

Los paradigmas emergentes de la identidad femenina. Resignificando los feminismos en espacios universitarios*

The emerging paradigms of female identity. Resignifying feminisms in university spaces

Sonia Brito Rodríguez¹
Lorena Basualto Porra²
Margarita Posada Lecompte³

Resumen

El artículo expone los cambios percibidos en la identidad de estudiantes universitarias, asociadas a la resignificación del rol tradicional adscrito para las mujeres y su emergencia como sujetas políticas. La aproximación al estudio es de carácter cualitativo fenomenológico comprensivo, en la medida que son las participantes quienes, a través de las narrativas, reconstruyen su ser mujer. Por su parte, se aprecia en los relatos que las participantes validan la universidad como un espacio que contribuye a su resignificación como mujeres, en cuanto a favorecer sus capacidades tales como: empoderarse desde el lenguaje, la valoración personal, la autoexigencia, el cumplimiento de metas, la reflexividad crítica y el desarrollo de habilidades profesionales. De esta manera, configuran una nueva lectura como actoras sociales, resignificando su identidad femenina y tomando nuevas posturas políticas y sociales respecto del feminismo. En conclusión, el artículo plantea que, mientras se resignifica lo femenino, también se resignifica su comprensión del feminismo.

Palabras claves: identidad, femenino, feminismo, resignificación, autoexigencia.

Abstract

The article exposes the perceived changes in the identity of university students, associated with the resignification of the traditional role assigned to women and their emergence as political subjects. The approach to the study is of a comprehensive phenomenological qualitative character, to the extent that it is the participants who, through the narratives, reconstruct

* El artículo forma parte a la Investigación Semilla: Jóvenes y perspectiva de género en el ámbito universitario. Un estudio de las estudiantes de la Universidad Católica Silva Henríquez.

¹ Doctora Ciencias de la educación, mención educación intercultural. Universidad de Santiago de Chile. Magister Educación Superior. Universidad Andrés Bello, Santiago Chile Trabajadora Social, Universidad Tecnológica Metropolitana. Académica Universidad Autónoma de Chile, Santiago, Chile. Contacto: sonia.brito@uautonoma.cl.

² Magister en Teología Dogmática, Pontificia Universidad Católica de Chile; Licenciada en Ciencias Religiosas y Profesora de Religión y Moral, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Académica adjunta, Universidad Católica Silva Henríquez. Contacto: lbasualtop@ucsh.cl.

³ Psicóloga, Magister Psicología Comunitaria. Pontificia Universidad Javeriana. Académica adjunta, Universidad Católica Silva Henríquez. Contacto: mposadal@ucsh.cl

their being a woman. For its part, it can be seen in the stories that the participants validate the university as a space that contributes to their resignification as women in terms of favoring their abilities such as: empowering themselves from language, personal assessment, self-demand, goal fulfillment, critical reflexivity and professional skills development. In this way, they configure a new reading as social actors, resignifying their feminine identity and taking new political and social positions regarding feminism. In conclusion, the article states that, while the feminine is resignified, feminism is also resignified.

Keywords: identity, feminine, feminism, resignification, self-demand.

Introducción

La universidad es una puerta de entrada para la participación de las mujeres en nuevos espacios sociales, tales como el mercado laboral, la dirección empresarial, la gestión política, el aporte cultural, entre otros. Resignificando, de esta manera, su rol tradicional pues, como señalan Berrios (2005) y Sánchez (2006), las mujeres han dislocado la imposición histórica, a través de la modificación de su propia manera de percibirse, definirse y valorarse; dado que, según Myers (2003), el entorno social afecta la conciencia de sí mismas rompiendo los esquemas de exclusión e inequidad a las que han estado sometidas históricamente las mujeres.

De este modo, la pregunta metodológica del artículo se enuncia del siguiente modo: ¿Qué cambios han experimentado las jóvenes en su autoimagen y valoración de sí mismas, así como su vivencia del feminismo, a partir de su ingreso a la universidad? Así, el objetivo del artículo es evidenciar los cambios percibidos en la identidad de estudiantes universitarias, asociadas a la resignificación del rol tradicional adscrito para las mujeres y su emergencia como sujetas políticas, respecto de la resignificación de lo femenino y del feminismo.

La importancia de este análisis radica en la relevancia que tiene el autoconcepto de sí como referente del comportamiento personal, profesional y social de las mujeres, para que ellas puedan asumir otras formas de empoderamiento, poder y participación en los diversos espacios sociales. Al respecto Myers (2003) señala, que “la percepción de sí mismo (autoconcepto o yo) contribuye a organizar los pensamientos, sentimientos y acciones; y se constituye en una parte fundamental de la personalidad. (p.20). Este autoconcepto incluye los esquemas de sí mismo acerca de lo que se es y de lo que se puede llegar a ser (p.23). Por tanto, “le da sentido y significado a las experiencias de la vida, dado que influye en la relectura de lo que pasa por el cuerpo, la mente,

emociones y reacciones” (p.20). Estos procesos se consolidan en la juventud, por lo tanto, en la etapa universitaria las jóvenes están terminando su proceso de construir y deconstruir su identidad al incorporar nuevos aprendizajes y establecer metas y proyecto de vida.

Para responder a la pregunta metódica, la investigación utilizó una metodología cualitativa desde una perspectiva fenomenológica, analizando los cambios y resignificaciones identitarias que han experimentado 37 mujeres jóvenes universitarias a partir de la proyección personal y vocacional profesional en el ámbito universitario, utilizando la técnica del grupo de discusión y la entrevista. El artículo se ordena en tres apartados: el primero refiere al marco teórico donde se desarrollan los temas de la situación de las jóvenes en Chile, las mujeres y la educación superior, componentes de género en la educación superior y, lo femenino y los feminismos; el segundo apartado refiere al método y, el tercero acápite, da cuenta de los resultados de la investigación.

1. Marco teórico

1.1. Situación de las jóvenes en Chile

El término jóvenes o juventud, se hace más equívoco, mientras más se profundiza en las realidades juveniles. Por este motivo, según Brito y Basualto (2018) “conceptualizar lo que se entiende por juventudes y lo juvenil, es una tarea compleja e interesante, en la medida que abre posibilidades de observar y realizar preguntas epistémicas y ontológicas” (p. 25).

De esta manera, una de las aproximaciones que se puede hacer al concepto de juventud, es desde la dimensión de lo etario, es decir, la etapa comprendida entre los 15 y los 29 años, durante la cual el joven debe asumir el proceso de individuación, adquirir su autonomía, su diferenciación e identidad personal (PNUD, 2014).

En la actualidad, la mayoría de los autores definen la juventud como una categoría social, considerando que ésta no puede definirse solamente desde lo etario, ya que, según Villa (2011) “la edad, como criterio de orden biológico que corresponde a los ciclos de la naturaleza para definir la juventud, es desbordada y afectada por la complejidad de significaciones sociales que implica el significante social juventud” (p. 149). En este mismo sentido, Sandoval (2012) afirma la importancia del contexto histórico y epocal para acercarse al concepto de juventud pues, “la juventud es una construcción social, por lo tanto, la manera como los jóvenes vivan su juventud dependerá de las coordenadas socio/político/ cultural/ históricas/económicas y religiosas” (p.45).

Ahora bien, la juventud no sólo es una condición social, sino que además tiene como aspecto constitutivo el instaurarse como actor social, en cuanto significa una “fuerza positiva de cambio transformador” (PNUD, 2014). Como señalan Brito y Basualto (2018), “esto implica, portar una voz, ser activo, participar en causas políticas y sociales que lo emplazan por reivindicaciones desde abajo, sin estar sujetos a instancias formales y de poder, sintiendo un rechazo por la institucionalidad” (p.27), en ese sentido,

Los jóvenes, en tanto individualidades pertenecientes a la juventud, viven un momento donde son conscientes de su fuerza y potencialidad, por ello, son flexibles, tienen esperanzas, poseen mayor resiliencia, en la medida que se sobrepone a la adversidad, son suspicaces, pero menos influenciados por el statu quo, y esperanzados por el cambio estructural. (Brito, Basualto, 2018, p. 27)

Por su parte, los datos publicados por la Octava Encuesta Nacional de Juventud (INJUV, 2017), permiten configurar los rostros juveniles del Chile actual. Así, el 24% de la población chilena son jóvenes, es decir, con edades entre 15 y 29 años, de los cuales, el 51% son varones y 49% son mujeres.

Particularmente, en lo que respecta a esta investigación, es interesante lo que transparenta el INJUV (2017) con respecto al tema de la equidad, pues se afirma que el 49% de las mujeres jóvenes manifiestan algunas condiciones de inequidad, lo que corresponde a más de dos millones. De esta población, “el 34% de las mujeres jóvenes trabaja, frente al 49% de los hombres. (...) las labores asociadas al hogar son en mayor porcentaje mencionadas por mujeres y a medida que disminuye el nivel socioeconómico” (p.36). Igualmente se encontró, que “las mujeres dejan antes que los hombres su hogar de origen, un 8% son jefas de hogar; (15% en hombres)”. (p.13). Cuando ellas asumen la jefatura del hogar “lo hacen en la mayoría de las ocasiones en hogares monoparentales, lo que las dejaría en una situación de mayor vulnerabilidad económica” (p.13). Además, el “el 31% de las personas jóvenes declara tener un hijo, hecho que ocurre mayormente en mujeres de nivel socioeconómico medio y bajo, observando esta misma condición de desigualdad cuando se analiza el embarazo en la adolescencia”. (p.15). Con respecto al tema de la discriminación en contra de las mujeres: “Un tercio de las personas jóvenes se ha sentido discriminada alguna vez en la vida, siendo el lugar de estudios el espacio donde un porcentaje más alto de jóvenes ha vivido una situación de este tipo” (p.17).

En otras temáticas como la deserción escolar, tampoco la mujer goza de condiciones de igualdad pues, en las/los jóvenes chilenas/os entre los 14 a los 17 años, es la que, con mayor frecuencia abandona los estudios, principalmente, a causa de los embarazos. (González y Lascar, 2017). Igualmente, se descubre que las mujeres chilenas tienen una probabilidad 2 veces mayor que los hombres de ser “Ninis” (Ni estudian ni trabajan); la cifra es alta, considerando que la media de los países integrantes de la OCDE es de 1.4 veces, además se trata de un grupo de más de quinientas mil jóvenes entre los 15 y 24 años, que representa un 17,2% de la población. (Elizondo, 2017)

Esta condición de desigualdad entre varones y mujeres, según la OCDE (2016), aparece con mucha más fuerza al finalizar la enseñanza media. Es en este período, especialmente, donde “el 24% de las mujeres jóvenes inactivas se dedican a labores domésticas o al cuidado de los niños (contra menos del 1% de los hombres), y alrededor del 22% de las jóvenes que no estudian, lo justifican por embarazo o maternidad”. (OCDE, 2016, p.2).

1.2. Las mujeres y la educación superior

Como bien se reconoce, la universidad fue hasta el siglo XIX un lugar privilegiado para los hombres pues, como afirma Butler (2002) “sobre esta base se ha sostenido que las mujeres deben cumplir ciertas funciones sociales y no otras o, en realidad, que las mujeres deberían limitarse absolutamente al terreno reproductivo” (p.62). Sin embargo, la situación ha cambiado, las mujeres gradualmente han ganado nuevos espacios sociales y académicos en los cuales participar, educarse y, de esta forma, elegir profesión y oficio al margen de las tareas del hogar (Hobsbawm, 1998).

En Chile, la participación de las mujeres en la educación superior se inicia en el año 1881, cuando por primera vez una mujer ingresa a la Universidad de Chile, cuatro años después de la firma del decreto Amunátegui dictado en 1877, que incentivaba el ingreso de las mujeres a la educación superior. Suceso que generó grandes discusiones en la iglesia y en los partidos de derecha, según comenta Sánchez (2006). Las razones que expuso Amunátegui para apoyar esta propuesta legislativa fueron:

la conveniencia de estimular en las mujeres la dedicación al estudio continuado; la creencia de que las mujeres poseían ventajas naturales para ejercer algunos oficios relacionados con la asistencia a otras personas; y la importancia de proporcionar los instrumentos para que

algunas mujeres, que no contaban con el auxilio de su familia, tuvieran la posibilidad de generar su propio sustento (Memoria chilena, 2018, p.1).

Se temía que, con el ingreso de la mujer a la universidad u otros espacios laborales, ellas dejarían de ser buenas madres, esposas e hijas donde, estos roles tradicionales, resultaban incompatibles con las profesiones liberales.

A través de este decreto, a fines del siglo XIX se titularon las primeras mujeres universitarias como las médicas cirujanas Eloísa Díaz, Ernestina Pérez y Eva Quezada Acharán; las primeras abogadas fueron Matilde Brandau y Matilde Troup; mientras que la primera químico-farmacéutica fue Griselda Hinojosa. Así, según el censo del año 1907, de las casi cuatrocientas mil mujeres que trabajaban remuneradamente, sólo 30 eran universitarias. En el 1952, la cifra de mujeres que trabajaban era más de quinientas mil y, al menos seis mil, habían estudiado en alguna universidad (Rivas, 2016).

Actualmente, el panorama es muy distinto al de la primera mitad del siglo XX pues, desde el año 2008, la matrícula femenina ha superado a la masculina, llegando al 2012 a una cifra de 8,8% más que los hombres, lo que significa siete mil más que los varones, constituyendo un total de más de ochenta mil mujeres en la educación terciaria (Araya, 2012). El año 2019, la cifra de estudiantes mujeres matriculadas fue de un 54,5%, por lo que la tendencia continúa al alza en cuanto al incremento de mujeres en la educación superior, además, ya se empieza a observar cifras de mayor cantidad de mujeres que se titulan aumentando dentro del periodo 2009 al 2017, desde las sesenta mil a ciento catorce mil, siendo en todos los años, más que los varones (Yáñez, 2019).

De esta manera, a más de ciento cuarenta años del decreto Amunátegui, el país cuenta con miles de mujeres tituladas y con grados académicos de doctorado y posdoctorados en ciencias sociales, de la salud y ciencias exactas; además, son profesoras, investigadoras, científicas, artistas, directoras de escuelas y programas de formación, así como gerentas y directivas de empresas, alcaldesas, senadoras, ministras y presidentas. En definitiva, el acceso a estos nuevos espacios de formación por parte de la mujer satisface el anhelo de una sociedad que busca alcanzar una educación inclusiva que implica la aceptación mutua de sus integrantes, la convivencia, la ayuda, la tolerancia y el espíritu de superación. Como señala, Wollstonecraft (2019), una de las filósofas del siglo XVIII más influyentes en los movimientos feministas actuales: “es tiempo de efectuar una revolución en los modales de las mujeres, tiempo de devolverles su dignidad perdida y hacer que,

como parte de la especie humana, trabajen para reformar el mundo, mediante su propio cambio” (p.40).

1.3. Componentes de género en la educación superior

En el apartado anterior se presentó el modo en que la mujer se fue incorporando a la educación superior, además de las altas cifras de matrículas y titulaciones, sin embargo, como indica Berrios (2005), esta presencia femenina en el sistema de educación superior adquiere características particulares, pues las mujeres tiende a cursar carreras etiquetadas como feminizadas, las cuales corresponden, a disciplinas asociadas al cuidado de niños y ancianos, prolongando profesionalmente las labores propias del hogar. Como señala Guerrero (2015), actualmente las mujeres en Chile tienen mayores oportunidades históricas de cursar estudios superiores que los hombres; aunque la matrícula se concentra en áreas feminizadas y aún subsiste un alto nivel de subrepresentación de su matrícula en otras. Al respecto, el Mineduc (2018) indica, que las carreras universitarias con mayor selección por parte de las mujeres están vinculadas a la salud, el diseño y las ciencias sociales. Igualmente, en la Educación Técnico Profesional, las mujeres integran más del 80% de las especializaciones de áreas de secretariado, educación de párvulos, enfermería y servicio social.

De este modo, carreras relacionadas con la matemática, la ingeniería y la construcción, todavía siguen siendo un área reservada a los varones. Las causas de esta situación pueden ser diversas, sin embargo, una de ellas es la educación sexista donde se duda de la capacidad de las mujeres en esta área y hasta los profesores enseñan de manera distinta la misma asignatura a niños y niñas. Esto marca y hace tendencia porque las niñas crecen pensando en que no serán capaces, donde los varones gozan del rótulo de ser muy inteligentes y las niñas de ser esforzadas (Yáñez, 2019). Esta información es confirmada por los estudios realizados por Flores (2007) sobre la práctica educativa con equidad de género en el aula, quien descubrió que la participación en clases varía entre uno y otro sexo; lo que se traduce en una accionar diferencial por parte del profesorado en la elección de quienes participan, a quiénes se hacen invitaciones específicas para que participen, con quién establece contacto, a quién escucha atentamente, cuál es el tiempo que se da al alumnado para dar respuestas y, por parte de los estudiantes, quiénes son los que piden la palabra. En todos estos aspectos, la mujer queda en una condición de inferioridad con respecto a sus compañeros varones.

Ahora bien, según el estudio de Brito, Posada, Basualto, Navia y Castro (2019) las mujeres estudiantes del mundo universitario son víctimas de diversas inequidades que deben enfrentar en el aula, sobre todo en lo que se refiere al cuestionamiento de sus capacidades intelectuales, la incapacidad natural en las ciencias duras, a lo cual se agrega la cosificación de sus cuerpos ante el hecho que siempre están en peligro de estar al acecho de un eventual abuso sexual; aspecto no menor, pues la reivindicación el cuerpo femenino ha sido una de las luchas histórica de los movimientos feministas pues ha sido objeto de opresión, como afirma De Beauvoir (citada por López, 2015) “el cuerpo no es una cosa, es una situación: es nuestra comprensión del mundo y el boceto de nuestro proyecto”. (p.61)

De esta manera, como señalan Buquet, Cooper y Rodríguez (2010), si bien las universidades son espacios que convocan la pluralidad humana, dada la interacción de personas de diversas identidades, contextos y realidades sociales, también puede repetir relaciones de dominación en los que imperan sistemas jerárquicos de exclusión, basados en categorías patriarcales. El giro ético, por tanto, es que la Universidad contribuya al desarrollo de una nueva identidad y valoración de sus estudiantes, dada la posibilidad de crear y compartir nuevos conocimientos de producción y reproducción de valores que empoderen a las mujeres, o bien, repetir esquemas de relación de género dominantes, no equitativas. Ese es el compromiso ético.

Justamente, en la búsqueda de mejores oportunidades para las mujeres y relaciones de equidad, se organizaron una serie de movimientos de estudiantes universitarias en Chile, entre abril y junio del año 2018. Las demandas expresadas por estos grupos estaban encaminadas al ajuste curricular (modificación de bibliografías y comportamientos no abusivos dentro y fuera del aula), transformación de los reglamentos, perfiles de egreso, instancias de formación, capacitación y diseños de protocolos para disminuir las diversas formas de acoso y violencia al interior de las universidades y una educación no sexista (Troncoso, Follegati, Stutzin, 2019). Estas movilizaciones y tomas feministas que se realizaron en forma orgánica por las estudiantes universitarias a lo largo del país buscaban además denunciar y visibilizar las temáticas de equidad de género e instalar en la agenda pública la reflexión y el debate sobre condiciones de discriminación, exclusión y violencia. Al respecto el informe Comunidad mujer (2018), señala:

el mayor acceso a la educación y el aumento del nivel educativo de las mujeres les ha entregado a las jóvenes herramientas más sólidas para plantear sus demandas. Además, convirtió a las universidades en espacios de reflexión sobre las dinámicas de las relaciones de género que las violentan de manera cotidiana. La mayor participación de las mujeres en

el mundo laboral les ha permitido ser más independientes, atreverse a tener más ambición y afirmarse con más fuerza como sujetos con derechos. (p.95).

Estos espacios académicos, con conciencia social son potenciadores de crecimiento, desarrollo humano y profesional, lo que permite a las mujeres resignificarse y constituirse en una sujeta social, lo contrario significa la dominación, la exclusión explícita o implícita, que se despliega desde las relaciones de poder o desde el curriculum oculto. En ese sentido, las mujeres “solo deben doblegarse a la autoridad de la razón, en lugar de ser las modestas esclavas de la opinión” (Wollstonecraft, 2019, p. 45)

Por ejemplo, las mujeres deben cumplir con estándares más altos de educación y capacitación para competir por cargos directivos en las universidades, “y así neutralizar el coeficiente simbólico negativo con el que son asociadas y que afectan todo lo que son y lo que hacen. Esto es debido “a las representaciones sobre lo femenino y lo masculino y la valoración de la ciencia”. (Berrios, 2005, p.355). Al respecto, según De Beauvoir, (2017), el fundamento de estas conductas es el hecho que el varón define a la mujer no en sí misma, sino en relación a él, de manera que el hombre se define como ser humano y la mujer como femenina, pero cuando ella se comporta como un ser humano, desde la comprensión patriarcal, se dice que está imitando al varón, por tanto, no sería un ser autónomo.

Reflejo de ello, según CONICYT, para el año 2004, por cada proyecto aprobado que tiene una mujer como investigadora responsable, se aprueban 3,7 proyectos cuyo investigador responsable es hombre (Berrios, 2005).

Unesco (2012) advierte que,

Aunque muchas mujeres han empezado a beneficiarse de la mejora del sistema educativo de su país, siguen afrontando barreras para gozar de idénticas oportunidades laborales que la población masculina, entre ellas discriminación laboral, disparidad en las cuotas de poder, expresión y representación política y leyes que les resultan perjudiciales en razón de su sexo. A consecuencia de todo ello, mujeres con una sólida formación acaban desempeñando trabajos en los que no aprovechan al máximo ni su potencial ni sus aptitudes” (p. 84).

1.4. Lo femenino y los feminismos

En la investigación desarrollada se asume el concepto de femenino en tanto identidad de la mujer que, a la vez, emerge deconstruyendo y rompiendo las identidades cerradas. De esta manera, “la

identidad de las mujeres es el conjunto de características sociales, corporales y subjetivas que las caracterizan de manera real y simbólica de acuerdo con la vida vivida” (Lagarde, 1990, p. 34).

Ahora bien, lo femenino es identitario en lo individual, en lo colectivo y en la construcción social, pues ha estado determinado en las instituciones, tales como, la familia, la educación, el trabajo, las relaciones humanas, la política pública, entre otros. En ellas, lo femenino ha sido naturalizado desde lo heterónimo, fundamentando sus argumentos desde los esencialismos más que desde las existencias. Butler (2007), señala que “toda teoría feminista que limite el significado del género en las presuposiciones de su propia práctica establece normas de género excluyentes en el seno del feminismo” (p. 8)

Dicho de otra manera, lo femenino mal aspectado, ha sido asumido como un *ethos* cultural, en tanto una forma de ser colectivo, no cuestionado, histórico, hegemónico, manteniendo así el *estatus quo* cultural. De esta manera, las tradiciones que deberían dar un sentido simbólico a los pueblos se terminan traduciendo en concepciones, roles y funciones rígidas, donde la identidad de la mujer se identifica con el mundo privado, crianza de los hijos, dimensión familiar, cuidado de otros, sumisión, emotividad, falta de racionalidad, entre otros. Así, ser mujer en esta construcción cultural rígida, es aceptar la fatalidad de una profecía autocumplida, pues la identidad femenina ya está configurada y no se cuestiona, generando un *efecto Pígalión*, donde las expectativas asignadas a las mujeres son aquellas determinadas por el entorno y, por tanto, influirán en la forma de enfrentar la vida de la persona (Solis y Borja, 2017). En este paradigma, todo lo diferente, que escapa a la norma es considerado como una amenaza o una desviación al deber ser de una cultura construida desde el patriarcado.

Lo contrario a esta postura, es asumir el enfoque de De Beauvoir (2017) quien afirma, desafiando los paradigmas patriarcales, que la mujer no nace, sino que se hace, de modo que nada está determinado por lo biológico o la naturaleza, sino que todo está por construirse y también el destino de las mujeres. Se trata, por tanto, de un giro epistémico que refiere a la transformación profunda de los fundamentos que han sustentado una tradición patriarcal, para situarse en otros campos semánticos, que construyen y establecen desde otros lugares sociales, culturales y afectivos. Derribando, por tanto, la concepción aristotélica que el hombre es el principio generativo mientras que la mujer es el principio material (Pérez, 2015), fundamento filosófico de una visión patriarcal que considera a la mujer como una propiedad del hombre, cuyos rasgos característicos son la pasividad, la incapacidad, el relativismo y la falta de discernimiento. Ampliando lo dicho por De

Beauvoir en otro momento histórico epocal, y bajo otra perspectiva del feminismo, Butler (2007) señala,

la principal tarea más bien radica en localizar las estrategias de repetición subversiva que posibilitan esas construcciones, confirmar las opciones locales de intervención mediante la participación en esas prácticas de repetición que forman la identidad y, por consiguiente, presentan la posibilidad inherente de refutarlas. (p. 286)

Entonces, el giro paradigmático refiere a romper con el modelo, la representación y norma que rige el pensarse lo femenino, para así provocar la evolución del pensamiento que permita resignificar el estatuto epistemológico del concepto, para situarse de otra manera con otros cánones y figuras. Esto permite, resituar las relaciones consigo mismo y con el mundo social y construir otras realidades posibles de vivirse, pensarse y crearse. Al mismo tiempo, al incorporar el componente de género al *ethos* cultural, desordena la hegemonía, cuestiona y rompe con la tradición dando un giro epistémico y paradigmático a las relaciones alternas, por eso lo femenino debería situarse dentro de un *ethos* dinámico, que se construye con el reconocimiento la justicia, la equidad y la igualdad. Por lo tanto, la identidad femenina provoca una praxis social pues, como señala Montero (2006), lo personal también es político y esto suscita el movimiento social del feminismo a partir de un doble proceso de tipo personal y colectivo. En esta instancia, la mujer toma conciencia de la opresión del patriarcado, y la impulsa a realizar diversas acciones que le permitan situarse de una forma nueva en la sociedad como sujeta social, política y ciudadana (Sau, 2000).

De esta manera, el feminismo es “un movimiento plural y crítico; de ideas, de denuncia y de reivindicación, producto del conflicto social que genera una posición de subordinación y desigualdad de las mujeres” (Montero, 2006, p.167). Por tanto, una ideología de género, que posee un componente político, social y cultural en la medida que es originador y originante de nuevas relaciones sociales, tiene la potencia de cambiar la historia. Y, por tanto, “el feminismo tiene por objeto desentrañar las raíces de la discriminación sexual, con el fin de promover la modificación de las pautas culturales y sociales que la sustentan” (Kirkwood, 2017, p. 24).

Además, es un movimiento reivindicatorio de todos los excluidos desde el género, incorporando a los disidentes, quienes no han encontrado un espacio social que contenga y respete las singularidades. Del mismo modo, cuestiona la presunción de la identidad cerrada y homogénea, planteando la consideración del reconocimiento de las alteridades; luchando por la violencia estructural, oculta, material y simbólica, además de reivindicar el derecho a tener derechos.

“Paradójicamente, la reconceptualización de la identidad como un efecto, es decir, como producida o generada, abre posibilidades de ‘capacidad de acción’ que quedan insidiosamente excluidas por las posiciones que consideran que las categorías de identidad son fundacionales y fijas”. (Butler, 1999, p.177).

A su vez, el feminismo es un pensamiento crítico, que actúa en el terreno de las ideas, por lo tanto, considera diversas disciplinas para dar sustento a la praxis. Cuestiona el sistema hegemónico imperante, interroga a la sociedad para provocar transformaciones profundas y reinterpreta la realidad para cambiar los estructuralismos y los funcionalismos arraigados en prácticas opresoras. También es necesario considerar, que no existe un solo feminismo homogéneo, sino que bajo esta denominación se adscriben diferentes movimientos cuyo propósito es lograr la igualdad de derechos entre hombres y mujeres mediante acciones y reflexiones (Sánchez, 2017).

2. Método

La investigación buscó indagar sobre la resignificación de lo femenino y el feminismo en estudiantes de la educación superior. Se parte del presupuesto que la vida universitaria es un lugar propicio para que las/los jóvenes realicen procesos de construcción y deconstrucción de un autoconcepto de sí, de quien se es y, de aquello que las diferencia de los demás. Para González-Pienda, Núñez, Glez-Pumariiega y García (1997), el autoconcepto posee elementos descriptivos que se conceptualizan en los términos de autoimagen y autovaloración. Por tanto, como indica García- Monge (2017) el autoconcepto se configura a partir de las experiencias e historias de vida, desde dos grandes socializaciones, la familia y la institución educativa, que opera mediante la interacción de los sistemas de estilos de vida y valores, lo que se manifiesta a través de comportamientos en distintos espacios sociales.

De esta manera, para indagar sobre el autoconcepto de sí en las estudiantes universitarias y provocar un espacio donde ellas pudiesen narrar sus vivencias, es que la investigación, utilizó un método de diseño cualitativo, desde una perspectiva fenomenológica comprensiva, donde las jóvenes mujeres pudiesen exponer su percepción del desarrollo y resignificaciones de su vida universitaria, con el propósito de rescatar el mundo de la vida. **El marco epistémico es cualitativo, porque se busca** comprender la realidad social como resultado de un proceso histórico de construcción, visto a partir de la lógica y el sentir de sus protagonistas, por ende, desde sus aspectos particulares y con una óptica interna. (Sandoval, 1996)

Con respecto a la población y muestra escogida, se empleó el sistema de selección de casos representativos, en cuanto, mujeres jóvenes de tercer a quinto año de estudios universitarios, de las diferentes Facultades y Escuelas de la Universidad Católica Silva Henríquez (UCSH). Esta discriminación positiva se realiza, a juicio de las investigadoras, por considerar que desde el tercer año de universidad la estudiante está más empoderada y puede visualizar de mejor manera los cambios en su propio autoconcepto pudiendo narrar, además, sus propias transformaciones ideológicas.

La muestra la constituyeron en total 37 mujeres universitarias quienes participaron de grupos de discusión grupal y conversaciones individuales con el formato de entrevistas semiestructuradas. A través de esta técnica libre o abierta, se recopila la información, mediante la discusión de los temas previamente seleccionados para obtener las percepciones, sentimientos y actitudes. Se intenta conocer así, los mundos que las personas viven (Colina, 1994). Para esto, se elaboró un guion de entrevista de indagación de la vida universitaria, en la cual se consideraron las dimensiones cambios en autoconcepto – autoimagen - Desarrollo personal – resignificaciones – valoración de sí misma- roles y papeles. Las preguntas guía se validaron a través de jueces expertos en el ámbito universitario y en la temática de género.

Para realizar el proceso de análisis de la información obtenida, se descompuso el *corpus* textual en unidades más pequeñas para proceder, posteriormente, a realizar un agrupamiento en diversas categorías, siguiendo el criterio de analogía; es decir, considerando las similitudes o semejanzas que existen entre las preguntas y las respuestas en función de los criterios preestablecidos. En la presentación de los resultados se utiliza la nomenclatura E, x, es decir, estudiante y el número que se le asignó en las entrevistas, es decir del 1 al 37.

3. Resultados

Se presentan las narrativas realizadas por las 37 estudiantes de la UCSH que fueron entrevistadas para dar cuenta de los cambios derivados como resultado de su formación universitaria, entre ellos la resignificación de sí mismas y la apertura a nuevos espacios sociales. De esta manera, se utilizan las claves presentadas en el marco teórico en cuanto a considerar lo femenino como identitario y el feminismo como una praxis social.

Una de las preguntas realizadas a las estudiantes fue, si ellas consideraban que la universidad era un espacio que les permitiera crecer como personas y, además, resignificarse como mujeres. Frente a esta interrogante, se transcriben algunas de las respuestas más significativas:

Yo igual creo que siempre ha ido como en aumento, de valorarse a sí misma por la conciencia que vas tomando al estar en la universidad, con compañeras que eso igual enriquece caleta (mucho), que eso, me ha hecho tomar más empoderamiento hacia mi persona y el hecho de ser mujer (E,19)

(la universidad) nos hace empoderarnos más de nuestra propia vida y decir: aquí estoy yo, quiero esto y lo voy a lograr sea como sea. Independiente de los obstáculos que tengamos de repente se notaba que acá hay más calidez, que de verdad se siente lo social, no solamente es pasar materia y chao, acá se siente algo potente (E,2)

Yo siento que la universidad en sí es para resignificarte, no, así como un espacio específico, si no, la universidad completa me ha hecho valorar como persona y además te sientes parte de algo (E,4)

Yo siento que siempre va a ser un espacio en el cual una va a crecer, porque una en la universidad está puesta a prueba, debe enfrentar adversidades, está en constante roce con profesores o compañeros y una debe saber enfrentar las dificultades que se dan con ellos. Una crece, porque claro intenta superar todos los obstáculos que hay en el camino. (E,21)

Yo creo que desde que entras empiezas a adquirir conocimientos y experiencias, entonces eso te hace ser y sentirte capaz de que puedes hacer algo más, entonces estos años de experiencia te sirven para también desarrollarte como persona, porque te estas constantemente cuestionando y ahí se relaciona con la autoestima (E,29)

Es interesante apreciar en este primer acercamiento, que las estudiantes valoran la universidad como un espacio de crecimiento personal que provee diversas experiencias para resignificarse, redefinirse y proponerse nuevas metas. Así, la identidad femenina se va transformando y se desarrolla en espacios donde la universidad va proponiendo áreas de aprendizaje y desafíos cognitivos, donde las mujeres estudiantes enfrentan también junto a otras compañeras, lo que permite aprender desde la alteridad.

No obstante, como indica Buquet, Cooper, Rodríguez, 2010,

la presencia de mujeres en las universidades no es sinónimo de equidad de género... La contribución de las instituciones universitarias al desarrollo nacional tiene una función socializadora y un efecto multiplicador que irradia su influencia hacia afuera de sus comunidades; los logros que alcancen en relación con la equidad de género siempre repercutirán en distintos ámbitos de nuestras sociedades. Las medidas que tomen las universidades para conocer las relaciones de género y corregir las desigualdades serán

fundamentales para los procesos democratizadores y de justicia de la sociedad en su conjunto. (p. 12).

Por tanto, el rol performativo de las universidades, en términos de propiciar espacios sociales y académicos de consideración y reconocimiento en la cultura institucional, en las relaciones académicas, en la paridad de los cargos de poder, se va traduciendo en prácticas consonantes de participación, valoración y, por tanto, una dislocación de prácticas machistas y excluyentes, considerando que no existe neutralidad en las relaciones sociales entre hombres y mujeres, donde los unos detentan el poder, frente a ellas que viven y encarnan situaciones inequitativas.

Otra de las preguntas realizadas, referían a si las estudiantes visualizaban algún cambio en su autoconcepto, antes de entrar a la universidad y ahora que ya han tenido la experiencia de formar parte del mundo universitario. Al respecto señalaron:

Ahora me doy cuenta de que soy una persona totalmente distinta a la que entró a la universidad, ahora se de lo que soy capaz y de que nadie me puede limitar por ser mujer (E,1)

Creo que aprendí a valorarme como mujer y a respetar tanto mis derechos como los del otro, en sí, es aprender cuando empieza mi libertad en base a la libertad del otro y eso es un trabajo que lleva muchos años (E,5)

(dirigiéndose a sus padres) yo intervengo diciéndoles que esa no es la solución en base a lo que yo he aprendido aquí en la universidad. Para mí, fue algo maravilloso llegar a un ambiente que me permitió expresarme sin barreras a diferencia de lo que vivo en mi familia (E, 11)

Yo no me tenía nada de fe, pero entrando a la universidad y en el transcurso de los años, uno se va dando cuenta que, si tienes caleta de capacidades y después de un proceso de tesis con mayor razón, como que ahí tú lo diste todo lo entregaste todo y te diste cuenta de que de verdad sí soy capaz de eso y mucho más (E,18)

Las entrevistadas logran visualizar los cambios de un antes y un después de la experiencia de la vida universitaria. Como se puede desprender de los relatos, el propio autoconcepto de ser mujer tenía raíces en las estructuras patriarcales donde se cuestiona la capacidad intelectual y por tanto la estudiante entra a la universidad con el temor de no ser capaz de enfrentar los estudios universitarios que conciben como altamente exigentes. Además, se puede apreciar cómo estas mujeres jóvenes han sido performadas en que no pueden superarse y al final se sienten limitadas en su desarrollo profesional y laboral, paradigma que se derriba cuando descubren en la universidad un espacio amplio de libertad y donde se presenta un abanico amplio de posibilidades. A diferencia

de su espacio familiar de origen, donde descubren haber sido educadas en paradigmas donde el silencio y la sumisión era parte del *ethos* femenino, la universidad, en cambio, les permite cambiar su autoimagen y mirarse como mujeres renovadas, capaces de movilizarse en nuevos espacios.

Mencionan igualmente, que los conocimientos y nuevas competencias adquiridas en la universidad con respecto al vocabulario y la lingüística, les permiten relacionarse de forma más segura, comunicarse con diferentes personas y hablar de diversos temas, sin miedo a confrontar perspectivas, sin sentirse menos que los hombres. Ejemplo de ello, son las siguientes intervenciones

Yo creo que, en ámbitos de valoración ha ido siempre en ascenso, porque más que me valore en lo físico, en la imagen, me valoro porque me estoy educando, por los conocimientos que voy adquiriendo con el tiempo, y la capacidad que tengo para relacionarme con las otras personas, por ejemplo, tener un buen vocabulario (E, 36)

yo sé que valgo más por lo que soy intelectualmente, yo puedo hablar de cualquier tema y no me voy a sentir tonta, antes de entrar a la universidad había cosas de las que yo no podía hablar, pero ahora sí me siento súper empoderada, de lo que quiero para mi vida (E, 32)

El hecho que las estudiantes experimenten que pueden dialogar con argumentos las empodera en la vida social, produciéndose un salto cualitativo de la esfera de lo privado a lo público, lo cual corrobora estudios que afirman que las mujeres universitarias adquieren un fuerte sentido del yo, y con ello, mayor capacidad para resolver problemas relacionales, y de conectarse con los demás (In altum, 2019). Lo anterior corrobora que, para estas jóvenes, la construcción de sus propios autoconceptos, “juegan un papel importante en determinar de qué forma las personas pueden y se sienten capaces de enfrentar los sucesos y de igual forma qué herramientas pueden utilizar” (Carrión, Córdoba y Collado, 2003, p.19). Por tanto, el propio concepto que tienen de sí mismas es fundamental para su propio bienestar personal, el éxito profesional, las relaciones sociales y el rendimiento académico.

Con respecto a la pregunta sobre el cambio que perciben de sí mismas antes de entrar a la universidad, surgió una narrativa en los grupos de discusión que emergió como un corolario de la investigación, en cuanto a percibir que las académicas mujeres se constituyen en verdaderos referentes hacia una resignificación de su propio autoconcepto. Al respecto señalaron:

la mayoría de las profes mujeres de la escuela son más preocupadas de una en la parte más subjetiva, siempre son más cercanas en el trato en relacionarse con una en la preocupación como persona. (E,33)

el trato siempre ha sido por parte de las profesoras ligado al tema de la equidad de género, diciéndonos somos iguales en capacidades a los hombres, que no somos diferentes en el ámbito profesional, entonces siempre se ha mantenido un trato igualitario (E,9)

las profesoras se preocupan de una y en ese sentido dan a entender que la universidad no es solo para aprender lo teórico, sino que también, para desarrollarse una misma como ser humano (E,15)

en la carrera hay más profesoras mujeres, entonces me siento más cercana en ese sentido a ellas, me genera mayor empatía (E,7)

En la historia de empoderamiento de las mujeres, es muy importante que las generaciones vayan teniendo referentes para realizar los cambios epistemológicos y de transformación social, de allí que en las narrativas las estudiantes consideran que son las docentes mujeres las que principalmente se preocupan por ellas, las apoyan y las impulsan a un proceso de cambio, a mirarse de otra manera, a reconocer las condiciones históricas de discriminación de género y a convertirse en guías y modelos de actuación personal y profesional.

Ahora bien, la última pregunta que se realizó en el ítem de la resignificación de lo femenino y el feminismo, trató sobre si las estudiantes han adoptado nuevas posturas y praxis frente a la dimensión social, de manera que la formación universitaria también contribuya a entender y a afrontar las nuevas realidades sociales, constituyéndolas en sujetas políticas de cambio. Al respecto señalan:

la universidad igual te cambia el pensamiento, ponte tú, yo antes no sabía nada de política, era súper desinformada y entrando acá yo igual me informé un poco más, entonces se intercambian opiniones y una va tomando una postura política y entendiendo el porqué de las marchas y demandas feministas (E,37)

ahora no puedo quedarme callada ante la injusticia porque he aprendido de esos temas y he aprendido que todas y todos merecemos respeto, yo siento que entrar a la universidad me permitió abrir mi mente, de expresarme y de hacer entender a la gente que tengo una voz, esta fue como una liberación (E, 12)

Ahora la mujer se ha incluido más en los distintos niveles de la vida en el ámbito político, social y todo esto que está pasando con los movimientos feministas en las universidades, es súper bueno porque las mujeres hacen escuchar su voz para que nunca más sean sometidas (E, 29)

Aquí (contexto de federación de estudiantes) si tú no tienes un partido político y que a ellos les guste, no te toman en cuenta. Aparte se te cierran todas las puertas. Además de que tienen la mentalidad de que “¿Qué va a hacer una mujer en la política si eso es cosa de los hombres?” (E, 33)

En las narrativas de las estudiantes, se puede observar que el espacio universitario les ha permitido adquirir nuevos roles en el mundo social, a través de la formación política, conocer los partidos políticos, participación social y comprensión de los movimientos feministas. De esta manera, se puede apreciar un crecimiento en el ámbito formativo de la política y del movimiento histórico del feminismo, así, se van constituyendo en ciudadanas informadas, protagonistas y líderes, donde la política no es sólo un reducto masculino. De allí, la responsabilidad que tienen las universidades, en sus diversos estamentos, para acompañar a las jóvenes en su formación integral y no correr el peligro de “diseñar una educación descontextualizada, sospechosamente ideológica y acentuando intereses ajenos al verdadero servicio que debieran entregar las universidades al joven-estudiante que acude a sus aulas con el sueño de formarse y aportar con ello a la construcción de la sociedad” (Brito y Basualto, 2018 p.36).

Conclusiones

Las participantes de la investigación validan la universidad como una instancia de resignificación en cuanto a su autoconcepto y de sus capacidades de empoderarse desde el lenguaje, valoración personal, autoexigencia y cumplimiento de metas. Esta nueva situación existencial de asumirse como mujeres les permite asumir nuevas tareas y a sentirse más capaces de construir su propio proyecto de vida que trascienden los cánones sociales establecidos. Estos cambios a nivel personal han contribuido a mirar con ojos nuevos el mundo social configurando un nuevo paradigma de construcción de mundo con el aporte del genio femenino.

Es así, que las estudiantes consideran que la formación universitaria, también les ha permitido clarificar sentimientos y actitudes que tenían acerca de su vida familiar, generando en ellas el conflicto entre lo que fue su crianza y la educación universitaria, donde pueden encontrar espacios de mayor libertad, diálogo y trascendencia. Por ejemplo, dan cuenta que existen diferencias importantes del rol de ser mujer, puesto que, en sus casas han aprendido a vincularse con funciones y tareas definidas para las mujeres que no se cuestionan y, luego, llegan a un mundo académico en donde esas barreras se van desdibujando o poniendo porosas. El tomar conciencia es un primer paso para construir otras subjetividades frente a su propia existencia, les permite realizar otras traducciones frente a sus experiencias con sus familias, en la educación escolar y con sus relaciones sociales. Es importante señalar que esta ruptura les permite aportar en sus familias con nuevas conductas, nuevos discursos y plantearse desde otra posición, con otros contenidos, que les ha

permitido desaprender lo establecido y enseñar otras vinculaciones, lo anterior, no exento de dificultades, negaciones y conflictos. De esta manera, la educación terciaria rompe con un *ethos* cultural rígido y las estudiantes pueden construir un autoconcepto de sí mismas que rompe con esquemas deterministas.

Al mismo tiempo es interesante que las propias estudiantes valoran el rol de las mujeres académicas, quienes cumplen con la misión de alianza, ayuda y cuidado de otras mujeres, lo que constituye una actitud de verdadera sororidad académica. Esta forma de relacionarse con las estudiantes, ciertamente, enriquecerá las relaciones laborales de las futuras profesionales pues continuarán promoviendo el desarrollo de otras mujeres en los diversos espacios de interacción social.

Por último, las mujeres universitarias evidencian que no sólo van a la universidad a aprender una profesión, sino que además descubren toda una cosmovisión sociopolítica que las compromete y que determina su propio futuro y el de la sociedad. Los discursos políticos y feministas les permiten empoderarse socialmente y además estar atentas a las conductas y lenguajes que pueden significar ofensas, o menoscabo intelectual, físico, entre otros. Así, la vida universitaria en su conjunto permite derribar y hacer caer el velo de lo prescrito y hacer un acto de liberación, tanto en la experiencia personal de ser mujer como en su vida ciudadana.

En definitiva, desde las narrativas de las estudiantes se puede concluir que, “mientras se resignifica lo femenino, también se resignifica el feminismo, como dos conceptos que se asocian a una experiencia recursiva de nuevos sentidos individuales y sociales” (Brito, Basualto y Posada, 2019).

Referencias

- Araya, C. (25 de junio de 2012). Matrícula de mujeres en universidades supera en 8,8% a hombres. *La Tercera*. Recuperado de: <https://www.conicyt.cl/blog/2012/06/25/matricula-de-mujeres-en-universidades-supera-en-88-a-hombres/>
- Berrios, P. (2005). El sistema de prestigio en las universidades y el rol que ocupan las mujeres en el mundo académico. *Calidad en la educación*, (23), 349-361.
- Butler, J. (1999). Actos performativos y constitución del género: un ensayo sobre fenomenología y teoría feminista. *Debate Feminista*, (18), 296-314.
- Butler, J. (2002). *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del sexo*. Buenos Aires, Barcelona, México: Paidós.

- Butler, J. (2007). *El género en disputa. El feminismo y la subversión de la identidad*. Barcelona: Paidós.
- Brito, S. y Basualto, L. (2018). El académico como formador integral de juventudes en un mundo complejo. Un desafío personal, social y trascendente. En S. Brito y L. Basualto (comp.), *Juventudes y jóvenes perspectivas desde la formación integral UCSH* (pp. 21-39). Santiago de Chile: UCSH.
- Brito, S., Posada, M., Basualto, P. Navia, G., Castro, N. (2019). Narrativas de estudiantes universitarias. Derechos y oportunidades en contextos de INequidad de género. *TS Cuadernos de Trabajo social*, (18), 98-119.
- Brito, S., Basualto, L. y Posada, M. (2019). Resignificación de lo femenino y el feminismo en el contexto universitario. En *1º Congreso Internacional de Ciencias Humanas -Humanidades entre pasado y futuro*. Congreso llevado a cabo en la Escuela de Humanidades, Universidad Nacional de San Martín, Gral. San Martín, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.aacademica.org/1.congreso.internacional.de.ciencias.humanas/1253>
- Buquet, A., Cooper, J. y Rodríguez, H. (2010). *Sistema de indicadores para la equidad de género en instituciones de educación superior*. México: UNAM, INMUJERES, https://www.academia.edu/13215755/Sistema_de_indicadores_para_la_equidad_de_g%C3%A9nero_en_instituciones_de_educaci%C3%B3n_superior
- Carrión, A., Córdoba, A. y Collado, A. (2003). Diferencias en la percepción de influencia de los acontecimientos vitales en hombres y mujeres. *Revista Latino Americana de Psicología*, 35 (1), 19-25.
- Colina, C. (1994). Los grupos de discusión como propuesta metodológica. En, C. Cervantes, y E. Sánchez, (coord.) *Investigar la comunicación. Propuestas Iberoamericanas* (pp. 212-223). México: Universidad de Guadalajara
- Comunidad Mujer (2018). *Informe GET 2018: Género, Educación y Trabajo. Avances, contrastes y retos de tres generaciones*. Chile. Recuperado de: <http://www.comunidadmujer.cl/>
- De Beauvoir, S. (2017). *El segundo sexo*. Madrid: Cátedra.
- Elizondo, N. (2017). *Jóvenes mujeres que no se encuentran incorporadas al sistema educacional y laboral en Chile*. (Tesis de Magister). Universidad de Chile, Santiago de Chile. Recuperada de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/145279/Jovenes-mujeres-que-no-se-encontran-incorporadas-al-sistema-educacional-y-%20laboral-en-Chile.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Eltit, D. (2017). Para darle sentido a la vida. En F. Zerán, (ed.) *Chile actual. Crisis y debate de las izquierdas* (pp.85-86). Santiago: Lom.
- Flores, R. (2007). Representaciones de género de profesores y profesoras de matemática, y su incidencia en los resultados académicos de alumnos y alumnas. Chile. *Revista Iberoamericana de Educación* (43), 103-118.
- García-Monge, J. A. (2017). De la necesidad al deseo. La psicoterapia humanista: “laboratorio”, y experiencia de humanidad. *Revista De Psicoterapia*, 28(107), 75-84. doi:10.33898/rdp.v28i107.170
- González, L. y Lascar, S. (2017). *Efectos del Clima Escolar sobre la Deserción en Chile: Un estudio de Dimensión Longitudinal en base a datos SIMCE*. Recuperado de: <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/143910/Tesis%20Final%20-%20L.%20Gonzalez%20y%20S.%20Lascar.pdf?sequence=1>

- González-Pienda, J., Núñez, C., Glez-Pumariega S. y García, M. (1997). Autoconcepto, autoestima y aprendizaje escolar. *Psicothema*, 9(2), p. 271-289.
- Guerrero, P. (2015). Equidad en la educación superior en Chile. En Memorias Seminario-políticas de igualdad, equidad y diversidad. Doctorado en política y gestión de la educación superior. Universidad trece de febrero.
- Hobsbawm, E. (1998). *Historia del siglo XX*. Buenos Aires, Argentina: Grijalbo Mondadori. Recuperado de: <https://www.elmundo.es/comunidad-valenciana/2018/02/27/5a94579122601d8e558b45b5.html>
- INJUV (2017). *Octava Encuesta Nacional de Juventud 2015*. Santiago de Chile: Injuv.
- In altum online (2019). *La construcción del yo y la identidad*. Recuperado de <https://inaltum.online/psicologia-evolutiva/adolescencia/la-construccion-del-yo-y-la-identidad/>
- Kirkwood, J. (2017). *Feminarios*. Buenos Aires: CLACSO.
- Lagarde, M. (1990). *Identidad Femenina*. Recuperado de: https://xenero.webs.uvigo.es/profesorado/purificacion_mayobre/identidad.pdf
- López, T. (2015). El cuerpo de las mujeres como locus de opresión/represión. *Investigaciones feministas*, (60), 60-68.
- Memoria Chilena (2018). *Mujeres y profesiones universitarias. (1900-1950). El ingreso femenino a la universidad*. Recuperado de: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-755.html>
- Mineduc (2018). *Gratuidad. Subsecretaria de educación superior*. Recuperado de: <http://www.gratuidad.cl/2018/01/18/927-la-primera-generacion-gratuidad-se-ha-mantenido-la-educacion-superior/>
- [Myers, D. \(2003\). *Psicología Social*. México: Mc Graw Hill.](#)
- [Montero, J. \(2006\). *Feminismo: un movimiento crítico. Intervención psicosocial*, 15\(2\), 167-180.](#)
- OCDE (2016). *Panorama de la Sociedad 2016. Un Primer Plano sobre los jóvenes*. Recuperado de: <https://www.oecd.org/chile/sag2016-chile.pdf>
- Pérez, L. (2015). Concepciones sobre la reproducción sexual en Filón de Alejandría y sus antecedentes científicos griegos. *Estudios griegos e indoeuropeos* (25), 273-289.
- PNUD (2014). *Estrategia del PNUD para la juventud 2014-2017. Juventud empoderada futuro sostenible*. Nueva York: PNUD.
- Rivas, F. (27 de julio de 2016). Cuando las chilenas tenían prohibido estudiar: la lucha femenina por la educación. *Biobiochile.cl*. Recuperado de: <https://www.biobiochile.cl/noticias/nacional/educacion/2016/07/27/cuando-las-chilenas-tenian-prohibido-estudiar-la-lucha-femenina-por-la-educacion.shtml>
- Sánchez, K. (2006). El ingreso de la mujer chilena a la universidad y los cambios en la costumbre por medio de la ley 1872-1877. *Historia*, 39(2), 497-529.
- Sánchez, P. (2017). *Definición del feminismo. Inicios de este movimiento*. Recuperado de: https://diversidad.murciaeduca.es/orientamur/gestion/documentos/definicion_de_feminismo.pdf
- Sandoval, C. (1996). *Investigación cualitativa*. Bogotá, Icfes.
- Sandoval, M. (2012). La desconfianza de los jóvenes: sustrato del malestar social. *Última década*, (36), 43-70.
- Sau, V. (2000). *Diccionario ideológico feminista. Volumen I*. Barcelona: Icaria.
- Solís, P. y Borja, V. (2017). El efecto Pigmalión en la práctica docente. *Publicaciones didácticas*, (83), 193-195.
- Troncoso, L., Follegati, L. y Stutzin, V. (2019). Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales. *Pensamiento Educativo*, 56(1), 1-15. doi: 10.7764/PEL.56.1.2019.1.

- UNESCO (2012). *Atlas Mundial de la igualdad de género en la educación*. Francia: Unesco
- Villa, M. (2011). Del concepto de juventud al de juventudes y al de lo juvenil. *Revista Educación y Pedagogía*, 23(60), 147-157.
- Wollstonecraft, M. (2019). Vindicación de los derechos de la Mujer. Recuperado de <https://freeditorial.com/es/books/vindicacion-de-los-derechos-de-la-mujer>
- Yáñez, C. (11 de marzo de 2019). La mayoría de los alumnos que ingresan a la universidad son mujeres, pero siguen prefiriendo carreras tradicionales. *Qué Pasa*. Recuperado de: <https://www.latercera.com/que-pasa/noticia/la-mayoria-los-alumnos-ingresan-la-universidad-mujeres-siguen-prefiriendo-carreras-tradicionales/565075/>