



UNIVERSIDAD ACADEMIA DE HUMANISMO CRISTIANO
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
MAGISTER EN EDUCACIÓN
MENCIÓN LIDERAZGO TRANSFORMACIONAL Y GESTIÓN ESCOLAR

PERCEPCIONES Y EXPERIENCIAS DE ESTUDIANTES SOBRE LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE.

EL CASO DE PEDAGOGÍA EN EDUCACIÓN PARVULARIA
DE LA UNIVERSIDAD DE LA SERENA, CHILE.

Autora: Luz Romero Yáñez
Profesor Guía: Dr. José Francisco Pérez Quintero

Trabajo de Titulación para optar al Grado Académico de Magíster en Educación
mención Liderazgo Transformacional y Gestión Escolar.

Santiago, enero 2025

“Los pueblos que no escuchan los reclamos de sus estudiantes corren el peligro de quedarse sin futuro. La ciudadanía estudiantil es la que custodia el fuego sagrado de la esperanza de los pueblos, y la guardan con su arrojo, con su temeridad, con su inviolable capacidad de soñar” - Eduardo Galeano

*Me gustan los estudiantes
Porque son la levadura
Del pan que saldrá del horno
Con toda su sabrosura
Para la boca del pobre
Que come con amargura
Caramba y zamba la cosa
¡Viva la literatura!
Violeta Parra*

Dedicatoria

A mis ancestras, por todas quienes imaginaron posibilidades otras en sus vidas.

A mi madre y padre, por permitirme volar, abrazando mi libertad.

A mis profesores y profesoras que, durante mi formación inicial de Educadora de Párvulos en la Universidad de La Serena, creyeron en mí, y me brindaron oportunidades para florecer y encontrarme.

A los profesores y profesoras de la Universidad Academia de Humanismo Cristiano, por su compromiso, afecto y conciencia crítica puesta en cada paso.

A mis estudiantes, las niñas que han sido refugio de ternura y creatividad, a las jóvenes sensibles y sencillas que desbordan amor por la humanidad.

A mis compañeras y compañeros de ruta, que han abrigado el fuego de la porfía cuando todo parece desesperanzador.

A mi compañero, por ser refugio eterno.

A mi hija, por ser alegría, canción y determinación.

ÍNDICE GENERAL

| | Pág. |
|---|-----------|
| DEDICATORIA..... | 3 |
| ÍNDICE GENERAL..... | 4 |
| LISTA DE TABLAS..... | 5 |
| RESUMEN..... | 6 |
| INTRODUCCIÓN..... | 7 |
| FASE I: | |
| DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA..... | 9 |
| Sobre la Formación Inicial Docente y la Perspectiva de Género..... | 9 |
| Identificación y levantamiento de la situación problemática..... | 12 |
| Objetivos de la Investigación..... | 15 |
| Objetivo General..... | 15 |
| Objetivos Específicos..... | 15 |
| Justificación e importancia de la Investigación..... | 15 |
| FASE II: | |
| IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA FUNDAMENTADA EN LA TEORÍA..... | 17 |
| Modelo Epistémico..... | 17 |
| Representaciones sociales y percepciones en estudiantes universitarios..... | 17 |
| Perspectiva de Género y Formación Inicial Docente..... | 20 |
| Enfoque de género en la Educación Parvularia..... | 28 |
| FASE III: | |
| RECORRIDO METODOLÓGICO DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA..... | 32 |
| Método de Investigación..... | 32 |
| Enfoque, tipo y diseño de Investigación..... | 32 |
| Sujetos implicados en la investigación..... | 34 |
| Técnicas e Instrumentos de recolección de información..... | 35 |
| Validez y fiabilidad de la información..... | 41 |
| Técnicas de análisis de la información..... | 41 |
| FASE IV: | |
| ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA: RECONSTRUYENDO LOS HALLAZGOS..... | 44 |
| El proceso de análisis: la orientación fenomenológica interpretativa..... | 45 |
| Síntesis interpretativa de las observaciones realizadas..... | 63 |
| Análisis e interpretación de los datos..... | 68 |
| FASE V: | |
| CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES..... | 88 |
| Conclusiones..... | 88 |
| Reflexiones finales..... | 89 |
| REFERENCIAS..... | 92 |
| ANEXOS..... | 97 |

LISTA DE TABLAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1: Análisis de la entrevista dirigida a estudiante de IV año (Extracto) | 45 |
| Tabla 2: Análisis del grupo focal realizado con egresadas (Extracto)..... | 42 |
| Tabla 3: Análisis para el surgimiento de temas emergentes (Extracto)..... | 47 |
| Tabla 4: Síntesis interpretativa entrevistas S13 y S14. | 49 |
| Tabla 5: Síntesis interpretativa grupos focales..... | 50 |
| Tabla 6: Síntesis de los instrumentos aplicados. | 51 |
| Tabla 7: Temas finales y sus componentes. | 52 |

RESUMEN

El presente trabajo de investigación se orienta a interpretar las percepciones, experiencias y valoraciones de estudiantes y egresadas de Pedagogía en Educación Parvularia de Universidad de La Serena, respecto de la perspectiva de género en su formación inicial. Su enfoque metodológico es cualitativo, situada en un nivel de complejidad perceptual y descriptiva, bajo un modelo epistémico fenomenológico interpretativo, por lo que, para desarrollar este estudio de caso, se llevaron a cabo entrevistas individuales y grupales. Los hallazgos reflejan una diversidad de percepciones respecto a la temática, que van desde su reconocimiento como un concepto novedoso hasta su comprensión como parte de un cambio social necesario. No obstante, las participantes también identifican desafíos y controversias en su abordaje dentro del aula. A través de sus experiencias, las estudiantes reconocen la inclusión de asignaturas específicas y reflexiones transversales que abordan la perspectiva de género, pero destacan la necesidad de una profundización sistemática y especializada en este ámbito. Asimismo, surge una crítica transversal a la feminización de la educación parvularia, lo que invita a cuestionar las dinámicas de género históricamente asociadas a este nivel educativo. En referencia a su valoración, son enfáticas en expresar que la perspectiva de género es trascendental para responder a los desafíos de la educación parvularia del siglo XXI. El estudio concluye relevando las voces de las estudiantes como actores protagonistas para ampliar y profundizar la perspectiva de género en la Formación Inicial Docente.

Palabras clave: Percepciones de estudiantes, perspectiva de género, educación parvularia, formación inicial docente.

INTRODUCCIÓN

En las últimas décadas, la perspectiva de género ha ganado relevancia como un enfoque fundamental para comprender y transformar las dinámicas sociales y educativas. En el ámbito de la educación parvularia, esta perspectiva se presenta en el marco normativo vigente como un eje transversal que permite no solo abordar las desigualdades de género, sino también, promover prácticas pedagógicas más inclusivas y equitativas. Este trabajo de investigación se enmarca en este contexto, centrándose en las percepciones, experiencias y valoraciones de estudiantes y egresadas de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de La Serena respecto de la incorporación de la perspectiva de género en su formación inicial.

La problemática central de este estudio radica en la comprensión de cómo la perspectiva de género es integrada en la formación inicial de educadoras, considerando la diversidad de experiencias y opiniones de las estudiantes y egresadas. En este sentido, se busca responder a interrogantes como: ¿Qué percepciones tienen las estudiantes sobre la perspectiva de género en su formación inicial? ¿Qué experiencias formativas destacan en el marco del abordaje de la perspectiva de género en su formación inicial? ¿Cómo valoran su inclusión en la formación inicial de Educadoras? ¿Qué cambios, nuevas prácticas estrategias o enfoques relacionados con la perspectiva de género incorporarían en la formación de Educadoras de Párvulos? El objetivo general de la investigación es interpretar las percepciones, de las participantes sobre la perspectiva de género en su formación inicial. Para ello, se establecen como objetivos específicos: explorar las percepciones, develar las experiencias y describir las valoraciones de las estudiantes, para finalmente comprender la perspectiva de género en la formación inicial docente desde las percepciones de las estudiantes en el referido contexto de estudio.

La relevancia de esta investigación radica en su contribución a la comprensión del rol de la perspectiva de género en la formación inicial docente, así como, en la identificación de áreas de mejora que puedan fortalecer la preparación de futuras educadoras para enfrentar los desafíos del siglo XXI. Además, se visibiliza una crítica transversal a la feminización de la educación parvularia, lo que abre un espacio para reflexionar sobre las dinámicas históricas de género en este ámbito.

Finalmente, este trabajo de investigación está organizado en cinco fases. La primera fase, presenta la descripción de la experiencia investigativa, contentiva de la contextualización, identificación y levantamiento de la situación problemática, los objetivos de la investigación y la justificación e importancia de la investigación. La segunda fase, identifica la experiencia investigativa fundamentada en la teoría, describiendo el modelo epistémico y la fundamentación teórica.

La tercera fase, expone el recorrido metodológico, exhibiendo el método, tipo y diseño de investigación, sujetos implicados en la investigación, técnicas e instrumentos de recolección de información y las técnicas de análisis de la información. Por su parte, la cuarta fase se centra en el análisis e interpretación crítica de la investigación, reconstruyendo los hallazgos y estableciendo relaciones con el marco conceptual. La quinta y última fase, aborda las conclusiones y reflexiones finales. Finalmente, se inscriben las referencias y anexos.

FASE I

DESCRIPCIÓN DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA

Sobre la Formación Inicial Docente y la Perspectiva de Género

El sistema educativo, en todos los niveles educacionales, se constituye como un espacio en el que se reproducen las relaciones sociales. Los niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos que son parte se ven influenciados mutuamente, no sólo por la adquisición de conocimientos, sino también, por las interacciones que se producen al interior de los espacios educativos.

Nos encontramos en un momento histórico en el cual se han evidenciado numerosos cambios en los marcos normativos de las políticas públicas del país. Este año 2024 se cumple una década desde la implementación de la Reforma Educacional (2014) que mandata a nivel institucional la promoción de la equidad de género de manera permanente y transversal en las políticas, planes y programas ministeriales de todos los niveles educativos; por tanto, el sistema educativo se ha visto tensionado por responder a los diversos cambios institucionales y sociales. Al respecto, el Ministerio de Educación (2015), establece: “Hablar de género es reconocer que las relaciones entre las personas están mediadas por las construcciones sociales y culturales que se hacen en base al sexo biológico, definiéndonos como hombres y mujeres con identidades, expresiones y orientaciones diversas” (MINEDUC, 2015, p. 19).

En lo que respecta a las Universidades en relación a la perspectiva de género, podemos destacar la Ley 21.369 promulgada en el año 2021, que regula el acoso sexual, la violencia y discriminación de género en el ámbito de la educación superior. Junto con ello, cabe mencionar que, desde el año 2015 ha existido un permanente resurgimiento del movimiento feminista nacional e internacional, el cual ha denunciado las diversas formas de violencias que enfrentamos mujeres, niñas y diversidades sexo-genéricas, y ha tenido en el centro de sus demandas una Educación No Sexista, y una Educación Sexual Integral (ESI).

Cuando las demandas sociales y los cambios legislativos se instalan buscando transformar las prácticas educativas, esto repercute ineludiblemente en la formación de las y los docentes, así como, en el desempeño de los profesionales de la Educación. La promoción e implementación de la perspectiva de género en el ámbito educativo interpela a las entidades formadoras de educadores a realizar una revisión exhaustiva de las dimensiones y prácticas curriculares que configuran la formación inicial docente, develando las resistencias al interior del mundo académico, del cual se espera que potencialmente pueda generar espacios sistemáticos para la reflexión crítica y transformadora de las nuevas generaciones de profesores y profesoras:

La perspectiva de igualdad de género y no discriminación invita a analizar y problematizar las interacciones entre el cuerpo académico y el estudiantado dentro del aula y de los procesos formativos en general. Esto implica no solo identificar y erradicar las formas más evidentes de violencia sexual y de género que suceden en estas interacciones, sino también abordar el sexismo y la discriminación en las actitudes, comportamientos, lenguaje y en el trato cotidiano (Universidad de Chile, 2021, p.25).

En relación con aquello, la formación inicial de educadores puede configurarse como un espacio particularmente sensible para abordar estas perspectivas, ¿Se encuentran las casas de estudio preparadas para aquello? Mirar la formación académica de las y los docentes con enfoque de género, nos invita a repensar sobre las dinámicas de poder al interior y exterior del aula, replantearse la validación del conocimiento que se transmite en los contextos educativos, así como, a revisar las prácticas individuales que se han considerado tradicionalmente del ámbito privado, en este sentido, la perspectiva de género adopta un carácter contrahegemónico que tensiona el statu quo y promueve cambios en diversas aristas, más allá de lo meramente curricular. Siguiendo a Martín y Artiaga (2017) “Se reconoce la formación inicial del profesorado como un momento prioritario para sensibilizar y visibilizar las desigualdades de género normalizadas a través de la educación; y para poner de manifiesto la necesidad de transformación de lo individual y lo colectivo” (p.87).

En función de los antecedentes antes mencionados, entre los cuales podemos visualizar: transformaciones en la institucionalidad, en todos los niveles educativos, así como, demandas desde los movimientos sociales y perspectivas donde

investigadoras sitúan la formación inicial docente como un aspecto central de la implementación de la perspectiva de género en educación, se puede constatar que, nos encontramos en un contexto en donde conocer las voces de todos/as los actores involucrados puede otorgar nuevas oportunidades para seguir avanzando en los procesos de fortalecimiento de una formación inicial docente más inclusiva.

En este sentido, la presente investigación se propone aportar a partir de relevar las voces de las estudiantes en los procesos de formación inicial docente en relación con la perspectiva de género, comprendiendo que incorporar estas miradas responden a los desafíos que emanan de la sociedad en su conjunto, así como, los recientes marcos normativos de la educación de nuestro país, con miras a la construcción de sociedades más justas, amplificando las voces de las juventudes y relevando su protagonismo a las nuevas políticas en la formación de educadoras.

La investigación se sitúa, particularmente, en la Carrera de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de La Serena (ULS), en Chile. Su actual plan de estudios se enmarca dentro de los proyectos de mejoramiento institucional y plan de implementación de la casa de estudios, los cuales se plantean como propósito el fortalecimiento de la formación inicial de profesores.

Según se declaró en la página web oficial: “Ello, en respuesta a las actuales demandas que impone el sistema escolar y educativo en general, en cuanto al currículo y a las nuevas necesidades sociales, éticas y políticas de una educación de calidad e igualdad” (Universidad de La Serena, 2018). Este trabajo en conjunto de todas las carreras de Pedagogía de la Universidad generó un precedente histórico ya que incluyó por primera vez en los planes de estudios la inclusión explícita de temáticas alusivas al género. Así se indica en la nota publicada en la página web:

Es por ello que el plan renovado abordará temáticas transversales a todas las pedagogías, promoviendo el desarrollo personal, social y académico de los futuros profesores; ejemplo de aquello es la presencia en las mallas curriculares de asignaturas que abordan la igualdad de género, la formación ciudadana, el uso de nuevas tecnologías de información, comprensión lectora, entre otras” (ULS, 2018; s/p.).

Los planes comenzaron a ser aplicados a partir del ingreso de estudiantes del año 2019. En los años próximos a pesar de la pandemia, estos se siguieron llevando

a cabo ajustándolos a los requerimientos propios de la educación a distancia. El año 2023, tras cinco años de formación, egresó la primera cohorte de Educadoras de Párvulos de este plan de estudios innovado, que propone dentro de sus aspectos formativos temáticas de género. En este contexto, se sitúa la investigación propuesta donde se proyecta la necesidad de conocer cómo las estudiantes y egresadas perciben la perspectiva de género en su formación inicial docente, develar sus experiencias, significaciones y valoraciones, con el interés de aportar a la mejora continua en su proceso de formación profesional.

Identificación y levantamiento de la situación problemática

Hablar de perspectiva de género en educación, debe ser una de las temáticas más recurrentes hoy en día. La inclusión de esta mirada educacional no es nueva, y tiene una larga data en el país, con políticas hacia la igualdad de género que comenzaron a instalarse someramente desde la década de los 90'. Sin embargo, son las estudiantes secundarias, que, en numerosas movilizaciones estudiantiles, desde el año 2006 han puesto en la palestra la demanda por una educación no sexista, y una educación sexual integral.

Ha transcurrido casi una década desde la reforma educacional que puso en marcha la promoción de la equidad de género de manera permanente y transversal en las políticas, planes y programas ministeriales de todos los niveles educativos. Pero, no fue hasta 2018, tras el llamado "Mayo Feminista", que la temática se posicionó con fuerza en las Universidades. Es en este contexto, en donde hemos tenido cambios en la política pública educativa y, a su vez, un movimiento social feminista que ha permanecido activo y alerta, se han producido cambios en la formación inicial docente, buscando responder a estas transformaciones y demandas sociales.

Los cambios en la formación inicial se han implementado en todos los niveles educativos, desde la Educación Parvularia hasta la Educación Superior. Para efectos de esta investigación, abordaremos especialmente la formación inicial docente de las educadoras de párvulos, siguiendo Wong (2021), quien refiere:

En Chile, se han mostrado avances, a saber, la Subsecretaría de Educación Parvularia ha diseñado documentos orientadores para abordar las políticas

públicas y las prácticas pedagógicas (2018, 2019). Además, se ha incorporado en el Marco de la Buena Enseñanza de Educación Parvularia (2019), dentro de la conceptualización de Inclusión el abordaje de la Equidad de Género en el aula. Fundación Integra (2016) ha desarrollado material para formación continua de sus equipos educativos, vinculado al género. Sin embargo, como mencionan Azúa, Saavedra y Lillo (2019), se debiera otorgar un mayor énfasis y prioridad a la formación docente con enfoque de género y a la evaluación docente con dicho enfoque en Educación Parvularia para generar impacto en las prácticas pedagógicas libres de sesgos de género (p.134).

Asimismo, la autora releva que la Formación Inicial Docente juega un rol esencial en la discusión, a fin de lograr una formación con enfoque de género, que favorezca la eliminación de sesgos que generan desigualdad. A su vez, da cuenta de que existen escasos estudios que analicen, los perfiles de egreso y propuestas curriculares de universidades, centros de formación técnica y liceos técnicos que forman a futuras educadoras de párvulos y técnicos en educación parvularia, en ese sentido, concluye que, estas indagaciones permiten avanzar en instalar estructuras reales que traspasen el discurso y las voluntades personales.

Por tanto, para efectos de este estudio se establece como problema central la falta de desarrollo de la perspectiva de género en la Formación Inicial Docente, ya que la preparación de futuros docentes no incluye de manera suficiente ni transversal este enfoque, lo que limita la capacidad de eliminar sesgos, promover la equidad en las prácticas pedagógicas y responder a las necesidades actuales de la diversidad de niñas, niños y sus familias, esto se puede evidenciar ya que aún persisten actitudes y prácticas que perpetúan roles y estereotipos de género dentro y fuera del aula. Estudios determinan que niñas y niños no reciben el mismo trato ni las mismas expectativas en términos de habilidades, roles y capacidades.

Un ejemplo de lo anterior, es el estudio realizado por Del Río y Strasser (2013), a 81 niños y niñas de kínder de escuelas de Santiago Centro, a quienes se les aplicó un instrumento para evaluar las creencias implícitas que poseían acerca de las diferencias de género en la capacidad académica. Los resultados apoyaron la hipótesis de que a la edad de 5 años los niños ya tienen expectativas estereotipadas respecto del logro académico que debieran alcanzar (Azúa et al, 2019, p.57). En este sentido, respecto de la formación inicial docente se pesquisa la falta de asignaturas

específicas sobre equidad de género (Vargas, 2022, p.20).

Los estudios al respecto han sido reveladores en cuanto a la formación docente y el enfoque de género, y a modo de ejemplificar lo anterior, Ulloa (2017) realizó una revisión de la malla curricular de diez casas de estudios, y reveló que “ninguno posee ramos enfocados en formar 21 a educadores y educadoras con respecto a Educación en sexualidad, afectividad y/o género, al menos como parte estructural de sus planes de estudios” (p. 14-15).

Dentro de las causales de esta problemática, se evidencia que, aunque existen documentos orientadores, no siempre se traducen en cambios efectivos dentro de la FID. En la implementación se genera una desconexión entre las demandas sociales y las respuestas institucionales, se observa que sigue persistiendo una cultura donde se reproducen los prejuicios y estereotipos profundamente arraigados en la sociedad y en las instituciones educativas, y sigue existiendo escasa producción académica que evalúe la efectividad de la incorporación del enfoque de género en los programas de FID.

Algunas de las alternativas de solución se traducen en que se incorpore asignaturas obligatorias que aborden la perspectiva de género en todas las áreas de la formación docente, así como, integrar el enfoque de género como un eje transversal en todas las disciplinas. A su vez, diseñar y ejecutar programas de formación continua para docentes universitarios y formadores técnicos y garantizar la implementación efectiva de los marcos normativos que promuevan la equidad de género en la educación.

Para garantizar una educación equitativa y libre de sesgos se requiere abordar la falta de perspectiva de género en la FID. Esto requiere esfuerzos articulados entre el Estado, las instituciones educativas y la ciudadanía, generando estrategias que vayan desde reformas curriculares hasta cambios culturales más amplios, aunque se han logrado avances significativos, la implementación de una educación con perspectiva de género sigue enfrentando desafíos importantes, razón por lo que, la formación inicial docente se configura como un pilar estratégico para lograr prácticas pedagógicas transformadoras que contribuyan a la equidad de género desde los primeros años de vida.

Tomando en consideración que se han producido cambios a nivel de diseño de las políticas públicas, en las mallas curriculares de formación docente, y buscando relevar las voces de las jóvenes, es donde surge la pregunta de investigación: ¿Cómo

perciben las estudiantes y egresadas de pedagogía en educación parvularia la perspectiva de género en su formación inicial?

Objetivos de la Investigación

Objetivo General:

Interpretar en la formación inicial docente la perspectiva de género desde las percepciones de estudiantes y egresadas de Pedagogía en Educación de Párvulos en la Universidad de La Serena.

Objetivos Específicos:

Explorar las percepciones en relación con la perspectiva de género de las estudiantes de Pedagogía en Educación de Párvulos de la Universidad de La Serena.

Develar las experiencias con relación a la formación inicial docente desde la perspectiva de género de las estudiantes de Pedagogía en Educación de Párvulos de la Universidad de La Serena.

Describir las valoraciones con relación a la perspectiva de género en su proceso de formación inicial docente de las estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de La Serena.

Comprender la perspectiva de género en la formación inicial docente desde las percepciones de las estudiantes en el referido contexto de estudio.

Justificación e importancia de la Investigación

La incorporación de la perspectiva de género en la formación inicial docente, particularmente, en la Educación Parvularia, es una herramienta clave para promover la equidad y la eliminación de sesgos de género, pues se reconoce que es durante la primera infancia donde ocurre la socialización primaria, etapa fundamental en donde los niños y niñas internalizan las significaciones del mundo social. A pesar de los avances en políticas públicas y orientaciones ministeriales en Chile, persisten brechas significativas en la implementación efectiva de estas directrices dentro de la FID. La falta de transversalidad en el enfoque de género en los currículos de formación

docente, perpetúa actitudes y prácticas que consolidan estereotipos de género, limitando el impacto transformador que la educación puede tener en las generaciones futuras.

Esta investigación se alinea con las demandas sociales expresadas por movimientos feministas y estudiantiles, que impulsaron una reflexión crítica sobre el rol de las instituciones educativas en la promoción de la igualdad de género. Además, la escasez de estudios centrados en la percepción de estudiantes y egresadas sobre cómo el enfoque de género está siendo abordado en su formación inicial docente resalta la necesidad de esta investigación.

La importancia de estudios que ahonden en la implementación de la perspectiva de género en la formación inicial docente radica en su contribución a identificar sus fortalezas y debilidades, generando insumos relevantes para el diseño y mejora de planes de estudio que promuevan una formación docente integral y equitativa que profundice y amplíe sus horizontes, a partir de las percepciones de actores clave, como el estudiantado que se está formando actualmente como educadores/as.

La presente investigación busca aportar al debate académico y a la producción de conocimiento sobre género en la educación, un campo aún limitado en el contexto chileno. Sus hallazgos pueden orientar a los responsables de la política educativa, las instituciones formadoras y otros actores clave en la implementación de estrategias más efectivas y sostenibles, que permitan superar las barreras culturales y estructurales que dificultan una educación equitativa. Por último, este estudio se inscribe en un esfuerzo más amplio por construir una sociedad más justa y libre de discriminación, contribuyendo a que las futuras generaciones desarrollen una visión inclusiva, crítica y comprometida con la equidad de género.

FASE II

IDENTIFICACIÓN DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA

FUNDAMENTADA EN LA TEORÍA

Modelo Epistémico

El modelo epistémico es fenomenológico-interpretativo, comprendiendo que: “la fenomenología encuentra sus fundamentos en la interpretación y comprensión de los fenómenos, desde el estado subjetivo ascendente del ser mismo” (De Los Reyes Navarro, et al., 2019). Asimismo, el análisis fenomenológico interpretativo “tiene como razón de ser comprender cómo las personas le otorgan significado a sus experiencias” (Smith et al., 2009 citado en Duque, et al, 2019).

Al plantear como objetivo general interpretar en la formación inicial docente la perspectiva de género desde las percepciones de las estudiantes de Pedagogía en Educación de Párvulos de la Universidad de La Serena, se vincula con lo que plantea Duque, et al, (2019) cuando define como el objeto de la investigación fenomenológica interpretativa “estudiar un acontecimiento, pero desde la perspectiva de quien lo vive, ya que parte del supuesto de que las personas tratan de elaborar significados sobre sus experiencias” (p. 4), en relación a aquello, se comprende que las estudiantes otorgan diversos significados y valoraciones a sus múltiples experiencias en el transcurso de su formación académica, por tanto, esta investigación propone estudiar la perspectiva de género en la formación inicial docente otorgando un rol protagónico a las voces de las estudiantes que vivencian y han vivenciado este proceso.

Representaciones Sociales y percepciones en estudiantes universitarios

La investigación propuesta, contempla entre sus objetivos interpretar y explorar las percepciones de las estudiantes, para indagar sobre sus valoraciones, apreciaciones y experiencias con relación a la perspectiva de género en su formación

inicial como educadoras de párvulos, para abordar aquello, se ahondará en lo que son las percepciones y su sentido investigativo, a la luz de la teoría de las representaciones sociales:

Una vez esbozada así la aparición de las representaciones sociales en la comunicación humana, resulta evidente que éstas trascienden la esfera de las simples opiniones, imágenes y actitudes. Se trata de sistemas cognitivos que poseen una lógica y un lenguaje particulares, de “teorías” de “ciencias” *sui generis*, destinadas a descubrir la realidad y ordenarla (Moscovici, 1969, p.496).

Se comprende, en este sentido, que todas las personas construimos representaciones sociales en relación con nuestra realidad, generando con ello significaciones y apreciaciones que nutren nuestro pensamiento sobre la misma. Asimismo, otros autores al referirse a las representaciones sociales expresan:

Esta corriente se dedica al estudio descriptivo de las representaciones sociales en tanto que sistemas de significación que expresan la relación que los individuos y los grupos tienen con su contexto. Esta corriente hace énfasis en la importancia que se debe dar al lenguaje y al discurso porque considera que es en las interacciones y en el espacio público que se forjan las representaciones. (RATEAU, 2013, s/n)

En función de lo planteado por los autores, la investigación propone abordar su temática a través de las percepciones de las estudiantes, comprendiendo que:

La percepción ofrece la materia prima sobre la cual se conforman las evidencias, de acuerdo con las estructuras significantes que se expresan como formulaciones culturales que aluden de modo general a una característica o a un conjunto de características que implícitamente demarcan la inclusión de determinado tipo de cualidades y con ellas se identifican los componentes cualitativos de los objetos (Vargas, 1994).

En la percepción según el referido autor, se ponen en juego referentes ideológicos y culturales que reproducen y explican la realidad y que son aplicados a

las distintas experiencias cotidianas para ordenarlas y transformarlas. Interpretar las percepciones de las estudiantes de pedagogía respecto a la perspectiva de género en su formación inicial como docentes es un ejercicio fundamental para ampliar y profundizar las visiones que se tienen sobre la incorporación de esta dimensión en el campo educativo. A través de sus experiencias y reflexiones, se puede evidenciar no solo la comprensión teórica que han desarrollado, sino también, cómo han internalizado – o no – prácticas educativas que promuevan la equidad de género.

Este análisis puede contribuir a identificar tanto las fortalezas como las brechas en las propuestas formativas, permitiendo visualizar la necesidad de implementar un enfoque más integral que responda a las necesidades de una educación inclusiva y democrática. Además, escuchar las voces de las futuras docentes es clave para promover un cambio que impacte directamente en sus futuras prácticas pedagógicas, fomentando entornos educativos más justos y equitativos, en consonancia con los principios de justicia social y los derechos humanos.

Recoger la percepción de las estudiantes respecto de su formación inicial docente, también contempla una visión política de base que se relaciona con la importancia del protagonismo de las juventudes en las transformaciones sociales y una perspectiva crítica al adultocentrismo (Duarte Quapper, 2012), considerando éste como un concepto que alude a la relación de poder asimétrica entre las personas adultas y las personas no-adultas, que subyace en un universo simbólico y un orden jerárquico de valores patriarcales. La matriz sociocultural adultocéntrica sostiene a la figura de la persona adulta como modelo acabado, al que se aspira para el cumplimiento de tareas sociales y productivas, mientras que las infancias, adolescencias y juventudes se las define a través de la dependencia, irracionalidad e incapacidad. Este trabajo se propone, por tanto, desafiar las miradas que reproducen estas lógicas de poder en los espacios que piensan la formación de las y los educadores.

Al comenzar este trabajo se evidencia que a partir de las denuncias y movilizaciones del movimiento feminista universitario se agilizan los planteamientos del enfoque de género en educación, a su vez, se propone volver a escuchar sus voces para problematizar lo “avanzado” o recorrido en materia de implementación de estas políticas educativas, insistiendo en poner otra vez en el centro de las discusiones las opiniones de las juventudes como actores protagónicos, subvirtiendo las miradas que los señalan como entes pasivos, con indiferencia hacia los problemas

sociales o en su defecto criminalizando su actuar. En esta perspectiva, Duarte (2001), expresa:

Si conseguimos cambiar nuestras miradas, ciertamente estaremos en condiciones de acercarnos más a los grupos juveniles y recoger desde ellos y ellas sus expresiones propias de sueños, esperanzas, conflictos, temores, propuestas. Este es un desafío para nuestro próximo tiempo, reconstruir categorías y epistemologías que nos permitan mirar y remirar a las juventudes de nuestro continente con nuevos ojos (p.16).

Considerar las significaciones, creencias y opiniones de las/os jóvenes respecto de la implementación de diversas políticas, puede otorgarnos oportunidades para la profundización, ampliación y actualización de las estrategias utilizadas. El pensar los procesos investigativos en conjunto con jóvenes, nos invita a repensar la investigación como una instancia dialógica, sostenida sobre la base de validar el intercambio de experiencias y saberes, tensionando las barreras que la matriz adultocéntrica nos impone, reconociendo la fuerza política de la presencia de las voces de las juventudes en nuestras sociedades y la necesidad de establecer diálogos intergeneracionales.

Perspectiva de Género y Formación Inicial Docente

Para introducirnos en la temática que se propone en la investigación se aborda la perspectiva de género y la formación inicial docente, como categorías de análisis. Para comenzar se hace un recorrido conceptual y teórico; revisando algunas destacadas autoras, para ahondar en la perspectiva de género, así como, a referentes de la normativa internacional y nacional. Además, se realiza una revisión respecto del actual marco curricular en lo que refiere al enfoque de género en la Educación Parvularia.

El enfoque de género es una perspectiva o herramienta analítica que visualiza cómo las construcciones sociales de género influyen en las relaciones de poder y en la distribución de recursos y oportunidades entre los géneros. Esta mirada busca desarrollar una crítica en relación con las desigualdades construidas en las estructuras sociales, y promover la equidad mediante la integración de la perspectiva de género en todas las áreas del quehacer social.

Scott (1986), postula que el género debe entenderse como: “una forma de organizar el poder que se manifiesta en relaciones sociales de dominación y subordinación” (p. 1067). En tal sentido, el autor argumenta que el género no es simplemente una categoría de análisis, sino además una estructura social que organiza la vida social y política, ampliando así el concepto más allá de los campos de estudio.

Por su parte, Butler (1990), sostiene que el género es performativo, lo que significa que “no es un hecho, sino un conjunto de actos y discursos que crean la ilusión de una identidad estable” (p. 25). La autora enfatiza que el género es una construcción social que no se limita a lo binario, sino que es una serie de “performances sociales”, esto subraya la idea de que las identidades de género son construidas y mantenidas a través de prácticas sociales y culturales, y por tanto, requieren de entidades espacios y tiempos de socialización, donde se aprenden y reproducen las normas de comportamiento asociadas al género.

Asimismo, Hooks (2000), afirma que el enfoque de género “es fundamental para cuestionar las estructuras de poder y las jerarquías sociales. El enfoque de género debe involucrar una crítica constante de las normas patriarcales y promover una visión inclusiva y equitativa (p. 14). En este marco de referencia, la perspectiva de género se ha consolidado como un enfoque esencial en el ámbito de los derechos humanos y las políticas públicas a nivel internacional, por lo que se ha incorporado y promovido especialmente en los diversos marcos normativos que buscan promover la equidad y la igualdad de género. Según la Organización de las Naciones Unidas (2015), la perspectiva de género implica “identificar y desafiar las normas de género que crean desigualdades y discriminación” (p. 54).

Otros marcos globales, que se configuran como hitos en la lucha mundial por la igualdad y equidad de género son: la Convención sobre la Eliminación de Todas las Formas de Discriminación contra la Mujer (CEDAW), que establece la obligación de los Estados de adoptar medidas para eliminar la discriminación de género y la Declaración y Plataforma de Acción de Beijing (1995) que creó un plan de acción histórico que subraya la importancia de la igualdad de género en todos los aspectos de la vida.

En términos educativos, la UNESCO establece que la perspectiva de género implica reconocer y abordar las disparidades de género en todos los aspectos del sistema educativo. Esto incorpora la eliminación de estereotipos de género en el

currículum, la capacitación docente, y la promoción de entornos de aprendizaje inclusivo y seguro para todos los estudiantes, independientemente de su género (UNESCO, 2019). A pesar de los avances en los últimos años, la UNESCO sostiene que persisten desafíos significativos en la implementación de una perspectiva de género efectiva en la educación. Estos incluyen la resistencia cultural a la igualdad de género, la falta de recursos para capacitación docente en género, y la necesidad de políticas más efectivas que aborden las intersecciones entre género y otras formas de desigualdad (UNESCO, 2021).

En Chile, tras el fin de la dictadura y el comienzo de la “transición democrática” se han implementado una serie de políticas y reformas legales para promover la igualdad de género, desde la creación del Servicio Nacional de la Mujer y la Equidad de Género (SERNAMEG) en 1991, el cual marcó un hito importante en la institucionalización de la perspectiva de género en el país. Los últimos gobiernos han propuesto una Agenda de Género para el periodo 2018-2022, que incluye medidas para mejorar la participación de las mujeres en el mercado laboral, promover la corresponsabilidad en el cuidado familiar y fortalecer la lucha contra la violencia de género (Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género, 2018).

En las últimas dos décadas, respecto de la integración de la perspectiva de género, Chile ha adoptado una serie de políticas, entre ellas: La Ley General de Educación (LGE) de 2009 y la Ley de Inclusión Escolar de 2015, Ley N° 21.120 del año 2018, que reconoce y da protección al derecho de identidad y expresión de género, la Ley N° 21.369 del 2021 que tiene como objetivo erradicar el acoso sexual, la violencia y discriminación de género en la educación superior, fruto de la movilización del llamado “Mayo Feminista” que denunció el acoso y la violencia de género en los espacios de educación superior.

La Superintendencia de Educación, ha emitido dos circulares, entre ellas: La circular N° 812 del 2021 que garantiza el derecho a la identidad de género de niños, niñas y adolescentes en el ámbito educacional, y la circular N° 707 del año 2022, que trata sobre la aplicación de los principios de no discriminación e igualdad en el trato en el ámbito educativo.

A pesar de los evidentes avances normativos, la implementación de la perspectiva de género en la política educativa chilena ha sido inconsistente y, en muchos casos, superficial. Una crítica central es la falta de un enfoque integral que aborde las desigualdades de género de manera sistémica, muchas políticas se han

limitado a intervenciones puntuales, como la inclusión de contenidos de género en el currículo, sin un seguimiento adecuado o capacitación docente efectiva (Bellei & Valenzuela, 2020). A pesar de los innumerables esfuerzos, persisten desafíos en la implementación efectiva de estas políticas, especialmente, en la formación de docentes y en la resistencia cultural en algunos sectores de la sociedad (Dides, 2018). Para la superación de estos desafíos, es necesario un enfoque integral y crítico que no solo incluya cambios curriculares, sino que también aborde las resistencias culturales y estructurales, y que apueste por una formación docente inclusiva y transformadora.

La perspectiva de género ha permitido analizar la desigualdad en el ejercicio y la distribución del poder en la sociedad, denunciar la opresión, la violencia sexual, física y simbólica que ocurren en función del género en nuestra sociedad. Esta perspectiva crítica, es a su vez una herramienta que nos permite develar las diferencias para crear nuevas realidades. Las problemáticas asociadas al género en la sociedad, como la violencia, la desigualdad, la discriminación, no pueden resolverse únicamente mediante un enfoque legislativo, requieren transformaciones culturales que toman un mayor tiempo en evidenciarse, por lo que, podemos concluir que la educación es una vía prolifera para cimentar las bases de una sociedad libre de violencia de género.

La educación y el sistema educativo en su conjunto, se constituye como una de las principales instituciones sociales, donde ocurre la transmisión y reproducción de ideas, creencias, valoraciones y comportamientos vinculados al género y a la sexualidad. Como eslabón fundamental del sistema educacional se considera a las instituciones formadoras de profesores y profesoras, y los programas educativos que trazan su trayectoria académica, es por esto que, a través del presente trabajo investigativo se enfatiza en problematizar la reciente incorporación de la perspectiva de género en la formación inicial docente, desde las nociones de las y los estudiantes que están vivenciando dicha experiencia, considerándoles sujetos políticos y protagonistas de su contexto.

En términos generales, la formación inicial docente se refiere al proceso educativo y profesional, en el cual se prepara a las personas para convertirse en profesores y profesoras. La formación inicial, es entendida como un proceso de apropiación de los saberes en una institución que forma para aquella área (Gysling, 1992, en Sánchez, 2014).

En Chile, durante las últimas décadas se han implementado diversas políticas educativas orientadas a mejorar la formación inicial docente, con el propósito de impactar en la calidad del sistema educativo (Bastias-Bastias, 2022). Un ejemplo es la puesta en marcha de la ley que crea el Sistema de Desarrollo Profesional Docente, publicada el 1 de abril del año 2016, que se plantea como objetivo principal mejorar la calidad educativa mediante el fortalecimiento y la profesionalización de la carrera docente.

La formación inicial docente es, por tanto, un proceso integral que busca generar espacios para la preparación de las y los educadores no solo con los conocimientos disciplinares necesarios, sino también, con las habilidades prácticas y el compromiso profesional para enfrentar los desafíos del ámbito educativo actual, es en este sentido que cabe preguntarse, ¿Cómo se implementa la perspectiva de género en la formación inicial docente?, ¿Cuáles son los avances que se evidencian en la actualidad? ¿Cuáles son las miradas de los actores comprometidos con estas políticas? En relación con esta temática, Miralles (2020), señala:

(...) en el campo específico de la formación inicial del profesorado, el discurso de la igualdad y la incorporación del género a la docencia universitaria está prácticamente ausente tanto en los grados de educación infantil y primaria como en los másteres de formación del profesorado de educación secundaria (González-Pérez, 2017; Gudbjornsdottir, et al., 2017; Kreitz-Sandberg, 2013; Lahelma y Tainio, 2019; Valdivieso, 2016; Weiner, 2000).

En el contexto internacional, diversos autores mencionan que solo en algunas universidades formadoras de docentes se imparten cursos con/sobre perspectiva de género y diversidad sexual (Barrientos et al., 2018; Rausell y Talavera, 2017). Estas referencias nos permiten problematizar que, tanto en otros países como en el nuestro, la incorporación de la perspectiva de género en la formación inicial docente sigue siendo un desafío urgente para promover las transformaciones necesarias que demanda el sistema educativo. Según Madrid, (2006) citado en Barrientos (2018) el género ha sido un tema de segunda categoría en el diseño de la política educativa chilena.

Recientemente, en junio de 2024, el Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigación Pedagógica CPEIP, ha publicado las Orientaciones

para incorporar la perspectiva de género en la implementación de estándares pedagógicos de la profesión docente, dando cuenta de la relevancia de responder tanto a las prioridades de la política pública, así como, a las demandas de las/os actores que implementan y encarnan dichas políticas. Es así, como tras realizar una consulta, respondida en abril de 2023, por doscientos once (211) jefes/as de carrera, pertenecientes a cuarenta (40) instituciones de Educación Superior, el 85% de los consultados/as, considera que el tema de la igualdad de género y no discriminación es de mucha importancia. En relación a los estándares pedagógicos para incorporar la perspectiva de género, en el referido documento se expresa:

A partir de una revisión realizada a las mallas de las carreras de pedagogía acreditadas, se constató una baja presencia de cursos obligatorios relativos a género y diversidades, ya que de las 323 carreras de pedagogías acreditadas por la Comisión Nacional de Acreditación (CNA) menos del 11% poseen un curso obligatorio que aborden las materias de género y educación (Azúa, 2022, p. 12).

El documento recientemente promovido por el CPEIP destaca la necesidad de integrar la perspectiva de género en los procesos formativos de las/os futuras/os docentes. Sus planteamientos están desarrollados en coherencia con los objetivos de la Agenda 2030 de la Organización de Naciones Unidas (ONU) y la Ley N° 21.369 del año 2021, su propósito central es orientar y acompañar la incorporación de la perspectiva de género en la formación inicial, dando énfasis en la construcción de una educación inclusiva y equitativa, que permita eliminar las brechas de género y promover un ambiente educativo libre de discriminación. Estas orientaciones contemplan diferentes partes, entre ellas:

1. **Estándares de la Profesión Docente:** En el caso de los estándares para carreras de pedagogía, estos son definidos como “aquellas pautas que explicitan y definen el conjunto de habilidades, conocimientos y disposiciones que debe tener un profesional de la educación una vez finalizada su Formación Inicial” (Decreto 309, 2017). Estos estándares están organizados en dominios, como la preparación del proceso de enseñanza y la creación de un ambiente propicio para el aprendizaje, entre otros.

2. **Incorporación de la Perspectiva de Género:** Se subraya la importancia de implementar estrategias y prácticas pedagógicas que aseguren la igualdad de género, abordando las diferencias en oportunidades de aprendizaje y eliminando sesgos en el aula a partir los dominios, se seleccionan los estándares, con sus respectivo foco y descriptor.
3. **Metodología y Talleres:** Se proponen metodologías participativas que promueven la reflexión y el análisis crítico de situaciones prácticas. Los talleres incluyen casos para fomentar la aplicación de un enfoque de género en la planificación y desarrollo de clases, considerando la diversidad y las necesidades de todos los estudiantes, desde los niveles iniciales, básicos y medios.

Por otra parte, los enfoques educativos constituyen un conjunto de métodos, orientaciones y herramientas para mejorar la práctica educativa, por lo que se utiliza el enfoque de género como una categoría de análisis, a través de la identificación y priorización de estándares y descriptores que promueven la igualdad de género en los distintos momentos del ciclo del proceso de enseñanza y aprendizaje.

A partir de la incorporación de la perspectiva de género en los estándares pedagógicos se invita a problematizar sobre los marcos de creencias y los comportamientos arraigados en la cultura escolar y la práctica docente que mantienen las brechas de género en el aprendizaje y/o la naturalización de la violencia de género. En este sentido, a partir de estos énfasis se busca promover la transformación de esas creencias a través de instancias reflexivas y el trabajo colaborativo permanente.

Aspectos desafiantes en la implementación de estos enfoques, es que buscan ir más allá de la preparación de las/os docentes en términos académicos, y se proponen formar agentes de cambio capaces de propiciar ambientes educativos equitativos y justos, fomentando entornos que valoren la diversidad y combatan en su accionar y reflexión cotidiana los estereotipos de género y las prácticas sexistas, desde los procesos de formación integral que desarrollan las competencias pedagógicas y éticas que permiten a los docentes crear experiencias de aprendizaje inclusivas, con permanente sensibilización y práctica reflexiva, revisando y adaptando las prácticas educativas para integrar principios de igualdad y respeto en todas sus interacciones pedagógicas.

En este contexto, es que se devela que la formación inicial docente es un espacio fundamental para el desarrollo de la reflexión y la conciencia respecto de la reproducción de patrones y estereotipos sexistas. Existe evidencia de que en la formación docente es posible desarrollar competencias para que el profesorado en formación incorpore la perspectiva de género y temas de diversidad sexual a la enseñanza (Banegas et al., 2020).

Barrientos, (2018) menciona como “tareas pendientes” la incorporación sistemática de la perspectiva de género y la inclusión de la diversidad sexual en la formación inicial docente y, al respecto, propone que la formación continua debería ofrecer espacios para desaprender los patrones culturales arraigados sobre el género y la sexualidad basados en la violencia y discriminación, desde un marco de promoción de los derechos humanos, la valoración de la diversidad y la inclusión, implementando un enfoque transversal que se oriente hacia la transformación de las dimensiones curriculares explícitas y ocultas, asumiendo los elementos que configuran el campo educativo y la cultura escolar.

En el escenario educativo actual, nos encontramos en un contexto vertiginoso, donde se están proponiendo y llevando a cabo diversos cambios en relación con la perspectiva de género. Por un lado, se busca cubrir las necesidades y demandas de actores sociales involucrados, así como también, responder a lineamientos de las políticas públicas emergentes.

En consecuencia, en esta investigación, se busca relevar las percepciones y experiencias de las y los estudiantes que se están formando como educadores de párvulos, poniendo especial énfasis en sus posibilidades de aportar críticamente a su propia formación, desde una perspectiva que sitúa a los y las jóvenes como protagonistas, y agentes de sus derechos, tomando en consideración que, si bien hoy en día mirar con perspectiva de género es un requerimiento institucional, es también un posicionamiento político de justicia y equidad educativa, que tiene en sus cimientos una profunda crítica a un modelo social que ha promovido en toda su estructura la discriminación sistemática hacia las mujeres y diversidades sexo-genéricas, y por ende, requiere con urgencia transformaciones en todos los ámbitos sociales, especialmente, en el campo de la educación.

Enfoque de Género en la Educación Parvularia

Con la finalidad de seguir estableciendo relaciones en los aspectos fundamentales para esta investigación, se hará una revisión general de los marcos institucionales en el país que son referencia en el currículo de la Educación Parvularia, y, por tanto, se configuran cómo un mandato desde la institucionalidad educativa hacia las entidades formadoras de educadores.

Revisaremos, en primera instancia, las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (BCEP, 2018), para luego dar lugar a los documentos referenciales de la Pedagogía del Nivel Inicial, como lo son en específico el Marco para la Buena Enseñanza (MBE) del nivel, así como, las recientes Orientaciones para la Transversalización del Enfoque de Género en la Educación Parvularia (MINEDUC, 2023).

En las BCEP (2018) se presentan los fundamentos de la Educación Parvularia, su organización curricular, así como, los contextos de aprendizajes del nivel. El enfoque de género se menciona explícitamente como parte de las principales innovaciones y orientaciones pedagógicas. En la introducción general, se resalta que estas bases incluyen el enfoque de género como uno de los nuevos énfasis formativos para la primera infancia, junto con la inclusión social, la diversidad y otros aspectos, que tiene a la base una perspectiva de derechos, esto se encuentra integrado en conceptos más amplios como inclusión y diversidad, abordando la necesidad de considerar las características individuales de niñas y niños, incluyendo género, cultura y contexto social, en la planificación pedagógica. En este mismo documento se releva la educación inclusiva, se enfatiza en la necesidad de brindar mayor protección a grupos como pueblos originarios, migrantes, diversidad sexual y de género, entre otros. En este apartado, se declara que:

La Educación Parvularia inclusiva, debe entenderse como un proceso construido junto a las familias y con toda la comunidad educativa. Para ello, resulta fundamental promover la reflexión personal y colectiva, reconocer las características de nuestra sociedad, los prejuicios y estereotipos arraigados en nuestra cultura y generar acceso a fuentes de información respetuosas de los derechos humanos, como base para compartir significados sobre la diversidad y su valor, impulsar prácticas inclusivas en forma permanente y por parte de

todos los integrantes de la comunidad educativa y generar redes para apoyar iniciativas que la favorezcan (p.23).

Dentro de los principios pedagógicos, que definen el ejercicio de la práctica educativa de la educación inicial, se encuentran (entre otros) el de bienestar y singularidad, donde se rescata la importancia de respetar a los niños y niñas como seres únicos desde donde se desafía a la labor de la Educadora de Párvulos y al Equipo Pedagógico a responder de manera inclusiva y con equidad reconociendo el valor de la diversidad presente en el aula. En el apartado de fines y propósitos de la Educación Parvularia, se hace énfasis en propiciar ambientes de aprendizaje acordes a las necesidades educativas, ya sean: “especiales, las diversidades culturales, lingüísticas, de género, religiosas y sociales, junto a otros aspectos culturales significativos de ellos, sus familias y comunidades” (p.34).

Referente al desarrollo de los ámbitos de aprendizaje, el enfoque de género tiene mayor presencia el ámbito de “Desarrollo personal y social”, y específicamente, en el núcleo de “identidad y autonomía”, donde se orienta que en las interacciones que establecen los niños y niñas con adultos/as significativos/as, es donde adquieren una conciencia gradual de su identidad.

Las BCEP hacen referencia al enfoque de género desde una perspectiva de derechos humanos, sin embargo, al ser una orientación general no logra brindar herramientas y orientaciones concretas a los equipos educativos que encarnan dichas políticas, dejando estas temáticas a las posibilidades de acción y gestión de voluntades o individualidades comprometidas, a su vez, su reconocimiento e inclusión en la política, debería movilizar las necesidades de formación inicial y continua para llevar a cabo dichas orientaciones que son la base curricular de la educación de la primera infancia en nuestro país.

El Marco de la Buena Enseñanza en Educación Parvularia (2019), es un referente que orienta el quehacer de los/as docentes y educadores en su práctica pedagógica específica para el nivel de educación inicial, que cuenta como sustento las BCEP (2018). Este referente orienta la construcción de los Estándares de la Formación Docente (EFD) y los Estándares de Desempeño Profesional (EDP), de los cuales surgen los instrumentos de evaluación que nutren la Carrera Docente.

El enfoque de género se menciona explícitamente en varias secciones del documento. Se promueve la inclusión de prácticas libres de estereotipos de género,

reconociendo que los niños y niñas tienen el mismo potencial, así como, posibilidades de disfrutar por igual, independiente de sus diferencias biológicas. Se menciona que en el diseño de las prácticas pedagógicas se debe considerar las características individuales de los niños y niñas, incluyendo género, para asegurar un ambiente inclusivo y equitativo. También, se alienta a los educadores y educadoras a reflexionar críticamente sobre sus prácticas para evitar sesgos inconscientes y fomentar una educación igualitaria que respete las particularidades de cada niño y niña.

Recientemente, la Superintendencia de Educación Parvularia publicó el documento titulado “Enfoques de género en la educación parvularia: oportunidad para el bienestar integral. Orientaciones para su transversalización en el nivel” (2023) En este se presenta el marco normativo y los avances en la materia programática, da cuenta de la relevancia del enfoque de género en la Educación Parvularia, se comparten conceptualizaciones y apartados específicos para abordar los sesgos, estereotipos, así como, la prevención de la violencia basada en el género.

Se aborda la transversalización del enfoque, en los referentes de la educación parvularia, así como, las oportunidades curriculares que se presentan a través de las BCEP para desarrollar relaciones, prácticas e interacciones con enfoque de género, estableciendo relaciones entre los ámbitos culturales, políticos que influyen en la práctica educativa.

Uno de sus principales énfasis es el juego, como oportunidad de igualdad entre niños y niñas, en donde se menciona diferentes estrategias concretas para favorecer la libre expresión de niños y niñas, entre ellas: proporcionar recursos educativos sin asociación a roles de género específicos, estimular especialmente a las niñas a jugar con materiales científicos, así como, acercar a los niños al juego con objetos domésticos.

Se hace referencia a la planificación y a la evaluación, proponiendo algunas consideraciones como sugerir áreas de juego, ofrecer diversidad de experiencias, evaluar de manera justa y equitativa, involucrando a la familia y comunidad y desarrollar un Plan de Formación Ciudadana con énfasis en la valoración de la diversidad y la igualdad de género. Asimismo, se hace alusión a los ambientes de aprendizaje, recordando su concepción estipulada en las BCEP como un “tercer educador”, finalmente, se aborda la relevancia del trabajo con familias y se anexa un pequeño repositorio de material educativo.

A través de la presente revisión bibliográfica, se puede evidenciar el avance de la trayectoria institucional en la generación de documentación que oriente a los equipos educativos en su práctica pedagógica en relación a los temas de género, en el nivel de educación parvularia, si bien se puede reconocer esto como un importante hito en términos curriculares, que establecen una base referencial, aún se dista de la práctica cotidiana en los jardines infantiles y escuelas.

Estos avances, repercuten ineludiblemente en las expectativas y necesidades sobre la formación inicial de educadores, es por esto que, en el transcurso de todos estos cambios, a partir de la investigación propuesta se pretende ahondar en la visión de uno de los actores que están vivenciando estas modificaciones, en ámbitos estructurales de educación, reconociendo sus voces, capacidad de agencia y transformación en este vertiginoso escenario.

FASE III

RECORRIDO METODOLÓGICO DE LA EXPERIENCIA INVESTIGATIVA

Método de Investigación

Para abordar la investigación con el objetivo de interpretar la formación inicial docente en torno a la perspectiva de género, desde las percepciones de estudiantes de Pedagogía en Educación de Párvulos en la Universidad de La Serena, el modelo epistémico se desarrolla a través del método fenomenológico-interpretativo, el cual se presenta como el más adecuado dada la naturaleza de la investigación.

Este modelo permite una comprensión profunda de las experiencias subjetivas y vivencias de las estudiantes, situándolas en el centro del análisis. Según Husserl (1970), la fenomenología busca describir cómo los fenómenos se manifiestan en la conciencia de los individuos, sin imponer interpretaciones preconcebidas, lo que permite capturar la esencia de sus percepciones respecto a la incorporación de la perspectiva de género en su formación docente.

Asimismo, el método fenomenológico, fundamentado en la hermenéutica de Gadamer (1998), facilita la interpretación contextualizada de estas percepciones, considerando las influencias culturales, sociales y educativas que configuran las actitudes de los estudiantes hacia el género. Este modelo, por tanto, no solo describe, sino que busca entender cómo los futuros docentes internalizan, reproducen o transforman los discursos de género dentro del ámbito educativo, proporcionando una visión integral y crítica de su formación inicial (Gadamer, 1998; Husserl, 1970).

Enfoque, tipo y diseño de Investigación

Al definir el problema de investigación en base a las percepciones de las estudiantes, el enfoque principal es cualitativo, situado en un nivel de complejidad perceptual y descriptiva, siguiendo a Ruiz (2012), al referirse a la investigación cualitativa, expresa:

Si una investigación pretende captar el significado de las cosas (procesos, comportamientos, actos) más bien que describir los hechos sociales, se puede decir que entra en el ámbito de la investigación cualitativa. Su objetivo es la captación y reconstrucción de significado (p.23).

La presente investigación requiere de un enfoque cualitativo, apoyado en un tipo de investigación exploratoria contextualizada de las experiencias humanas. La perspectiva cualitativa es pertinente cuando se busca comprender las percepciones y significados que los individuos atribuyen a sus experiencias. El estudio, por tanto, se sitúa en un nivel de complejidad perceptual y descriptiva (Denzin & Lincoln, 2018). Se comprende que la investigación cualitativa permite captar la subjetividad y las múltiples realidades que emergen de las interacciones sociales y culturales de las y los estudiantes, lo que es esencial para interpretar cómo perciben y experimentan la integración de la perspectiva de género en su formación inicial como docentes. Este enfoque permite explorar las razones y contextos que subyacen a esas percepciones, situando el análisis en un plano interpretativo y crítico (Creswell, 2013).

El diseño de la investigación se centra en la experiencia vivida y en cómo los fenómenos se presentan en la conciencia de los y las participantes. Para desarrollar el objeto de estudio desde esta perspectiva, Husserl citado por Hurtado (2012), propone varios pasos esenciales para el desarrollo del método:

- **Descripción:** En primera instancia se busca caracterizar el evento de estudio, describiéndolo como se presenta, sin analizarlo.
- **Reducción (*epojé*):** En esta fase se propone que la investigadora suspenda los juicios previos o creencias sobre el mundo exterior, tal como menciona Husserl, (2014): La *epojé* es el acto de suspender o 'poner entre paréntesis' todo lo que no pertenece a la experiencia pura, de manera que, podamos dirigir nuestra atención exclusivamente a las estructuras esenciales de los fenómenos tal como se presentan en la conciencia. En este sentido, se busca que la investigadora evite imponer sus propias definiciones o creencias en relación a la "perspectiva de género" ya que el objetivo es comprender cómo las y los estudiantes entienden estos términos en su propio contexto formativo.
- **Búsqueda de "esencias":** Una vez recogida las percepciones de las/os estudiantes, se analiza cómo su conciencia se relaciona con el concepto de

género. Es decir, indagar qué sentido le dan a la perspectiva de género en su formación inicial, cómo esta afecta su autopercepción como futuras educadoras. El foco está en la intencionalidad de sus percepciones, es decir, cómo su conciencia "intenta" o "se dirige" hacia la perspectiva de género.

En el estudio propuesto, el diseño de la investigación es de campo, con una perspectiva temporal transeccional contemporánea, y una organización univariable, de caso. En el diseño de investigación, una fuente de campo se refiere a la recolección de datos directamente en el lugar donde ocurre el fenómeno de estudio, lo que permite captar información contextual y real sobre los sujetos o situaciones en su entorno natural. Según Taylor y Bogdán (1986), "la investigación de campo involucra el estudio directo de los seres humanos en sus entornos naturales con el fin de obtener información rica y detallada acerca de sus comportamientos, percepciones y contextos" (p. 23).

Su perspectiva temporal es transeccional contemporánea, ya que los datos se recolectaron en un solo momento en el tiempo. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014), el diseño transeccional o transversal permite la obtención de una "fotografía" del fenómeno en estudio, describiendo las características en un momento específico. Para efectos del presente estudio, la elección de un diseño transeccional contemporáneo respondió a la necesidad de capturar información inmediata y relevante sobre el fenómeno investigado, lo cual es particularmente útil cuando se estudian variables contextuales o dinámicas sociales que cambian con rapidez, como las relacionadas con la educación (Kerlinger & Lee, 2002).

La organización de los datos en este estudio fue univariable o de caso, lo que implica que se enfocó en un caso particular de estudio. Según Stake (1995), los estudios de caso son útiles para la investigación educativa cuando se busca entender fenómenos complejos dentro de contextos reales. Al centrarse en un solo caso, este tipo de diseño permite una inmersión profunda en los datos, proporcionando un análisis profundo y detallado que no se lograría con otros enfoques más amplios.

Sujetos implicados en la investigación

En la investigación cualitativa, los sujetos o informantes son las personas que tienen conocimiento, experiencias o puntos de vista específicos sobre el fenómeno

que se estudia, y que pueden proporcionar información valiosa para la investigación. Estos sujetos son seleccionados porque su perspectiva es relevante para comprender la realidad social o cultural que se investiga. Tal como señala Stake (1995) “Los informantes son aquellos que proporcionan información privilegiada sobre el caso particular, y son seleccionados no para representar a la población general, sino por el valor que sus perspectivas tienen para entender el caso específico en profundidad” (p. 56).

Siguiendo a Creswell, (2013) quien al referirse al muestreo intencional señala que “El muestreo intencional significa que los individuos y lugares son seleccionados para el estudio porque pueden proporcionar la mayor cantidad de información posible para comprender el problema de investigación central” (p. 206). En tal sentido, se definen como sujetos actuantes clave a catorce (14) estudiantes de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de La Serena, seleccionando a tres (3) grupos según los criterios que se señala a continuación:

- **Grupo 1:** cinco (5) Estudiantes que estuvieran cursando los primeros 3 semestres de la carrera.
- **Grupo 2:** cinco (5) Estudiantes que estuvieran cursando al momento del trabajo de campo, del cuarto al décimo semestre.
- **Grupo 3:** Se propone a su vez, un tercer grupo de cuatro (4) estudiantes recientemente egresadas de la carrera, ya que durante el año 2023 egresó la primera cohorte de Pedagogía en Educación Parvularia con la malla curricular vigente, que incluyó por primera vez en la propuesta formativa una asignatura que aborda específicamente las temáticas de género.

Para fines del presente estudio, los informantes o sujetos implicados en la investigación además de los criterios de cada grupo, se consideró el compromiso, la disposición, la motivación y el interés de participar en la investigación.

Técnicas e instrumentos de recolección de información

Con la elaboración de los criterios metodológicos, es necesario que la investigadora compendie las técnicas e instrumentos para la recolección de la información más oportunos los cuales, en la investigación cualitativa, dependen del evento estudiado y de sus indicios. De acuerdo con lo antes planteado, Hurtado

(2012), sostiene que dicha actividad: “requiere que el investigador seleccione las técnicas más apropiadas para la recolección de datos y que además diseñe los instrumentos que va a utilizar” (p.164).

Por tanto, a través de técnicas como la observación, la entrevista en profundidad y los grupos focales, es posible describir y comprender las percepciones individuales y colectivas de las/los estudiantes, proporcionando una visión rica y matizada del fenómeno estudiado (Merriam, 2009). Para llevar a cabo las sesiones de observación, entrevistas en profundidad, así como, los grupos focales se crearon instrumentos como: la guía de observación, la guía de entrevista semiestructurada y la guía de preguntas grupales.

Desde una investigación cualitativa, la observación se refiere a un proceso sistemático mediante el cual se recogen datos a través de la observación directa de situaciones, comportamientos, interacciones y contextos en un entorno. Esta técnica permite obtener información detallada y rica sobre los fenómenos estudiados, especialmente, aquellos relacionados con la experiencia humana, las dinámicas sociales y los procesos culturales. Tal como menciona Patton,(2002) “La observación cualitativa se enfoca en comprender el contexto y las interacciones en su totalidad, capturando los detalles esenciales que proporcionan una comprensión profunda del fenómeno en estudio” (p. 262).

Por su parte, Angrosino (2007) advierte que “La observación en la investigación cualitativa permite captar aspectos no verbales y gestos que son fundamentales para la comprensión profunda de la realidad social estudiada” (p. 54). En el caso de esta investigación que se propone indagar sobre las percepciones de estudiantes de Pedagogía en Educación de Párvulos respecto de la perspectiva de género en su formación inicial docente, la observación resulta propicia para captar las dinámicas, interacciones y comportamientos que ocurren en los espacios formativos, permitiendo comprender cómo se vive y se construye la perspectiva de género en estos contextos.

La fenomenología se interesa por comprender las experiencias vividas desde la perspectiva de los propios sujetos; en este sentido, la observación se convierte en un valioso recurso, pues permite situarse en el entorno de las/os estudiantes, captando no solo aquello que expresan verbalmente, sino también, sus reacciones, gestos, interacciones con docentes y pares, así como, el ambiente general en el que se desarrollan las actividades educativas. Estos aspectos, que muchas veces son difíciles de captar mediante entrevistas u otras técnicas, proporcionan una

comprensión más integral de cómo las/os estudiantes perciben, asimilan y reflexionan sobre la perspectiva de género en su proceso formativo.

Para llevar a cabo la observación, la guía de observación es un instrumento clave, ya que proporciona una estructura para la recolección de datos a través de la observación de un fenómeno, evento o situación en su contexto natural. Este instrumento, aunque flexible, permite centrarse en aspectos específicos relacionados con los objetivos del estudio, garantizando así la sistematicidad y la coherencia de la información recolectada (Angrosino, 2007).

Al respecto, Patton (2002), sostiene que la guía de observación “sirve como un marco que orienta al investigador en el proceso de observación, ayudándole a identificar y registrar de manera sistemática aquellos elementos que son pertinentes para la investigación” (p. 287). En suma, la guía de observación es un instrumento que permite sistematizar y focalizar la atención en elementos clave del fenómeno estudiado, a la vez que se mantiene flexible para captar aspectos emergentes. Este enfoque estructurado pero abierto garantiza que la recolección de datos sea coherente y relevante para los objetivos del estudio.

La guía de observación se estructuró haciendo referencia a: contexto de observación, descripción general de las participantes, caracterización, lenguaje corporal e interacciones antes de comenzar la sesión. Luego, se enfoca en el desarrollo de la conversación, destacando reacciones inmediatas, la participación, el lenguaje utilizado, sus gestos o expresiones significativas, así como, los niveles de confort o incomodidad observados. A su vez, se estima declarar los principales énfasis de las participantes, y para concluir un apartado especial para las reflexiones finales del proceso de observación.

Por su parte, la entrevista en profundidad es una técnica cualitativa que permite explorar en detalle las experiencias y percepciones individuales de los participantes, facilitando la obtención de datos que reflejan la complejidad de sus vivencias respecto a la incorporación de la perspectiva de género en su formación (Kvale & Brinkmann, 2009). Esta técnica es especialmente útil para poder indagar respecto de las actitudes, creencias y significados que las y los estudiantes atribuyen a su proceso educativo, permitiendo que a través de la entrevista se pueda acceder a una comprensión profunda de sus realidades subjetivas.

Para desarrollar una entrevista en profundidad, el instrumento que se propone es una guía de entrevista semiestructurada. En este sentido, Kvale (1996), enfatiza

que la guía de entrevista semiestructurada permite una interacción dialógica, donde tanto la persona que entrevista como la entrevistada pueden co-construir el sentido de las vivencias descritas, lo que es esencial en enfoques fenomenológicos. Asimismo, Flick (2009) señala que este instrumento combina preguntas preparadas con una apertura frente a preguntas emergentes, que surjan a través del diálogo, de esta manera, la guía de entrevista semiestructurada es una herramienta que permite explorar las experiencias vividas por las/os participantes desde su propia perspectiva para capturar la complejidad y riqueza del fenómeno estudiado.

El guion de entrevista semiestructurada dirigida a estudiantes de Pedagogía en Educación de Párvulos se organizó considerando los siguientes apartados: Aspectos generales, donde se establecen los diálogos previos al desarrollo de la entrevista. Luego, se desarrollaron diez preguntas, bajo cuatro categorías preestablecidas, en correspondencia con los objetivos de investigación. Estas categorías son: Percepciones sobre la perspectiva de género, Valoración de la perspectiva de género en la formación inicial docente y Propuestas de mejora y reflexiones finales.

Por otro lado, los grupos focales como técnica de investigación ofrecen una dinámica interactiva que potencia la generación de datos a través de la discusión colectiva, permitiendo observar cómo los estudiantes construyen y negocian sus percepciones en un contexto grupal (Krueger & Casey, 2015). Esta técnica facilita la identificación de consensos y divergencias en las percepciones de los estudiantes sobre la perspectiva de género, así como, la manera en que éstas se ven influenciadas por el entorno social y cultural del grupo. La combinación de estas técnicas proporciona una visión integral y robusta del fenómeno estudiado, al captar tanto la profundidad individual como la dinámica grupal en la construcción de significados (Morgan, 1997).

El instrumento principal para la recogida de información en los grupos focales fue la guía de preguntas grupales, la cual se estructura bajo los objetivos de investigación y estuvo diseñada para facilitar la discusión. Este instrumento es flexible, permitiendo al moderador adaptarse a las dinámicas del grupo y profundizar en los temas emergentes durante la interacción. De las principales características de la guía de preguntas grupales, destaca la formulación de preguntas abiertas, que promueven la reflexión, el diálogo y el intercambio de ideas entre las/os participantes. Según Krueger y Casey (2015), las preguntas deben ser formuladas de manera que

estimulen la conversación y permitan a los participantes compartir sus opiniones sin restricciones.

Además, dicho instrumento se debe desarrollar manteniendo una estructura flexible, quien modere la sesión del grupo focal puede modificar la secuencia o la forma de las preguntas según la dirección que tome la conversación. Las preguntas clave se intercalan con otras de transición para facilitar un flujo natural (Morgan, 1997). Es relevante señalar que, quien modere la conversación debe comprender su rol como facilitador, esto es crucial para guiar la conversación y asegurarse de que quienes participen puedan contribuir y manejar los posibles conflictos que surjan durante el grupo (Barbour, 2007). Por consiguiente, la guía de preguntas grupales permite así, generar un diálogo nutrido en el que se exploran diferentes puntos de vista, lo que lo convierte en una herramienta valiosa para investigaciones que buscan comprender fenómenos sociales complejos.

La pauta de preguntas dirigida a los grupos focales, considera comenzar con los aspectos generales para explicar el propósito de la investigación y garantizar la confidencialidad y anonimato. Luego se establecen 10 preguntas y un microrrelato a desarrollar, estas preguntas están categorizadas para favorecer el desarrollo de la entrevista grupal, resguardando el abordaje de todos los tópicos necesarios para esta investigación. Se consideran como categorías: Las Percepciones sobre la perspectiva de género, la valoración de la perspectiva de género en la formación inicial docente y las propuestas de mejora.

Es preciso mencionar, la incorporación en los grupos focales de la experiencia de “Microrrelatos”, relevando las prácticas de las estudiantes en relación con la perspectiva de género, desde un enfoque que permite ahondar en sus subjetividades, afectaciones, significaciones y vivencias, más allá de la dimensión dialógica al responder respuestas en el contexto del grupo focal. Los microrrelatos en investigación cualitativa son narraciones breves y concisas que capturan experiencias, percepciones o situaciones significativas relacionadas con el fenómeno en estudio, en este caso, se les pidió a las estudiantes y egresadas narrar una experiencia de su formación inicial, con relación a la perspectiva de género. Estas historias cortas permiten que las/os participantes expresen momentos o vivencias que revelan aspectos de su realidad, desde una perspectiva subjetiva, que va más allá de lo que se pudo haber pensado para los fines de la investigación, su uso es valioso

para dar voz a las experiencias humanas desde una esfera que releva lo íntimo y personal.

Dentro de este contexto, Barrientos (2018) menciona que la relevancia del “partir de sí” en temáticas referidas a los estudios de género estará en la importancia del autorrelato y la valoración de la diversidad de las experiencias para poder comprender la necesidad de hablar de estos temas, tanto en el contexto de formación universitaria como escolar. Son precisamente estos espacios los que han invisibilizado las experiencias personales en los procesos formativos, dejando fuera los aspectos sensitivos en favor de un desarrollo cognitivo central, y la configuración multidimensional de las personas que conformamos esos espacios de aprendizaje.

Esto da pie para considerar las auto narrativas como elementos relevantes para la formación integral de las personas, y una herramienta central para los procesos de formación del profesorado con perspectiva de género. Aquí aparece otro concepto que emerge desde los principios de las pedagogías feministas, que es “la centralidad narrativa que se le otorga a la voz y la experiencia del investigador y de los colaboradores y el rescate que se hace de lo biográfico como elemento central de la reconstrucción de la experiencia vivida” (Hernández, 2008, p. 90).

En consecuencia, elegir la observación, la entrevista en profundidad y los grupos focales como técnicas de recolección de datos en una investigación cualitativa sobre la percepción de las estudiantes respecto a la perspectiva de género en la formación inicial docente, permite obtener una comprensión integral y profunda del fenómeno propuesto. La observación posibilitó captar en tiempo real las interacciones, actitudes y comportamientos en el contexto educativo, revelando cómo se construyen y manifiestan las dinámicas de género en la práctica cotidiana. La entrevista en profundidad permitió explorar las experiencias, significados y reflexiones personales de las estudiantes, proporcionando un espacio para que ellas expresen, en sus propios términos, sus percepciones y vivencias en relación con la formación docente desde una perspectiva de género (Patton, 2002). Finalmente, los grupos focales facilitaron la interacción entre las participantes, lo que permitió observar cómo se articulan las experiencias colectivas y cómo emergen consensos y disensos en torno a temas de género, generando una discusión que enriqueció la comprensión del fenómeno desde múltiples perspectivas (Krueger & Casey, 2015). La combinación de estas técnicas posibilitó una triangulación de datos que no solo valida la información recolectada, sino que también, ofrece una visión más compleja y matizada de las

percepciones de las estudiantes, coherente con un enfoque fenomenológico e interpretativo.

Validez y fiabilidad de la información

En esta fase, en la que se da cuenta del recorrido metodológico de la investigación propuesta, es necesario mencionar aspectos fundamentales en relación con la validez y fiabilidad de la misma. Como criterio de validación se utilizó la triangulación de los datos, como menciona Denzin (1978) “La triangulación es un proceso que permite garantizar la validez en la investigación cualitativa al utilizar múltiples fuentes de datos, métodos o perspectivas teóricas, proporcionando una visión más completa y confiable del fenómeno estudiado” (p. 68). En este caso, como se ha expresado anteriormente el proceso de triangulación se desarrolló a través de tres técnicas de recolección de información, como lo son: la observación, la entrevista en profundidad y los grupos focales.

A su vez, la fiabilidad, que otorga credibilidad y coherencia de los procesos de recolección, análisis e interpretación de datos estuvo dada por la fiabilidad sincrónica, como señala Gibbs (2007) La fiabilidad sincrónica en la investigación cualitativa se refiere a la consistencia de los datos obtenidos mediante diferentes técnicas o fuentes en un mismo momento temporal, asegurando una mayor credibilidad en los resultados, en coherencia con la perspectiva temporal transeccional contemporánea descrita en el tipo y diseño de investigación. Siguiendo a Hernández, Fernández y Baptista (2014), este diseño se basa en la recopilación de datos en un único momento temporal, con el propósito de describir categorías y analizar sus relaciones sin intervenir en el fenómeno estudiado.

Técnicas de análisis de la información.

Para el presente trabajo investigativo se considera como principal técnica de análisis de la información el análisis fenomenológico interpretativo (AFI), ya que este se centra en explorar cómo las personas comprenden y experimentan subjetivamente un fenómeno específico en su contexto cotidiano. La AFI permite involucrarse en una relación interpretativa y revelar los significados generados, que reflejan la realidad subjetiva de quienes participan del estudio.

El análisis fenomenológico interpretativo permite profundizar en las vivencias y percepciones de los futuras/os educadores sobre las cuestiones de género, capturando cómo los sujetos participantes interpretan sus procesos formativos y el impacto en sus identidades profesionales. Smith, Flowers y Larkin (2009) sostienen que el AFI es particularmente útil en estudios que buscan comprender los significados personales que los participantes atribuyen a fenómenos complejos, como el género, pues permite revelar no solo los temas emergentes, sino también, las experiencias personales y las interpretaciones únicas de los participantes (p. 65). Esto es clave en una investigación educativa con enfoque de género, ya que aborda la subjetividad y las vivencias individuales en un campo profundamente influido por las construcciones sociales y culturales.

Duque et al (2019) describen una serie de etapas, las cuales constituyen el proceso de análisis e interpretación de los datos. A continuación, se describen a modo general cada una de estas etapas o pasos que fueron la base que orientó el análisis de los datos:

Primer paso: Comentarios iniciales

Según Duque et al (2019) Lo primero que el investigador debe realizar es una lectura iterativa de las transcripciones para poder familiarizarse con los relatos. Paralelo a este trabajo de lectura y relectura, el investigador irá realizando anotaciones. Estas anotaciones representan los aspectos interesantes y significativos que el investigador busque resaltar. Estos “comentarios iniciales” son a modo de “parafraseo” o resumen. Se recomienda utilizar el mismo lenguaje que los participantes elaboran en sus diálogos.

Segundo paso: Identificar temas emergentes

La lectura de las notas y comentarios iniciales permitió elaborar los temas emergentes como síntesis de esas primeras notas. Los temas son términos o frases que resumen y sintetizan lo expresado en los comentarios iniciales, solo que adicionalmente se expresan en un lenguaje más técnico, un nivel de abstracción superior.

Tercer paso: Agrupamiento de los temas

En esta parte, los autores sugieren que todos los temas emergentes sean trasladados a una hoja de papel en físico o una hoja de Word o cualquier otro procesador de texto. Luego, se busca una relación entre cada uno de los temas, agrupándolos con base en principios o similitudes conceptuales o temáticas, es decir, se recurre a un criterio semántico para el agrupamiento.

Cuarto paso: Elaborar tablas de temas

Una vez realizado el proceso de agrupamiento, el investigador está en condiciones de elaborar la tabla de temas, que considera los temas superordinados y los temas que agrupa. Cuando se hayan organizado cada uno de los temas mayores (superordinados) con sus temas, a estos últimos se les debe asignar un marcador, éste cumple la función de permitir el análisis y hallar la fuente textual de la cual surge, consta de una palabra clave, correspondiente a la transcripción y el número de la línea correspondiente a la entrevista transcrita (Smith y Osborn, 2008 en Duque et al, 2019).

Quinto paso: Redacción de los resultados

Finalmente, Duque et al (2019) sugiere la construcción de una narración, la cual está basada en la tabla de temas elaborada previamente. Para ello, el investigador toma uno a uno cada tema súper ordenado con sus temas subordinados y realiza una introducción de cada uno, seguido de su sustentación e ilustración a partir de los extractos obtenidos de las entrevistas, indicando al final, participante, número de entrevista y línea donde se halla el fragmento.

IV FASE

ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN CRÍTICA DE LA EXPERIENCIA

INVESTIGATIVA: RECONSTRUYENDO LOS HALLAZGOS

A continuación, se presenta el proceso de análisis de datos y los resultados de la investigación propuesta. Estos resultados surgen a partir de la aplicación de diversas técnicas de investigación cualitativa: la observación, la entrevista y el grupo focal. Esta investigación se enmarca en un modelo epistémico fenomenológico interpretativo, el cual busca interpretar el significado de las experiencias desde la perspectiva de las y los participantes. Tal como mencionan Smith, Flowers & Larkin, (2009) la fenomenología interpretativa no solo busca describir las experiencias vividas, sino también interpretarlas, explorando los significados subyacentes que las personas asignan a sus vivencias en contextos específicos (p.3).

Para comenzar se explica cómo se llevó a cabo el proceso de análisis basado en los pasos sugeridos por Duque (2019), para luego dar lugar a la presentación del análisis a través de una narrativa que se realizó por apartados diferentes, se introduce caracterizando a las participantes a partir del reconocimiento de sus motivaciones para estudiar Pedagogía en Educación Parvularia. Para comenzar, con los apartados primero revisaremos las “Percepciones sobre la Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente”, en segundo lugar, “Experiencias del abordaje de la Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente”, luego, “Valoraciones de la inclusión de la Perspectiva de Género en Formación Inicial Docente”, para finalizar con “Propuestas de Mejora” de las participantes. Cada una de estas partes contiene la categorización realizada tras el análisis de los datos en todos los instrumentos de aplicación utilizados con sus respectivas subcategorías temáticas.

Surge un apartado especial con una categoría emergente durante el proceso de análisis de datos, presente en toda la aplicación de los instrumentos que se relaciona profundamente con la temática de la investigación. Como señalan Denzin, & Lincoln (2011) el enfoque cualitativo permite que las categorías emergentes sean definidas a

través de un proceso reflexivo, en el cual los investigadores establecen un diálogo constante entre los datos y el contexto teórico. La categoría emergente referida a la feminización de la carrera se presenta aparte dada su relevancia y presencia en las percepciones de todas las participantes.

El proceso del análisis: la orientación fenomenológica-interpretativa.

Para analizar los datos de la presente investigación, se eligió la técnica fenomenológica interpretativa, la cual postula una serie de pasos que se debieron llevar a cabo para orientar el proceso, en el presente análisis se proponen algunas variaciones en la ruta metodológica, generando un camino dialógico entre la investigación propuesta y las opciones metodológicas utilizadas que, finalmente, logran encausar el análisis de datos desde una perspectiva fenomenológica.

Cómo primer paso, se propone comenzar con la transcripción, realizar una lectura iterativa y establecer “Comentarios Generales”, en este caso, este proceso se realizó tanto con los grupos focales como con las entrevistas realizadas, además, de la lectura de las transcripciones se pudo realizar revisión de los videos, ya que todo el proceso de aplicación de instrumentos se realizó por modalidad virtual, lo que facilitó los encuentros, así como, el registro de estos. Los comentarios iniciales se realizaron por todas las respuestas desarrolladas a las preguntas formuladas de los guiones, así como, los diálogos que emergieron durante el proceso.

Tabla 1. Análisis de la entrevista dirigida a estudiante de IV año (Extracto).

| ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO ENTREVISTA S13 | | |
|--|---|--|
| Preguntas / CATEGORÍA | RESPUESTAS | Comentarios Iniciales |
| Percepciones sobre la perspectiva de género | | |
| Presentación | Bueno mi nombre es S13, ahora acabo de pasar a quinto año, lo que a mí me motivó estudiar la carrera de educación parvularia, más que nada, es porque siempre me sentí muy cercana a las infancias. Siempre hubo como esta reciprocidad entre los niños y yo, así como, nos entendíamos muy bien. Siempre me ha gustado escuchar a los niños como darles su lugar, porque siento que los niños en general siempre han sido como ignorados, por ejemplo, las juntas familiares siempre tenían una mesa aparte, eran cosas así, entonces yo siempre como que estaba ahí, los hacía presentes. Les | Cercanía a las infancias, escucharlos y “darles su lugar”. |

| | | |
|--|--|--|
| | daba a entender como que si había alguien que les estaba escuchando y que les interesaba saber, no es que nada, es eso como la motivación por darle su lugar. | |
| ¿Qué entiendes por perspectiva de género? | Lo que yo entiendo de perspectiva de género es más que nada la visión como personal que una tiene sobre los estereotipos, por ejemplo, de género que pueden afectar a los demás. O es que conozco el término, pero muy general, así como... A modo general, lo cierto es que tiene que ver con tu identidad, con tu subjetividad, elementos... Y ahí los temas ya son más particulares que van surgiendo, por ejemplo... la cuestión de las desigualdades, el reconocimiento de toda la sexualidad, entonces eso es como más general depende del tema. Igual que vayamos a hablar. | Percibe que su conocimiento respecto del tema es “muy general”. Luego va estableciendo relaciones entre los conceptos de identidad, subjetividad, desigualdades, reconocimiento de las sexualidades. |

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados del instrumento aplicado a las estudiantes (Romero, 2024).

En la tabla anterior, se puede evidenciar la transcripción textual de las respuestas a las preguntas, y el surgimiento de los primeros comentarios iniciales. Donde se destaca que, para la entrevistada S13 una de sus motivaciones principales para estudiar Pedagogía fue el reconocimiento de una “Cercanía a las infancias”, así como, la importancia de escucharlos y “darles su lugar, en relación con el conocimiento de la perspectiva de género, reconocer tener “un reconocimiento muy general”, y establecer relación entre los conceptos, todos estos comentarios dieron lugar en la siguiente etapa a la categorización emergente de las temáticas.

En la siguiente tabla, se da cuenta del mismo proceso de emisión de “Comentarios Iniciales” con el Grupo Focal de “Egresadas”, cabe señalar que, este proceso se realizó con todos los grupos focales.

Tabla 2. Análisis del grupo focal realizado con egresadas (Extracto).

| ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO GRUPO FOCAL “EGRESADAS” | | |
|---|---|--|
| Preguntas / CATEGORÍA | RESPUESTAS SUJETOS | Comentarios Iniciales |
| Percepciones sobre la perspectiva de género | | |
| P1: ¿Podrían presentarse y compartir qué las motivó a estudiar Pedagogía en Educación de Párvulos? | S1: Inicialmente, mi motivación para estudiar educación parvularia fue cuando nació mi sobrino y él en el jardín presentó alguna dificultad entre comillas, que tenía que ver con que él era muy hiperactivo. Era muy inquieto, entonces en el jardín él no tuvo una muy buena experiencia, al menos mi hermano por el tema de que le deseo mucho y que era muy inquieto, que era muy hiperactivo. Entonces, yo dije, yo quiero estudiar esto porque en realidad no quiero que esto pase en las aulas donde yo voy a estar. Y, favorablemente, en los lugares donde he estado me | S1: Motivación de estudiar desde una perspectiva inclusiva, brindar un espacio seguro para los niños y niñas, perspectiva crítica de lo que conoce de la educación inicial. |

| | | |
|--|--|--|
| | <p>he encontrado con muchos pequeños, también con autismo, con déficit de atención o con hiperactividad, que en realidad a mí me enriquece mucho porque realmente siento el sentido de haberlo estudiado desde mi principio que era como el tema de mi sobrino hasta ahora que ya lo he podido lograr, y por otra parte, yo también cuando era pequeña yo decía yo en el jardín nunca me sentí como no sé cómo que esos problemas me pudiesen afectar en el jardín, entonces yo decía también quiero brindar como un espacio seguro para los niños y las niñas.</p> | |
| | <p>S2: Bueno, me presento, soy S2, ya bueno, yo tuve dos razones por las que decidí entrar a estudiar la carrera y una tiene que ver mucho con el tema de su investigación. Me refiero al tema de familias disfuncionales, escasez de recursos. Entonces yo sentía que, si yo entraba a estudiar esta carrera, quizás en ese tiempo, al igual que la S1 que los niños y las niñas que estuvieran a mi cargo, podía ser quizás más ameno esos momentos. Y brindarle la contención y lo que necesitaban, que quizás que faltaba en sus casas. Y, lo segundo, es que mi hermana estaba en prekínder creo. Bueno, pero estaba en un colegio. ¿Y estaba en prebásica y recuerdo mucho que le pasaban el tema del cuerpo humano, la vestimenta, el vestuario y siempre asignaban que las niñas tenían que usar vestido, que los niños tenían que usar pantalón y yo decía, por qué yo ya estaba por entrar a estudiar la carrera, ¿Estábamos como en verano y en marzo entraban y decían no, yo, cuando entro a la carrera voy a cambiar todo eso y cuando...Ingresamos, me encuentro con que íbamos a ingresar con una malla nueva que había una asignatura enfocada con perspectiva de género, cierto?...entonces fue como en pocas palabras, me tragué mis palabras.</p> | <p>S2: Motivación Social, contención. Perspectiva crítica en relación al género. Reconoce el cambio de malla como un hito al comenzar su carrera. Visión transformadora.</p> |

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados del instrumento aplicado a las estudiantes (Romero, 2024).

Luego, como segundo paso, se orienta la identificación de “**Temas Emergentes**”, estos temas son términos, conceptos o frases que sintetizan lo que se ha expresado en el relato, se puede utilizar un lenguaje con un nivel de abstracción mayor al usado en los “**Comentarios Iniciales**”. Para evidenciar el proceso, se realizó con la misma tabla expuesta anteriormente.

Tabla 3. Análisis para el surgimiento de temas emergentes a entrevista S13 (Extracto)

| ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO ENTREVISTA S13 | | | |
|--|-------------------|---|--|
| Preguntas / CATEGORÍA | RESPUESTAS | COMENTARIOS INICIALES | TEMAS EMERGENTES |
| Percepciones sobre la perspectiva de género | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| Presentación | Bueno mi nombre es S13, ahora acabo de pasar a quinto año, lo que a mí me motivó estudiar la carrera de educación parvularia, más que nada, es porque siempre me sentí muy cercana a las infancias. Siempre hubo como esta reciprocidad entre los niños y yo, así como nos entendíamos muy bien. Siempre me ha gustado escuchar a los niños como darles su lugar, porque siento que los niños en general siempre han sido como ignorados, por ejemplo, las juntas familiares siempre tenían una mesa aparte, eran cosas así, entonces yo siempre como que estaba ahí, los hacía presentes. Les daba a entender como que si había alguien que les estaba escuchando y que les interesaba saber, no es que nada, es eso como la motivación por darle su lugar. | Cercanía a las infancias, escucharlos y “darles su lugar”. | Compromiso social y político con las infancias Conexión Emocional |
| ¿Qué entiendes por perspectiva de género? | Lo que yo entiendo de perspectiva de género es más que nada la visión como personal que una tiene sobre los estereotipos, por ejemplo, de género que pueden afectar a los demás. O es que conozco el término, pero muy general, así como... A modo general, lo cierto es que tiene que ver con tu identidad, con tu subjetividad, elementos... Y ahí los temas ya son más particulares que van surgiendo, por ejemplo... a cuestión de las desigualdades, el reconocimiento de toda la sexualidad, entonces eso es como más general depende del tema. Igual que vayamos a hablar. | Percibe que su conocimiento respecto del tema es “muy general”. Luego va estableciendo relaciones entre los conceptos de identidad, subjetividad, desigualdades, reconocimiento de las sexualidades. | Conocimiento General Relación con conceptos de Perspectiva de Género. |

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados del instrumento aplicado a las estudiantes (Romero, 2024).

Cómo tercer paso, se realizó un “**Agrupamiento de temas emergentes**”, el cual, en el caso de esta investigación, se realizó de una forma diferente ya que la creación de los instrumentos se basó en macro categorías que permitieron desarrollar este agrupamiento de forma natural. Estas macro categorías responden a los objetivos de la investigación, por tanto, estas categorías son: “Percepciones de la Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente”, “Experiencias del abordaje de la Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente”, “Valoraciones de la inclusión de la Perspectiva de en la Formación Inicial Docente”. Además, se añadió otra categoría titulada “Propuestas de Mejora” que si bien, no estaba explicitada, estuvo presente como un propósito investigativo, al reconocer la importancia de las

percepciones de estudiantes y egresadas como sujetas de opinión y transformación, por lo que también se les invitó a dialogar sobre propuestas de mejora entorno a la implementación de la perspectiva de género en la formación inicial de educadores de Párvulos.

Entonces, se continuó con la generación de dos tablas, una para las entrevistas y otra para los grupos focales, donde se abordaron los datos por macro categorías, y desde ahí, surgieron las categorías que permitieron ir a “la búsqueda de las esencias”. A continuación, se presentan las tablas de las entrevistas y grupos focales. Para dar cuenta del proceso de análisis sólo se presenta la tabla con “Percepciones sobre la Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente”, sin embargo, más adelante, en la tabla de temas se presenta la totalidad de las macro categorías y se desarrolla un texto narrativo donde se establecen las relaciones con la inclusión de los testimonios y su fundamentación teórica.

Para el desarrollo del análisis de las entrevistas se elaboró una tabla con cuatro columnas: la primera menciona las macro categorías, la segunda y la tercera a las entrevistas realizadas con el código de identificación de cada una de las entrevistadas, y en la cuarta columna, se establece la subcategorización de las entrevistadas por unidad de análisis.

Tabla 4. Síntesis interpretativa entrevistas S13 y S14.

| ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO ENTREVISTAS | | | |
|---|---|--|--|
| | S13 | S14 | SÍNTESIS INTERPRETATIVA |
| Percepciones sobre la Perspectiva de género en la FID | Percibe que su conocimiento respecto del tema es “muy general”. Luego, va estableciendo relaciones entre los conceptos de identidad, subjetividad, desigualdades, reconocimiento de las sexualidades. Reconoce que para la educación parvularia es importante abordar el tema adaptando las temáticas y metodologías acorde a las necesidades de los niños para sentar las bases de la creación de una sociedad más “justa, | Nociones de equidad, de lucha, inclusión y diversidad. Recuerda la asignatura de pedagogía de la identidad de género, y considera que está bien abordarlo. Problematiza la feminización de la carrera PEP, lo relaciona con los sesgos de género en relación a los cuidados de los niños pequeños. | Perciben tener conocimiento general, establecen relaciones de lo que es el género con: la identidad, las subjetividades, equidad, lucha, inclusión, diversidad. Además, reconocen que la educación parvularia es importante abordar el tema, adaptar las temáticas y metodologías acorde a las necesidades de los niños para sentar las bases de la creación de una sociedad más “justa, solidaria, respetuosa con el otro”. |

| | | | |
|--|-------------------------------------|--|-----------------------------|
| | solidaria, respetuosa con el otro". | | Feminización de la carrera. |
|--|-------------------------------------|--|-----------------------------|

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados del instrumento aplicado a las estudiantes (Romero, 2024).

De igual forma se desarrolla, la tabla con la totalidad de grupos focales realizados, pero la integración se realiza una fila al final de esta tabla. Esta integración sintetiza los análisis de los grupos focales buscando llegar a una interpretación final que represente a la totalidad de participantes en los grupos focales.

Tabla 5. Síntesis interpretativa grupos focales.

| ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO GRUPOS FOCALES | | | |
|--|--|---|---|
| | GRUPO FOCAL EGRESADAS | GRUPO FOCAL 3, 4 Y 5 | GRUPO FOCAL 2 |
| Percepciones sobre la perspectiva de género en la FID. | Se auto perciben como una generación con "mente más abierta" que son parte del cambio y que tienen cierta información general al respecto de temáticas de género, por lo que evidencian que exista una brecha etaria con los y las adultas que conforman el JI, Equipos y Familias. | Relacionan género con la identidad personal, reconocen tener una idea general al respecto, establecen relaciones con la historia de la educación y la feminización de la carrera. Reconocieron percibir las como nuevas, y también controversiales en sus grupos curso. Otra temática relevante planteada es la feminización de la Educación Parvularia, recuerdan situaciones en clases, donde se ha problematizado la confianza que existe hacia "los hombres" para el ejercicio de la profesión. | No lo habían escuchado hasta la clase de Pedagogía en Identidad de género "no tenía mucho conocimiento". Una de las entrevistadas manifiesta que "conocía la perspectiva de género por su historia de vida". Problematisa la feminización de la carrera. Percibieron controversias en el abordaje al interior del curso por el abordaje de las temáticas alusivas a la Perspectiva de género. Consideran importante la asignatura para evidenciar sesgos en la práctica educativa. Consideran que deben estar preparadas para ser educadoras del Siglo XXI, visualizando la diversidad de familias, por ejemplo, familias homoparentales. |
| Percepciones perspectiva de género en la FID | Reconocieron percibir las como nuevas, no lo habían escuchado hasta la clase de Pedagogía en Identidad de Género "no tenía mucho conocimiento". Además, se auto perciben como una generación con "mente más abierta" que son parte del cambio y que tienen cierta información general al respecto de temáticas de género, conocía la perspectiva de género por su historia de vida. Relacionan género con la identidad personal, reconocen tener una idea general al respecto, establecen relaciones con la historia de la educación y la feminización de la carrera. Perciben que las temáticas alusivas a la perspectiva de género han sido controversiales en sus grupos curso. | | |

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados del instrumento aplicado a las estudiantes (Romero, 2024).

Inmediatamente, después de la generación de las tablas por instrumentos, (entrevistas y grupos focales), se creó una “**Tabla Maestra**” que incorpora ambos instrumentos para así poder generar un análisis y visualización general que aportara a una perspectiva panorámica del proceso y una categorización final. Esta se realizó tanto en todos los apartados presentados previamente propuestos a partir de los objetivos de investigación, es decir, “Percepciones, Experiencias, Valoraciones y Propuestas” realizando esta tabla final. Se observa que transversalmente y de forma reiterada en diversas instancias durante los grupos focales y entrevistas las entrevistadas hacen alusión a la “Feminización de la Carrera de Educación Parvularia”, tanto desde una perspectiva analítica como problemática presente de forma estructural en la configuración de la carrera, dando a conocer su genuina preocupación, y poca relevancia a nivel institucional micro y macro. En este escenario, comprendiendo que en un enfoque cualitativo es fundamental este diálogo con los datos encontrados, es que se propone establecer una categoría la “Feminización de la carrera Pedagogía en Educación Parvularia”. A continuación, se presenta un apartado de la Tabla que integra la síntesis de ambos instrumentos aplicados.

Tabla 6. Síntesis de los instrumentos aplicados.

| TABLA MAESTRA | | | |
|---|---|--|--|
| | GRUPOS FOCALES | ENTREVISTAS | CATEGORIAS FINALES |
| Percepción sobre la perspectiva de género en la FID. | Se pueden reconocer ampliamente dos categorías de respuestas, una en dónde reconocen percibir las como nuevas, - declaran que no lo habían escuchado hasta la clase de Pedagogía en Identidad de Género “no tenía mucho conocimiento”. Esta categoría se concentra más en cursos inferiores. También, hay otra categoría de respuestas donde se auto perciben como una generación con “mente más abierta”, que son parte del cambio y que tienen cierta información general al respecto de temáticas de género, conocía la perspectiva de género por su historia de | Perciben tener conocimiento general, establecen relaciones de lo que es el género con: la identidad, las subjetividades, equidad, lucha, inclusión, diversidad. Reconocen que la educación parvularia es importante abordar el tema, adaptar las temáticas y metodologías acorde a las necesidades de los niños para sentar las bases de la creación de una sociedad más “justa, solidaria, respetuosa con el otro”. | Se pueden reconocer ampliamente dos categorías de respuestas, una en dónde reconocen percibir las como nuevas, - declaran que no lo habían escuchado hasta la clase de Pedagogía en Identidad de Género “no tenía mucho conocimiento”. Esta categoría se concentra más en cursos inferiores. También, hay otra categoría de respuestas donde se auto perciben como una generación con “mente más abierta” que son parte del cambio y que tienen cierta información general al respecto de temáticas de género, conocía la perspectiva de género por su historia de vida. Relacionan género |

| | | | |
|--|---|--|---|
| | <p>vida. Relacionan género con la identidad personal, establecen relaciones con la historia de la educación y la feminización de la carrera. Otro aspecto interesante de destacar es que en dos de los tres grupos focales se develó que abordar estas temáticas en sus cursos fue controversial en sus grupos curso.</p> | | <p>con la identidad personal, equidad, lucha, inclusión, diversidad establecen relaciones con la historia de la educación y la feminización de la carrera. Otro aspecto interesante de destacar es que en dos de los tres grupos focales se develó que abordar estas temáticas en sus cursos fue controversial en sus grupos curso.</p> |
|--|---|--|---|

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados del instrumento aplicado a las estudiantes (Romero, 2024).

Para finalizar el análisis de datos, tal como señala Duque (2019) desde un enfoque fenomenológico interpretativo se propone como último paso antes de la redacción de los resultados, finalizar con una tabla de temas, que incorpore los testimonios de forma ordenada, en ella se consideran los temas “superordinados” y los “temas que agrupa”, además, se incorpora otra columna con los testimonios con su respectiva codificación. A continuación, se presenta la tabla de temas final, con todos los componentes.

Tabla 7. Temas finales y sus componentes.

| TABLA DE TEMAS FINAL ANÁLISIS FENOMENOLÓGICO INTERPRETATIVO | | |
|--|--|--|
| | SUB-CATEGORÍAS | TESTIMONIO |
| Caracterización de las participantes. | <p>Cuando se les pregunta a las estudiantes que se presentan y comenten que las motivó a estudiar PEP, mencionan al menos tres categorías de argumentos: 1) Compromiso social y político con las infancias y el sentido transformador de la educación, 2) Conexión emocional con las infancias, reconocimiento de la infancia en la vida de las personas y, 3) Experiencias de vida, experiencias propias y de sus seres queridos.</p> | <p>“Mi principal motivación siempre fue lo político y lo social, porque hay algo político que mueve, me mueve a mí adentro y el compromiso... Político y social que uno tiene con su entorno. Yo creo con esa necesidad de que uno observa y dice: ¿Como que puedo aportar acá? Y siento que desde la infancia”. S3, GFE</p> <p>(...) “Luego, también fue el hecho de que en mi infancia hubo como procesos difíciles de mi infancia que tuve, entonces siento que como que siempre quise reforzar eso, la importancia de la infancia que la infancia nos marca de por vida, o sea, una cosa es que pueden suceder en la infancia tanto buenas como malas una</p> |

| | | |
|---|--|---|
| | | <p>las lleva después de la personalidad en tu vida cotidiana, entonces yo creo que, para mí, como que eso reforzó más todavía estudiar educación parvularia” S7 GF 3,4,5.</p> <p>“...fue el hecho de que yo soy mamá y a medida que mi hijo fue entrando en jardín y en escuelas de lenguaje me interesó mucho cómo la experiencia que los niños tienen en el jardín y cómo eso también les va a afectar en su futuro como adolescentes y adultos”. S12, G2.</p> |
| <p>Percepción de la Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente.</p> | <p>Se pueden reconocer ampliamente dos categorías de respuestas: Reconocen percibir las temáticas en relación con la perspectiva de género “como nuevas”. También, hay otra categoría de respuestas donde se auto perciben como una generación con “mente más abierta”, que tienen información general al respecto de temáticas de género, conocen la perspectiva de género por sus historias de vida. Relacionan género con la identidad personal, equidad, lucha, inclusión, diversidad, establecen relaciones con la historia de la educación y la feminización de la carrera. Otro aspecto interesante de destacar es que en dos de los tres grupos focales se develó que abordar estas temáticas en sus cursos fue controversial en sus grupos curso.</p> | <p>“En mi caso nunca lo había escuchado hasta este año que lo vimos en clase con la profesora Macarena. pero antes no como que no tenía esa noción, no lo había pensado que se enseñaba la perspectiva de género a los profesores” S10, GF2.</p> <p>“Yo sí sabía un poco más respecto al tema de la perspectiva de género por un tema de que... A mí me toca un poco más de fondo porque yo siempre desde niña como que iba en contra de estos paradigmas sociales” S12, GF2.</p> <p>“...Lo que yo entiendo de perspectiva de género es más que nada la visión como personal que una tiene sobre los estereotipos, por ejemplo, de género que pueden afectar a los demás. O es que conozco el término, pero muy general, así como... A modo general, lo cierto es que tiene que ver con tu identidad, con tu subjetividad, elementos... Y ahí los temas ya son más particulares que van surgiendo, por ejemplo... La cuestión de las desigualdades, el reconocimiento de todas las sexualidades” S13, E1.</p> <p>“Yo creo que por mi parte fue así como igual nuevo como y también, por ejemplo, en el</p> |

| | | |
|---|---|--|
| | | curso me acuerdo que fue controversial, por algunas cosas” S7 GF 3,4,5. |
| <p>Experiencias del abordaje de la perspectiva de género en la formación inicial docente</p> | <p>Área de Formación Pedagógica y Disciplinar, perspectiva conceptual, histórica, presente en diversas asignaturas a través de la reflexión crítica del cuerpo académico, visión crítica: “Falta más formación”. Área de formación práctica: Coexisten diversos escenarios.</p> | <p>“Pero yo igual creo al menos que más que la malla han sido en la Universidad lo que más nos enseñó de género son las mismas docentes que nos hablan de sus ramos, porque cada una tiene como su sello personal, cuenta sus experiencias y muchas veces se ve reflejado sus valores y sus creencias (...) Entonces siento que igual es como un sello de cada una de los docentes educadores que nos han tocado como a lo largo de la carrera...Así que si, eso yo diría más como que rescato más lo que he aprendido de género, de las docentes que de la malla como tal” S6, GF 3, 4, 5.</p> <p>“Si bien tuvimos un ramo enfocado a género, era un poco más conceptual, ya que también a nosotros quizás no es tan lejano porque también somos en nuestra generación. Todos somos jóvenes, entonces nuestro contexto social también va muy relacionado y quizás.... Nosotros también sentimos que quizás faltó más porque el tema de conceptos son cosas que nosotros ya manejamos como generaciones nuevas también.... Pero sí, claro, como decía, en otros ramos teníamos todos nuestros docentes, yo diría que todas no hubo ninguna docente que quizás no tuviera manejo de lo que se trata el enfoque de género de aulas inclusivas... De la diversidad... Identitaria de los niños, pero sí quizás nos faltó el tema, por ejemplo, de estrategias de cómo llevarlo a cabo, de qué hacer cuando quizá hay un equipo...” S1, GFE.</p> <p>“Creo que en todas las asignaturas se ve un poquito, aunque sea de lo que es la perspectiva de género, yo creo</p> |

| | |
|--|--|
| | <p>que en todas está presente. Entonces para mí, o sea como que uno va quizá de lo más mínimo a lo más complejo. Entonces yo encuentro que igual va súper bien como es el tema de la malla curricular en el tema de la asignatura” S10, GF2.</p> <p>“...Se ha sostenido casi todos los profes de lo mismo o siempre sale el tema... cuando sale a flote por así decirlo y uno empieza a comentar sobre eso en casi todos los ramos” S14, E2.</p> <p>“Siento que nunca lo hemos trabajado realmente... Mucha teoría, pero no después no.... No nos ayudan como a relacionarlo con lo que vamos a llevar al aula, entonces eso es lo que nos falta a nosotras porque igual una se informa personalmente, una estudia por fuera, pero la idea es que al estar estudiando la carrera y el ser un tema tan importante pueda integrarse y, además, que nos ayuden a saber cómo adaptarlo que nos den consejos a lo mejor puede ser” S13, E1.</p> <p>“A pesar de que tuvimos ramos.... Pero encuentro que igual faltó, faltó, no sé más práctico o más algo más profundo” S5, GFE.</p> <p>Microrrelato: “Recuerdo que en el tercer año de carrera estábamos en clases con la profesora X, quien abarcó el cuento/libro "Nicolas tiene dos papás" en esa época este tema era muy tabú, recuerdo que lo vimos también después en el ramo de género, o comentamos en otra clase, el cómo la gente se manifestaba en contra de un libro que en realidad sólo mostraba una realidad siempre presente en base al amor, y ahí reflexionamos como nivel. Quedé en shock, si bien había un miedo en mí, de que al día de mañana cuando esta situación pudiese presentarse y</p> |
|--|--|

tener que poner frente ante quizá una multitud de personas que se manifestara o molestara por ello, era más importante el sentir del niño y de las personas que sin hacer un mal, todo lo contrario, no podían vivir su libertad por miedo o repudio de personas que no generaban ningún bien en las personas involucradas, esa fue como mi momento que más me dejó reflexionando y se quedó en mi consciencia y alma” **S1,GFE.**

Formación práctica:

Microrrelato: “Recuerdo que, en mi práctica profesional, llegué con el concepto tradicional de "niños y niñas", como muchas veces se nos enseñó en la formación inicial. Sin embargo, al llegar a aquella escuela libre, me encontré con una nueva forma de nombrar y entender a la palabra “niñes”. Al principio, aunque escuchaba constantemente esa palabra de algunos profesores, no lograba interiorizarla de inmediato. Para mí, aún estaba en el marco de lo conocido, de lo habitual. Fue cuando comencé a enfrentarme con términos como: niñes, neurodivergentes, etc., y otros conceptos relacionados con la diversidad, que todo cobró un nuevo significado. Y no solo desde la teoría, sino desde la práctica misma. Empecé a ver a los niños y niñas o más precisamente, niñes de una manera más profunda, como seres completos, y no simplemente como sujetos de un molde rígido o de una expectativa predeterminada. Entender que niñes no se refiere a una cuestión de género, sino a una invitación a ver más allá de las normas y categorías tradicionales, me permitió darme cuenta de que la inclusión no solo es una práctica de respeto, sino una forma de mirar el mundo. Ya no se trataba de observar a los niños a través de la lente de lo que "deberían ser", sino de

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>aceptarlos y comprenderlos como seres únicos, con historias, perspectivas y necesidades propias” S4, GFE.</p> <p>“Yo, o sea, la verdad, en la primera práctica estuve con dos asistentes de aula que se podría decir que tienen como otra formación distinta a la de nosotras, y yo pensé que ellas iban a ser así como muy de ay los niños por aquí, las niñas por allá o estos juguetes son de niña, estos de niños, pero ellas no, ellas como que evitaban eso, incluso era que todos jugarán con todo lo que tenían en el aula. Eso sí, evitaban que los niños fueran muy bruscos con las niñas. Porque es como, o sea, es normal que el niño casi siempre es como más brusco. No sé, no sé por qué será, pero en lo que he visto el niño casi siempre es más brusco como que al correr empujan o las niñas, a veces igual. Pero era como eso que evitaban que se golpearan entre ellos, quizá o que se formaran discusiones o peleas en los juegos, pero no, nunca vi como que separaron los niños de la niña. No, era todo junto. En cambio, en la segunda práctica. Ahí lo noté. Que para algunos juegos era como no, eso es de niña, déjalo ahí o no ese color es de niña, decía y era la misma educadora y eso a mí lo que me llamaba la atención. Que muchas veces la misma educadora hacía como este sesgo entre lo que era de niña, lo que era de niño y yo no, no entendía por qué lo hacía, porque yo decía si uno le inculca eso a los niños de pequeños, después crecen con esa mentalidad” S14, E2.</p> <p>“Me acuerdo que las primeras prácticas que eran de observación, me sorprendieron que no se tomara en cuenta, de hecho, había muchas profesionales que, por ejemplo, llegaba la hora de jugar, a ponerse los disfraces y había</p> |
|--|--|--|

| | | |
|---|--|--|
| | | <p>un niño que se quería poner un tutú porque quería ser un hada con las demás niñas porque estaban jugando eso y ella le dijo que no y le sacó el tutú y le dijo que él no podía usarlo porque eso era solamente para niñas. Pero, por ejemplo, hoy en día en las prácticas he visto que todos los niños juegan a las casitas, a la familia, a la cocina, y no hay una interrupción por parte del adulto, así como, tú no puedes hacer esto porque solamente las niñas cocinan, entonces no lo tocan directamente, pero por lo menos ya no lo frenan. Eso ya no interrumpen, así como por temas de rol, de estereotipo, pero no lo tocan temas de clase. Entonces, como que tampoco le da mucha importancia al tema...Ahora es una mirada más inclusiva, pero no le dan la importancia que se merece el tema porque no lo tocan en clase y no hacen actividades relacionadas a eso para que los niños conozcan más” S13, E1.</p> |
| <p>Valoración de la perspectiva de género en la Formación Inicial Docente.</p> | <p>Importancia de la Perspectiva de Género en la FID: Relación con la construcción de una sociedad más justa desde la primera infancia. Por otra parte, no incorporar la Perspectiva de Género en la FID de Educadoras sería retroceder en derechos.</p> | <p>“Yo creo primero que es súper importante hablarlo porque la educación parvularia es una etapa crítica para el desarrollo de los niños, porque ellos ahí comienzan a formar su idea de qué es la identidad de género. Entonces, es súper importante que nosotros, adaptando siempre los conocimientos a sus niveles a través de juegos, actividades lúdicas, les enseñemos porque así vamos a poder crear una sociedad más justa, más solidaria, respetuosa con el otro. Y, al final, no va a ser un tema aparte, ya que, por ejemplo, en el futuro nos vamos a tener que decir ya trabajemos en género porque la idea es que sea algo que esté, que forme parte de la sociedad” S13, E1.</p> <p>“Es importante porque como dije antes, si queremos que la sociedad no se vea como un tema aparte, que forme, o sea va a llegar la redundancia que</p> |

| | | |
|--|--|--|
| | | <p>forme parte de él. Las primeras que tenemos que formarnos somos nosotras para poder adaptar y hacer llegar esos conocimientos a los niños, y es la única forma que tenemos para contribuir nosotros a una sociedad más igualitaria. Y es que quién más lo va a hacer si no somos nosotros. Igual, muchas veces pasa que las familias también se ven como esto de ser más tajante con el tema de género, y de los estereotipos. Entonces, si no lo trabajamos nosotras en el aula tampoco lo trabajan las familias, al final, todo va a quedar igual” S13, E1.</p> <p>“Yo creo que es muy importante ahora por cómo se está dando a conocer más este tema que es importante tener formación en esto, igual que en educación sexual integral como lo mencionábamos nosotras, porque ahora los niños ya de muy chiquitito, algunos demuestran que no se sienten cómodos con el sexo biológico. Entonces, si uno los apoya desde pequeños pueden tener una vida mucho más cómoda en un futuro. Porque, hay niños que ya a los 5 años ya están sintiéndose incómodo, entonces obligarlos como a sentirse cómodos con algo que ellos no quieren. Yo encuentro que igual está mal porque al final ellos van a tener una vida triste. Nosotros los vemos hasta cierta etapa y después ellos avanzan con otros profesores, y si uno no los puede ayudar cuando ellos están recién empezando, después quizá otros profesores que pueden ser un poco más conservadores, por así decirlo, igual pueden limitar su comodidad según cómo ellos se vayan sintiendo” S14, E2.</p> <p>“Si no tuviéramos como esta perspectiva de género, o sea, como que la educadora no lo tuviera cultivado, posiblemente no respetaría tampoco la</p> |
|--|--|--|

| | | |
|--|---|--|
| | | <p>individualidad y la diversidad de cada uno de los niños que va a tener en el aula. Entonces, sería como muy negligente que un educador ejerza la profesión trabajando con niños pequeños, porque al final. (...) Y si una educadora no tiene esta sensibilidad, este pensamiento crítico, esta perspectiva como de género, de saber un poco de este mundo. Entonces, se vería pasado a llevar los derechos de los niños también. Posiblemente quizás construirían niños con una mentalidad muy rígida(...) S6 GF3,3,5.</p> <p>“Entonces, una educadora que tiene que ser una líder pedagógica, pero también, una líder en todo lo que tiene que ver dentro del aula y a nivel jardín que no tenga estas competencias, o que tenga una discriminación hacia esta perspectiva de género. Yo siento que es muy... ¡No!! Es terrible!, es terrible porque, o sea, si nosotras le compartimos este conocimiento, esta desinformación a los equipos, o sea, de verdad que ya no es una persona que piense de esa manera, sino que ya son al menos 15, 20, 30 personas que caen en una desinformación y le realizan un daño también a los niños, a la familia, y a la sociedad” S1, GFE.</p> |
| <p>Propuestas de Mejora para la implementación de la Perspectiva de Género en la Formación Inicial de Educadoras.</p> | <p>Las participantes en la investigación proponen mejoras de diversa índole, que se presentan en cuatro categorías, además, de mencionar dos énfasis generales: Los énfasis generales son: “Más formación, más presencia de la perspectiva de género en la formación”, “Más estrategias desde la Educación Parvularia”. Por su parte, las categorías propuestas son: Plan de Estudios: proponen cátedras teóricas y prácticas, fortalecer la reflexión transversal y en área de formación práctica. Metodologías y estrategias: proponen diversas estrategias que se pueden utilizar ampliamente en las asignaturas, tales como: estudios de caso, proyectos, debates, entre otros.</p> | <p>“Creo que quizás, además de tener el ramo, así como específico del tema, poder traer de invitados a actores sociales que se muevan dentro del tema o, por ejemplo, gente que saque estudios más allá sobre el tema, porque ellos van a poder hablarnos directamente sobre lo que realmente es o cómo ellos lo han trabajado con la sociedad (...) podemos tener ramos porque es necesario, pero también podemos hacer seminarios externos para las que quieran seguir informándose. También, podría ser bueno para la carrera en realidad” S13, E1.</p> |

| | | |
|--|---|---|
| | <p>Diversificación de los contenidos: Proponen ampliar los contenidos vistos hasta ahora, incorporar la niñez trans, educación sexual integral desde la primera infancia, estrategias de trabajo con el equipo y las familias.</p> <p>Acciones comunitarias: También mencionan que se pueden generar otras instancias de vinculación con el medio, por ejemplo, diálogos con otros actores, seminarios, talleres, campañas de sensibilización, entre otros.</p> | <p>“...yo creo que tenerlo como más presente durante toda la carrera durante todos los años de estudio, porque claro, se ve como en segundo año, que es ahora donde se está viendo y después muchas veces se va olvidando ese tema. O sea, los profesores lo recuerdan o en sus prácticas lo recuerdan como la Profe X durante sus actividades de planificación y cosas así, pero igual es algo que se deja mucho de lado de repente, entonces, yo creo que lo mejor sería como irlo recordando de a poquito o quizás enfocarlo en diferentes cosas, no solo en igualdad y equidad o en el movimiento feminista, porque eso fue lo que más vimos nosotras. Quizás también enfocarlo un poco en educación sexual integral y cosas así, o cómo poder ver esto en la práctica” S14, E 2.</p> <p>“Yo creo que igual necesitamos más formación, porque, por ejemplo, hasta el momento he tenido solamente dos cursos en donde se ha mencionado esta perspectiva de género que siento que no es suficiente con la velocidad que estamos avanzando, sobre todo ahora en esta generación” S7GF 3, 4 5.</p> <p>“Me gustan mucho los debates, sobre todo, por ser como mujeres, como que se pongan en esa situación de defender un punto de vista” S8 GF 3,4,5.</p> <p>“...esta charla, por ejemplo, siento que igual se podría hacer con más gente, con la carrera en sí, hacer charlas sobre estas cosas. Yo siento que muchas de nosotras de la carrera participaríamos porque justamente esta misma charla, cotidiana, de conversación, de sacar estos temas nos ayudarían” S7, GF 3,4,5.</p> <p>“Lo que se me viene inmediatamente a la cabeza, es</p> |
|--|---|---|

| | | |
|---|--|---|
| | | <p>el ramo o la cátedra conceptual y la cátedra práctica, pero el hilo conductor durante toda la formación de esto, y lo más importante es la reflexión crítica, creo que eso, yo creo que hasta a mí me pasa que lo siento que nosotras recibimos eso como toda esta información desde la perspectiva de género, este hilo conductor está desde la reflexión crítica. Entonces, tendría que haber una cátedra conceptual y una cátedra práctica para vivenciarlo, esa es mi perspectiva” S3, GFE.</p> |
| <p>Feminización de la carrera.</p> | <p>Desconfianza hacia los hombres. La labor de la Educadora como una extensión de las labores de cuidado. La falta de promoción al ingreso de hombres.</p> | <p>“Yo sí sabía un poco más respecto al tema de la perspectiva de género por un tema de que... A mí me toca un poco más de fondo porque yo siempre desde niña como que iba en contra de estos paradigmas sociales(...) a mi mamá siempre le criticaron porque yo era tan así, tan rebelde y que me gustaba andar de pantalón y tirarme al suelo y ese tipo de cosas. Entonces, a medida que fui creciendo y ahora que tengo un hijo me preocupaba más el tema de criarlo porque como está toda esta lucha respecto a cómo el sistema es mucho más machista con las mujeres y, de hecho, se puede evidenciar un poco en la carrera que somos puras mujeres, no hay ningún hombre, y entonces por un tema como mío yo sí investigué un poquito más” S12, GF2.</p> <p>“Una compañera mencionó algo así como “sí, menos mal, porque yo nica le entregaría mi guagua a un profesor con tantas cosas que hacen” y comenzamos a reflexionar de eso y pensamos, ¿por qué? si las mujeres no somos seres divinos y claramente los hombres también podrían ejercer esta carrera” S9 GF3,4,5.</p> <p>“...bueno, en mi curso también surge ese tema y me acordé ahora de que lo mencionó.</p> |

| | | |
|--|--|---|
| | | <p>También, surgió ese mismo tema y lo que también me sorprendió fue que muchas compañeras respondieran exactamente lo mismo que le respondió su compañera. Todas decían, si uno se pone a pensar como futura madre, decían, yo tampoco llevaría a mis hijos si fuera un educador de párvulos. Ósea que te hace pensar, así como, que fuerte que pase esto...el tema de la desconfianza del hombre. Por lo mismo, yo creo que igual se reflexionó ahí de por qué los hombres tampoco se meten en la carrera, de como la carrera también está a modo estereotipada y que es para mujeres. Incluso algunos varones preguntan, así como se puede estudiar” S9 GF 3,4,5.</p> <p>“Estaba teniendo una conversación con mi madre, con respecto a esta nueva asignatura de identidad de género y los conceptos que abordábamos y una pregunta que surgió como análisis siempre entre ambas fue porque los hombres no eligen carreras como educación parvularia. Y ella me respondió porque los hombres no tienen en mente criar a sus hijos. Y eso a mí me caló hondo porque bueno yo tengo a mis dos papás y los amo completamente. Ellos han roto estos esquemas de reproducción de reglas de género” S12, GF2.</p> <p>“Y, el tema de la feminización de la carrera siento que también igual es un factor que influye mucho en todo esto. Siento que tenemos que igual promover que no es una carrera solo para mujeres” S2, GFE.</p> |
|--|--|---|

Nota: Cuadro elaborado con datos tomados del instrumento aplicado a las estudiantes (Romero, 2024).

Síntesis interpretativa de las observaciones realizadas.

A continuación, se presentará una síntesis interpretativa correspondiente a las observaciones realizadas a cada Grupo Focal, y una síntesis correspondiente a los tres grupos.

Grupo Focal Egresadas

Contexto de la Observación:

- Fecha: sábado 09 de noviembre 2024
- Hora de inicio y término: 10.30 -11.35 am.
- Lugar de realización (modalidad): Virtual
- Facilitador/a: Luz Romero Yáñez (investigadora)
- Número de participantes: 5

Algunos de los principales énfasis expuestos se relacionan con que tuvieron una formación que les entregó conceptos básicos en relación con la perspectiva de género, y que la temática se presenta a lo largo de la trayectoria académica, principalmente, a partir de las conversaciones y diálogos establecidos con las/os docentes durante las clases, donde se problematiza la realidad desde una perspectiva crítica que considera entre sus categorías de análisis al género. Concuerdan en que se requiere profundizar en la perspectiva de género en educación inicial, haciendo hincapié en aspectos metodológicos, didácticos y estratégicos para el contexto de la especialidad de la educación inicial.

Otros de los énfasis hacen alusión a los desafíos que se les presentan en el contexto de inicio de la experiencia laboral, y que se observaron también en los escenarios educativos de las prácticas pedagógicas, en relación con la perspectiva de género y el trabajo con las familias y el equipo educativo, en quienes observan se pudieran presentar las principales resistencias y dificultades en la implementación de la perspectiva de género en la educación de la primera infancia.

Destacan entre las experiencias vivenciadas en el contexto del área de formación práctica, donde evidenciaron diversas situaciones que les permitieron reflexionar acerca de la necesidad educar considerando la perspectiva de género, entre ellas la reproducción de sesgos sexistas, pero también develan iniciativas donde vislumbran prácticas pedagógicas que tensionan estas realidades, por ejemplo,

prácticas inclusivas como la utilización de un lenguaje no binario y el permitir que los niños y niñas exploren a través del juego libremente.

Entre las propuestas que esbozan se relacionan con ampliar en el plan de estudios asignaturas con una orientación práctica, pero también estrategias o iniciativas que se pueden llevar a cabo en el contexto de otras asignaturas: proyectos comunitarios, campañas de sensibilización, ampliar las temáticas incluyendo a las diversidades sexo-genéricas, desde un enfoque inclusivo, en donde uno de los focos principales sea el trabajo con los adultos y adultas que componen las comunidades educativas, ya que ven el trabajo con ellos y ellas, una de las principales labores de la educadora de párvulos como líder pedagógica.

Grupo Focal Tercero, Cuarto y Quinto año PEP-ULS 2024

Contexto de la Observación

- Fecha: 22 de noviembre 2024
- Hora de inicio y término: 17.00-18.12. pm
- Lugar de realización: Modalidad Virtual.
- Facilitador/a: Luz Romero Yáñez (investigadora)
- Número de participantes: Cuatro

Los principales énfasis escuchados en las integrantes se relacionan con el compromiso social y ético con las infancias que motivaron sus estudios en la educación inicial, en sus experiencias y reflexiones dieron a conocer que observan que la perspectiva de género ha estado presente en diversas instancias y asignaturas durante su formación. Reconocen que esto se ha abordado desde una perspectiva conceptual, pero también reflexiva, que les ha permitido establecer análisis de sus propias percepciones, relaciones e historias de vida.

Comentan que las temáticas de género pueden generar controversia al interior de las dinámicas entre las estudiantes, pero que, a su vez, las habilita para reflexionar con mayor profundidad, destacando que la perspectiva de género se problematiza en diversos contextos, como el personal o interrelacional, y relevando la dimensión “entre pares”, también, como una instancia de aprendizaje en la temática.

Destacan en sus experiencias las del área formativa de prácticas, donde

observan diversas acciones en los equipos, dando cuenta que la reproducción de sesgos y creencias sexistas también se termina interiorizando en los propios párvulos/as y que ellas evidencian y buscan erradicar a través de sus gestos, expresiones con los propios niños y niñas. A modo general, su posición respecto de la perspectiva de género se relaciona con el respeto a la individualidad, a los gustos y preferencias de los niños y niñas, y por tanto lo posicionan como un aspecto fundamental del quehacer educativo de la educadora de párvulos.

En sus preocupaciones o inquietudes también dan cuenta de la feminización de la carrera y de su estigmatización social en relación a los cuidados. Sus propuestas de mejora son diversas y se relacionan con que es necesaria una permanente actualización de los equipos educativos en estas temáticas, a su vez que se profundice en la temática de transición de género en la niñez. Se propone que en las metodologías y/o estrategias en las asignaturas se utilice el estudio de caso y los debates, para que las estudiantes puedan desarrollar habilidades relacionado con aquello, capacidad de verbalizar y defender su posicionamiento frente a otros adultos/as. Finalmente, existe una valoración por el espacio, y se propone que se pueda desarrollar en un futuro junto a todas las estudiantes que componen la carrera.

Grupo Focal Segundo Año PEP-ULS 2024

Contexto de la Observación

- Fecha: 23 de diciembre 2024
- Hora de inicio y término: 10.00 a 11.30 am
- Lugar de realización (modalidad): Virtual
- Facilitador/a: Luz Romero Yáñez (investigadora)
- Número de participantes: 3

Los principales énfasis de las estudiantes mencionados en el grupo focal, son que valoran la formación en perspectiva de género ya que consideran que era un tema del cual “no sabían” o no “habían investigado” y que pensaban que era un conocimiento del ámbito personal, pero no que tenía sus implicancias en el ejercicio profesional docente, excepto una participante quien dio a conocer que ella se sentía interpelada por esta temática por su historia de vida, entonces manejaba mayor información que sus pares.

Otro énfasis que surgió a través de varios comentarios de las participantes es que abordar la perspectiva de género en clases, no es un tema indiferente, y que no todas las estudiantes lo reciben de la misma forma, hicieron relatos donde comentaban que otras estudiantes no actuaban de forma respetuosa frente al desarrollo de algunos contenidos, principalmente relacionados con la diversidad sexo-genérica.

Otro de los tópicos sostenidos en los planteamientos de las estudiantes se relaciona con el trabajo con familia, piensan que este puede ser un nudo crítico para el abordaje de la perspectiva de género en la educación parvularia, y por lo mismo, proponen dentro de sus ideas de mejora, tener espacios de práctica con los adultos y adultas que componen las comunidades educativas.

Cuando se les pregunta acerca de cómo ven en el plan de estudios la inclusión de la perspectiva de género, dicen que les hace sentido el recorrido de las asignaturas para poder tener las herramientas y conocimientos suficientes para poder comprender estas temáticas. Dentro de las reflexiones vuelve a salir la preocupación por la feminización de la carrera y se problematiza también con los aspectos vinculados a la visión “maternal” de la Educadora de Párvulos y a los cuidados con la primera infancia, así como lo alejados que están los varones del ejercicio de los cuidados.

Proponen que esta temática pueda seguir en sus futuros cursos, seguir profundizando en los contenidos alusivos a la perspectiva de género para abordarla en los contextos educativos, especialmente con las familias, desarrollando estrategias para el abordaje de posibles conflictos, así como instancias dialógicas y formativas con ellos y ellas, para promover una educación inclusiva pensando en los desafíos actuales de la niñez.

En relación con su formación académica, se observa que las estudiantes recibieron una formación que incluye conceptos básicos sobre perspectiva de género. La temática se aborda en diversas asignaturas, principalmente mediante el análisis crítico y los diálogos en clases. Reconocen la importancia de profundizar en aspectos metodológicos y didácticos aplicados a la educación inicial, enfatizando la necesidad de herramientas prácticas.

En sus narrativas dan a conocer que la implementación de la perspectiva de género enfrenta resistencias, especialmente en el trabajo con familias y equipos educativos. Se observan sesgos sexistas reproducidos tanto en adultos como en

niños/as, lo que exige acciones pedagógicas para contrarrestarlos. Las estudiantes valoran prácticas inclusivas, como el uso de lenguaje no binario y el fomento del juego libre.

En sus diálogos se da a conocer que la perspectiva de género genera debates entre las estudiantes, lo que se percibe como una tensión, y a su vez, cómo una oportunidad para profundizar en la reflexión y aprendizaje. Reconocen la influencia de su historia personal en la comprensión de estas temáticas, ya que establecen relaciones con sus propias historias de vida, repensando aspectos de su vida personal, las relaciones afectivas que establecen y otros aspectos de sus vidas.

Proponen ampliar la formación académica con asignaturas prácticas y estrategias como estudio de casos, debates y proyectos comunitarios. Abordar la diversidad sexo-genérica desde un enfoque inclusivo, involucrando tanto a los niños/as como a los adultos/as de las comunidades educativas y promover instancias formativas para las familias, desarrollando habilidades para dialogar y resolver conflictos relacionados con la temática.

Se destaca la preocupación por la feminización de la carrera y la estigmatización vinculada al rol “maternal” de las educadoras. Se problematiza la escasa participación de varones en el ámbito de los cuidados y la educación inicial, lo que refuerza estereotipos de género. A modo general, las estudiantes consideran que la perspectiva de género es un componente clave del ejercicio docente, asociado al respeto por la individualidad de cada niño/a.

El ejercicio de observación permitió evidenciar el compromiso de las estudiantes con una educación inicial inclusiva y crítica, que aborde la perspectiva de género como un eje transversal, ya que reconocen la importancia de enfrentar resistencias, generar reflexiones profundas y promover prácticas que contribuyan a erradicar sesgos sexistas desde la primera infancia, integrando a las familias y comunidades en este proceso.

Análisis e interpretación de los datos.

Durante el proceso de aplicación de los instrumentos tanto en los grupos focales como en las entrevistas se les instó a las participantes, a presentarse y comentar qué las motivó a estudiar Pedagogía en Educación Parvularia, este ejercicio reflexivo e introspectivo, llevó a la mayoría de las entrevistadas a conectarse con los tópicos

movilizadores de esta importante decisión en la trayectoria académica de sus biografías personales, por lo que, dado el enfoque que se utiliza para esta investigación, donde se asume la relevancia de conocer la subjetividad de las entrevistadas, comenzaremos esta parte del análisis de datos presentando a las estudiantes y egresadas desde sus propias narrativas verbales. Inicialmente, cuando se les pregunta a las estudiantes que se presenten y comenten que las motivó a estudiar Pedagogía en Educación Parvularia, mencionan al menos tres categorías de argumentos:

1. Movilizadores, relacionados con un compromiso social y político, con las infancias y el sentido transformador de la educación:

“Mi principal motivación siempre fue lo político y lo social, porque hay algo político que mueve, me mueve a mí adentro y el compromiso... político y social que uno tiene con su entorno. Yo creo con esa necesidad de que uno observa y dice: ¿Como que qué puedo aportar acá? Y siento que desde la infancia” (S3 GFE).

2. Conexión emocional con las infancias, reconocimiento de la infancia en la vida de las personas:

“...Luego también fue el hecho de que en mi infancia hubo como procesos difíciles de mi infancia que tuve, entonces siento que como que siempre quise reforzar eso, la importancia de la infancia, que la infancia nos marca de por vida, o sea una cosa es que pueden suceder en la infancia tanto buenas como malas una las lleva después de la personalidad en tu vida cotidiana, entonces yo creo que, para mí, como que eso reforzó más todavía estudiar educación parvularia” (S7 GF 3,4,5).

3. Experiencias de vida, tanto en su propia niñez como por motivo de otros seres queridos (hijos/as, hermanos/as, sobrinos/as):

“...fue el hecho de que yo soy mamá y a medida que mi hijo fue entrando en jardín y en escuelas de lenguaje me interesó mucho cómo la experiencia que los niños tienen en el jardín y cómo eso también les va a afectar en su futuro como adolescentes y adultos” (S12, G2).

En este primer apartado, podemos constatar que las personas que forman parte de este estudio ingresaron a estudiar Pedagogía en Educación Parvularia, debido a componentes sociales, políticos, éticos y personales, con afectación frente a lo que

ocurre a sus propias historias de vida, así como, en sus contextos próximos. Presentan en común una preocupación genuina hacia la primera infancia, y su relevancia en el desarrollo personal y social, reconocen así mismo, en la educación un sentido de cuidado, protección, así como, un potencial transformador en sus vidas.

Percepción de la Perspectiva de Género en la FID.

Para desarrollar este apartado se les preguntó a las participantes *¿Qué entienden por perspectiva de género y, específicamente, si tienen nociones al respecto de la perspectiva de género en la formación inicial docente?* En sus respuestas se pueden reconocer dos categorías una en donde perciben las temáticas de género como “nuevas”, y que declaran no haber tenido conocimientos previos a la formación en la Universidad:

“En mi caso nunca lo había escuchado hasta este año que lo vimos en clase... pero antes no como que no tenía esa noción, no lo había pensado que se enseñaba la perspectiva de género a los profesores” (S10, GF2).

También, hay otra categoría de respuestas donde las participantes se auto-perciben como una generación con “mente más abierta”, se reconocen como parte de un cambio, y que tienen cierta información general al respecto de temáticas de género, algunas reconocen haber indagado previamente la perspectiva de género por sus historias de vida.

Además, relacionan género con conceptos como: la identidad personal, equidad, lucha, inclusión, diversidad. Al respecto, Wong, (2021) señala que, a partir de una conceptualización socio cultural del género se reconoce en el debate público, en sus discusiones teóricas y multidisciplinares en torno a la construcción del sujeto, a la subjetivación, y a la importancia de los mecanismos institucionalizados para mantener esa brecha de género, o, por el contrario, a la búsqueda de visibilización de los estereotipos y sesgos de género, por lo que, tal como reconocen las estudiantes se puede establecer que ellas tienen un manejo general a partir de la generación de relaciones de conceptos claves para los estudios de género.

Asimismo, las estudiantes y egresadas establecen relaciones con la historia de la educación, algunas asignaturas y experiencias, al mismo tiempo, dialogan sobre la feminización de la carrera, cuestionando el hecho de que históricamente la educación

de párvulos ha sido una carrera constituida en su mayoría por mujeres:

“Yo sí sabía un poco más de respecto al tema de la perspectiva de género por un tema de que... A mí me toca un poco más de fondo porque yo siempre desde niña como que iba en contra de estos paradigmas sociales” (S12 GF2).

“... Lo que yo entiendo de perspectiva de género es más que nada la visión como personal que una tiene sobre los estereotipos, por ejemplo, de género que pueden afectar a los demás. O es que conozco el término, pero muy general, así como... A modo general, lo cierto es que tiene que ver con tu identidad, con tu subjetividad, ... Y ahí los temas ya son más particulares que van surgiendo, por ejemplo... La cuestión de las desigualdades, el reconocimiento de todas las sexualidades” (S13 E1).

Otro aspecto interesante de destacar, es que en dos de los tres grupos focales se develó que abordar estas temáticas en sus cursos fue controversial en las clases, se generaron tensiones y disputas, así como, cuestionamientos a los propios sistemas de creencias, a partir de los contenidos vistos:

“Yo creo que por mi parte fue así como igual nuevo como y también por ejemplo en el curso me acuerdo de que fue controversial, por algunas cosas...” (S7, GF 3,4,5).

Al respecto, Barrancos (2013) señala que los temas de género son controversiales porque desafían las estructuras patriarcales profundamente arraigadas en nuestras sociedades, cuestionan los privilegios masculinos, y proponen formas de convivencia más equitativas, lo que incomoda a quienes detentan el poder, asimismo, las jóvenes perciben que estas temáticas interpelan las creencias, convicciones o ideas previas que pueden tener en relación a su propia identidad o a la generación de los vínculos, estos cuestionamientos los trasladan también a sus otros contextos de vida, lo que devela que introducirse en las temáticas de género no sólo tiene componentes “cognitivos” como un “contenido más”, sino que, es una temática que puede remover las raíces de su identidad.

Experiencias del abordaje de la perspectiva de género en la Formación Inicial Docente

En lo que respecta a las experiencias en la formación académica, las estudiantes y egresadas presentan una visión crítica que reúne diversas opiniones. Tras el

análisis de sus respuestas, éstas se pueden categorizar primero en experiencias en las asignaturas del área de formación docente y disciplinar, y otra en el área de formación práctica. En lo que refiere a la perspectiva de género en las asignaturas, ellas manifiestan que las temáticas de género han sido abordadas en dos asignaturas durante el cuarto semestre. El enfoque de estas asignaturas semestrales aborda la perspectiva de género desde marcos conceptuales, históricos, en torno a los feminismos y los derechos con un enfoque inclusivo que les permiten tener mayores habilidades comunicativas para expresarse en estas temáticas.

A su vez, perciben que les faltó profundizar en los tópicos desde una dimensión práctica, metodológica o didáctica desde su especialidad de educación en la primera infancia, que les permitiera desarrollar estrategias para la implementación de la perspectiva de género desde el aula. Su percepción respecto de su integración en el plan de estudios es variada, ya que algunas opinan que está bien posicionada en referencia a la continuidad en los contenidos, ya que es progresivo en relación con los aprendizajes que establecen en las asignaturas de primer y segundo año, donde se sientan las bases teóricas y reflexivas de la formación, sin embargo, también hubo quienes hicieron mención que esta temática se puede profundizar si es que se toma en cursos mayores:

“...si bien tuvimos un ramo enfocado a género, era un poco más conceptual, ya que también a nosotros quizás no es tan lejano porque también somos en nuestra generación todos somos jóvenes, entonces nuestro contexto social también va muy relacionado y quizás.... Nosotros también sentimos que quizás faltó más porque el tema de conceptos son cosas que nosotros ya manejamos como generaciones nuevas también.... Pero sí, claro, como decía, en otros ramos teníamos todos nuestros docentes, yo diría que todas no hubo ninguna docente que quizás no tuviera manejo de lo que se trata el enfoque de género de aulas inclusivas... De la diversidad... Identitaria de los niños, pero sí quizás nos faltó el tema, por ejemplo, de estrategias de cómo llevarlo a cabo, de qué hacer...” (S1 GFE).

Según Barrientos (2018) adquirir conceptos propios de los estudios de género debe permitir que los docentes “sean capaces de reflexionar y abrir discusiones con perspectiva de género sobre la escuela, el currículum, las prácticas pedagógicas, los materiales de enseñanza y las evaluaciones” (p.4); por tanto, si bien el abordaje de la perspectiva de género ha sido percibido principalmente como “conceptual”, se configura igualmente como una oportunidad para la generación del diálogo y la

reflexión conjunta entorno a estas temáticas.

Además, de recordar las asignaturas de cuarto semestre, tal como se menciona en el testimonio anterior, también hubo diversas remembranzas de las participantes en los grupos focales donde expresaban que las experiencias durante su formación profesional en perspectiva de género tuvieron una presencia transversal en los relatos, experiencias y reflexiones que hacen las académicas en sus diversas asignaturas, destacando el rol de la docencia para abordar sus clases con perspectiva de género, coinciden mayormente en la percepción de que las académicas y académicos tienen manejo de la temática:

“Pero yo igual creo al menos que más que “la malla” han sido en la Universidad lo que más nos enseñó de género son las mismas docentes que nos hablan de sus ramos, porque cada una tiene como su sello personal, cuenta sus experiencias y muchas veces se ve reflejado sus valores y sus creencias... (...)Entonces siento que igual es como un sello de cada una de los docentes educadores que nos han tocado como a lo largo de la carrera...Así que si eso yo diría más como que rescato más lo que he aprendido de género, de las docentes que de la malla como tal” (S6, GF 3, 4,5).

“Creo que en todas las asignaturas se ve un poquito, aunque sea de lo que es la perspectiva de género, yo creo que en todas está presente. Entonces para mí, o sea como que uno va desde lo quizá de lo más mínimo a lo más complejo. Entonces yo encuentro que igual va súper bien como es el tema de la malla curricular en el tema de la asignatura” (S10 GF2).

Las estudiantes manifiestan que las temáticas de género se han visto en asignaturas, tales como: Historia de la Educación, Construcción de la Identidad Docente, Inclusión u otros, pero les parece mayormente significativo el abordaje transversal de las temáticas de género a partir de las reflexiones de las docentes y los diálogos sostenidos en clases. Al mismo tiempo, manifiestan que estos diálogos a veces pueden surgir desde las propias experiencias personales, así como, la problematización de la propia práctica. También, se pone en valor la importancia de la reflexión cotidiana entre pares, y en otros contextos donde consideran que las temáticas expuestas en las clases han servido para abrir esas conversaciones en otros espacios no académicos:

“Yo creo que, como lo había mencionado antes, el tema de la reflexión, por ejemplo, hemos abarcado desde los inicios de la educación parvularia el

cómo no hay hombres integrados en nuestra carrera, eso también lo comentamos a nivel de en diferentes clases, ...desde el material que nosotros utilizamos, el cómo nos referimos a los niños, el cómo nosotros ambientamos nuestras salas para que sean partícipes todos los niños sin esta distinción de género, entre niños y niñas (S1 GFE).

Dentro de los grupos focales, se realizó una innovación metodológica, a través de la creación de "Microrrelatos", donde se invitó a las estudiantes y egresadas a realizar una breve narración en la que relatara alguna experiencia vivenciada en la formación académica, y que se relacionara con la perspectiva de género. Se esperaba que tuvieran la instancia para evocar recuerdos, memorias, a través de otras narrativas, que permitiera ahondar en sus significaciones personales. Para el análisis de datos, se expondrán dos de los doce microrrelatos que fueron creados, con la premisa que permitan ejemplificar las experiencias de las estudiantes y egresadas:

"Recuerdo que en el tercer año de carrera estábamos en clases con la profesora X quien abarcó el cuento/libro "Nicolas tiene dos papás" en esa época este tema era muy tabú, recuerdo que lo vimos también después en el ramo de género, o comentamos en otra clase, el cómo la gente se manifestaba en contra de un libro que en realidad sólo mostraba una realidad siempre presente en base al amor, y ahí reflexionamos como nivel. Quedé en shock, si bien había un miedo en mí, de que al día de mañana cuando esta situación pudiese presentarse y tener que poner frente ante quizá una multitud de personas que se manifestar o molestar por ello, era más importante el sentir del niño y de las personas que sin hacer un mal, todo lo contrario, no podían vivir su libertad por miedo o repudio de personas que no generaban ningún bien en las personas involucradas, esa fue como mi momento que más me dejó reflexionando y se quedó en mi consciencia y alma" (S1,GFE).

En este microrrelato se devela que la perspectiva de género es una categoría de análisis presente en diferentes asignaturas y contextos, donde se problematizan o reflexionan elementos de la contingencia y experiencias que permiten crear diálogos colectivos, generando significado y trascendencia en las experiencias pedagógicas formativas, aquí la estudiante evoca un recuerdo que le movilizó diversas emociones, ya que como señala: *"Quedé en shock, si bien había un miedo en mí... era más importante el sentir del niño y de las personas que sin hacer un mal, todo lo contrario, no podían vivir su libertad por miedo o repudio"*. Asimismo, reconoce sentir temor, por el rechazo social que produjo un cuento de una familia homoparental, pero que al

final, lo que está en el centro es el sentir del niño/a y de su familia.

Cómo se puede evidenciar en las respuestas de las participantes de los grupos focales y entrevistas realizadas, se da a conocer que tienen dentro de su plan de estudios asignaturas específicas que abordan las temáticas de género, así también, develan que perciben que los temas alusivos al género se abordan en diversos contextos de la formación, lo cual les permite realizar reflexiones de forma transversal, sin embargo, también tienen una posición crítica, donde vislumbran que se podría profundizar más y abordarlo desde las necesidades y desafíos que podrían surgir desde la educación parvularia:

“Siento que nunca lo hemos trabajado realmente... Mucha teoría, pero no después no.... No nos ayudan como a relacionarlo con lo que vamos a llevar al aula, entonces eso es lo que nos falta a nosotras porque igual una se informa personalmente, una estudia por fuera, pero la idea es que al estar estudiando la carrera y el ser un tema tan importante pueda integrarse y además que nos ayuden a saber cómo adaptarlo que nos den consejos a lo mejor puede ser...” (S13, E1).

“...a pesar de que tuvimos ramos.... Pero encuentro que igual faltó, faltó, no sé más práctico o más algo más profundo” (S5, GFE).

La visión crítica de las estudiantes y egresadas, permite inferir la relevancia que le dan a la temática, sosteniendo que es necesaria, “más formación”. En uno de los apartados finales se encuentran propuestas de diversas índoles que fueron dialogadas en las instancias de entrevistas y grupos focales, donde compartieron la necesidad de establecer diálogos sobre la formación docente y la perspectiva género a partir de sus experiencias.

En el marco de las experiencias pedagógicas durante la formación profesional, toma un rol preponderante el contexto de la práctica educativa, y es por eso, que también se releva en esta investigación las significaciones que las estudiantes y egresadas realizan en este contexto. Según detallan en sus respuestas han observado diversidad de escenarios, donde han podido vislumbrar que coexisten diversas prácticas educativas, algunas en las que aún persiste la reproducción de sesgos sexistas, presente tanto en el juicio del mundo adulto referente a las preferencias de los niños y niñas a la hora del juego, así como también, han constatado una “evolución” en los contextos de práctica, por tanto, perciben una

“mirada más inclusiva” desde los equipos educativos y las familias en los diferentes contextos educativos:

“Me acuerdo que las primeras prácticas que eran de observación. Me sorprendió que no se tomará en cuenta, De hecho, había muchas profesionales... Que, por ejemplo, llegaba la hora de jugar, a ponerse los disfraces y había un niño que se quería poner un tutú porque quería ser un hada con las demás niñas porque estaban jugando eso y ella le dijo que no y le sacó el tutú y le dijo que él no podía usarlo porque eso era solamente para niñas... Pero, por ejemplo, hoy en día en las prácticas he visto que todos los niños juegan a las casitas, a la familia, a la cocina... Y no hay una interrupción por parte del adulto, así como tú no puedes hacer esto porque solamente las niñas cocinan, entonces no lo tocan directamente, pero por lo menos ya no lo frenan. Eso ya no interrumpen, así como... Por temas de rol de estereotipo, pero no lo tocan temas de clase... Entonces, como que tampoco le da mucha importancia al tema... () Ahora es una mirada más inclusiva, pero no le dan la importancia que se merece el tema porque no lo tocan en clase y no hacen actividades relacionadas a eso para que los niños conozcan más” (S13 E1).

Esta experiencia narrada por una estudiante, hace referencia a algunas de sus primeras prácticas en los contextos educativos, se percata que la reproducción de sesgos sexistas y estereotipos de género ocurrían de forma explícita y recurrente, mientras en sus prácticas más actuales puede ver que eso no sucede, aunque tampoco observa que se realicen prácticas que promuevan la equidad de género o “neutralidad de género”. En sintonía con lo que menciona Hormazábal (2017):

Es importante romper con el esquema binario que se apodera de la educación formal (e informal). Pero, para ello es necesario que profesores, profesoras y educadores en general posean las herramientas pedagógicas necesarias para poder enfrentar el machismo en la vida cotidiana de las aulas, y así poder irrumpir con esta constante transmisión social y cultural de una educación androcentrista y machista (p. 91).

En este escrito las autoras dan a conocer la relevancia de la mediación pedagógica para que los juegos no reproduzcan los estereotipos de género, y tensionar las creencias que puede tener el equipo de aula al pensar “es que ellos (o a ellas) les gusta jugar así” relevando el rol de las adultas en los juegos de exploración.

A partir de la evocación de experiencias, las participantes de los grupos focales, a través de los microrrelatos narran situaciones que develan el uso de estereotipos de género y sesgos sexistas frente al juego, así como, la preocupación frente a las creencias de las familias. Dentro de los relatos, también hubo algunos que revelan prácticas que se promueven desde la perspectiva de género, como la corresponsabilidad en la crianza, el uso de un lenguaje no binario, y la promoción de espacios de libre exploración en juegos de los niños y niñas. También, fue mencionado nuevamente la problematización sobre la feminización de la carrera y el rol de educadora como extensión de los roles de cuidado, temática que ha estado presente en todo el proceso de análisis y por lo que se hace un apartado especial para ahondar en él.

Dentro de los microrrelatos basados en las experiencias prácticas destaco el que presento a continuación, en donde se exhibe la utilización de un lenguaje no binario en la reflexión de la estudiante:

“Recuerdo que, en mi práctica profesional, llegué con el concepto tradicional de "niños y niñas", como muchas veces se nos enseñó en la formación inicial. Sin embargo, al llegar a aquella escuela libre, me encontré con una nueva forma de nombrar y entender a la palabra “niñes”. Al principio, aunque escuchaba constantemente esa palabra de algunos profesores, no lograba interiorizarla de inmediato. Fue cuando comencé a enfrentarme con términos como: niñes, neurodivergentes, etc. y otros conceptos relacionados con la diversidad, que todo cobró un nuevo significado. Y no solo desde la teoría, sino desde la práctica misma. Empecé a ver a los niños y niñas o más precisamente, niñes de una manera más profunda, como seres completos, y no simplemente como sujetos de un molde rígido o de una expectativa predeterminada. Entender que niñes no se refiere a una cuestión de género, sino a una invitación a ver más allá de las normas y categorías tradicionales, me permitió darme cuenta de que la inclusión no solo es una práctica de respeto, sino una forma de mirar el mundo. Ya no se trataba de observar a los niños a través del lente de lo que "deberían ser", sino de aceptarlos y comprenderlos como seres únicos, con historias, perspectivas y necesidades propias” (S4 GFE).

Sabemos que el lenguaje crea realidades, y por tanto, la disputa semántica toma una especial relevancia en el quehacer educativo, una práctica pedagógica se sitúa desde un enfoque de género, que requiere bases conceptuales, teóricas y metodológicas, como también, una utilización del lenguaje coherente con ello, que permita incluir y visibilizar, tal como expresa Segato (2015), el lenguaje inclusivo no

solo visibiliza a aquellos grupos que han sido históricamente excluidos, sino que también tiene el potencial de transformar las estructuras simbólicas que perpetúan la desigualdad. Reconocer identidades no binarias a través del lenguaje es un acto político y ético que contribuye a una sociedad más equitativa.

Valoración de la Perspectiva de Género en la Formación Inicial Docente

Para indagar las valoraciones de las estudiantes, se destacan las respuestas en donde dan a conocer la importancia que tiene estudiar estas temáticas, así como, las implicancias que tendría erradicar la perspectiva de género de la formación inicial de Educadoras de Párvulos. En este apartado sus respuestas son categóricas, consideran importante tener una formación académica con perspectiva de género, reconocen que esta perspectiva es una forma de favorecer la construcción de una sociedad más igualitaria desde la primera infancia:

“Yo creo primero que es súper importante hablarlo porque la educación parvularia es una etapa crítica para el desarrollo de los niños, porque ellos ahí comienzan a formar su idea de qué es la identidad de género. Entonces, es súper importante que nosotros, adaptando siempre los conocimientos a sus niveles a través de juegos, actividades lúdicas, les enseñemos porque así vamos a poder crear una sociedad más justa, más solidaria, respetuosa con el otro. Y al final no va a ser un tema aparte, ya que, por ejemplo, en el futuro no vamos a tener que decir: “ya trabajemos en género” porque la idea es que sea algo que esté, ya que forme parte de la sociedad” S13 E1

Lo expresado por la estudiante, tiene relación con lo que mencionan autoras como Azúa et al (2019), cuando relevan la incidencia de la perspectiva de género desde la Educación Parvularia, argumentado que durante la primera infancia es donde ocurre la socialización primaria, y que ésta se comprende como la más importante para internalizar significaciones del mundo social en donde los niños y niñas están inmersos. Además, las estudiantes mencionan que si bien el tema “se puede estudiar por fuera” perciben que un tema tan importante debe estar presente en la formación de pregrado, enfocado al trabajo con niños y niñas en aula. Relevantan además la importancia del acompañamiento, y el conocimiento de las Educadoras en estas temáticas desde la primera infancia, como un factor protector, promotor de los derechos de los niños y niñas:

“Yo creo que es muy importante ahora por cómo se está dando a conocer más este tema que es importante tener formación en esto, igual que en educación sexual integral como lo mencionábamos nosotras, porque ahora los niños ya de muy chiquititos, algunos demuestran que no se sienten cómodos con el sexo biológico. Entonces si uno los apoya desde pequeños pueden tener una vida como mucho más cómoda en un futuro. Porque hay niños que ya a los 5 años ya están sintiéndose incómodos, entonces obligarlos como a sentirse cómodos con algo que ellos no quieren, yo encuentro que igual está mal porque al final ellos van a tener una vida triste. Nosotros los vemos hasta cierta etapa y después ellos avanzan con otros profesores y si uno no los puede ayudar cuando ellos están recién empezando después quizá otros profesores que pueden ser un poco más conservadores, por así decirlo, igual pueden limitar su comodidad según cómo ellos se vayan sintiendo” (S14 E2).

Las participantes mencionan, que estudiar los conceptos les permite tener mayor conciencia y no reproducir sesgos. Si bien, observan a través de sus experiencias prácticas que ya no se ven en todos los jardines juegos estereotipados, consideran que siguen presentes los desafíos, y otorgan una relevancia mayor a saber cómo abordar estas temáticas con las familias y los equipos que componen las comunidades educativas.

Cuando se les pregunta si se sienten preparadas para abordar temas relacionados con género e igualdad en su rol profesional algunas estudiantes manifiestan sentirse preparadas desde una perspectiva ética, considerando como base el respeto y la disposición, aunque mencionan que pueden seguir aprendiendo de la temática y que requieren de más estrategias para abordar la realidad, y tener más argumentación con fundamentos científicos:

“En lo personal, yo considero que sí, tomando en cuenta que yo creo que el primer paso para poder abordar este tema. Siendo no siendo experto, es como tener la disposición, o sea saber que yo lo primero que tengo que tener es el respeto por el otro. Yo no puedo trabajar, por ejemplo, de temáticas de género, si en realidad yo no tengo respeto por ninguna otra persona” (S1, GFE).

Referente a la pregunta, qué implicancias tendría el no considerar la perspectiva de género en la práctica pedagógica, describen que sería perpetuar modelos perjudiciales para las infancias, retroceder en los avances, y se podría caer en la discriminación y vulneración de los derechos de los niños y niñas. Son enfáticas en responder que eso implica retroceder en derechos, no respetar la diversidad y la

individualidad de los niños, principios establecidos en las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018):

“Si no tuviéramos como esta esta perspectiva de género, o sea, como que la educadora no lo tuviera cultivado... posiblemente no respetaría tampoco la individualidad y la diversidad de cada uno de los niños que va a tener en el aula. Entonces..., sería como muy negligente que un educador ejerza la profesión trabajando con niños pequeños (...) Y si una educadora no tiene esta sensibilidad, este pensamiento crítico esta perspectiva como de género, de saber un poco de este mundo... Entonces, se vería pasado a llevar los derechos de los niños también. Posiblemente quizás construirían niños con una mentalidad muy rígida” (S6 GF3,3,5).

Las respuestas de las estudiantes permiten develar que su posicionamiento de las temáticas de género se basa en un enfoque de derechos humanos, ya que como señalan la ONU y UNESCO (2015), la perspectiva de género no es únicamente una cuestión de equidad, sino un eje central para garantizar el pleno ejercicio de los derechos humanos. La discriminación por motivos de género constituye una violación de derechos fundamentales y perpetúa desigualdades estructurales que afectan a mujeres, niñas y personas con identidades diversas.

Además, problematizan que una de las implicancias de no incorporar la perspectiva de género en la formación de educadoras, tendría consecuencias en el desarrollo de la comunidad educativa, ya que, consideran a la educadora como “Líder Pedagógica” que incluye en los temas pedagógicos y educativos, con los niños y niñas, el equipo educativo y las familias:

“Entonces una educadora que tiene que ser una líder pedagógica, pero también una líder en todo lo que tiene que ver dentro del aula y a nivel jardín que no tenga estas competencias o que no se o que tenga una discriminación hacia esta perspectiva de género... Yo siento que es muy... ¡No! ¡Es terrible!, es terrible porque, o sea, si nosotras le compartimos este conocimiento, esta desinformación a los equipos, o sea, de verdad que ya no es una persona que piense de esa manera, sino que ya son al menos 15, 20, 30 personas que caen en una desinformación y le realizan un daño también a los niños y a la familia, a la sociedad” (S1, GFE).

Lo que menciona la estudiante como una de las implicancias de no incorporar en la práctica educativa la perspectiva de género se sustenta en lo que las Bases Curriculares de la Educación Parvularia (2018) señalan, respecto del rol de las

Educadoras:

Las y los Educadoras/es de Párvulos son considerados actores claves que guían el proceso educativo que ocurre en las salas cuna, jardines infantiles, escuelas y otros tipos de programas de Educación Parvularia, coordinando las actividades con los párvulos, sus familias, el equipo pedagógico y la comunidad en general, y mediando pedagógicamente entre todos ellos. (p.28)

Propuestas de Mejora

En este penúltimo apartado, como ya se había mencionado con anterioridad, se abordan las propuestas de mejora mencionadas por las estudiantes y egresadas de Pedagogía en Educación Parvularia participantes de esta investigación. Si bien, en los objetivos de investigación no se declara a priori establecer propuestas o mejoras, si ha sido un propósito anclado en las bases del surgimiento de este proyecto.

Cabe mencionar que, las propuestas de mejora fueron emergiendo desde el inicio de la aplicación de los instrumentos, en el desarrollo de los grupos focales y entrevistas de estudiantes y egresadas, sin ser solicitado previamente, daban a conocer constantemente cómo ellas prefiguraban un escenario formativo más formidable en los tópicos de género, a partir de sus percepciones, experiencias y valoraciones. Sus propuestas son diversas y se relacionan con diferentes ámbitos o dimensiones del quehacer educativo. Una vez, realizado el análisis, propongo dos énfasis generales y cuatro categorías de propuestas de mejora: Los énfasis generales son: “Más Formación, más presencia de la Perspectiva de género en la formación” y “Más estrategias desde la Educación Parvularia”:

“Yo creo que igual necesitamos más formación, más más porque, por ejemplo, hasta el momento claro, he tenido solamente dos cursos en donde se ha mencionado esta perspectiva de género que siento que no es suficiente con la velocidad que estamos avanzando, sobre todo ahora en esta generación” (S7GF 3, 4 5).

Tras el desarrollo de los diálogos se puede evidenciar la necesidad de profundizar, ampliar y transversalizar la perspectiva de género, como un enfoque

presente en toda la trayectoria formativa, donde un abordaje trascienda lo conceptual y se logre posicionar desde las necesidades y desafíos propios del campo de la educación inicial:

“...yo creo que tenerlo como más presente durante toda la carrera durante todos los años de estudio, porque claro, se ve como en segundo año, que es ahora donde se está viendo y después muchas veces se va olvidando ese tema. O sea, los profesores lo recuerdan o en sus prácticas lo recuerdan como la Profe X durante sus actividades de planificación y cosas así, pero igual es algo como muy... Como que se deja mucho de lado de repente, entonces yo creo que lo mejor sería como irlo recordando de a poquito o quizás enfocarlo en diferentes cosas, no solo en igualdad y equidad o en el movimiento feminista, porque eso fue lo que más vimos nosotras. Quizás también enfocarlo un poco en educación sexual integral y cosas así, o cómo poder ver esto en la práctica” (S14 E2).

Si bien, la estrategia de transversalización de la perspectiva de género no es nueva, es reciente en el ámbito educativo, ya en el año 1997 el Consejo Económico y Social de las Naciones Unidas (ECOSOC, 1997 citado en Guerrero, et al., 2011), definió el concepto de la transversalización del enfoque de género, éste se explica como un proceso que permite integrar el enfoque de género en cualquier acción que se planifique, elabore, se implemente, se controle y evalúe, ya sea en una legislación, política, o programa de esferas como lo económico o social. El riesgo de la transversalización es la invisibilidad de las temáticas, es por esto que, en caso de realizarse se recomienda realizar un plan con acciones planificadas que permita su permanente evaluación y mejora continua.

Por su parte, las categorías de propuestas a partir de sus respuestas son: 1) Plan de Estudios; proponen cátedras teóricas y prácticas, fortalecer la reflexión crítica transversalmente, y hacer énfasis en la formación práctica; 2) Metodologías y estrategias; plantean diversas estrategias que se pueden utilizar ampliamente en las asignaturas, tales como: estudios de caso, proyectos, debates, entre otros; 3) Diversificación de los contenidos: destacan la posibilidad de ampliar los contenidos vistos hasta ahora, incorporar la niñez trans, educación sexual integral desde la primera infancia, estrategias de trabajo con equipos y las familias; 4) Acciones comunitarias; mencionan que se pueden generar otras instancias tanto al interior de

la carrera, como en la vinculación con otros actores sociales, por ejemplo, seminarios, talleres, campañas de sensibilización, entre otros:

“Siento, así como lo que se me viene inmediatamente a la cabeza, es como el ramo o la cátedra conceptual y la cátedra práctica, pero el hilo conductor de yo creo que durante toda la formación de esto y lo más importante es la reflexión crítica, creo que eso, yo creo que hasta a mí me pasa que lo siento que nosotras Recibimos eso como toda esta información desde la perspectiva de género, este hilo conductor está desde la reflexión crítica. Entonces tendría que haber una cátedra conceptual y una cátedra práctica para para vivenciarlo, esa es mi perspectiva” (S3 GFE).

“...esta charla, por ejemplo, siento que igual se podría hacer, como por ejemplo con más gente, como por ejemplo con la carrera en sí, hacer como charlas sobre estas cosas. Yo siento que muchas de nosotras la carrera participaríamos porque justamente esta misma charla... cotidiana de conversación de sacar estos temas nos ayudarían” (S7 GF 3,4,5).

“Creo que quizás, además de tener el ramo, así como específico del tema, poder traer invitados actores sociales que se muevan dentro del tema o por ejemplo, gente que saque así como estudios más allá sobre el tema, porque ellos van a poder hablarnos, así como directamente sobre sobre lo que realmente es o cómo ellos lo han trabajado con la sociedad...podemos tener ramos porque es necesario, pero también podemos hacer seminarios externos para las que quieran seguir informándose... También podría ser bueno para la carrera en realidad” (S13 E1).

Vargas (2022) menciona que, en un estudio realizado por Guerrero, et al. (2011) es posible determinar que durante la formación inicial y la continua existen cursos asociadas a las temáticas de género, ya sea de forma obligatoria u optativa, lo cual ha permitido que exista análisis y reflexión en torno a estos tópicos, sin embargo, al no existir una transversalización del enfoque de género, surge la inquietud de que no se logre comprender la vinculación de éste con otros ámbitos de la formación, es decir, que se vea de forma aislada.

Además, apuntan a que es importante la transversalización del enfoque de género en todas las disciplinas, en los materiales y en las prácticas docentes, y acompañado de un abordaje reflexivo, crítico y efectivo en todas las disciplinas. Ambas estrategias no son excluyentes y en el contexto actual parece necesario utilizar las dos conjuntamente. Se requiere de cursos específicos para trabajar y

comprender en profundidad esta perspectiva, así como, ir incorporándola en todo el proceso educativo, lo que sin duda tomará un cierto tiempo.

Feminización de la Pedagogía en Educación Parvularia, preocupación de sus estudiantes.

La profesión docente en Educación Parvularia está altamente feminizada y maternizada, tensionada entre el cuidado y la educación infantil. La opción preferente de mujeres por ser Educadoras de Párvulos es parte de los procesos de feminización histórica del trabajo, en que la maternidad, como condición naturalizada del género femenino, propicia y perpetúa la identidad profesional de las educadoras de párvulos (Poblete, (2020) citado en Wong, 2021).

Desde la aplicación del primer grupo focal hasta el desarrollo de la última entrevista en diversas ocasiones las participantes problematizaron la feminización de la carrera. Fue una temática que surgió de forma reiterativa, desde diversos planteamientos. Por ejemplo, en el siguiente relato, cuando a la estudiante se le pregunta si conoce algo respecto de la perspectiva de género ella manifiesta lo siguiente:

Yo sí sabía un poco más de respecto al tema de la perspectiva de género por un tema de que... A mí me toca un poco más de fondo porque yo siempre desde niña como que iba en contra de estos paradigmas sociales(...) a mi mamá siempre le criticaron porque yo era tan así, tan rebelde y que me gustaba andar de pantalón y tirarme al suelo y ese tipo de cosas...Entonces a medida que fui creciendo y ahora que tengo un hijo me preocupaba más el tema de criarlo porque como está toda esta lucha respecto a de que como el sistema es mucho más machista con las mujeres y de hecho, se puede evidenciar un poco en la carrera que somos puras mujeres, no hay ningún hombre y entonces por un tema como mío yo sí investigué un poquito más (S12 GF2).

Algunas hacían mención, que había surgido como una temática crítica de clases, mientras que, otras compartieron los diálogos sostenidos entre pares que realizaban producto de estas reflexiones. A partir de estas conversaciones se establecen causas de esos prejuicios, y también se devela la ausencia de problematización de esta realidad a nivel institucional. Una de las causas, o prejuicios que aluden a la falta de varones en la carrera sería una “desconfianza social” hacia los hombres en el ejercicio de la educación inicial:

“Una compañera mencionó algo así como “sí, menos mal, porque yo nica le entregaría mi guagua a un profesor con tantas cosas que hacen” y comenzamos a reflexionar de eso y pensamos, ¿por qué? si las mujeres no somos seres divinos y claramente los hombres también podrían ejercer esta carrera...” (S9 GF3,4,5).

“...bueno en mi curso también surge ese tema y me acordé ahora de que lo mencionó. También surgió ese mismo tema y lo que también me sorprendió fue que muchas compañeras respondieran exactamente lo mismo que le respondió su compañera. Todas decían, así como no, si uno se pone a pensar, así como si un como futura madre decían yo tampoco llevaría a mis hijos si fuera un educador de párvulos. Ósea que te hace pensar, así como que fuerte que pase esto, así como el tema de la desconfianza del hombre... Como por lo mismo yo creo que igual se reflexionó ahí de por qué los hombres tampoco se meten en la carrera de como la carrera también está a modo estereotipada y que es para mujeres. Incluso algunos varones preguntan, así como se puede estudiar” (S9 GF 3,4,5).

En estos testimonios, las estudiantes dan cuenta que estas tensiones frente a los roles y estereotipos de género, también existen al interior del propio estudiantado, y que abordarlo en clases, es una oportunidad de desmantelar los mitos que pueden existir al respecto, de hecho, se nota la tensión que surge en el episodio descrito cuando la propia estudiante se cuestiona *¿por qué?* Y contraargumenta afirmando: *“si las mujeres no somos seres divinos y claramente los hombres también podrían ejercer esta carrera”*.

Comparten sus reflexiones concluyendo *“la carrera está muy estereotipada”* y comentando que incluso, varones les han consultado *“si pueden estudiar”*, advirtiendo que no hay ninguna política ni estrategia que promueva la participación de varones en la Educación Parvularia tanto en la Universidad, así como en las políticas de educación superior. Además, de la “desconfianza social” se evidencia en el siguiente microrrelato escrito por una estudiante que da cuenta de la concepción de la educadora de párvulos como una extensión de las labores “maternales”, así como, la lejanía de los hombres con la crianza:

“Estaba teniendo una conversación con mi madre, con respecto a esta nueva asignatura de identidad de género y los conceptos que abordábamos y una pregunta que surgió como análisis siempre entre ambas fue porque los hombres no eligen carreras como educación parvularia ... Y ella me respondió porque los hombres no tienen en mente criar a sus hijos” ... Y eso a mí me caló hondo porque bueno yo tengo a mis dos papás y los amo

completamente. Ellos han rotos estos esquemas de reproducción de reglas de género” (S12 GF2).

Además, de compartir estos planteamientos e inquietudes, las estudiantes y egresadas se posicionan frente a esta situación manifestando que se debe promover que la carrera no es sólo para mujeres:

“Y el tema de la feminización de la carrera siento que también igual es un factor que influye mucho en todo esto. Siento que tenemos que igual promover que no es una carrera solo para mujeres” (S2, GFE).

Cómo se mencionó con anterioridad, esta fue una temática que estuvo presente en toda la narrativa de las estudiantes y egresadas que fueron parte de este estudio, las cuales dieron a conocer tanto la relevancia de posicionar esta temática, así como, develar su invisibilización estructural. Reconocen, además, que es un tema que genera tensión y controversia en el interior del propio estudiantado, quienes aluden a un “desconfianza social” hacia el ejercicio de los varones en esta carrera. Se evidencia, a través de la revisión bibliográfica que la profesión docente arraiga una historia de feminización, que no se ha abordado en las políticas referidas a la perspectiva de género, a su vez, es necesario enfatizar que, en educación infantil, el escenario plasmado en las cifras debería invitar a poner urgencia en aquello. Según se señala en el Informe de Caracterización de Educación Parvularia Oficial (Sub-Secretaría de Educación Parvularia, 2022) “Los y las docentes y asistentes de Educación Parvularia están altamente representados por el sexo femenino, con un 99,93% y un 99,94% respectivamente” (p.24).

Diversas autoras han problematizado la relación respecto de los roles de “género”, donde se tiende a asignar a las mujeres tareas relacionadas con la construcción social de “lo femenino” (Beauvoir, 1949), asociando “la feminidad” con la entrega, la empatía y la maternidad, reforzando la idea que en el mundo profesional se extiende con carreras como enfermería, trabajo social o educación infantil. Por su parte, Federici (2013), menciona que estas profesiones estarían relacionadas con el trabajo reproductivo que asumen las mujeres, y que además han sido desvalorizadas históricamente por la sociedad capitalista. Por tanto, el género no sólo posiciona a las mujeres en ciertas profesiones, sino también, excluye activamente a los hombres a participar de ellas.

En este sentido, en total concordancia con lo expuesto por las estudiantes, si posicionamos las temáticas de género en la educación parvularia, es fundamental hablar sobre la feminización de nuestra labor, problematizarlo y, en consecuencia, promover políticas inclusivas, que permitan ampliar los horizontes del ejercicio de la educación inicial.

FASE V

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES FINALES

Tras el desarrollo de este proceso investigativo, se puede concluir que las estudiantes y egresadas de Pedagogía en Educación Parvularia de la Universidad de La Serena tienen diversas percepciones sobre la perspectiva de género, entre ellas, expresan que antes de tener experiencia formativa, las consideraban “nuevas”, mientras otro grupo asume que al considerarse como una “generación con mente abierta, parte del cambio” tienen conocimiento general y manejo conceptual en relación a los estudios de género.

Las participantes de esta investigación, también perciben que las temáticas alusivas al género son controversiales y que producen tensiones al interior de los grupos, donde se problematizan las creencias del ámbito personal. En la narración de sus experiencias, dan a conocer que en su formación inicial de educadoras han cursado asignaturas que abordan la perspectiva de género, lo que les ha podido dar una base conceptual amplia, asimismo, perciben que más allá de las asignaturas específicas, han comprendido la transversalidad de la perspectiva de género en educación, a partir de la reflexión crítica que sostienen las académicas y académicos en sus cursos, más allá de lo preestablecido en los programas, sin embargo, sostienen una visión crítica y expresan que les hace falta mayor formación, desde una perspectiva metodológica y práctica que les permita abordar las temáticas de género desde su especialidad como Educadora de Párvulos.

Otro aspecto clave en sus experiencias formativas, se relaciona con las experiencias prácticas en los centros educativos, donde las estudiantes manifiestan que han podido vivenciar que coexisten diversas prácticas educativas, algunas donde aún se reproducen los sesgos de género, mientras que, también han tenido la oportunidad de conocer contextos pedagógicos que promueven diversas prácticas con enfoque de género.

Referente a las valoraciones, o a la importancia que le dan a la inclusión de la perspectiva de género en la formación inicial de educadores, son enfáticas en

expresar que es un tema trascendental en su formación, aluden a argumentos que se relacionan con los principios de la Educación Parvularia establecidos en las bases curriculares, así como, a una concepción de educación inicial basada en el enfoque de Derechos Humanos. Igualmente, son claras en manifestar que la primera infancia, es una edad clave en el desarrollo personal y social, por tanto, requiere un acompañamiento sensible y profesional, acorde a las necesidades propias de los niños, niñas y sus familias, tal como señala, Azúa et al (2019):

...se hace hincapié en el hecho de que los sesgos de género detectados en el aula, y el impacto que estos tienen en la vida de los niños a partir de su socialización primaria, dan luces de la urgencia de una política nacional que dé cuenta de la importancia de los estudios de género en la formación docente, comprendiendo que no basta con la oferta de cursos en la educación continua, sino que es necesaria una formación inicial docente en estos temas, que permita y apoye el egreso de profesionales que respondan a la exigencia nacional de una educación no sexista. (p.75)

Cómo se mencionó en el capítulo anterior, si bien el objetivo general propuesto hace referencia a interpretar las percepciones de las estudiantes y egresadas en relación a la perspectiva de género en su formación inicial docente, iniciar diálogos con ellas a través de un diseño cualitativo de investigación permitió ir más allá y generar una instancia donde ellas también pudieran plantear propuestas de mejora a partir de sus experiencias, significaciones y percepciones.

Reflexiones finales

En este apartado se presentan las reflexiones finales del estudio. A tal efecto, se establece una relación entre las bases teóricas desarrolladas y los resultados del análisis del estudio. Por tanto, se plantean las siguientes:

A partir del presente estudio, se puede interpretar que las jóvenes estudiantes y egresadas de la carrera de Pedagogía en Educación Parvularia, perciben que es trascendental abordar la perspectiva de género en su formación inicial de educadoras. En sus experiencias se devela que en el ámbito formativo académico han podido incorporar una base conceptual que les permite incluir el género como unca categoría

de análisis, valoran en su trayectoria formativa la reflexión crítica permanente que se les ha proporcionado a partir de diferentes prácticas docentes, pero son enfáticas en manifestar que se requiere más formación. Proponen diversas estrategias que van desde mejoras en el ámbito curricular, así como acciones comunitarias que puedan amplificar estas reflexiones en el ámbito social. Se constata que una de las principales preocupaciones e inquietudes desde la perspectiva de género de las estudiantes se relaciona con la feminización de la carrera y la invisibilidad de esta temática a nivel estructural.

Tal como menciona Wong (2021), seguir indagando esta problemática es un desafío, pues las evidencias son escasas, dando cuenta de una posible invisibilización de esta temática en el contexto de aula, lo que dificulta hacer análisis más generales de las prácticas pedagógicas desde la perspectiva de género. Es importante recalcar que en esta investigación se buscó promover la importancia de escuchar actores alternos que han protagonizado las luchas por la erradicación de la violencia en los espacios educativos, por una educación no sexista y una educación sexual integral, y han sido históricamente silenciados y relegados a espacios sin una real incidencia en las políticas públicas. Escuchar sus voces y plasmarlas en este estudio es un acto reivindicatorio y una invitación a otorgar valor a sus experiencias, críticas y propuestas.

Finalmente, es urgente comprender que la formación docente con perspectiva de género no solo garantiza que las y los educadores promuevan la igualdad en el aula, sino que también, contribuye a erradicar estereotipos de género y prácticas discriminatorias que vulneran derechos fundamentales en las comunidades educativas. Profundizar y transversalizar esta perspectiva es clave para construir una educación basada en los principios de equidad y justicia social. Tal como señala la UNESCO (2024):

Eliminar los sesgos y estereotipos de género de los planes de estudio y de los materiales didácticos y garantizar que todos los docentes y educandos adquieran los conocimientos y habilidades necesarios para examinar, cuestionar y cambiar las normas, actitudes y prácticas de género perjudiciales, las relaciones desiguales de poder, la discriminación de género y las desigualdades transversales más amplias. Esto incluye el material didáctico para la enseñanza temprana, ya que está demostrado que los

estereotipos y las normas de género se entienden y se arraigan en los niños y niñas con apenas dos años de edad (p.7).

Esta investigación busca contribuir al debate académico y a la generación de conocimiento en torno al género en la educación, un ámbito que aún presenta limitaciones en el contexto chileno, poniendo especial énfasis en la trayectoria formativa de las Educadoras y Educadores de la primera infancia. Los resultados obtenidos pretenden aportar a los procesos de renovación curricular y mejora continua de las instituciones formadoras y a otros actores relevantes en el diseño e implementación de estrategias más efectivas y sostenibles, orientadas a superar las barreras culturales y estructurales que obstaculizan el logro de una educación equitativa especialmente en lo que respecta a las temáticas de género que afectan a nuestra sociedad.

REFERENCIAS

- Angrosino, M. (2007). *Doing Ethnographic and Observational Research*. Sage Publications.
- Azúa, X. Lillo, D. Saavedra, P (2019) *El desafío de una educación no sexista en la formación inicial: prácticas docentes de educadoras de párvulo en escuelas públicas chilenas*. *Calidad en la educación* no 50, pp. 49-82 [0718-4565-caledu-50-40.pdf](https://doi.org/10.7440/res64.2018.03)
- Bastías-Bastías, L., Iturra-Herrera, C. (2022). *La formación inicial docente en Chile: Una revisión bibliográfica sobre su implementación y logros*. *Revista electrónica Educare*, vol. 26, núm. 1, pp. 229-250, 2022 <https://doi.org/10.7440/res64.2018.03>
- Barbour, R. (2007). *Doing Focus Groups*. Sage.
- Barrancos, Dora (2013). *Mujeres en la sociedad argentina: Una historia de cinco siglos*. Editorial Sudamericana.
- Barrientos, P. Andrade, D. Montenegro, C. (2018) *La formación docente en género y diversidad sexual: Tareas pendientes*. Cuaderno de Educación N.º 81, 2018. Facultad de Educación. Universidad Alberto Hurtado.
- Bellei, C., & Valenzuela, J. P. (2020). *Reforma Educacional en Chile: Contexto, contenido y controversias*. Centro de Investigación Avanzada en Educación, Universidad de Chile.
- Beauvoir, S. (1949) *El segundo sexo*. Beauvoir_Simone_de-_El_segundo_sexo.pdf - Google Drive
- Butler, J. (1990). *Gender Trouble: Feminism and the Subversion of Identity*. Routledge.
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design. Choosing among five approaches* (3e Ed.). London: Sag
- De Los Reyes Navarro, H. Rojano Alvarado, A. y Araujo Castelar, L. *La fenomenología: un método multidisciplinario en el estudio de las ciencias sociales*. *Pensam. gest.* [online]. 2019, n.47, pp.203-223. ISSN 1657-6276. <https://doi.org/10.14482/pege.47.7008>.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K. (1978). *The Research Act: A Theoretical Introduction to Sociological Methods* (2nd ed.). McGraw-Hill.

- Dides, C. (2018). *Educación y Género en Chile: Desafíos en la Construcción de una Sociedad Igualitaria*. Universidad de Chile.
- Duarte Quapper, K. (2001). ¿Juventud o juventudes? Versiones, trampas, pistas y ejes para acercarnos progresivamente a los mundos juveniles. *Revista Pasos*. No. 93: p. 14-26, enero-febrero 2001 URI: <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/121857>.
- Duarte Quapper, C. (2012). Sociedades adultocéntricas: sobre sus orígenes y reproducción. *Ultima década*, 20(36), 99-125. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-22362012000100005>
- Duque, H. y Aristizábal Diaz-Granados, E. (2019). *Análisis fenomenológico interpretativo. Una guía metodológica para su uso en la investigación cualitativa en psicología*. Pensando Psicología, 15(25), 1-24.
- Federici, S. (2013) *Revolución en punto cero*. Editorial Cartonerasinfilo
- Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Gadamer, H. G. (1998). *Verdad y método: fundamentos de una hermenéutica filosófica*. Ediciones Sígueme.
- Gibbs, G. (2007). *Analyzing qualitative data*. Sage Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781849208574>
- González Alba, B., Polo Márquez, E., Jiménez Calvo, P.J. (2021). The feminization of Early Childhood Education. About a study of male students at the University of Malaga. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 19(1), 75-91. <https://doi.org/10.4995/redu.2021.14600>
- Guerrero, E., Hurtado, V., Azua, X., y Provoste, P. (2011). *Material de apoyo con perspectiva de género para Formadores y Formadoras*. MINEDUC.
- Hernández, F. (2008). *La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación*. Educatio siglo XXI, 26, pp.85-118.
- Hernández, R. Fernández, C, Baptista, M. (2014) *Metodología de la Investigación*. (PDF) Hernández R. 2014 Metodología de la Investigación.
- Hormazábal, R. y Hormazábal M. (2017). Derribando paradigmas patriarcales en la educación. Experiencia en jardines infantiles de Temuco. En Educación no sexista, hacia una real transformación, pp. 83-91. Santiago de Chile, Red Chilena contra la Violencia hacia las Mujeres.
- Hooks, b. (2000). *Feminism is for Everybody: Passionate Politics*. South End Press.
- Hurtado (2012) El proyecto de Investigación Comprensión holística de la metodología y la investigación. [El Proyecto De Investigación - Hurtado 2012.pdf \[d49ok8o81049\]](#)

- Husserl, E. (1970). *The Crisis of European Sciences and Transcendental Phenomenology: An Introduction to Phenomenological Philosophy*. Northwestern University Press.
- Husserl, E. (2014). *Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica*. Editorial Universitaria.
- Krueger, R. A., & Casey, M. A. (2015). *Focus Groups: A Practical Guide for Applied Research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *InterViews: Learning the Craft of Qualitative Research Interviewing*. SAGE Publications.
- Martínez, I. y Ramírez, G. (2017) "Despatriarcalizar y Descolonizar la Educación. Experiencias para una formación Feminista del profesorado" *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS)*, 2017, 6(2), 81-95. <https://doi.org/10.15366/riejs2017.6.2.005>
- Merriam, S. B. (2009). *Qualitative research: A guide to design and implementation*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.
- Ministerio de Educación (2015) *Educación para la Igualdad de Género Plan 2015-2018* <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>
- Ministerio de Educación, Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas (2024) *Enfoque de Género en la Formación Inicial Docente Estándares Pedagógicos de la Profesión Docente. Orientaciones para incorporar la perspectiva de género en la implementación de los Estándares Pedagógicos de la Formación Docente*.
- Ministerio de Educación, Subsecretaría de Educación Parvularia (2018) *Bases Curriculares de la Educación Parvularia*.
- Ministerio de la Mujer y la Equidad de Género. (2018). *Agenda de Género 2018-2022*. Gobierno de Chile.
- Miralles-Cardona, C.; Cardona-Moltó, M.-C. y Chiner, E. (2020). *La perspectiva de género en la formación inicial docente: estudio descriptivo de las percepciones del alumnado*. *Educación XX1*, 23(2), 231-257, doi: 10.5944/educXX1.23899
- Morgan, D. L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research*. SAGE Publications.
- Morgan, D. L. (1997). *Focus Groups as Qualitative Research* (2nd ed.). Sage.
- Moscovici, S. (1969) *Psicología Social II*. Editorial Paidós.
- Organización de las Naciones Unidas Mujeres. (2015). *Transformar las promesas en acción: Igualdad de género en la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Naciones Unidas.

- Organización de las Naciones Unidas Mujeres (s/f) *Incorporación de la perspectiva de género*. [Cómo trabajamos: Coordinación del sistema de Naciones Unidas: Incorporación de la perspectiva de género | ONU Mujeres](#)
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative Research and Evaluation Methods* (3rd ed.). Sage Publications.
- Rateau, P. y Lo Monaco, G. (2013) *La Teoría de las Representaciones Sociales: Orientaciones conceptuales, campos de aplicaciones y métodos*. CES Psicol [online] vol.6, n.1, pp.22-42. ISSN 2011-3080.
- Ruiz, J. (2012). *Metodología de la investigación cualitativa*. España, Bilbao: Universidad de Deusto. Metodologia_de_la_investigacion_cualitat.pdf (storage.googleapis.com)
- Sánchez, G. (2014). Los estándares pedagógicos en el desempeño de estudiantes de pedagogía básica en procesos de práctica profesional, 2012: Un diálogo a varias voces. *Revista Investigaciones en Educación*, 14(1), 69-89. <http://revistas.ufro.cl/ojs/index.php/educacion/issue/view/112>
- Scott, J. W. (1986). *Gender: A Useful Category of Historical Analysis*. *American Historical Review*, 91(5), 1053-1075.
- Segato, Rita Laura (2015). *La guerra contra las mujeres*. Traficantes de Sueños.
- Smith, J. A., Flowers, P., & Larkin, M. (2009). *Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research*. SAGE Publications.
- Stake, R. (1998) *Investigación con estudio de casos*. Ediciones Morata.
- Taylor y Bogdan (1986) *Introducción a los métodos cualitativos de investigación*. Editorial Paidós.
- UNESCO. (2014) *Plan de acción de la UNESCO para la prioridad Igualdad de género: 2014-2021* [Plan de acción de la UNESCO para la prioridad Igualdad de género: 2014-2021 - UNESCO Biblioteca Digital](#)
- UNESCO. (2021). *Promoting gender equality in education: Gender-responsive Education Sector Planning*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- UNESCO. (2019). *Gender Report: Building bridges for gender equality*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization.
- Universidad de Chile (2021) *Modelo Educativo Universidad de Chile 2021*. 2021 [Modelo educativo de la Universidad de Chile - 2021](#)
- Universidad de La Serena (30 de Julio 2018) “*Pedagogías ULS presentan renovación curricular para todos los planes de estudios 2019*” [Pedagogías ULS presentan renovación curricular para todos los planes de estudios 2019](#)

Vargas, L. (1994) *Sobre el Concepto de Percepción. Vista de Sobre el concepto de percepción* | Alteridades (uam.mx)

Vargas (2022) *Incidencia del enfoque de género en la formación inicial de estudiantes de educación parvularia y durante el ejercicio docente de educadoras de párvulos* [tesis para optar al grado de Magíster, Universidad de Chile] [Incidencia-del-enfoque-de-género-en-la-formación.pdf](#)

Wong, A. et al (2021). *Educación Parvularia en Chile y Enfoque de Género ¿sexismo en Educación Inicial?* Revista del IICE 49 (Enero-Junio, 2021): 123-138 ISSN 0327-7763 (impresa) / ISSN 2451-5434 (en línea) doi: 10.34096/iice.n48.xxxx <https://www.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/19/2017/01/CartillaUEG.pdf>

ANEXOS



Pauta de preguntas guía dirigida a los grupos focales

Categoría: Percepciones sobre la perspectiva de género

1. ¿Podrían presentarse y compartir qué las motivó a estudiar Pedagogía en Educación de Párvulos?
2. ¿Conocen algo respecto de la perspectiva de género en el contexto de la formación inicial docente?
3. ¿Han tenido experiencias o asignaturas en su formación que hayan abordado temas de género? ¿Cómo las perciben?
4. ¿De qué manera creen que la perspectiva de género está integrada en el plan de estudios de Pedagogía en Educación de Párvulos en la universidad?

Categoría: Valoración de la perspectiva de género en la formación inicial docente

5. ¿Qué opinan sobre la incorporación de la perspectiva de género en la educación inicial y en su futura práctica como educadoras?
6. ¿Se sienten preparadas para abordar temas relacionados con género e igualdad en su rol profesional? ¿Por qué?
7. ¿Desde sus experiencias, qué implicancias tendría el que una Educadora de Párvulos no considere la perspectiva de género en su práctica pedagógica?

Categoría: Propuestas de mejora y reflexiones

8. ¿Hay aspectos en los que consideran que se podría mejorar la formación en relación con la perspectiva de género en tu carrera?
9. ¿Qué cambios o nuevas prácticas relacionadas con la perspectiva de género incorporarían en la formación de educadoras de párvulos?
10. ¿Hay algo más que les gustaría compartir sobre sus experiencias prácticas en relación con la perspectiva de género en la formación inicial docente?

Guion de Entrevista Semiestructurada dirigida a estudiantes de Pedagogía en Educación de Párvulos

Aspectos generales:

- Presentación personal y del objetivo de la entrevista.
- Explicación del propósito de la investigación y de cómo se utilizarán las respuestas.
- Garantizar la confidencialidad y anonimato de las participantes.
- Preguntar si tienen alguna duda o comentario antes de comenzar.

Categoría: Percepciones sobre la perspectiva de género

1. ¿Qué entiendes por "perspectiva de género"?
2. ¿Desde tus experiencias, cómo consideras que debería abordarse la "perspectiva de género" en el contexto de la educación parvularia en general?
3. ¿Cómo los/as profesores/as universitarios/as abordan en su práctica docente temas relacionados con género y equidad en clases?
4. ¿Qué tipo de actividades, estrategias o metodologías utilizan los/as profesores/as que den cuenta de la aplicación de la perspectiva de género en la formación inicial docente?

Categoría: Valoración de la perspectiva de género en la formación inicial docente

5. Desde tus experiencias prácticas, ¿cuál es la relevancia en la formación inicial de desarrollar una visión sobre género en la educación parvularia?
6. En tu opinión, ¿qué tan importante es que las educadoras de párvulos tengan formación en temas de género? ¿Por qué?
7. ¿En general, cómo valoras la importancia que se le da a la perspectiva de género en tu formación universitaria?

Categoría: Propuestas de mejora y reflexiones

8. ¿Qué cambios o mejoras propondrías en tu trayectoria formativa para que la perspectiva de género se integre de manera efectiva en la formación inicial docente?
9. ¿Te sientes preparada para abordar temas relacionados con la equidad de género en tu futura labor como educadora? ¿Por qué?
10. ¿Hay algo más que quisieras agregar sobre tus vivencias con la perspectiva de género en tu formación práctica?

MICRORRELATOS

Recuerdo que con mi compañera estábamos dialogando luego de que una compañera que realizó una experiencia y notó que los niños y niñas tenían muy marcado el estereotipo de "los niños no usan vestido, las niñas sí", a esto yo y mi compañera dialogamos de cómo es difícil abarcar estos temas cuando estamos en una sociedad full estereotipada, lo cual me hizo re pensar que los niños y niñas si pueden comprender estas cosas pero sucede que muchas veces las creencias o influencias de los padres o tutores, llevan a que los párvulos sientan que esto es más difícil o complejo de lo que es, muchas veces las creencias o pensamientos familiares se superponen en los niños o niñas.

Niño entre 2 y 3 años mirando láminas de normas de convivencia en el aula: no hay que pegar

Niña entre 2 y 3 años mientras le pongo los zapatos: yo no pego porque soy niña

Yo: ¿sabes que creo yo? Que no pegas porque eres inteligente

Me preguntó si este recuerdo caló tan profundo a ella como a mi

Una compañera mencionó algo así como "sí, menos mal, porque yo nica le entregaría mi guagua a un profesor con tantas cosas que hacen" y comenzamos a reflexionar de eso y pensamos, por qué si las mujeres no somos seres divinos y claramente los hombres también podrían ejercer esta carrera de la misma y que la misma fuera percibida desde otro punto de vista por las personas, por la gente en general

Recuerdo que en el tercer año de carrera estábamos en clases con la profesora X, quien abarcó el cuento/libro "Nicolas tiene dos papás" en esa época este tema era muy tabú, recuerdo que lo vimos también después en el ramo de género, o comentamos en otra clase, el cómo la gente se manifestaba en contra de un libro que en realidad sólo mostraba una realidad siempre presente en base al amor, y ahí reflexionamos como nivel. Quedé en shock, si bien había un miedo en mí, de que al día de mañana cuando esta situación pudiese presentarse y tener que poner frente ante quizá una multitud de personas que se manifestar o molestar por ello, era más importante el sentir del niño y de las personas que sin hacer un mal, todo lo contrario, no podían vivir su libertad por miedo o repudio de personas que no generaban ningún bien en las personas involucradas, esa fue como mi momento que más me dejó reflexionando y se quedó en mi consciencia y alma.

Hablamos de perspectivas de género y mi formación profesional es inevitable recordar cuando en una salida pedagógica, camino a un centro de entretención en el auto de la familia de uno de los párvulos del nivel el me pregunta:

¿Por qué tienes pintadas las uñas?

Y antes de que yo respondiera su papá me interrumpe y dice "por qué es niña y las niñas se pintan las uñas" ...Luego me aclara que el pequeño ha manifestado cierta "confusión" con respecto a la distinción entre lo femenino y masculino...Luego de

sus palabras yo le respondo al niño “tengo las uñas pintadas por qué me gusta ese color”.

Desde entonces comencé a prestar atención a las acciones de este pequeño, manifestaba interés en ponerse las zapatillas de sus compañeras, usar vestidos del rincón de los disfraces...En su momento me hice mil preguntas ¿será que en un futuro será una persona transgénero? O ¿solo lo hace porque le gustan ciertos objetos?

Recuerdo que en mi práctica profesional estábamos un día x en momento libre y los niños de tutoría 1 y 2 (6 años a 12 aprox) estaban jugando todos con un tutu, se turbaban, peleaban porque lo querían y en una conversación de reunión con los tutores salió el tema del tutu que como jugaban con el, que todos lo querían, que necesitaban más y demás. En tema de comunidad nadie salió a decir que eso no ocupaban los niños, que se lo sacaran ni nada parecido, porque es otra mirada la que se tiene en aquel lugar. En clases salió el mismo tema, pero en un jardín, alguien comentó que lo niños estaban ocupando un tutu y el papá lo vio y le dijo a las tías que eso lo le gustaba. Nosotras en clases comentamos y me dio cuenta (no como algo nuevo) que en la misma sociedad existen diferentes perspectivas sobre las mismas situaciones.

Recuerdo que, en mi práctica profesional, llegué con el concepto tradicional de "niños y niñas", como muchas veces se nos enseñó en la formación inicial. Sin embargo, al llegar a aquella escuela libre, me encontré con una nueva forma de nombrar y entender a la palabra “niñes”. Al principio, aunque escuchaba constantemente esa palabra de algunos profesores, no lograba interiorizarla de inmediato. Para mí, aún estaba en el marco de lo conocido, de lo habitual.

Fue cuando comencé a enfrentarme con términos como: niñes, neurodivergentes, etc. y otros conceptos relacionados con la diversidad, que todo cobró un nuevo significado. Y no solo desde la teoría, sino desde la práctica misma. Empecé a ver a los niños y niñas o más precisamente, niñes de una manera más profunda, como seres completos, y no simplemente como sujetos de un molde rígido o de una expectativa predeterminada.

Entender que niñes no se refiere a una cuestión de género, sino a una invitación a ver más allá de las normas y categorías tradicionales, me permitió darme cuenta de que la inclusión no solo es una práctica de respeto, sino una forma de mirar el mundo. Ya no se trataba de observar a los niños a través de la lente de lo que "deberían ser", sino de aceptarlos y comprenderlos como seres únicos, con historias, perspectivas y necesidades propias.

“Estaba teniendo una conversación con mi madre, con respecto a esta nueva asignatura de identidad de género y los conceptos que abordábamos y una pregunta que surgió como análisis siempre entre ambas fue porque los hombres no eligen carreras como educación parvularia ... Y ella me respondió porque los hombres no tienen en mente criar a sus hijos” ... Y eso a mí me caló hondo porque bueno yo tengo a mis dos papás y los amo completamente. Están rotos estos

esquemas de reproducción de reglas de género. Entonces mi papá, por ejemplo, es muy guaguatero, muy así con los niños, conmigo también y Para mí estudiar esta asignatura y hablar con mi mamá. Con respecto a esto, igual ha sido fuerte porque siempre se nos deja a nosotros como este rol de cuidar a los hijos y a la educadora, sobre todo también se le ve como este rol, así como maternal como un sustituto de esta figura, pero no como sustituto. La figura paterna se deja de lado esa figura, sobre todo en nuestra sociedad, es como muy aceptado, por ejemplo, que el papá deja a los hijos, pero no que la madre es abandonada a los hijos, entonces igual fue un poco..., Así como entender, así como si tienes razón los hombres en nuestra sociedad hoy en día no tienen en mente. Ah, tengo que criar un hijo, voy a estar con él, voy a ir a reuniones, voy a participar en el colegio muy pocas veces... Eso fue como algo que me quedó así....

El primer día de observación llegamos al jardín infantil y como aún no llegaba la directora, nos quedamos esperando sentadas en una banca ubicada fuera de su oficina, en donde teníamos vista la entrada mientras esperábamos iban llegando los padres a dejar a sus hijos, lo que me llamó la atención es que la mayoría eran papás, lo cual me gustó mucho, ya que usualmente se tiene la creencia de que las madres tienen que cumplir ese rol”

Eso fue lo que a mí me digamos fue el primer día y fue lo que más me como que lo que más me quedó, porque usualmente, si se tiene como la creencia de que la mamá es la que se tiene que hacer cargo de todas las cosas relacionadas a los niños.

Y para mí ver que los padres igual estaban involucrados en esa parte en la clase de sus hijos, porque igual es importante porque igual.

Al menos yo veía que se despedían de una súper buena manera con sus hijos les daban abrazos eso entonces, quizá en otra instancia en la casa no se veía eso porque a veces los padres como que los ven ahí nomás y los dejan. Pero en cambio, cuando hay una instancia como de despedida, como que le entregan como esa ... contención... Lo que a mí me quedó sobre cómo esa relación de los roles de género.

A mí me pasó como algo más personal que de hecho igual lo he hablado como con las niñas, por ejemplo, yo nunca tuve muy marcado lo de los roles, porque igual yo veía a mi papá hacer cosas que normalmente la gente lo ve. Entonces yo nunca lo vi como algo malo, De hecho, yo que soy mujer a mí, a veces yo no hago casi nada en la casa, pero mi papá como quien dice no, si yo puedo, yo lo hago, entonces yo siempre lo voy a lavar la loza, limpiar y no me dejan hacer cosas en verano. De hecho, cuando estoy en la U yo no nada solo estudio y eso igual me pasó como en temas de pareja, porque por ejemplo mi pareja igual tuvo que cuidar a su bisabuelo, entonces igual yo lo veía a él hacia cosas, lava la loza cocinar entonces nunca lo tuve marcado, pero me abuelo que mi abuelo siempre ha sido muy machista hasta ahora. Entonces yo no me llevo nada con él, pero nada. Y hubo un tiempo que cuando era más chica me afectaba más, porque yo decía, normalmente se ve que un abuelo es como un papá o que te da cariño, no sé yo con él nunca pude tener nada. O creía él que él estaba sentado en la mesa y era así como que todavía hay que pasarle la mano, incluso lo que él podía agarrar así de simple. Tenías que dejársela ahí o si él tenía hambre. Él tenía que almorzar a las 12 del día, entonces igual fue como un golpe de realidad, por decirlo así, porque yo tenía que no todos

iban a ser como mi papá fue conmigo. Yo entendí que mucha gente me iba a pasar que fuera como mi abuelo. Igual te pasó cuando trabajaba que había gente que quería que todo le pasara en las manos, entonces es cosa que en realidad en verdad sigue pasando, entonces eso es como lo que me pasó, vivir con mi abuelo que. De hecho, me da como cosa decirlo, pero no le tengo ni cariño yo porque es tan pesado que no, no es como un abuelo que no diga ay qué tío, mi abuelito, no nada, entonces yo no lo voy a ver. ¿Porque no es muy machista, demasiado y me da rabia porque cuando hay cumpleaños yo veo a mi mamá y mi mamá es como muy servicial, como que si él le dice como ámale la hace sin problema y ella por qué mamá? ¿Si él tiene las manos buenas?