

**ENFOQUE DE  
GÉNERO PARA  
DOCENTES**

**GUÍA**



FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE



NOVIEMBRE 2024 | NOVIEMBRE 2024 | NOVIEMBRE 2024



FACULTAD DE EDUCACIÓN  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE



# INDICE



Introducción ..... 01

¿Qué es la perspectiva  
de género? ..... 02

¿Por qué necesitamos aplicarla  
en la educación? ..... 04

¿Dónde y cómo incorporar  
la perspectiva de género? ..... 11

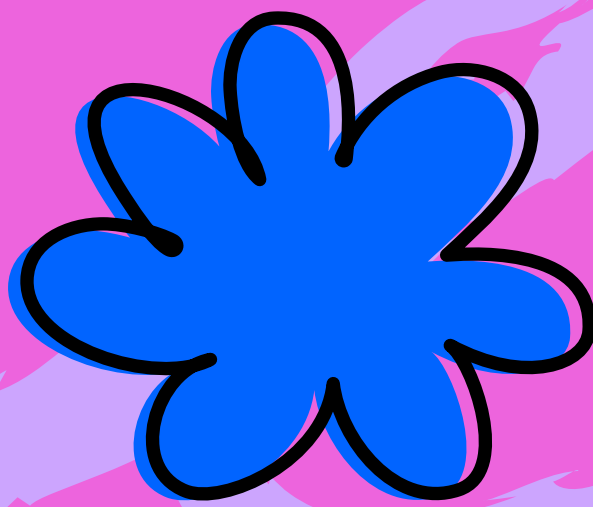
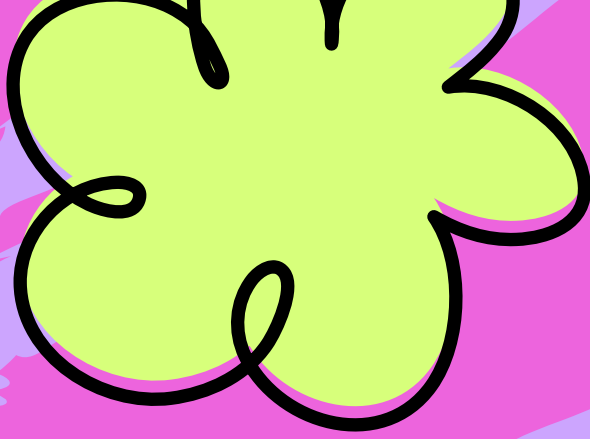
Docencia ..... 12

Investigación ..... 14

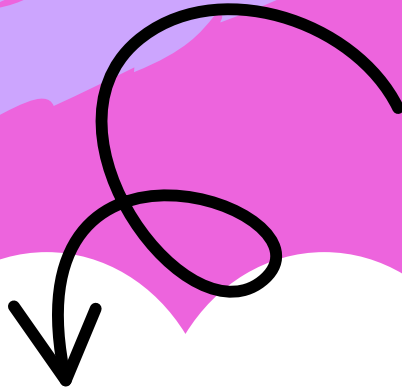
Gestión ..... 15

Bibliografía ..... 16





## **INTRODUCCIÓN**



Desde la Subdirección de Género de la Facultad de Educación, nos complace presentar esta guía sobre Feminismos e Interseccionalidad, pensada especialmente para nuestras y nuestros docentes en formación. La educación juega un papel clave en las construcciones de género, y es nuestra responsabilidad entregar herramientas necesarias para que las futuras generaciones de docentes puedan desenvolverse en un contexto que demanda abordajes complejos en la temática. Sólo de esta manera, podemos asegurarnos de que los futuros profesionales de la educación no solo enseñen con excelencia, sino también con un profundo compromiso con la justicia social y una visión crítica para la transformación de la sociedad.

Este documento tiene el propósito de ofrecer herramientas conceptuales básicas sobre género para avanzar en la reflexión y transformación de nuestras prácticas educativas.



**Ana Luisa Muñoz García**  
**Subdirectora de Género, Facultad de Educación**

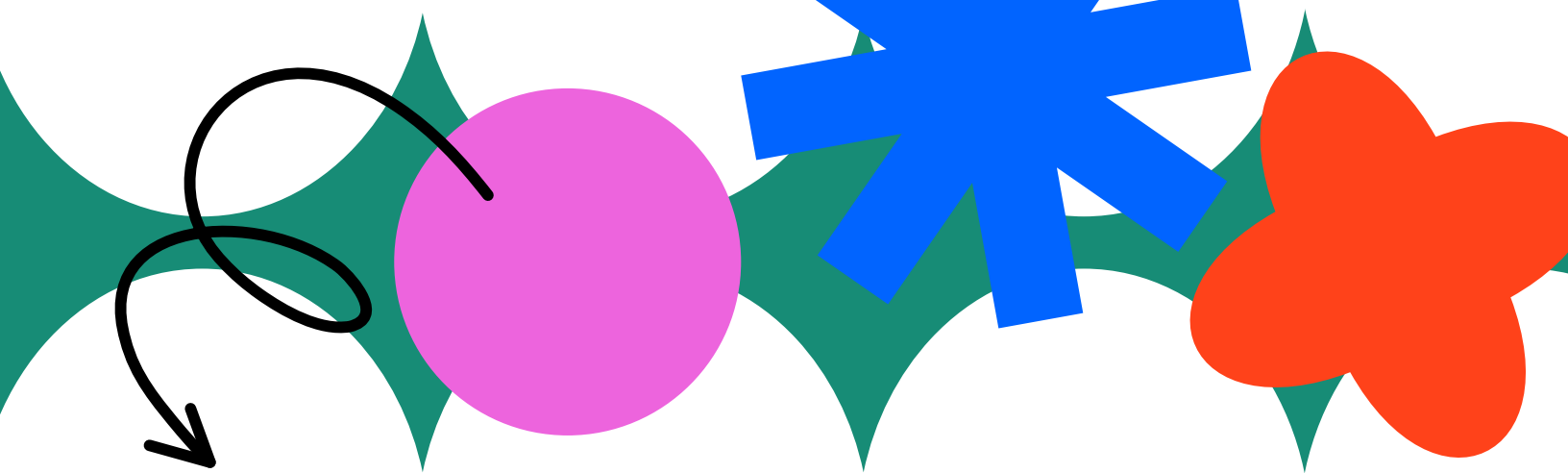


# ¿QUÉ ES LA PERSPECTIVA DE GÉNERO?

**El “género” ha sido históricamente fundamental para entender formas particulares de desigualdad, discriminación y violencia. Dado su amplio uso en la actualidad en el marco de la “perspectiva de género” y de su relevancia para avanzar en una “agenda de género” en Educación Superior, es relevante clarificar que para encaminarse a un cambio institucional estructural, las definiciones de lo que entendemos por género deben ser claras y explícitas, de lo contrario, seguiremos trabajando con ideas que provienen del sentido común y que pueden reproducir la idea binaria normativa de género que está a la base del problema de desigualdad que se busca resolver (ej. hombres y mujeres son diferentes y complementarios).**



Usar una perspectiva de género no implica únicamente buscar hacerse cargo del lugar de las mujeres en el sistema de Educación Superior, sino comprender las formas normativas y esencializadas de entender género, sexo y sexualidad junto con otras categorías de diferenciación y cómo estas perpetúan los problemas de género que se quieren resolver. Es decir, una perspectiva de género que avance a una real transformación no busca resolver el problema de “las mujeres” sino desaprender las formas de clasificar a personas que reproducen desigualdades injustas preguntándose cómo es que hemos llegado a comprender ciertas asociaciones entre discursos, materialidades e identidades como “naturales” y qué otras posibles asociaciones más justas existen o podrían llegar a existir.



**Para analizar las formas en que se producen desigualdades a través del sistema educativo no basta únicamente con problematizar el género. Diversas perspectivas feministas han reconocido en la interseccionalidad un enfoque epistemológico y una herramienta analítica clave para comprender que las diferentes experiencias de discriminación y opresión operan de forma simultánea, afectando diferenciadamente las vidas de las personas.** La interseccionalidad surge como teoría crítica desde los feminismos negros y los movimientos sociales antirracistas, y fue acuñado como concepto por la abogada Kimberlé Crenshaw en 1991. Los aportes de la perspectiva interseccional son fundamentales para comprender y repensar los efectos de posicionamientos binarios en el abordaje de la generización de la educación a nivel global y en Chile. Operativamente nos ofrece lenguajes y modos de explicación que sitúan las inequidades como resultado de intersecciones entre distintos marcadores de diferencia, entre los cuales el género es apenas uno que se interseca con la clase, la sexualidad, la etnia, las habilidades, entre otros (Muñoz-García y Lira, 2020).

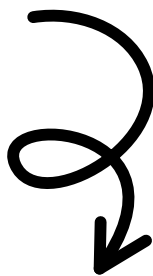
Dentro de las aproximaciones al problema de la desigualdad de género en educación, destaca un abordaje anti-sexista e interseccional, que se caracteriza por desafiar las relaciones estructurales de dominación y desigualdad (Troncoso et al., 2019) y es contrario de perspectivas liberales remediales que dejan sin cuestionamiento la producción estructural del binario privilegio/opresión (Errázuriz, 2023). El feminismo interseccional reconoce que las estructuras de poder diferenciadas son las causas de la discriminación, los estereotipos y la desigualdad, y que estos fenómenos no pueden abordarse de manera individual y despolitizada. El feminismo interseccional busca desarticular estas estructuras de poder mediante un análisis de los temas de género en educación, comenzando por las lógicas de producción del conocimiento, el lugar del cuerpo y los afectos en la educación, las condiciones materiales de las personas y las relaciones de jerarquía y poder que se dan dentro de las instituciones educativas (Troncoso et al., 2019). En línea con la literatura, la presente guía invita a avanzar en un análisis desde el feminismo interseccional a la educación. Este análisis implica interpelar las formas dominantes de producción de saberes y desafiar los privilegios en términos de clase, género, sexualidad y raza y/o etnicidad que se reproducen en las instituciones educativas.



**¿POR QUÉ  
NECESITAMOS  
INCORPORAR**

**LA PERSPECTIVA DE GÉNERO EN LA EDUCACIÓN?**

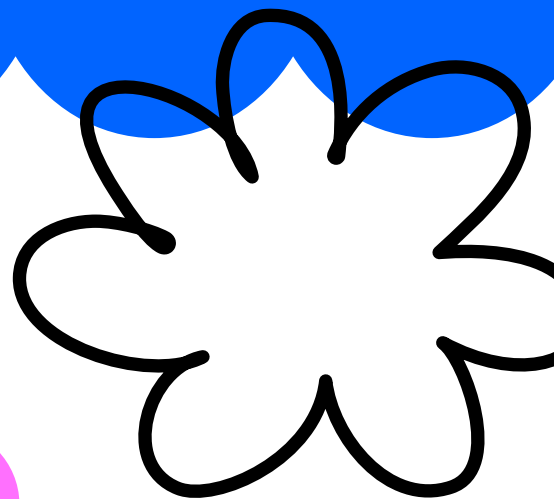
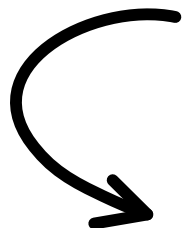
A pesar de los avances en materia de equidad de género en todos los niveles de educación en el país, persisten algunas brechas importantes (MINEDUC, 2017):



01

**EDUCACIÓN**

**PARVULARIA**



✦ **Alta feminización y maternización de la profesión docente en Educación Parvularia** (Azúa, Saavedra y Lillo, 2019; Viviani y Rodríguez, 2020)

✦ **Trato diferenciado a niños y niñas a partir de las percepciones de educadoras sobre ellos, influidas por una cultura que fomenta expectativas académicas diferentes por género: más exigencia, y con ello, mayor desafío cognitivo para los niños que para las niñas** (Cortázar y Vielma, 2017).

✦ **Existencia de sesgos de género y reproducción de estereotipos con respecto al juego en niñas y niños de cuatro a cinco años de edad** (Rupin, Muñoz, Jadue, Rivas, Gareca, Iturriaga y Lobos, 2018)

✦ **Asociación de las matemáticas con estereotipos masculinos en las y los adultos significativos para niños y niñas de Educación Parvularia** (del Río, Strasser y Susperreguy, 2016).



**02**

**EDUCACIÓN**

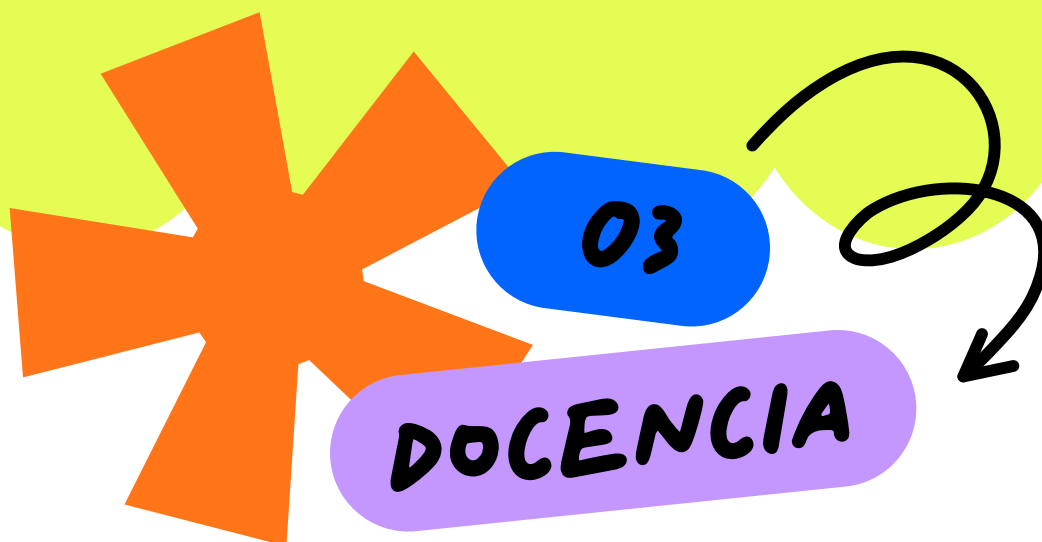
**ESCOLAR**

**Menor presencia de mujeres en la Educación Media Técnico Profesional (Sepúlveda, 2019) Las mujeres representan el 44,9% de la matrícula total del sector (MINEDUC, 2017).**

**Segregación por género según especialización en Educación Media Técnico Profesional (Sepúlveda, 2019). Las mujeres predominan en las áreas técnica (80%), Comercial (64%) y Artística (53%), mientras que los varones predominan en las áreas Industrial (83%), Agrícola (66%) y Marítima (65%) (MINEDUC, 2017).**

**Mejores puntajes de mujeres en SIMCE lenguaje y mejor de hombres en SIMCE matemática (MINEDUC, 2017).**

**Producción de mujeres como sujetos de segunda categoría en las escuelas (Matus, Errázuriz & Follegati 2021), que esconde una multiplicidad de tareas, deberes e imperativos para niñas y jóvenes asociados al deber ser madre y trabajadora (Follegati, Matus y Errázuriz, 2022). Se educa a las estudiantes para ser tanto mujeres pasivas y heteronormadas como exitosas y resilientes que individualmente logren convertirse en miembros productivos de la sociedad en el futuro (Errázuriz, 2023).**



## 03 DOCENCIA

✦ **Menor presencia de docentes varones en el sistema escolar (27% en 2014) (MINEDUC, 2017).**

✦ **Las funciones docentes reproducen roles de género. Las más masculinizadas en 2014 fueron las de Inspección General (57% varones) y la Dirección (44%), mientras que las más feminizadas fueron docente de aula (74%) y equipo técnico-pedagógico (74%) (MINEDUC, 2017).**

✦ **Los niveles de enseñanza también reproducen roles de género. Los más feminizados son el de educación parvularia (99,5% mujeres) y educación especial (95%) (MINEDUC, 2017).**

✦ **El cuerpo docente masculino tiende a ser mayor en los sectores de educación física, matemática, ciencia, tecnología, mecánica y electricidad, mientras que el cuerpo docente femenino tiende a concentrarse en las áreas de lenguaje, orientación, programas y proyectos sociales y confección (MINEDUC, 2017).**

Estas cifras en Educación Parvularia, Escolar y en la distribución de roles en la docencia escolar muestran la importancia de dar un mayor énfasis y prioridad a la formación docente con enfoque de género para generar impacto en las prácticas pedagógicas libres de sesgos de género.

Los varones superan a las mujeres en los resultados de la PSU en Matemáticas, Ciencias e Historia por entre 20 y 30 puntos. El desempeño promedio en la PSU, en consecuencia, es favorable a los varones (MINEDUC, 2017).

La selección de carreras reproduce roles de género. Las mujeres optan por carreras vinculadas a la salud, el diseño y las ciencias sociales, mientras que los varones optan por el área de las ciencias y matemáticas. En la Educación Técnico Profesional, las mujeres conforman más del 80% de las especializaciones de áreas de secretariado, educación de párvulos, enfermería y servicio social. Los hombres, en cambio, se concentran en las áreas de construcción y obras, topografía, análisis de sistemas, electrónica y automotriz (MINEDUC, 2018).

Las mujeres superan en matrícula a hombres en pregrado (Mineduc, 2024) y magíster, pero el número descende para estudios de doctorado (Observa, 2024).

La participación de mujeres en doctorados ha crecido entre 2007 y 2017, aún persiste la brecha entre hombres y mujeres. En ingeniería, construcción e industria las mujeres alcanzaban sólo el 26% de las matriculaciones en 2007 y el 31% en 2017. En ciencias, las mujeres representaban el 43% de los estudiantes en programas de doctorado en 2007 y en 2017 el 40% (Muñoz-García y Bernasconi, 2019).

Las mujeres experimentan más violencia de género o sexual dentro de las universidades (Garcés Estrada, Santos Pérez y Castillo Collado, 2020).

OS

DOCENCIA

E

INVESTIGACIÓN

UNIVERSITARIA

Las mujeres siguen estando subrepresentadas en las áreas STEM (Hanasono et al., 2019), mientras que son más en los estudios literarios, la historia del arte, la psicología y la pedagogía (Filandri & Pasqua, 2021).

Las mujeres tienen más probabilidades de experimentar acoso sexual, intimidación y exclusión (Hanasono et al., 2019). Esto afecta más a personas de grupos excluidos, a la población LGBTIQ+ y a docentes más jóvenes o más precarizados (Banner et al., 2022).

Las mujeres siguen estando subrepresentadas en la academia, particularmente en los cargos y rangos más altos (Filandri & Pasqua, 2021). El mayor número de mujeres graduadas no conduce a más mujeres en la academia y en los centros de investigación, porque tienen más probabilidades de abandonar la carrera académica que los hombres (Filandri & Pasqua, 2021).

Existe una naturaleza de género en las actividades académicas de servicio. El trabajo de servicio relacional, donde predominan las actividades de colaboración y apoyo, como las tutorías, la redacción de cartas de recomendación o el reclutamiento de estudiantes son más invisibles y menos valoradas (Hanasono et al., 2019).

✦ Existen sesgos de género en las evaluaciones docentes que contribuyen a la persistencia de las desigualdades de género en las carreras académicas. Estos sesgos no solo aparecen en las calificaciones numéricas del desempeño docente, sino también en los comentarios cualitativos que describen al personal docente masculino y femenino (Rivera & Tilcsik, 2019).

✦ En Chile, las mujeres que han desarrollado carreras de investigación y se han insertado exitosamente con jornadas laborales para investigación en universidades, solamente llega al 34% (Galvez, 2024).

✦ En el año 2020, sólo un 35% de los proyectos de FONDECYT de Iniciación fueron adjudicados a investigadoras (Subsecretaría CTCI, 2022). Para la cohorte 2022, en el caso del FONDECYT Regular, un 25% de los proyectos adjudicados fueron liderados por mujeres (Subsecretaría CTCI, 2022).

✦ La distribución de las y los 50 autores con mayor producción científica muestra que en todas las áreas de conocimiento, los hombres superan a las mujeres de manera considerable (Observa, 2024).



Estas cifras en Educación Superior muestran que a pesar de los avances, persisten importantes desigualdades e injusticias que afectan mayoritariamente a mujeres y más aún a las pertenecientes a grupos excluidos.



¿DÓNDE Y CÓMO INCORPORAR

LA PERSPECTIVA DE GÉNERO

INTERSECCIONAL?

A continuación, se presentan algunas orientaciones para incorporar una perspectiva de género interseccional en la docencia, la investigación y la gestión en la Facultad de Educación. Es importante considerar “que no existe un modelo único, ni recetas paso a paso para erradicar el sexismo y la violencia heterocisnormativa de la educación” (Franch et al., 2022, p. 65).

Lo que se presenta a continuación son algunos esfuerzos que se encaminan hacia ese objetivo:

01

# DOCENCIA<sup>1</sup>

En esta sección, siguiendo las recomendaciones de Franch et al. (2022) nos invitamos a preguntarnos:

¿A/con quiénes enseñamos?

¿Qué enseñamos?

¿Cómo enseñamos?

## CONSIDERAR LA DIVERSIDAD DE ESTUDIANTES Y DE LA SOCIEDAD.

Entender la diversidad y heterogeneidades que constituyen la comunidad del aula, valorando las diferencias y aportando a la transformación de ejes de diferenciación que se han constituido como desigualdades. Para ello es necesario tener una mirada sensible a cómo esas diferencias y desigualdades han marcado las trayectorias de los estudiantes, los distintos saberes que traen producto de sus experiencias, sin naturalizar y/o esencializarlas, pero reconociendo patrones de efectos sistémicos sobre las distintas experiencias y subjetividades; y tener una consciencia de las dinámicas interpersonales que se dan en la sala de clases.

Algunas preguntas clave son: ¿Qué asumimos de los estudiantes? ¿Razonamos sobre su diversidad? ¿Nos preguntamos cómo estas diferencias afectan cómo se involucran en el aula, estudian, y las expectativas y posibilidades que tienen a futuro con la carrera? (Franch et al., 2022).

<sup>1</sup> En la Guía de Educación No Sexista de FACSO UCH pueden encontrarse lineamientos para el diseño de cursos desde esta perspectiva.



## ✦ **CUESTIONAR LOS CONTENIDOS DE LO QUE ENSEÑAMOS.**

Cuestionar los paradigmas que subyacen en lo explícito y oficial. Develar lo que permanece oculto o anulado. La revisión de los currículum debe orientarse a problematizar aquellos saberes, ópticas y temas relacionados con el foco de la cátedra que han sido desalojadas o marginalizadas hasta ahora de la formación universitaria.

## ✦ **PROBLEMATIZAR Y TRANSFORMAR NUESTRAS PRÁCTICAS DOCENTES Y DINÁMICAS EDUCATIVAS EN EL AULA**

por ejemplo, relaciones y jerarquías de poder para construir activamente espacios más horizontales de intercambio, aprendizaje mutuo y debate; erradicar prácticas autoritarias y maltratadoras de enseñanza; validar a los estudiantes y sus saberes y experiencias.

Algunas posibilidades para ello son: usar técnicas de enseñanza menos directivas, la organización de los asientos en círculos, la validación de estudiantes como expertos/as y los liderazgos compartidos. Abrirse al debate, la incomodidad y la controversia. Tener espacios de confianza para admitir desconocimientos, dudas y comenzar nuevamente.

Integrar el cuerpo y las emociones al aula. Esto no implica potenciar algunas emociones en particular (aquellas percibidas como “positivas”), sino cultivar una mayor conciencia de los roles que juegan en la negociación de la identidad, el impacto de las reglas emocionales en nuestra comunidad y las diferencias, y cómo las emociones guían nuestros patrones de atención y construcción de distintos conocimientos. Utilizar un lenguaje no sexista en la sala de clases. Es importante entender que el sexismo no está en el lenguaje o en la gramática sino en los usos del lenguaje y los imaginarios que se van conformando y sedimentando con ese uso habitual.



**02**

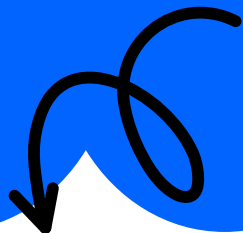
## **INVESTIGACIÓN**

✦ **IDENTIFICAR ACTIVIDADES SUBVALORADAS POR ESTAR RELACIONADAS CON "LO FEMENINO" (EN INVESTIGACIÓN, DOCENCIA Y VINCULACIÓN CON EL MEDIO).**

Por ejemplo, la subvaloración de la investigación de corte cualitativo lo que se traduce en que las publicaciones se demoran más y la productividad no es la misma. Otro ejemplo es la valoración de las actividades académicas de servicio (ej. actividades de colaboración y apoyo, mentorías, tutorías, redacción de cartas de recomendación, reclutamiento de estudiantes, etc.).

✦ **IDENTIFICACIÓN DE SOBREVALORACIÓN DE ACTIVIDADES QUE SON CONSIDERADAS MASCULINAS.**

Por ejemplo, la sobrevaloración de la investigación cuantitativa lo que se traduce en que las publicaciones son de fácil tiraje, en revistas con alto impacto y por lo tanto la productividad es alta. Esto debe asociarse con las disciplinas que componen las instituciones. Punto que destacar, una perspectiva de género también discute y analiza estas formas de producir jerarquías al interior de las instituciones. En este caso en particular, el argumento no es que "las mujeres publiquen menos" sino que la forma de generar incentivos favorece a algunos, ya sea por las disciplinas o por las formas de hacer investigación, y a otros los desfavorece.



03

## GESTIÓN

### ✦ **REVISAR LOS DESEQUILIBRIOS DE REPRESENTACIÓN ENTRE HOMBRES Y MUJERES**

y que tengan consecuencias negativas en el espacio institucional en el que se intenta abordar las problemáticas de género. Estos desequilibrios no se reducen al número de mujeres y varones, sobre todo en aquellas carreras altamente feminizadas, sino más bien la idea es equilibrar la representación y valoración de aquellas acciones, prácticas, tomas de decisiones institucionales.

### ✦ **REVISAR LA DISTRIBUCIÓN DE TAREAS AL INTERIOR DE LA FACULTAD.**

Ashencaen Crabtree y Shiel (2019) muestran que la tendencia es que las mujeres estén más relegadas a la docencia y los hombres a la investigación. También es más común que sean las mujeres las que asumen tareas administrativas de las que es difícil salir. Estos elementos afectan su promoción académica y benefician la de los hombres.

### ✦ **REVISAR LA ASIGNACIÓN DE TAREAS DE ADMINISTRACIÓN Y GESTIÓN,**

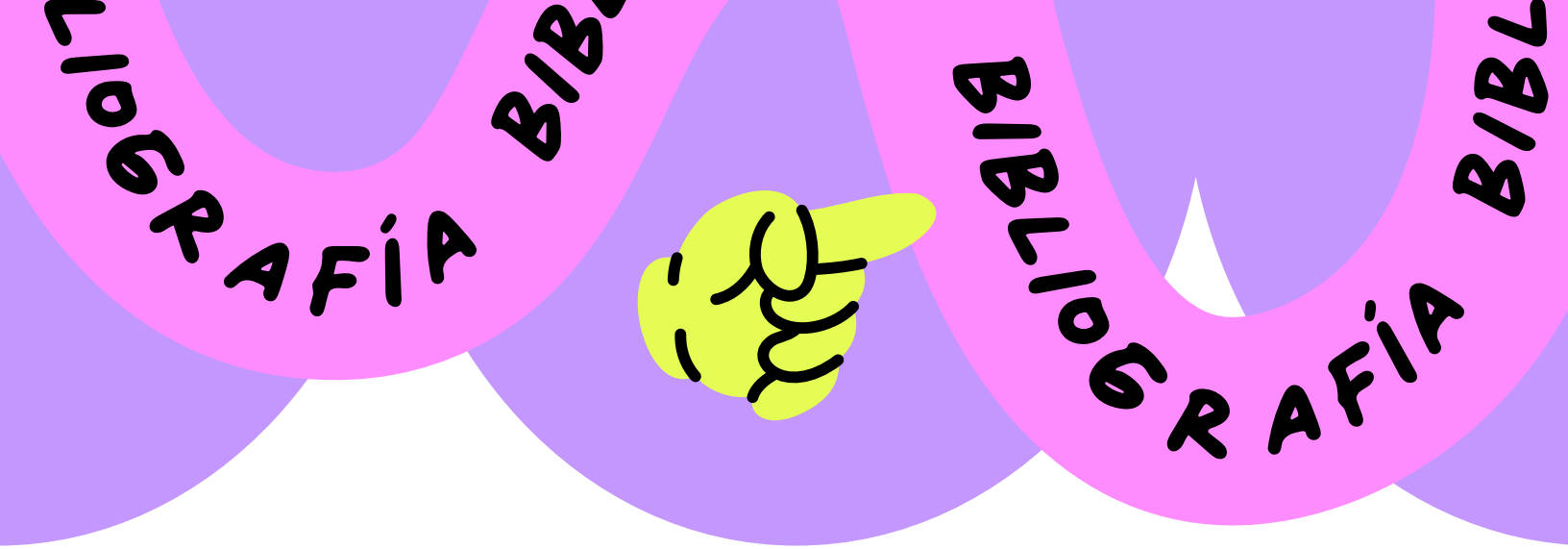
generalmente feminizadas. Por ejemplo, documentar las actividades de servicio en currículos, expedientes y otros documentos.

### ✦ **REVISAR LA INCORPORACIÓN DE ACADÉMICOS Y ACADÉMICAS DE GRUPOS EXCLUIDOS**










por razones de clase, etnia y racialización, quienes enfrentan más barreras para la contratación y retención (Settles et al., 2021).

### ✦ **ESTABLECER MECANISMOS DE APOYO PARA LA CONCILIACIÓN DE LA VIDA FAMILIAR Y LABORAL**

para que no dependa de los esfuerzos personales de cada persona con costos personales y laborales.



- ✦ Ashencaen Crabtree, S., & Shiel, C. (2019). "Playing Mother": Channeled Careers and the Construction of Gender in Academia. Sage Open, 9(3). <https://doi.org/10.1177/2158244019876285>
- ✦ 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, 50, 49-82.
- ✦ Banner, F., Martin, L., Aronson, P., Bradley, G., Jaffal, I., & Linker, M. (2022). Can Respectful Employees Create Equitable Institutions? Promoting a Culture of Respect in the Higher Education Workplace. Feminist Criminology, 17(3), 384-406. <https://doi.org/10.1177/15570851211062577>
- ✦ Chancellor, R. L. (2019). Racial Battle Fatigue: The Unspoken Burden of Black Women Faculty in LIS. Journal of Education for Library and Information Science, 60(3), 182-189. <https://doi.org/10.3138/jelis.2019-0007>
- ✦ Cortázar, A., & Vielma, C. (2017). Educación parvularia chilena: Efectos por género y años de participación. Calidad en la Educación, 47, 19-42.
- ✦ del Río, M. F., Strasser, K., & Susperreguy, M. I. (2016). ¿Son las habilidades matemáticas un asunto de género?: Los estereotipos de género acerca de las matemáticas en niños y niñas de Kinder, sus familias y educadoras. Calidad en la Educación, 45, 20-53. <https://doi.org/10.4067/S0718-45652016000200002>
- ✦ Errázuriz, V. (2023). Girl power? Ethics of joy and becoming Chilean feminist high school students in relation to ideal citizenship normativities. Education, Citizenship and Social Justice, 0(0). <https://doi.org/10.1177/17461979231211488>

-  Filandri, M., & Pasqua, S. (2021). "Being good isn't good enough": gender discrimination in Italian academia. *Studies in Higher Education*, 46(8), 1533–1551. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1693990>
-  Franch, C., Troncoso, L., Hernández, P., Castro, C., & Undurraga, J. (2022). Guía de educación antisexista. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile.
-  Follegati, L., Matus, C., & Errázuriz, V. (2022). Tensiones en la escuela: Educación para las niñas bajo la impronta neoliberal. *Revista de Humanidades de Valparaíso*, 19, Article 19. <https://doi.org/10.22370/rhv2022iss19pp349-375>
-  Gálvez, A. (2024, Enero 15). Ser investigadora en Chile: Un camino cuesta arriba. *Cooperativa*. <https://opinion.cooperativa.cl/opinion/ciencia-y-tecnologia/ser-investigadora-en-chile-un-camino-cuesta-arriba/2024-01-15/073106.html>
-  Garcés Estrada, C., Santos Pérez, A., & Castillo Collado, L. (2020). Universidad y violencia de género: Experiencia en estudiantes universitarios de trabajo social en la Región de Tarapacá. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 14(2), 59-77. <https://doi.org/10.4067/s0718-73782020000200059>
-  Gause, S. A. (2021). White privilege, Black resilience: Women of color leading the academy. *Leadership*, 17(1), 74–80. <https://doi.org/10.1177/1742715020977370>
-  Matus, C., Errázuriz, V., & Follegati, L. (2021). Producción de mujeres como sujetos de segunda categoría en el espacio escolar: Más allá de las ideas normativas de género y ciudadanía. En C. Villalobos, M. J. Morel, & E. Treviño (Eds.), *Ciudadanías, educación y juventudes. Investigaciones y debates para el Chile del futuro* (pp. 111-138). Ediciones Universidad Católica de Chile.
-  Ministerio de Educación. Unidad de Equidad de Género. (2017). Educación para la igualdad de género 2015-2018. Recuperado de: <https://media.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/28/2017/07/Educaci%C3%B3n-para-la-igualdad-de-G%C3%A9nero-2015-2018.pdf>
-  Muñoz-García, A. L., & Lira, A. (2020). Creando políticas feministas en educación. In *Horizontes y propuestas para transformar el sistema educativo chileno*. Biblioteca del Congreso Nacional de Chile.

- ✦ Muñoz-García, A. L., & Bernasconi, A. (2019). Trends and challenges in doctoral education in programs in Chile. In P. G. Altbach, H. de Witt, & M. M. Yudkevich (Eds.), *Trends and issues in doctoral education worldwide: An international research inquiry* (pp. 414-441). SAGE Publishing.
- ✦ Rivera, L. A., & Tilcsik, A. (2019). Scaling Down Inequality: Rating Scales, Gender Bias, and the Architecture of Evaluation. *American Sociological Review*, 84(2), 248-274. <https://doi.org/10.1177/0003122419833601>
- ✦ Rupin, P., Muñoz, C., Jadue, D., Rivas, M., Gareca, B., Iturriaga, C., & Lobos, C. (2018). El juego dentro y fuera del aula: Miradas cruzadas sobre prácticas lúdicas infantiles en momentos de transición educativa (Informe final FONIDE FX11651). Santiago: Fondo de Investigación y Desarrollo en Educación (Fonide), MINEDUC.
- ✦ Sepúlveda Valenzuela, L. (2019). Estudiantes mujeres en educación técnica profesional en Chile: Continuidad y ruptura en inclusión educativa. *Sinéctica*, (53). Epub 28 de agosto de 2020. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2019\)0053-013](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2019)0053-013)
- ✦ Settles, I. H., Jones, M. K., Buchanan, N. T., & Brassel, S. T. (2021). Epistemic Exclusion of Women Faculty and Faculty of Color: Understanding Scholar(Iy) Devaluation as a Predictor of Turnover Intentions. *The Journal of Higher Education*, 93(1), 31-55. <https://doi.org/10.1080/00221546.2021.1914494>
- ✦ Subsecretaría de Educación Superior. (2024). Informe de matrícula en educación superior en Chile 2024. Ministerio de Educación. <https://educacionsuperior.mineduc.cl/>
- ✦ Troncoso Pérez, L., Follegati, L., & Stutzin, V. . (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo*, 56(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.1>
- ✦ Viviani, M. J., & Rodríguez, J. P. (2020). Análisis de los roles y responsabilidades de las técnicas en educación parvularia en el nivel sala cuna: Una contribución a su formación inicial. *Calidad en la Educación*, 53, 9-41.
- ✦ Warren, P. Y. (2021). The Room Where It Happens: Reflections on Being a Black Woman in the Academy. *Race and Justice*, 11(3), 347-354. <https://doi.org/10.1177/2153368720974744>



**FACULTAD DE EDUCACIÓN**  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DE CHILE

Proyecto financiado por FONDEDOC 'Mapeando Género para la transversalización en Programas de Formación Inicial Docente.'

