cl/regiones/maule/escolares-siguen-firme-con-denuncia-por-acoso-contra-docente-5233782>

Ayuda MINEDUC (30 de marzo de 2022). *Uso de Recursos SEP*.
<https://www.ayudamineduc.cl/ficha/uso-de-recursos-sep-12>

Arias Campos, C. (2007). Aportes de una lectura en relación con la ética del cuidado y los derechos humanos para la intervención social en el siglo XXI. *Revista del departamento de trabajo social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia*, (9), 25-36.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4397579>

Arzola, S., & Collarte, C. (2009). Sustentabilidad del cambio: las prácticas docentes. *Pensamiento Educativo, Revista de Investigación Latinoamericana (PEL)*, 44(1), 99-117.

Barbas, A. (2012). Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado. *Foro de Educación*, 14, 157–175.

Barranquero, A. (2007). Concepto, instrumentos y desafíos de la edu-comunicación para el cambio social. *Revista Comunicar*, 29, 115–120.
<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15802920>

- Bordignon, N. (2005). El desarrollo psicosocial de Eric Erikson. *El diagrama epigenético del adulto. Revista Lasallista de Investigación*, 2 (2),50-63.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=69520210>
- Browne Sartori, R., & Romero Lizama, P. (2021). Movimientos sociales en contextos de crisis: consideraciones sobre la ola feminista estudiantil y los medios de comunicación chilenos. *Revista científica de información y comunicación*, 18, 115–130. <https://doi.org/10.12795/ic.2021.i18.07>
- Centro Educacional de la Madera. (25 de mayo de 2022). *Proyecto Educativo*. CEM.
<https://www.cemcoronel.cl/proyecto-educativo/>
- Colegio de Profesores y Profesoras de Chile. (25 de abril de 2022). *Porque con una jornada no basta: Contesta la encuesta sobre educación no sexista*.
<https://www.colegiodeprofesores.cl/2022/04/23/porque-con-una-jornada-no-basta-contesta-la-encuesta-sobre-educacion-no-sexista/>
- Colegio de Profesores y Profesoras de Chile. (28 de mayo de 2022). *Talleres de educación no sexista*. <https://www.colegiodeprofesores.cl/talleresnosexista/>
- CNN Chile. (10 de marzo de 2022). *Acusan filtración de fotos: Masiva protesta de estudiantes mujeres en Liceo Lastarria*. https://www.cnnchile.com/pais/protesta-mujeres-en-liceo-lastarria_20220310/
- De Fontcuberta, M. (2001). Comunicación y educación, una relación necesaria. *Cuadernos de Información n°14/2001*, 141-147.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2938303#:~:text=Los%20medios%20de%20comunicaci%C3%B3n%20y,familia%20y%20otras%20instituciones%20sociales.>

- Educación en igualdad. (20 de abril de 2022). *Educación en igualdad*.
<https://www.educarenigualdad.org/>
- Flick, U. (2015). *El diseño de investigación cualitativa*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1984). ¿Extensión o comunicación?: la concientización en el medio rural. (13ª ed. en español). *Madrid, España: Siglo XXI*.
<https://grandeseducadores.files.wordpress.com/2015/07/extensio3b3n-o-comunicacio3b3n-la-conciencia-en-el-medio-rural-1973.pdf>
- Freire, P. (2012). Pedagogía del oprimido. (2.a ed.). *Madrid, España: Siglo XXI*.
<https://grandeseducadores.files.wordpress.com/2015/07/pedagogic3ada-del-oprimido-1970.pdf>
- Fundación Todo Mejora. (25 de abril de 2022). Educación.
<https://www.todomejora.org/que-hacemos/capacitaciones>
- Fundación Servicio de perfeccionamiento y capacitación (SEPEC). (03 de junio de 2022). *Cursos y Capacitaciones Sepec*. <https://www.fundacionsepec.org/cursos-y-capacitaciones/cursos>
- Garrido Antón, M. J., & García-Collantes, N. (2022). El impacto de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación. La importancia de la formación, la información y la sensibilización. *Revista Tecnología, Ciencia y Educación*, 155–182. <https://doi.org/10.51302/tce.2022.660>
- Goffman, Erving (2001). “La presentación de la persona en la vida cotidiana.” (3ª reimp.) *Buenos Aires: Amorrortu*.
- Kaplún, M. (2002). Procesos educativos y canales de comunicación. *Comunicar*, (11),
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=15801125>

- Livingstone, S. (2011). Concepciones convergentes sobre alfabetización.
<https://www.infoamerica.org/icr/n05/livingstone.pdf>
- Martínez-Maldonado, P., Armengol Asparó, C., & Muñoz Moreno, J. L. (2019).
 Interacciones en el aula desde prácticas pedagógicas efectivas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 55-74.
- Martinic y Vergara (2007) Gestión del tiempo e interacción del profesor-alumno en la sala de clases de establecimientos con jornada escolar completa en Chile.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55121025002.pdf>
- Medina, L., Valdivia, A., y San Martín, E. (2014). Prácticas pedagógicas para la enseñanza de la lectura inicial: un estudio en el contexto de la evaluación docente chilena.
Psykhé (Santiago), 23(2), 1-13.
- Ministerio de Educación. (24 de abril de 2022). *Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista*. <https://educacionnosexista.mineduc.cl/#docum>
- Ministerio de Educación. (19 de abril de 2022). *Se inició la primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista*. <https://www.mineduc.cl/se-inicio-la-primera-jornada-nacional-hacia-una-educacion-no-sexista/>
- Ministerio de educación y Ministerio de la Mujer y equidad de género. (2022).
Orientaciones para la Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista.
 [Archivo PDF]. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/ORIENTACIONES_JORNADA_ednosexista.pdf
- Ministerio de educación y Ministerio de la Mujer y equidad de género. (2022). *Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista: Orientaciones para*

equipos directivos. [Archivo PDF]. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/ORIENTACIONES_Equiposdirectivos.pdf

Ministerio de Educación. (13 de julio 2022). *Cerca del 94% de los establecimientos públicos del país participaron en la primera Jornada Hacia una Educación No Sexista*. <https://www.mineduc.cl/evaluacion-de-la-primera-jornada-hacia-una-educacion-no-sexista/>

Ministerio de educación y Ministerio de la Mujer y equidad de género. (2022). *Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista: Indicaciones y orientaciones pedagógicas séptimos y octavos básicos*. [Archivo PDF]. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/INDICACIONES_7y8_basico.pdf

Ministerio de educación y Ministerio de la Mujer y equidad de género. (2022). *Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista: Indicaciones y orientaciones pedagógicas primeros y segundos medios*. [Archivo PDF]. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/INDICACIONES_1y2medio.pdf

Ministerio de educación y Ministerio de la Mujer y equidad de género. (2022). *Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista: Indicaciones y orientaciones pedagógicas terceros y cuartos medios*. [Archivo PDF]. https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/INDICACIONES_3y4medio.pdf

Ministerio de educación y Ministerio de la Mujer y equidad de género. (2022). *Anexo: Instructivo ante develaciones en la Primera Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista*. [Archivo PDF]. <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2022/04/ANEXO-INSTRUCTIVO.pdf>

MinMujeryEG. (20 de abril de 2022). *Ministerios de Educación y de la Mujer y la Equidad de Género dieron inicio a la primera Jornada Nacional Hacia una Educación No Sexista – MinMujeryEG*. Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género.
<https://minmujeryeg.gob.cl/?p=47578>

Montenegro-González, C., Fierro-Navarro, N., & Tardón-Gangas, N. (2021). Procesos reflexivos, desde las artes, sobre problemáticas de género en una escuela primaria de Santiago, Chile. *Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 27.
<https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46784>

Morduchowicz, R. (2001). Los medios de comunicación y la educación: un binomio posible. *Revista Iberoamericana de educación*, 26, 97–117.

Newman, D. S., Villarreal, J. N., Gerrard, M. K., McIntire, H., Barrett, C. A., & Kaiser, L. T. (2022). *Communication Skills Coding Measure* [Database record]. Retrieved from PsycTESTS. doi: <https://dx.doi.org/10.1037/t83520-000>

Montenegro-González, C., Fierro-Navarro, N., & Tardón-Gangas, N. (2021). Procesos reflexivos, desde las artes, sobre problemáticas de género en una escuela primaria de Santiago, Chile. *Revista Actualidades Investigativas en Educación*, 21(2), 1–27.
<https://doi.org/10.15517/aie.v21i2.46784>

Observatorio de Género y Equidad & Fundación Friedrich Ebert. (2020). *MEDIOS NO SEXISTAS GUÍA DE DEFINICIONES Y PRÁCTICAS PERIODÍSTICAS* [Archivo PDF]. <https://mujeresenelmedio.org/wp-content/uploads/2018/05/Guia-Medios-No-Sexistas.pdf>

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (25 de abril de 2019). *Educación en STEM con perspectiva de género: empoderar a las niñas y las mujeres para los trabajos de hoy y de mañana*.
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000366803_spa
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (25 de abril de 2022). *La educación de las niñas y las mujeres en ciencias, tecnología, ingeniería y matemáticas (STEM)*. <https://es.unesco.org/themes/educacion-igualdad-genero/stem/iniciativas>
- Parral, V. (2021). La pedagogía de la performance como paradigma del feminismo y de la diversidad sexual y de género en la ESO. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*. file:///C:/Users/cbena/Downloads/Dialnet-LaPedagogiaDeLaPerformanceComoParadigmaDelFeminism-8204328.pdf
- PASA. (11 de julio de 2022). <http://www.pasa.cl/>
- Ortega-González, I., Rincón-Álvarez, G., & Hernández-Suárez, C. (2019). Uso del video como estrategia pedagógica para el desarrollo de la competencia escritora en estudiantes de educación básica. *Perspectivas*, 4(2), 52–63.
<https://doi.org/10.22463/0122820X.1793>
- Pontificia Universidad Católica de Chile. (03 de junio de 2022). Educación continua: Curso *Nuevo - Género y Educación Anti-Sexista - Online - clases en vivo**.
<https://educacioncontinua.uc.cl/45122-ficha-nuevo-genero-y-educacion-anti-sexista>
- Prieto, M. T. (2022). Educación para la paz y convivencia sin violencia. Una propuesta en el nivel básico desde la terapia narrativa. *Investigación & desarrollo*, 30 (1), 171-197. <https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/14255>

Red de información educativa. (18 de julio de 2022). *III Jornadas para una Educación no Sexista: Ejea de los Caballeros, 28, 29 y 30 de septiembre de 1989.*

<https://redined.educacion.gob.es/xmlui/handle/11162/60140>

Reveco, C. (07 de abril de 2022). Embajada Británica y Fundación Todo Mejora presentan manual educativo para personas que trabajan con adolescentes LGBTIQ+ en Maipú. La voz de Maipú. <https://lavozdemaipu.cl/presentan-manual-educativo-adolescentes-lgbtiqua/>

Scolari, C. (2018). Libro Blanco. Alfabetismo transmedia en la nueva ecología de los medios. http://transmedialiteracy.upf.edu/sites/default/files/files/TL_whit_es.pdf

SEPADE [Corporación SEPADE]. (1 de febrero de 2021). *¿QUÉ ES NUEVA EDUCACIÓN?* [Archivo de Vídeo]. YouTube.

<https://www.youtube.com/watch?v=KZ0UwmcD5Fg&t>

SEPADE [Corporación SEPADE]. (21 de septiembre de 2021). *LA GRAN SEMILLA: Hacia una nueva educación | Documental SEPADE | [Subs ENG]* [Archivo de Vídeo]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=Ne6yYz5JeEU&t=156s>

Sistema de Prácticas UC. (2016) *Manual Sistema de Prácticas Facultad de Educación UC.* [Archivo PDF]

<http://practicaspedagogicas.uc.cl/images/manuales/Manual%20Sistema%20de%20Prcticas%20UC.pdf>

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1987). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Paidós.

Teaching Works (14 de mayo de 2022) *Practice-Based Teacher Education Pedagogies.*

<https://www.teachingworks.org/resources/practice-based-teacher-education-pedagogies/>

- 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), 15.
<https://doi.org/10.7764/pel.56.1.2019.1>
- Universidad de Chile. (03 de junio de 2022). *Especial 8M: Conoce los cursos gratuitos sobre feminismo que ofrece UAbierta de la Universidad de Chile*.
<https://uabierta.uchile.cl/portal/prensa/especial-8m-conoce-los-cursos-gratuitos-sobre-feminismo-que-ofrece-uabierta-de-la-universidad-de-chile/>
- Universidad de Chile - Facultad de filosofía y humanidades. (03 de junio de 2022). *Desafíos para una educación NO sexista en la escuela. 3ra edición*.
<https://eduabierta.org/plataforma/course/view.php?id=2>
- Universidad Santo Tomás. (2022). Guía curso “generación de material en simulación clínica y construcción de rúbricas de evaluación” [archivo pdf].
- Vaillant, D. (2009). Políticas para un desarrollo profesional docente efectivo. *Aprendizaje y desarrollo profesional docente*, 29.
- Venegas Medina, M. (2011). La investigación acción educativa en educación afectivosexual: una metodología para el cambio social. *Revista de Metodología de Ciencias Sociales*, 21, 39–61.

Anexos

Anexo 1 - Resumen contenido material actividades de la Jornada Nacional Hacia Una Educación No Sexista

NOMBRE DOCUMENTO	RESUMEN DE CONTENIDO
ORIENTACIONES PARA LA PRIMERA JORNADA NACIONAL HACIA UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA	Documento enfocado a entregar las generalidades, justificación y objetivos de la Jornada. Además, destaca los principios de enfoque de derechos (voluntariedad, inclusión y no discriminación, interculturalidad, confidencialidad y derecho a disentir) y los documentos que los establecimientos educacionales deben contar al momento de la ejecución de la jornada (Reglamento interno del establecimiento; protocolos de actuación en caso de abuso sexual, acoso, maltrato y violencia escolar; Plan integral de seguridad y accidentes escolares y situaciones de embarazo adolescente; Instructivo ante develaciones en la primera jornada hacia una educación no sexista; Redes de apoyo y derivación). Es importante recalcar que el texto aclara que esta jornada no se trata de encontrar situaciones de acoso sexual, sino de la transformación de comportamientos en actitudes no sexistas e inclusivas (Ministerio de educación y Ministerio de la mujer y equidad de género, 2022).
PRIMERA JORNADA NACIONAL HACIA UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA: ORIENTACIONES PARA	Este documento retoma los ejes expuestos en el material anterior (Objetivos de la jornada; Principio de enfoque de derechos y documentos de interés antes descritos) y se agrega el resumen estructural del diseño y orientaciones pedagógicas para ejecutar la jornada (Ministerio de educación y Ministerio de la mujer y equidad de género, 2022).

EQUIPOS DIRECTIVOS	
-------------------------------	--

PRIMERA JORNADA NACIONAL HACIA UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA: INDICACIONES Y ORIENTACIONES PEDAGÓGICAS SÉPTIMOS Y OCTAVOS BÁSICO	Documento creado para el docente y su ejecución de las distintas actividades en los dos niveles seleccionados. Entrega los lineamientos de los dos bloques a trabajar con los estudiantes y un bloque posterior para la reflexión de los docentes y directivos del establecimiento, los materiales pedagógicos que tiene que utilizar el docente con el alumno (textos, indicaciones y hoja de redacción). Se especifica que: • El docente deberá reunirse previamente con el equipo de convivencia escolar del colegio y otros profesores jefes para analizar las actividades y sus posibles adaptaciones. • El primer bloque contiene la primera actividad: Trabajarán en grupos de 4 alumnos guiados por el profesor jefe, pudiendo ser apoyado por otro docente o algún asistente de aula, donde los alumnos podrán reflexionar oralmente y por escrito sobre un texto definido, teniendo 45 minutos para desarrollarlo. Posterior a esto, podrán hacer un Plenario de 30 minutos en el curso. El resultado de esto será un Decálogo de la escuela. • El segundo bloque consta de una actividad grupal de 4 alumnos, donde trabajarán en un texto durante 45 minutos para responder preguntas que ayuden a crear una nueva definición de escuela. Cerrando la actividad con una plenaria de 30 minutos de duración. El rol docente será moderar y facilitar la reflexión del grupo para llegar a un consenso de las actividades. Además, será el encargado de entregar a los alumnos los materiales de la jornada. Posterior a esto, los docentes deberán participar en un tercer bloque de reflexión de directivos y profesores para analizar las actividades y respuestas que
---	---

	surgieron durante el día (Ministerio de educación y Ministerio de la mujer y equidad de género, 2022).
--	---

PRIMERA JORNADA NACIONAL HACIA UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA: INDICACIONES Y ORIENTACION ES PEDAGÓGICAS PRIMEROS Y SEGUNDOS MEDIOS	El documento destaca que las actividades se dividirán en tres bloques. El primero utilizando la misma modalidad e indicaciones pedagógicas de séptimo y octavo año. El objetivo de esta actividad será la restauración de las confianzas y un clima afectuoso. El segundo bloque consta de buscar la definición de escuela utilizando los mismos recursos que los otros niveles. Por último, los docentes realizarán una reflexión con los directivos y otros docentes luego de la Jornada Nacional (Ministerio de educación y Ministerio de la mujer y equidad de género, 2022).
PRIMERA JORNADA NACIONAL HACIA UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA: INDICACIONES Y ORIENTACION ES PEDAGÓGICAS TERCEROS Y CUARTOS MEDIOS	Este documento se divide en tres bloques, donde el primero será el trabajo grupal de los alumnos, guiados por el docente para obtener una reflexión oral y escrita sobre un texto por medio de preguntas. La segunda actividad será la búsqueda de definición de escuela a través de un plenario final del curso. Por último, el tercer bloque también considera una reflexión final por parte de los docentes y directivos (Ministerio de educación y Ministerio de la mujer y equidad de género, 2022).

ANEXO: INSTRUCTIVO ANTE DEVELACIONE S EN LA PRIMERA JORNADA NACIONAL HACIA UNA EDUCACIÓN NO SEXISTA	Este documento sugiere una estructura de designación de funcionarios para la actividad, sus obligaciones y roles, la creación de salas de contención de estudiantes que requieran salir de la Jornada, incluyendo las acciones que se deben hacer en caso de que algún estudiante revele información con vulneración de sus derechos in situ y acciones posteriores a esta situación (Ministerio de educación y Ministerio de la mujer y equidad de género, 2022).
--	---

Anexo 2 - Entrevista docente guía 1° medio liceo Centro Educacional de la Madera

Entrevistadora: ¿Cómo percibes la vuelta a clases presencial de los y las estudiantes desde marzo de 2022 hasta la actualidad, en torno a las relaciones interpersonales entre estudiantes?	Entrevistado: La vuelta a clases presencial de los estudiantes ha sido compleja, bueno uno eso lo sabe porque se enteró por la prensa pero en la experiencia misma del liceo se ha podido también ver esta situación porque los dos años de pandemia se han notado en materia de manejo de las emociones, de volver a conectar ellos sus vínculos personales, saber hacer estos vínculos, saber cómo desenvolverse dentro de ellos y darles significado después de dos años de distancia, ha sido complejo, y eso se traduce naturalmente en situaciones de incomunicación, indisciplina, frustración, crisis de ansiedad, yo creo que por ahí va pero tiene que ver con adaptación que significan estos dos años y lo que significa en la vida de ellos también.
Entrevistadora: ¿Consideras que los y las	Entrevistado: Yo creo que los estudiantes de 1° medio en general, las nuevas generaciones producto del contexto en el

estudiantes de 1° medio tienen nociones de conceptos vinculados a la perspectiva de género y la diversidad sexual?	que han ido creciendo y los debates que han estado escuchando, están más abiertos por lo menos a discutir este tipo de situaciones, a poner sobre la mesa en este caso las convicciones que se están formando, sus ideas o las ideas de sus familias. En particular a mi como profesor guía me ha tocado vivenciar un curso donde tengo estudiantes trans, estudiantes gays, estudiantes que no tienen definido o un género fluido y estudiantes que están en permanente búsqueda de esa identidad sin las trabas que tienen o tenemos generaciones previas, ahora eso también exige de parte de ellos más conocimiento, eso existe, saben dónde acceder saben cómo ubicarlo, está vinculado a una cultura también que ellos manejan a nivel de música, literatura, de páginas web, de foros, de videojuegos, etc. entonces sí existen estos conceptos en formación naturalmente pero están, están ahí y dialogan con ello.
Entrevistadora: Según tu experiencia con la recientemente ejecutada Jornada para la reflexión no sexista, ¿crees que el contenido se trabaja de manera horizontal docente-estudiante?, ¿Consideras que el material es atractivo para los y las estudiantes?, ¿Percibes dificultad personal y/o de tus pares docentes para la	Entrevistado: Yo creo que estas jornadas son positivas sobre todo porque las han venido demandando los movimientos conectados también a lo que es la educación con perspectiva de género, el movimiento feminista, los movimientos por las diversidades y las disidencias entonces desde ahí ya es bueno, significa una apertura en espacios que a veces son un poco cerrados como las escuelas, ahora que eso sea lo ideal en su implementación yo tengo dudas porque nosotras y nosotros los profes tenemos algunas falencias que vienen desde la formación también inicial en las universidades, o sea en las mallas no tenían esta perspectiva, en ningún caso uno lo podía conocer en algún foro algún gusto personal, intereses personales de investigar pero no hay algo institucional,

implementación de la jornada en aula, ¿cuál o cuáles?	entonces quienes estamos a cargo hoy día en el aula entre comillas de educar tenemos deficiencia y que exigen que nos abramos a una educación más horizontal todavía donde aprendamos también de los estudiantes, ya nos perfeccionemos y tengamos formación continua en esta materia e incorporemos la perspectiva de género en nuestro hacer cotidiano, entonces yo creo que es bueno que se haga pero falta mucho todavía para que esto se considere ideal, horizontal y falta también una decisión en torno a apoyar la formación de los profes, incorporarlo en la formación inicial docente y abrirse desde nuestra propia identidad profesional a aprender.
---	--

Anexo 3 - entrevista Christian Berger

Felipe: Bueno, en ese contexto, lo primero sería abordar un poquito más lo general, me dijo que trabajaba en el Consejo Asesor del Mineduc. Christian: Sí, sí, se formó ese Consejo ahora con la contingencia, y citaron a una mesa de investigadores, distintos actores. Felipe: En esa mesa ¿cuáles son los principales temas que se abordan? Para poder tener un poquito más de claridad. Christian: Hay dos temas importantes, uno es intentar comprender... porque esto nace como una respuesta a la sensación de muchas regulaciones y casos de violencia que aparecieron con el retorno, así que lo primero es intentar comprender, y la segunda es intentar generar líneas de acción a corto y mediano plazo, y esto en un paquete más grande,
--

que es de reforma educacional, pero la idea es trabajar con convivencia escolar, a corto plazo enfrentar el retorno y a mediano plazo ir tirando líneas de dónde se puede consolidar.

Felipe: Perfecto. Y en estas dos líneas hay distintas jornadas, no solo jornadas de Educación No Sexista sino también se les indicó a los colegios tener jornadas relacionadas con la convivencia, ¿esas jornadas fueron propuestas por ustedes? ¿Tienen algún sentido?

Christian: No, el Ministerio armó un set de acciones, una son las jornadas, y otra acción fue conformar este Consejo Asesor, el Consejo Asesor no generó esas jornadas, fueron en paralelo, lo que no quiere decir que no estemos de acuerdo, pero no son producto del Consejo Asesor. ¿Y cuál era tu segunda pregunta?

Felipe: Si siente que efectivamente ha habido una respuesta de los establecimientos, cómo ha sido la recepción del material que ha entregado el Mineduc.

Christian: Yo creo que los colegios se vieron completamente sobrepasados con el retorno, hubo mucha demanda por materiales y por recursos rápidos, y ahí creo que el Ministerio actuó bastante a tiempo en ese sentido, pero siempre los materiales que llegan centralizados son difíciles de aplicar en los colegios, hay mucha idiosincrasia local, entonces la traducción es muy compleja. Y ahí claro, el plan del Ministerio, yo no soy parte del Ministerio, pero yo entiendo que el plan es materiales, pero junto con los materiales también tiene que haber un espacio de acompañamiento, así que esa traducción de los materiales a la tarea local. Yo siento que el retorno tenía implícita la idea de que íbamos a volver a todo lo que no hicimos durante dos años, llenar todos los vacíos académicos, volvemos a la normalidad y ya, y lo que sucedió es que eso no era posible, entonces hubo que volver a planificar, y eso tiene mensajes contradictorios, porque por una parte sí, tenemos que ir, funcionemos, y por otro lado es mira, vemos un tal caos, o no sé si caos, pero tal desregulación que tenemos que ponerle énfasis a eso y lo académico va a seguir quedando un poquito más desplazado.

Felipe: Y a su criterio como profesional ¿Cuáles son los principales efectos? Esta desregularización implica no ir tanto por lo académico, pero ¿cuál es el efecto? Vemos que hay convivencia no sana en los espacios educativos.

Christian: Sí, es que son varias cosas, porque... al principio me mencionabas esta idea de los mensajes que se ha mediatizado, yo creo que sí, se ha hablado mucho de violencia, y creo que el fenómeno no es de violencia, ¿por qué te digo eso? Porque cuando uno le pone el nombre de violencia a estos fenómenos implica un agresor, una víctima, implica en muchos casos intencionalidad de daño, implica muchos elementos, implica sanciones, sanciones es muy punitivo, y creo que por allá no va el camino. Mi sensación es que, si bien hay casos de violencia, lo que yo veo es desregulación en general, y una incapacidad de manejar experiencias emocionales, manejar conflictos, y visto así, el camino no es de la sanción necesariamente, es más bien el camino de generar estructuras, organizar, volver a construir espacios de resolución de conflicto, volver a construir comunidades. Entonces el nombre que le ponemos al fenómeno abre posibilidades de acciones, y si le pones el nombre de violencia las acciones son control de la violencia, si le pones el nombre desregulación las acciones van por la regulación de los espacios.

Felipe: Perfecto, entonces considera que dentro de la narrativa que envuelve toda esta problemática hay un énfasis de la violencia cuando no debería ser así.

Christian: Sí, yo creo que se ha enfatizado mucho la idea violencia, y la violencia tiene muchos más ** (5:07, no se escucha muy bien qué palabra es), uno de ellos es la culpa está en la familia, hay niños que son malos, hay que sancionar, hay que castigar. No tiene que ver con que no haya sanciones, las sanciones tienen que estar, son reparatorias, pero es diferente entender que estos son procesos de desarrollos de los niños y adolescentes, es diferente entender que tiene que ver con los espacios de organización de las escuelas, te da otras posibilidades de acción. En ese sentido creo que la narrativa ha sido equivocada, porque además se han mezclado casos de violencia en la escuela con casos de violencia que no son escolares, se ha mezclado con lo que ha sucedido en marcas, con muchos elementos distintos, y una bolsa de gato como esa es muy difícil de abordarla.

Felipe: Y una manera de abordarlo sería que el proceso es más de regularización que de violencia en sí, y están las jornadas, existe todo este plan, pero en el ámbito de relaciones interpersonales entre escolares... hay distintas artísticas, está la convivencia que puede llevar a un *bullying*, a una agresión física, y está por lo que protestaron las estudiantes que tiene

relación con el tema del abuso. ¿Cómo se abordan ambas temáticas? Porque pareciera que van separadas.

Christian: Claro, si quisiéramos juntarlas responden a una idea de que en las sociedades hay algunos individuos que duelen más que otros, como si quisiéramos encontrar el mínimo común denominador es que hay una sociedad que es inequitativa en el sentido de que hay personas que valen más, y que valen más por características que no dependen de sus capacidades, de su esfuerzo, y eso tiene que ver con el sexismo, por un lado, y tiene que ver con las dinámicas de abuso, en donde algunos asumen más poder y abusan de otros. Ese encuentro yo que es el punto en común, y eso implica trabajar una educación equitativa, una educación justa, una educación respetuosa, una educación de cuidado, y creo que... esta idea....

Felipe: No, no, está súper bien.

Christian: Porque la idea de cuidado es una cuestión que se ha metido poco. Porque si tú piensas en una sociedad que es justa, es una sociedad que hace que sus miembros se preocupen por el bienestar de los otros, y lo que vemos es precisamente lo contrario, que se preocupan del bienestar propio, y no estoy aquí en una apología moralista, no, para nada, yo creo que estamos lejos de eso, pero nos ha costado construir esta idea que somos responsables del bienestar de nuestros compañeros, compañeras, y eso tiene que ver con cómo construimos las sociedades en la escuela. Lo que pasa es que el foco en convivencia es muy importante, porque lo que te dice es “oye, tenemos que generar una manera de relacionarnos distinta”, no es que tú, yo, o cualquiera tenga que tener ciertas habilidades específicas, es que como comunidad tenemos que aprender a funcionar, y por eso mismo que el foco en violencia no me gusta, porque el foco pone la responsabilidad a los individuos, uno a uno.

Felipe: Claro, quien ejecuta la violencia es el victimario.

Christian: Y si por ejemplo tú eres violento con tu compañero, pucha, te tenemos que castigar, al niño o niña que es victimizado tenemos que apoyarlo, pero los demás pareciera que no participamos de esto, y el gran problema de la violencia escolar, y aquí también se

conecta con el sexismo, es que es una cuestión sistémica en que estamos todos participando de esto. Entonces cuando uno ve el sexismo... para mí fue súper bonito ver estudiantes mujeres capaces de levantar la voz respecto a los casos de abuso, cosa que hace cinco, diez años no era posible de hacer. Entonces más que pensar “mira, hay un problema de convivencia”, todo lo contrario, eso es un bonito síntoma de que hay un límite a conductas abusivas y eso se puede manifestar públicamente además por un grupo que tiene menos poder. Entonces si lo ves así es un avance gigantesco. Ahora, que el canal no sea el adecuado, que la forma no sea la mejor, está bien, eso es parte de la formación socioemocional, pero que podamos visibilizar casos de abuso y que un grupo de mujeres que están en desventaja lo pueda visibilizar me parece que es un increíble avance en términos de convivencia. La narrativa que ponemos importa mucho en esto. Entonces claro, tú me dices ¿Cómo juntas estas dos cosas? Yo creo que juntarlas en una idea de comunidad escolar que respete, que cuide, que vele por el bien común, que sean capaz de poner los temas de preocupación.

Felipe: En ese sentido, lo que pasa es que pareciera que están separadas, por lo de las jornadas específicas en Educación No Sexista, y, de hecho, tuvimos una discusión académica si es que esos mismos temas no sexistas debería incluir a las diversidades de género y todo el tema de los colegios privados, que ellos no quieren incluir todo ese tema. Vemos que también hay barreras sociales que impiden ese avance, entonces ¿Cómo abordamos ese tema, por ejemplo, desde la educación?

Christian: Sí, ahí hay veinte mil temas.

Felipe: Perdón.

Christian: No, está bien. Yo creo que el tema del sexismo, o de la equidad de género, es un tema de convivencia, pero si en el tema de convivencia pones todos esos temas finalmente no pones ninguno, entonces yo creo que el sexismo es un tema que se ha levantado como un tema central en la convivencia a nivel en Chile, es un tema que no puedes invisibilizar, solo que podríamos hablar también de diferencias étnicas, culturas inmigrantes, hoy en día no es el tema central. Tampoco las minorías de pueblos indígenas, aunque está el conflicto instalado, no tenemos una jornada para hablar de pueblos

originarios, por ejemplo, pero están todos incorporados dentro de la convivencia. Ahora, ¿por qué levantar el tema de sexismo? Yo creo que, porque es un tema extremadamente central, es un tema políticamente relevante, es una bandera de lucha de la equidad también.

Felipe: Bueno, el Ministerio ahora tuvo un gesto político importante de pasar a segundo piso al ministerio encargado de estos temas.

Christian: Exactamente. Entonces claro, yo creo que es una bandera de lucha en estos temas. Ahora, sobre las minorías o la idea de género yo creo que ahí hay una confusión súper importante, no soy experto en el tema, pero la agenda... yo creo que todos los que trabajamos en estos temas hay que ser respetuosos con estos temas, hay que incluir en que no se puede discriminar a nadie por ningún motivo, no hay ningún motivo para discriminar, se supone en la práctica. Dicho eso como contexto, la agenda feminista o la agenda de equidad entre hombres y mujeres no es la misma agenda que la de las minorías de orientación sexual o identidad de género, son dos agendas distintas, contradictorias incluso. Entonces cuando se intentan mezclar se comete un error súper importante, y ¿por qué te lo digo? Lo que la agenda de feminismo busca no que no es erradicar la diferencia entre hombres y mujeres, lo que busca es que el hecho de ser hombre o ser mujer no implique diferencias ni en el valor, ni en las posibilidades de desarrollo, ni en los sueños ni en nada, pero no quiere invisibilizar las diferencias, hay hombres y hay mujeres, y el hecho de que alguien por ser mujer esté en una situación de desventaja es lo que hay que eliminar. Eso tiene que ver con la construcción de género, que es la idea de que tú por ser hombre o ser mujer tienes tales o cuales atributos, tales o cuales posibilidades de desarrollo, posibilidades laborales, etc. Esa diferencia es la que el feminismo quiere erradicar, no la existencia de hombres y mujeres. En cambio, la agenda de las minorías tiene que ver con la identidad de género, que es como tú despliegas tu manera de sentirte hombre, sentirte mujer, y es una agenda que lo que principalmente busca es levantar la idea de género, la agenda feminista quiere eliminar la idea del género.

Felipe: Curioso porque...

Christian: La agenda feminista lo que quiere es que el género no exista porque el género es la construcción cultural que hacen que hombres y mujeres sean vistas como distintos

con posibilidades de desarrollo distintas. O sea, ¿por qué una mujer tiene que usar un vestido y no pantalones y un hombre puede usar vestido? Eso es de la agenda de género. Si tú dices hay hombres que usan vestidos, que se ponga el vestido, da lo mismo, sigue siendo hombre, no es un tema. Esa es la agenda feminista. Y la agenda trans es lo contrario, es decir “mira, hay que respetar todos los géneros”, y cuando tú dices todos los géneros lo que haces es que le das peso a la construcción cultural, y en la agenda trans cuando quieres eliminar la diferencia hombre-mujer, por ejemplo, con el lenguaje inclusivo, el “les estudiantes, les compañeros”, lo que estás haciendo con ese lenguaje es invisibilizar la diferencia entre hombres y mujeres.

Felipe: Que es legítima.

Christian: Que es una defensa ideológica y que es el motivo por el cual hay discriminación. Cuando dices “les” estás invisibilizando el hecho que funda el sexismo.

Felipe: ¿Pero eso no sería bueno? Que se elimine un hecho que funda algo que...

Christian: No, porque lo estás invisibilizando, estás diciendo “mira, no importa si eres hombre o mujer, lo que importa es cómo te sientes”.

Felipe: Entonces, esa construcción de identidad, sí, entiendo el punto...

Christian: Pero sigue siendo una mujer, aunque se sienta hombre sigue siendo una mujer y sigue estando en la desventaja que hemos construido culturalmente.

Felipe: Pero ¿qué beneficios trae en ese sentido visibilizar esa desventaja? Decir *las* y *los* y no decir *les*, porque *les* invisibiliza.

Christian: Cuando tú dices les estás diciendo “mira...”, y esto tiene que ver con la diferenciación, si la diferenciación es en términos de sexo biológico, o la diferenciamos en términos de identidad de género, esas son las agendas distintas. El feminismo hace la distinción respecto a la diferencia sexo biológico, la agenda trans la hace en términos de identidad de género.

Felipe: Sí, entiendo la diferencia, me cuesta la implicancia de eso.

Christian: Cuando estás trabajando y estás diciendo que hay tantas identidades de género como personas pueden haber, y podemos construir, y las siglas LGBTQ, yo he trabajado en temas de *bullying* y homofobia, no soy ajeno a estos, pero cuando tienes esa lógica finalmente hay tantas distinciones que las distinciones tienen que ver con individuales sentimientos individuales y no con estructuras sociales, y el problema del feminismo es que hay una estructura social, política y cultural que hace que hayan diferencia, y cuando tú lo pones en la experiencia individual, subjetiva, la estructura social y cultural no existe.

Felipe: Se individualiza.

Christian: Se individualiza. Y lo que estamos diciendo en ese feminismo es que hay una estructura machista, el patriarcado si le quieres decir así, que lo que ha hecho es poner una diferencia de valor. Esa es la gran diferencia. Entonces cuando yo pienso en experiencias para la escuela, ¿son dos agendas distintas? Las dos deben estar incorporadas, yo creo que las dos tienen que estar presentes, tiene que haber una agenda de feminismo o de equidad entre hombres y mujeres, tiene que estar, y esa agenda tiene que ir a atacar los estereotipos y prejuicios de género, y otra agenda que tiene que ver con el respeto por las diferencias en término de cómo se sienten las personas, cómo quieren vivir, su sexualidad, su identidad, perfecto, pero las dos agendas no son lo mismo, son dos agendas distintas.

Felipe: Entonces eventualmente se tendrían que abordar de formas distintas.

Christian: Y si tú piensas la agenda trans, y esto me gustaría no grabarlo, si puedes pararlo.

Minuto 16:58.

Felipe: Ya a partir de todo lo que conversamos y para no quitarle más tiempo, nosotros estamos mirándolo desde la comunicación y la educación, entendiendo que no son disciplinas que no se contrapongan entre sí, sino que conviven en una complejidad donde lo mejor para educar es articular con fenómenos comunicacionales. Entonces, desde su posición ¿siente que hay algún tipo de cosas que haya que mejorar en términos comunicacionales y educativos? Tanto entendiendo comunicacional: mediatización, herramientas para los profesores, comunicación interpersonal, y entendiendo como

educación todo el proceso de aprendizaje que hoy está normado por el Ministerio de Educación. ¿Qué podría verse desde ambas disciplinas, o efectos? En rigor es otro tema.

Christian: Sí, pero es súper interesante. De las intervenciones más efectivas que he visto en otros contextos, en otros países, sobre todo, una de las cosas clave es la alianza entre las autoridades educativas y las redes sociales, por ejemplo. Porque en Chile la educación sigue funcionando como que los medios de comunicación su enemigo, que las redes sociales son su enemigo.

Felipe: Nosotros estamos combatiendo eso.

Christian: Y ese discurso es como uno, luchar con molinos (Minuto 18:28, no se entiende tan bien) de viento, pero además creo que no tiene mucho fundamento, y además estos años de pandemia nos han mostrado que la convivencia que se dan en las redes sociales, no es contra la convivencia, es un espacio donde nace también. Y de hecho estudios demuestran que el *cyber bullying* se superpone con el *bullying offline*, o sea, si dos niños tienen experiencia con *cyber bullying* unos contra otros, probablemente ellos también los reproducen en el espacio físico, y no es que sea “oye, es un fenómeno completamente independiente”, no, es un fenómeno articulado. Entonces piensas en que el espacio virtual son enemigos yo creo que es un error súper importante, y se podría intencionar mucho más. Yo creo que es una de las experiencias piloto acá en Chile, pero afuera hay muchas más experiencias, depende cómo te articulas con las redes sociales, cómo te articulas con patrones de búsqueda, como puedes incluso identificar alertas de lenguaje sexista, lenguaje discriminatorio, ahí hay hartos que se puede hacer comunicacionalmente*. (19:30, se escucha poco).

Felipe: Y moderna, ojo, que la inteligencia artificial tiene un criterio no normado éticamente.

Christian: Sería bueno normarlo y aprovecharlo, en términos de una construcción de una sociedad más justa, porque si no lo dejas del usuario, y evidentemente los usuarios están más chicos, están en formación en formas de funcionar, yo en general confío en que los estudiantes son súper buenas personas, yo parto del supuesto que los niños y niñas son

buenas personas, que no creo en los niños malos, no creo en eso, creo mucho más que son estructuras sociales que permiten que empiecen a pasar esas cosas, que permiten que haya sexismo, la discriminación, la homofobia, etc. Entonces claro, si tú canalizas mejor esos espacios serían un buen mecanismo, eso es una parte. Y lo otro es cómo se trabaja la línea editorial de cómo entendemos lo que pasa en los colegios, respecto a la violencia, por ejemplo, cómo la llamamos, cómo la representa la prensa, cómo se articula, sin que esto afecte la libertad de prensa, obvio, pero cómo tú como Ministerio vas poniendo una línea editorial de cómo entiendes el fenómeno. Y el último tema relevante en la comunicación tiene que ver con la articulación entre los diferentes estamentos, equipos directivos, equipos docentes, apoderados y estudiantes, y ahí hay un espacio que generalmente los colegios ven a los apoderados como enemigos o como una contraparte que nos va a molestar y no se hacen alianzas. Una de las cosas que sería importante hacer, por ejemplo, todos los trabajos en convivencia que se hagan vayan de la mano con lo que se haga en la reunión de apoderados, vaya de la mano con lo que se haga en el consejo de curso y el centro de estudiante, no pueden ser trabajos dependientes, hay que gesticularlo. Y que vaya de la mano con la capacitación docente, estamos trabajando estos en todos los estamentos, todos juntos, todos articulados, todos conversando.

Felipe: Perdón que lo interrumpa, pero ahí se me ocurrió uno de los casos que empezamos a hablar, que era una profesora que tenía un caso de *bullying*, ella lo había resuelto, o más que resuelto, lo había hablado con ambas partes, había mediado, no consideró que era tan grave, pero los apoderados tomaron una medida muy violenta de acoso hacia la profesora por no solucionar el tema inmediatamente, e incluso le pararon el curso, le dijeron “no vamos a mandar más niños”. Entonces es un poco paradójico porque la educación pasó dos años reducida al espacio del hogar donde profesores no pueden tener mayor poder de intervención del que ya tenían mediatizado, pero les exigen soluciones inmediatas a los profesores respecto a temas muy, muy complejos.

Christian: Y eso tiene que ver con la desregulación que estamos viviendo, que todos queremos soluciones rápidas, todos queremos que todo funcione bien.

Felipe: ¿Y cómo manejar esa ansiedad, o ese tema?

Christian: Eso es un mundo... claro, jornadas de convivencia escolar, estructuras. Tienes que volver a diseñar una manera de regular tus relaciones interpersonales, tienes que volver a regularnos, y eso es construcción de convivencia escolar, protocolos de acción. En el caso que tú cuentas de esa profesora, quizás eso se podría haber evitado si hubiera una alianza previa entre apoderados y la profesora, decir “mira, esta es la manera que tenemos de funcionar, ¿están todos de acuerdo, les parece?”.

Felipe: Transparentar las líneas y llevar la comunidad.

Christian: Finalmente todos los padres y los profesores están orientados por lo mismo, que es el bienestar de los estudiantes, ese es el foco de articulación, la gran diferencia es que cada familia opera a un estudiante y el colegio todos juntos, tú puedes llevar esa articulación, pero tienes que ponerte de acuerdo antes, tienes que generar un reglamento de convivencia, y cuando digo reglamento no digo normas, digo principios rectores de convivencia, “estos van a ser los ejes, esta es la manera de actuar, estos son los protocolos, ¿Están todos de acuerdo? Bacán, vamos con eso”, y eso permite que frente a un caso estén todos alineados, pero si no están alineados claramente cada uno ocupa su espacio de poder, y generamos más conflicto que alianza. Eso supone un trabajo de convivencia previo, que es “pongámonos de acuerdo”, y pongámonos de acuerdo no en el reglamento específico de qué es lo que vamos a hacer en ese caso, eso es posterior, pongámonos de acuerdo en cuáles son los principios ejes, y eso después se va a bajar en normas específicas, en protocolos específicos, pero primero pongámonos de acuerdo en la mirada macro, y esa es la mirada de respeto por todos, cuidado ante todos.

Felipe: Y eso es lo que se está intentando ahora, por ejemplo, con la Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista.

Christian: Claro, exactamente.

Felipe: Crear eso. Igual, yo creo que en ese espacio no están involucrados los apoderados.

Christian: Depende de cada colegio, pero no están tan involucrados.

Felipe: Y ahí yo creo, a priori con lo que he observado, consideraría que ahí hay una pata coja.

Christian: Seguro, y ahí es importante tener presente que, en estos temas, sexismo, minorías de género, minorías étnicas, etc, no todos pensamos lo mismo, entonces asumir que están todos de acuerdo es súper complejo. O sea, el machismo afecta la sociedad transversalmente, entonces tú dices “no, estamos todos de acuerdo que hay que combatir el machismo”, pero en la práctica no. Entonces tienes que generar un espacio de mucha conversación sobre eso.

Felipe: Y en ese sentido son tres jornadas únicamente, a nosotros también nos pareció que tres jornadas...

Christian: Lo que pasa es que son temas transversales, o sea, una jornada es un momento de hablar de un tema y darle espacio, pero son temas transversales, no se puede quedar en las jornadas.

Felipe: Nosotros estamos observando que no hay una articulación para que no quede solo en las jornadas, pareciera que es la jornada y...

Christian: Eso es lo que se está trabajando en el Consejo Asesor, precisamente, que es cómo se toman medidas de corto y mediano plazo, precisamente, que es cómo estos temas no quedan en una jornada de dos días y chao. Te lo pongo de experiencia personal de trabajar en colegios, esto es como hacer una charla para los apoderados. Llega un experto, hace una charla, puede ser el mejor experto del mundo, hace una charla que es súper buena, quedan todos súper sensibilizados, estamos todos de acuerdo con el tema, el charlista gana mucha plata y todos quedan felices; el impacto de eso es nulo, quizás un par de apoderados, que son los más sensibilizados con el tema previamente, ya, le dan vuelta, pero los demás a los dos días se les comió la máquina, y aparecen de nuevo las creencias, los estereotipos, las formas de funcionar y todo vuelve a la normalidad. Es un poco lo mismo hacer una jornada, si no la acompañas de transversalización de los contenidos, articularlo con el trabajo de los padres, con los consejos de curso, entonces claro, ahí es el desafío de que estas jornadas, que son el momento de decir “oye, esto es un tema importante,

visibilicemos el tema” y eso es súper importante que se haga, hay que visibilizar que estamos en un momento que hay que tocar estos temas y la jornada es la manera de decir “estos son los temas relevantes”, ya, bacán, eso sí, ¿y después? Y en eso es lo que estamos trabajando, en cómo se va a seguir con estos temas.

Felipe: Y en términos de educación, ya me quedó más o menos claro el panorama, también estamos desde una mirada, fue parte de nuestro diagnóstico que está reforzado por sus palabras, pero en términos de educación también hemos observado que la transición a la presencialidad omitió... usted lo hablaba al principio, pasó que “no importa, pasamos dos años, ahora volvamos a lo normal”, y lo socioemocional no sé si se dejó de lado, pero al menos tuvo una pulsación, una expresión muy catártica, por decirlo de alguna forma. Entonces desde la educación ¿Cómo hay que abordar, que crear estos espacios de convivencia de modo que sea sana y que no reproduzca, por ejemplo, sexismo en una sala? No sé si se entiende.

Christian: Sí, es que tiene muchos elementos, pero yo creo que lo socioemocional, no sé si quedó de lado, yo creo que la sensación que tuvieron en los colegios es que volvemos a la normalidad por fin, vamos a estar todos contentos con esto y ya, vamos a estar todos felices con esta vuelta, y por supuesto que el impacto que ha tenido la pandemia ha sido *heavy* en diferentes maneras para diferentes personas. Y además un elemento súper clave con los estudiantes, que es que ha habido años críticos de desarrollo que los estudiantes han pasado a distancia. Cuando se forma, por ejemplo, o se practican habilidades para conversar con otros, para negociar, para resolver conflictos, para manejar la frustración, un montón de habilidades socioemocionales que se desarrollan y practican en los espacios escolares, en la interacción con otros, que han quedado completamente no practicados. Esto es como un músculo que no se ha entrenado, entonces llegamos a la competencia y el músculo no está, y le estamos exigiendo al músculo que se pegue el salto mortal que no puede hacer porque no ha estado entrenando sistemáticamente como debería. Entonces ahí claro, ahí obviamente tenemos que entrenar el músculo, y eso tiene que ver con cómo trabajas los espacios de consejo de curso, por ejemplo, que son clave, cómo trabajas la

orientación, que de hecho deberíamos volver a instalarla con más peso y más prominencia en la escuela, tiene que ver con los espacios extraprogramáticos.

Felipe: ¿Y el espacio lúdico?

Christian: O sea, una cosa es lo lúdico dentro del espacio académico, trabajar mucho en proyectos, porque además el espacio de interacción es un espacio que se da también en lo académico: trabajo colaborativo, trabajo con proyectos. Y los espacios no académicos, como son las actividades extraprogramáticas, talleres, el ideal de la jornada es colar completa inicial, que era tener una jornada escolar completa para complementar lo académico con todos los espacios del desarrollo. Yo creo que es el camino que tiene que tomar la educación en este momento, y volver a reconstruir esta estructura. Ahora, cuando hablamos de lo socioemocional es una bolsa de gato, porque todos entienden cosas distintas. Algunos entienden habilidades individuales súper concretas, otros entienden construcción de equidad escolar, otros entienden espacios de, no sé, identidad y casi modelos de desarrollo de personalidad. Entonces claro, cuando hablamos de lo socioemocional, de hecho, hay un análisis súper interesante que hace la Universidad de Harvard, ellos tienen un centro de investigación que se llama EASEL, y este es un laboratorio que sistematiza todos los modelos que hay de desarrollo socioemocional con evidencia y con programas, y te muestran la diferencia que hay, desde modelos que son súper cognitivistas, de habilidades cognitivas emocionales, por ejemplo, la capacidad de representarte las emociones, la capacidad de articular las emociones con el pensamiento, hasta modelos que son humanista existenciales, en que lo socioemocional tiene que ver con tu conexión con la naturaleza y con el mundo, ¿cachai?

Felipe: Distintas escuelas con evidencia y respaldo.

Christian: Y no solamente escuelas, distintas filosofías.

Felipe: Distintas corrientes de pensamiento.

Christian: Distintas formas de entender que se desarrollan las escuelas. Algunas piensan que estas son habilidades individuales que tenemos que formar en todos los estudiantes porque todos pueden desarrollarlas igual, modelos de inteligencia emocional, un modelo

norteamericano, otros piensan que no, que tiene que ver con la personalidad y que tú puedes formar algunas cosas, pero la riqueza está en las interacciones entre las personas. Otros piensan que tiene que formarse como ambientes que permitan que se desplieguen, por ejemplo, espacios de resolución de conflictos, que son interpersonales, no individuales, y que la habilidad no está en el individuo, están en las comunidades. Todo eso está metido en un paquete que se habla de lo socioemocional, y cuando lo pones en el colegio cada colegio lo hace como cree que se hace, y cada persona lo hace como cree que se hace.

Felipe: Entonces es complejo.

Christian: Entonces necesitamos una línea editorial de qué es lo socioemocional, qué significa, cómo se entiende, cómo se traduce en indicadores de desarrollo, cómo se interviene, y esa editorial tiene que generarla la autoridad central, por supuesto. Cómo se mide, y otros indicadores de desarrollo, cómo se mide esto, que significa tener un buen desarrollo emocional, qué significa eso.

Felipe: Lo encuentro complejo.

Christian: Imagínate este caso. Yo soy un súper buen estudiante, me va bien, tengo buena onda, estoy tranquilo, tengo bienestar, perfecto, yo estoy súper bien socioemocionalmente. Mis compañeros están haciendo *bullying* constantemente y yo no hago nada, ¿estoy bien socioemocionalmente? No intervengo, ¿Estoy bien? En un modelo de sociedad no estoy bien, pero en un modelo individual estoy súper bien. Entonces, cuando tú piensas en que las escuelas generen condiciones para una sociedad equitativa de cuidado y respeto un indicador clave es que confronte el abuso, por ejemplo. Por eso es tan interesante lo que pasó con el caso de La Manada, aparte de la forma que tuvo, lo que estamos viendo ahí es la confrontación del abuso, y eso para mí es un indicador clave de desarrollo socioemocional, desde la mirada de somos parte de un colectivo.

Felipe: Claro, no fue una mirada individualizada y, sino que observaron que era un tema común y levantaron, sobre todo en posición de desventaja.

Christian: Pero si lo miras desde una mirada de desarrollo socioemocional de bienestar individual lo más sano sería no meterse.

Felipe: Claro, porque ahí uno estaría más “tranquilo”.

Christian: Claro, te cuidas, y no me llega a mí y listo. Entonces ahí es interesante pensar que lo socioemocional responde a una mirada global de cómo queremos formar sociedad, porque si no formamos una habilidad nomás, hacemos el taller de empatía y autorregulación y listo.

Felipe: Claro, más mecanizado, desarticulado, pero igual es complejo porque siento que las comunidades escolares son muy distintas, y el origen del establecimiento es muy complejo, o sea, es distinto un municipal de un privado.

Christian: Seguro que sí. Imagínate tienes dos cursos equivalentes, y haces un test de bienestar socioemocional, bueno, existen varios tests. Imagínate el puntaje es de 0 a 100, el curso A tienes un promedio de 80, en general estamos bien, con la particularidad que, dentro de ese curso, todos los estudiantes al contestar el cuestionario tienen 80, desviación estándar cero. Luego ves el curso de al lado, promedio 80, perfecto, los comparas, 80, pero dentro de ese curso tienes al 80% con puntaje 100, y el 20% con puntaje 10-20, en promedio lo mismo. ¿Cuál está mejor?

Felipe: En términos de medición están iguales.

Christian: ¿Cuál está mejor, o cuál nos interesa? Porque la mirada individual aquí tenemos a un grupo que está súper bien, y algunos que se quedaron atrás, los marginados, es parte de. Y ahí tú puedes escuchar discursos “mira, no son todos iguales, la familia los ayudo”. En el otro no tienes el máximo, pero tienes a todos iguales. ¿Cuál es el mejor? Yo puedo tener mi opinión, pero la pregunta hay que hacerla, qué opinan las personas, ¿qué quiero hacer yo? Quiero meterme acá donde optimizo lo individual, o quiero meterme acá donde con el curso están todos en 80 donde optimizo la mirada del colectivo, ¿dónde quiero estar?

Felipe: Complejo.

Christian: Esa es la tensión que está en lo socioemocional, y entonces lo que aparece es un discurso más bien emocional, eso es lo que prima en los colegios, el discurso individual de habilidades individuales.

Felipe: Complejo, porque eso lleva una línea de acción, tener esa discusión lleva a una línea de acción, y esa línea de acción hoy día no sé si está tan clara.

Christian: No po, porque una es la línea de acción es individual, y la otra línea de acción tener que generar comunidades. Por ejemplo, en el caso del *bullying*, ¿qué nos interesa? ¿nos interesa con el niño que es agresor o niño que es víctima? ¿Trabajar empatía con el agresor? ¿Quieres trabajar eso? ¿O quieres trabajar con los otros 35 estudiantes de la sala en que ellos tienen que ser responsable de que no haya *bullying*, y que si alguien abusa tienen que poner un límite, y cuidar al que es victimizado? ¿Qué vamos a hacer? O las dos cosas, pero ¿cuál es el foco? Lo que muestran las intervenciones es que los niños que están involucrados difícilmente pueden cambiar, porque están involucrados por algo, pero los observadores sí pueden hacer mucho, y el discurso de las familias es “si tú ves un caso de *bullying* quédate de lejos, no te metas”. ¿Y el discurso socioemocional cuál es? Tienes que intervenir.

Felipe: Claro, y se genera una contradicción entre el discurso que le dicen de un espacio y otro.

Christian: Ahora, para intervenir tienes que tener poder, tienes que tener estructuras que te validen, tienes que tener un colegio que te acompañe, tienes que sentirte capaz de intervenir, tienes que hacerlo en grupo, y ahí puedes generar un montón de condiciones para que se pueda hacer, y yo como estudiante sentirme suficientemente seguro de poder decir “oye, no puedes hacer eso”, pero para hacer eso...

Felipe: Hay que dar una confianza, un soporte.

Christian: Hacer comunidad, que son lenguajes que parecen ser lo mismo, pero son diametralmente opuesto, porque si no lo que tendríamos que hacer es tener muchos psicólogos clínicos que atiendan a las víctimas de *bullying* en los colegios y los ayude, muchos inspectores, y ya, esa es la mirada.

Felipe: Yo diría que es más de relación crimen y castigo.

Christian: Por eso te digo, esa es la mirada. Ahí yo creo que es interesante que lo comunicacional tiene que ver con esto, cómo baja una mirada de qué es el desarrollo

socioemocional, cómo lo vamos a entender con las líneas de acción posible, y que vaya a cuestionar las creencias individuales, porque evidentemente aquí tenemos... yo creo que si hiciéramos un estudio en la sociedad la mayoría piensa que este es el enfoque más individual.

Felipe: Bueno, Chile es un país muy individual.

Christian: No sé si muy individualista, pero claramente esa es la línea editorial

Felipe: O sea, ante cada solución parece ser que la solución individual prima, o sea, actualmente, igual ahora hay una tensión política.

Christian: Yo creo que están los dos, de hecho, Chile es un país que en los estudios es individualista, y es comunalista al mismo tiempo, tiene las dos líneas desarrolladas, no son dos polos de una misma variable, eso es interesante, lo individual y lo comunal no son entendidos como dos polos discontinuos, son dos variables paralelas, y puede ser altamente comunal y altamente individual al mismo tiempo.

Felipe: Qué interesante. Entonces, para cerrar, si nos focalizamos al primer foco que esta Jornada Nacional hacia una Educación No Sexista, opera de la misma forma, comunicacionalmente decir “estos son los lineamientos, esta es la manera que vamos a construir”, y transversalizarlo no a las jornadas, sino a...

Christian: Al currículum escolar, a la manera en que se hacen los trabajos en los cursos, en intencionar las lecturas.

Felipe: Y esta es la última pregunta ¿Cuál es el rol de los estudiantes? ¿Se posicionan como ejecutantes de la solución? ¿Cómo víctimas de la situación?

Christian: Como miembros de la comunidad.

Felipe: Como miembros de la comunidad, ¿activa? Porque hay miradas conductistas que...

Christian: Bueno, de hecho, el movimiento fue lo que ha cambiado este país el último año. Ahora, también hay que tener ojo ahí, porque son actores de la comunidad, pero no son los

actores principales ni los protagonistas, son un actor más de la comunidad, y creo que ahí nos hemos equivocado como sociedad de pensar que los jóvenes son los únicos protagonistas. Son un actor más, junto con todos los demás actores, y cuando tú los pones como los únicos protagonistas se pierde la estructura, porque son los adultos que ponen esa estructura.

Felipe: Y se genera toda la tensión, además, como quién tiene la razón al final del día.

Christian: Nadie y todos, pero tenemos que ser equitativos en quienes son los protagonistas de la historia.

Felipe: Perfecto, voy a parar la grabación.

Anexo 4 - Entrevista Mesa integral en afectividad, sexualidad y género Centro Educativo De La Madera

Entrevistadora: Entonces, la primera pregunta es qué opinas de la implementación de la Mesa de Género y qué necesidades identificas que han sido motivantes de su formación.	Entrevistada: Ya mira, yo creo que la implementación de la Mesa de Género a nivel institucional es una súper buena respuesta ante las inquietudes de los estudiantes, de los chiquillos, las chiquillas y los chiquilles porque responde a una necesidad contextual y estructural. Hemos visto que los estudiantes a lo largo del país se han manifestado hace muchos años exigiendo condiciones de igualdad, de diversidad, de perspectiva de género con respecto a este tipo de temas. También se han manifestado en contra del acoso, en contra del abuso, y las instituciones no han sabido darle respuesta de alguna forma, llegando tarde, y creo que acá se está tomando esto como una oportunidad y ahora está en proceso de construcción, algo que se está trabajando de forma horizontal en donde están participando estudiantes, que fueron quienes pidieron que existiera esta mesa. Profesores que también quieren participar del espacio,
---	---

	pero que trabajemos en conjunto estas instancias que son importantes para todos y todas y la construcción del liceo, apoderados, que son las personas que conviven diariamente con nuestros estudiantes, y las personas que están en la administración, los directivos. Entonces ahí podemos ver que existe una transversalidad y horizontalidad en cuanto a la participación y a las decisiones que se van a tomar en esta mesa, es algo que no está siendo polar, no son decisiones unidireccionales y creo que es la mejor forma de trabajar este tipo de temas. No sé si se grabó todo.
Entrevistadora: Sí.	Entrevistada: Ya. Creo que es la mejor forma porque no son temas que nos competen en espacios diferentes, tenemos que trabajarlo en conjunto.
Entrevistadora: Ya. ¿Considera que los y las estudiantes tienen conocimientos relacionados al género, perspectiva de género y diversidades sexuales?	Entrevistada: Como no hay un estudio no sé si hay un dato duro, no puedo dar una respuesta si sí o no, pero evidentemente los chicos tienen nociones, y creo que tienen nociones diferentes a las nuestras con respecto a estos conceptos de género, de identidad, percepción. Lo que sí creo ver en las clases es que tienen mucho respeto por sí mismos, y tienen respeto por la diversidad, o la condición o la expresión de género de sus compañeros y compañeras, lo que me parece súper bien y además abre un espacio súper favorable para implementar la Mesa de Género. Creo que la Mesa tomó una decisión formativa y educativa en cuanto a nosotros y a todos quienes como ponemos la comunidad, porque sabemos que todos tenemos que educarnos y frente a eso vamos a ir nivelando estas nociones diferentes que tenemos con respecto frente a estos conceptos.

Entrevistadora: La última pregunta, ¿Qué tipo de intervenciones consideras serían de utilidad para mejorar en temas de educación no sexista con los y las estudiantes?	Entrevistada: Yo creo que hay muchas formas de intervenir. Principalmente, creo que la Mesa de Género es una muy buena instancia de intervención porque se está trabajando de forma horizontal y e9gsa señal nos da a parecer de que es un trabajo en conjunto, que no es una imposición y da la posibilidad a los estudiantes de proponer cosas y formas las cuales quieren trabajar. También creo que debe haber, como decíamos, formación y educación con respecto a esto, así que charlas y talleres pueden ser un espacio útil, también se puede trabajar a partir de <i>workshops</i> para abordar las temáticas más formativas, pero a su vez creo que deben existir otros espacios que aborden temas más específicos como no sé, acoso, perspectiva de género en la escuela y puedan haber instancias más disruptivas que sorprendan de alguna forma a la comunidad y hagan sentir este cambio, este choque. Creo que se divide según la temática de cómo se abordarían los problemas.
--	--

Anexo 5 - Carta Gantt

2022																															
Cursos, talleres y recursos de apoyo al cuerpo docente del Liceo Técnico Profesional de la Madera para generar un espacio de diálogo que permita desarrollar un proceso de sensibilización y de transformación de las prácticas sexistas con la comunidad educativa en los niveles de 1° a 4° medio a través de cuatro planes de acción.																															
ACTIVIDAD	Junio					Julio				Agosto					Septiembre				Octubre				Noviembre					Diciembre			
AD	Junio					Julio				Agosto					Septiembre				Octubre				Noviembre					Diciembre			
ELABORACIÓN	S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S5	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	S1	S2	S3	S4	
Inmersión en el Centro Educativo de La Madera																															
Adquisición de prácticas generativas que promuevan el diálogo reflexivo en las aulas						Fin de semestre y vacaciones de invierno										Actividades de fiestas patrias															
Entrega de herramientas																															

