



FACULTAD DE EDUCACIÓN
ESCUELA DE PEDAGOGÍA EN CASTELLANO

SEMINARIO PARA OPTAR AL TÍTULO DE
PROFESOR DE EDUCACIÓN MEDIA EN CASTELLANO

“¿QUIÉNES SOMOS?”

PROPUESTA PEDAGÓGICA SOBRE IDENTIDAD Y SEXUALIDAD CON
PERSPECTIVA DE GÉNERO, DIRIGIDA A DOCENTES EN JEFATURA PARA
LA ASIGNATURA DE ORIENTACIÓN

ESTUDIANTES:

DANIELA BERRÍOS
DENISSE EGUILUZ
CECILIA PEÑA
FELIPE S. VEGA-LEIVA
KAREN VENEGAS

DOCENTE GUÍA:

MARINA ALVARADO

ENERO DEL 2014

Gracias, gracias y gracias, a cada uno de los que fueron parte en este proceso de mi vida, que sin ser el más importante, es el que me deja mi profesión y un sinfín de recuerdos.

A Enrique, Ivonne y Danilo, mi equipo.

A Patricio, mi compañero.

A Denisse, Felipe, Cecilia y Karen, mis bien llamados colegas.

A Coca y Dolly, mis terapeutas.

A Jesús, mi Dios.

“Puedes llegar... porque tienes en tus manos la tarea.”

DANIELA BERRÍOS

Agradezco a mi querida familia que me han dado su apoyo incondicional todos estos años, Raúl, Gloria y Ricardo, son el pilar principal en mi vida.

A mis comprensivos y adorados amigos de tesis, Cecilia, Felipe, Daniela y Karen, un agradecimiento especial por haber estado en este complejo proceso, dando sus consejos y entendiéndome siempre. Los quiero y todo resultó ser una hermosa enredadera con flores perfumadas y de muchos colores.

A la profesora Marina que fue una luz en la nébula.

Finalmente a mis grandes compañeros de vida, Santiago y mi pequeña Magdalena que llenas mis días de felicidad. Los amo con toda mi alma.

DENISSE EGUILUZ

"Educar equivale actualmente a domar, adiestrar, domesticar (...).se trata de imponer (al niño) pensamientos hechos; de impedirle para siempre pensar de otra manera que la necesaria para la conservación de las instituciones de esta sociedad; de hacer de él, en suma, un individuo estrictamente adaptado al mecanismo social."

Francisco Ferrer Guardia

A Roberto, Francesca y mis Padres.

A Margarita y su madre.

A Marina.

A mi *buena estrella*, Javier.

Ustedes sabrán leer entrelíneas.

CECILIA PEÑA

Agradezco a mis compañeras, Karen, Cecilia, Daniela, Denisse y la pequeña Magdalena, por creer en esta aventura; a Marina por tomar el timón de nuestro naufragio, y a Héctor por decirnos que en el mar no sólo se nada, se vuela.

A la tripulación que me dejó partir, y quienes me acompañan todavía desde otro barco, a Belén, a Josefa, a Victoria y a Santiago. Gracias por tanto.

A mi familia, las *mujeres* de mi vida, que hicieron posible llegar a este puerto: a mi madre por su fuerza y a la Lala por su vida. A Mónica, Mary y Antonia, por su alegría y rebeldía; por estar siempre.

A todxs aquellxs que jamás se han rendido, a quienes hicieron de la voz del poeta una verdad, a quienes siguen luchando dentro de las salas de clases demostrándonos que estuvimos en lo cierto cuando decidimos ser docentes. A mis estudiantes, gracias.

Por cierto, a mi compañero, Matías; gracias por el tiempo, que nunca sobra; por el amor, que siempre se construye. Porque me enseñó con su vida que jamás hay que dejar de intentarlo. (Y porque sonrío y duerme a mí lado mientras escribo esto).

En memoria del Tata, y porque él (me) lo demostró:

¡Mientras una viva, lucha!

FELIPE S. VEGA-LEIVA

Cada vez que se comienza un proyecto, nunca sabemos cómo culminará. Hace cinco años (2009) ingresé a estudiar Pedagogía en Castellano, sin saber que pasaría en el camino. Y claramente no fue nada fácil. Cuando se comenzó se veía tan lejano y hoy es una realidad, que se está concretando. Se pasaron por momentos hermosos y otros complejos; tropecé una y otra vez, me levante y seguí el camino que había iniciado. Congelé la carrera durante un semestre, sin saber qué pasaría después. La posibilidad de que su paso fuera solo un recuerdo era lo más probable en ese momento. Sin embargo, saque fuerzas y retome el camino, pues sabía que era el correcto.

Es por eso que hoy quiero agradecer a quienes han estado constantemente en este largo camino, que concluye con la entrega de este documento, nuestro Seminario De Título. Las personas que merecen ocupar un espacio en estas hojas son mis padres *Sandra y José*, quienes me han acompañada en durante todos estos años en todo momento, me han vistos disfrutar mis victorias y llorar los fracasos.

Mi pequeña hermana *María José* por recordar la cantidad de años que llevo estudiando, que ella encuentra una eternidad.

A *Rodrigo*, quien llegó a mi vida en uno de los momentos más complejos de mi desarrollo profesional y en estos últimos meses se ha vuelto un pilar fundamental de mi vida.

A *Profesora Marina*, quien desempeño un excelente rol de profesora guía. Pues logró hacer real lo imposible.

A cada *Estudiante* con los que trabajé durante mis prácticas, pues me motivaron a seguir en el camino de la pedagogía a pesar de las dificultades que se presenten.

Y no puedo dejar de lado a cada uno de mis compañeros de tesis *Felipe, Cecilia, Daniela* y *Denisse*, quienes a pesar de las diferencias fueron fundamentales para concretar el sueño de ser profesor, pues sin su compañía, esfuerzo y apoyo esto no podría ser posible.

KAREN DANIELA VENEGAS SALAZAR

Hicimos de la rabia, una flor.

Resumen

Esta investigación tiene como objetivo general producir una Propuesta Pedagógica sobre Identidad y Sexualidad con perspectiva de género dirigida a docentes a cargo de la asignatura de Orientación, creada a partir de las Representaciones Sociales de un grupo de estudiantes de enseñanza media sobre la construcción del sujeto-*mujer*; y en respuesta a la consulta pública del MINEDUC en Septiembre 2013, en la cual se evidenciaron las falencias que existen en esta actividad curricular.

Conforme a esto, la Propuesta Pedagógica se constituye en el objeto de estudio, el cual lleva como título “¿Quiénes somos?”, pues busca tensionar la realidad de la escuela donde cada estudiante construya su identidad de manera crítica y reflexiva.

La interrogante que motivó en primera instancia este Seminario de título, fue *¿Qué significa ser mujer?*, la cual se intentó dilucidar de diferentes modos. Primero, en la revisión bibliográfica del Marco teórico, se revisaron las de teorías de género, las voces clásicas europeas, y su repercusión en Latinoamérica. Luego, se diseñó un Taller-entrevista grupal realizada a estudiantes de enseñanza media de un colegio municipal de Ñuñoa, sobre la base de las teorías de las Representaciones Sociales, a fin de conocer cuáles son las representaciones que manejan estudiantes de enseñanza media sobre la construcción del sujeto-*mujer*.

A partir entonces del recorrido teórico y las representaciones de jóvenes estudiantes, se produce la Propuesta pedagógica para Orientación sobre Identidad y Sexualidad con perspectiva de género, la cual está planteada en temáticas que fueron advertidas en el Taller-entrevista. La Propuesta, está formada por Indicaciones generales, Planificaciones, Glosario para educadores y Guías para docentes.

El seminario de título, está estructurado a partir de cuatro capítulos, los cuales presentan el siguiente orden: el primer capítulo MARCO TEÓRICO, subdividido en: Representaciones Sociales, y Estudios de Género; el segundo capítulo ANTECEDENTE CLAVE PARA EL OBJETO, TALLER Y ENTREVISTAS, detalla su diseño metodológico, su

implementación y el análisis de los datos; el tercer capítulo PROPUESTA PEDAGÓGICA, se exhiben las Indicaciones para docentes, Glosario para educadores, y las Planificaciones del programa; y el cuarto capítulo GUÍAS PARA DOCENTES, corresponde a la parte final de la propuesta.

Palabras clave: Orientación – Programas de sexualidad – teorías de género – sujeto *mujer* – identidad.

Índice

I. INTRODUCCIÓN	16
1.1. Delimitación del objeto.....	16
1.2. Exposición y fundamentación del problema	19
1.2.1. Antecedentes	19
1.2.1.1. La asignatura de Orientación en la actualidad.....	24
1.2.1.2. Orientación, una tarea pendiente	27
1.2.1.3. Bases curriculares de orientación	28
1.2.1.4. Orientaciones para el diseño e implementación de un programa de sexualidad 33	
1.2.1.5. Formación en sexualidad, afectividad y género	37
1.2.1.6. Los siete Programas Educativos en Sexualidad y Afectividad.....	40
1.2.1.7. Programas pedagógicos de sexualidad en Latinoamérica	49
1.2.2. Problema.....	62
1.3. Introducción al Marco teórico.....	64
1.3.1. Introducción a las Representaciones Sociales	64
1.3.2. Introducción Género.....	65
1.4. Discusión bibliográfica	66
1.4.1. Representaciones sociales	66
1.4.2. Género	67
1.5. Supuesto de investigación.....	68
1.6. Objetivos	68
1.6.1. General	68
1.6.2. Específicos	68

1.6.3.	Actividades.....	70
1.7.	Estructura de la tesis	71
II.	METODOLOGÍA	73
2.1.	Paradigma, enfoque y tipo de estudio.....	73
2.2.	Diseño de investigación	74
2.3.	Sujetos y escenario de estudio	75
2.4.	Estrategia de recolección de datos e instrumentos.....	75
2.5.	Estrategia de análisis del material de investigación.....	76
III.	Primer Capítulo: MARCO TEÓRICO	76
3.1.	Construcción de género	76
3.1.1.	Voces Influyentes: tradición y ruptura en occidente	77
3.1.2.	De mano Latinoamericana, ¿qué se dice desde el sur?	88
3.2.	Representaciones sociales	95
IV.	Segundo Capítulo: ANTECEDENTE CLAVE PARA EL OBJETO, TALLER Y ENTREVISTAS 103	
4.1.	Introducción	103
4.2.	Contexto escolar del grupo de estudiantes.....	103
4.3.	Estrategia de recolección de datos	104
4.4.	Diseño del Taller-entrevista.....	105
4.5.	Tabulación	106
4.6.	Análisis	111
V.	Tercer Capítulo: PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN	116
5.1.	Introducción a la Propuesta.....	116
5.2.	Indicaciones para Docentes.....	121
5.2.1.	Temas a trabajar	122

5.2.2.	Ejes temáticos de la organización curricular	123
5.2.3.	Desagregación de los objetivos	124
5.2.4.	Metodología	125
5.2.5.	Otros conceptos	125
5.3.	Tabla de Contenidos y procesos según los ejes temáticos de las Bases curriculares de Orientación.....	128
5.4.	Glosario para Educadores	132
5.5.	Planificaciones	136
5.5.1.	Introducción general, teórica y conceptual	136
5.5.2.	Ciclo menstrual	140
5.5.3.	Masturbación.....	143
5.5.4.	Pornografía y erotismo.....	144
5.5.5.	Amistad y familia.....	147
5.5.6.	Pololeo.....	149
5.5.7.	Embarazo adolescente y aborto.....	151
5.5.8.	Prácticas previas a la relación sexual	155
5.5.9.	Prevención de Infecciones de Transmisión Sexual	157
5.5.10.	Matrimonio igualitario, Unión Civil y Acuerdo de Vida en Pareja.....	159
5.5.11.	Ley de Identidad de género	161
5.5.12.	La Familia.....	162
5.5.13.	Finalmente ¿quiénes somos?	163
VI.	Cuarto capítulo: GUÍAS PARA DOCENTES	165
VII.	CONCLUSIONES	215
7.1.	Contrastación de los objetivos	216
7.1.1.	Objetivo general	216

7.1.2.	Objetivo específico N°1	216
7.1.3.	Objetivo específico N°2	218
7.1.4.	Objetivo específico N°3	220
7.1.5.	Objetivo específico N°4	221
7.1.6.	Objetivo específico N°5	223
7.1.7.	Objetivo específico N°6	224
7.2.	Contrastación del supuesto de investigación	225
7.3.	Logros y proyecciones	226
VIII.	BIBLIOGRAFÍA.....	228
IX.	ANEXOS.....	233
9.1.	Entrevista primero y segundo medio	233
9.2	Entrevista tercero y cuarto medio	240

"Para hacer una pedagogía feminista revolucionaria, debemos abandonar nuestras ataduras a las formas tradicionales de enseñanza que refuerzan la dominación."

bell hooks

"Si no existen preguntas, no se buscarán las respuestas. La escuela avanza por preguntas. Es necesario pasar de un modelo basado en rutinas y certezas a otro que esté sustentado en incertidumbres. Claro que la duda es un estado incómodo. Ahora, desde el punto de vista intelectual, la certeza es un estado ridículo"

Santos Guerra

I. INTRODUCCIÓN

1.1. Delimitación del objeto

A partir de la interrogante ¿qué significa ser *mujer*? se inicia la discusión que vertebra los primeros lineamientos de este trabajo de investigación. Debido a que dicho cuestionamiento no encontró una resolución concreta en el diálogo colectivo que fue llevado a cabo con jóvenes estudiantes de enseñanza media, el cual se constituye en un antecedente valioso y son el punto de inicio de los vértices que dan cuerpo a este seminario de título. Bajo estas primeras ideas, el objeto de esta investigación lo constituye el diseño de un material para docentes en jefatura de enseñanza media, esta propuesta pedagógica contempla: indicaciones, glosario, planificaciones y guías para la asignatura de Orientación. Esto, porque es Orientación el sector del currículo donde se deben desarrollar las habilidades y objetivos transversales (Bases Curriculares 2013), y el objeto de estudio, producto de esta investigación busca por medio de la propuesta potenciar, primero, el reconocimiento de cada estudiante de sí mismo como cuerpo sexuado y relacionado a una categoría género¹; y segundo, tensionar estas categorías hacia el reconocimiento de otros cuerpos igual de válidos.

Conforme a lo planteado, el objeto de estudio de esta investigación lo constituye la propuesta pedagógica para la asignatura de orientación situada en la temática de sexualidad y género para profesores y estudiantes de enseñanza media, materializada en un programa

¹ La categoría género será trabajada y discutida en el Marco Teórico y la discusión bibliográfica. Sin embargo resulta necesario delimitar en este momento que dichas categorías, tal y como se entienden en el currículo nacional, y en otras áreas como la salud y el ámbito legal, se restringe a dos posibilidades: lo masculino y lo femenino. La categoría del género es una construcción social que se determina a todo cuerpo según su condición corporal, donde hembra (como categoría biológica) se asocia a lo femenino (adjetivos calificativos como sutil, delicado, en relación al espacio privado); y macho (como categoría biológica) se asocia a lo masculino (adjetivos calificativos como viril, fuerte, en relación al espacio público.)

dirigido a docentes que estén a cargo de jefaturas de los establecimientos escolares². La motivación de la construcción de esta propuesta se afirma en la escasa y restrictiva problematización de la construcción identitaria acerca de las *mujeres* entre estudiantes de enseñanza media, por lo cual se pretende poner en tensión la construcción unívoca del sujeto *mujer*³.

Esta propuesta comprende la elaboración de un diseño metodológico y guías dirigidas a docentes, las cuales les permitan abordar de forma óptima las variables que circundan el concepto de construcción identitaria y de género, para trabajar sobre las necesidades de la escuela, la difusión y reflexión de temáticas de sexualidad y género a partir de las representaciones sociales extraídas desde estudiantes de enseñanza media. Tanto el programa y las guías dirigidas a educadores, tienen una proyección sistemática, ya que cada una de las cuatro unidades temáticas sobre identidad, género y sexualidad, estará situada correspondientemente con un nivel de la enseñanza media. De esta manera, se plantea en los primeros niveles (NM1 y NM2⁴) el reconocimiento del cuerpo, las concepciones sobre sexualidad y género en términos conceptuales, y la identificación personal sobre de sí mismas/mismos; y para los niveles finales (NM3 y NM4⁵) la problematización en torno al género, las posibilidades de construir la sexualidad y una mirada crítica de las categorías fundantes.

El módulo y las guías correspondientes para cada nivel, se plantean como solución o respuesta a la Consulta Pública elaborada por el Ministerio de Educación (MINEDUC) en

² Establecimientos escolares de todo tipo, ya sean Científico-Humanista, Técnico profesional o Comercial, pues la propuesta busca una mirada reflexiva de jóvenes sin discriminar su formación académica o capital cultural, que está dado *per sé* por las condiciones socioculturales de su contexto.

³ *Mujer* es uno de los términos de problematización en esta investigación; sin embargo, cabe precisar que el uso de éste se yuxtapone al de sujeto, ¿por qué? Pues si bien, no se espera que el sujeto como categoría de análisis sea una primicia donde el género masculino marque a todo lo que le suceda, el trato de sujeto obedece a una categoría histórica de estudio y que, según Fernández, et al (2007) se trata de un hombre [sic] que a pesar de tener subjetividades y definiciones personales, tiene un carácter social y pluralista al estar inserto en un sociedad”. De esta manera, al comprender que la *mujer* es una construcción social, es riguroso entenderle como posibilidad identitaria del sujeto. Por lo tanto, en el desarrollo de esta investigación, en consideración de ambos conceptos, serán trabajados a la par, nominalizándole como el sujeto *mujer*. Se entenderá al sujeto *mujer* como parte de las minorías desfavorecidas históricamente (Santos Guerra, 2006) y se comprende esta situación como una construcción social y no un orden natural (Bourdieu, 2000).

⁴ Nivel Medio 1, equivalente a Primero medio; y Nivel Medio 2, equivalente a Segundo medio.

⁵ Nivel Medio 3, equivalente a Tercero medio; y Nivel Medio 4, equivalente a Cuarto medio.

septiembre 2013. En ésta, se invita a la comunidad educativa a diseñar propuestas de elaboración curricular que fortalezcan el Currículo Nacional, el cual “(...) se encuentra en un periodo de transición debido a la aprobación de la Ley General de la Educación (LGE) en el año 2009”⁶. Según esta consulta pública la propuesta debe estar diseñada atendiendo a las bases curriculares. Debido a esto resulta necesario cubrir el vacío que se genera en el currículum que, a pesar de tener propuestas desde el Ministerio, sostiene un enfoque acrítico y sólo inductivo sobre las problemáticas de la sexualidad y carencias en cuestionamientos sobre el género y la identidad. Conforme a lo anterior es que germina esta investigación frente a los planteamientos del MINEDUC los cuales resultan poco vinculantes hacia una educación (como se plantea en el Objeto de Estudio) reflexiva, crítica y emancipadora.

Esto último, no sólo reside en la constancia escrita del Currículo Nacional y las propuestas revisadas que emanan desde el MINEDUC, sino también recae en la experiencia de docentes que antes de llegar a la escuela como educadores, han pasado por ésta como estudiantes.

Para dar cuenta que las representaciones sociales reproducidas en la escuela están supeditadas bajo restrictivas y escuálidas concepciones sobre la identidad de género, la identidad sexual, las categoría de género y del sujeto *mujer*, se realizó una entrevista semiestructurada a un grupo de estudiantes. La entrevista se desarrolló siguiendo la modalidad de taller en dos bloques diferentes con jóvenes de 15 a 21 años de un colegio Municipal de Ñuñoa⁷ a quienes se les presentaron preguntas que fueron diseñadas según los tres modelos mentales (psíquicos, psíquicos-fisiológicos, psico-social) de las representaciones sociales planteadas por Moscovici (1979).

De lo anteriormente expuesto, el diseño del material para docentes en jefatura se constituirá con diferentes temas que tendrán desafíos conceptuales en nivel ascendente según el curso al cual esté destinado. Así, el programa y las guías presentarán temas como

⁶ Extraído del sitio web de MINEDUC 2013

⁷ Colegio de financiamiento compartido por la Fundación COMEDUC, de educación media técnica profesional. Otras características en mayor desarrollo en el Capítulo 2.

la identidad, el autocuidado y la afectividad, que irán abordándose según las etapas del desarrollo correspondiente al nivel del grupo de jóvenes del curso.

Este programa tiene como finalidad generar en el estudiantado, un proceso de cuestionamiento y problematización de la labor docente estática restrictiva en torno a las categorías planteadas, vale decir, la consideración actual que tienen jóvenes entre 15 y 21 años sobre su identidad de género y orientación sexual, las cuales resultan el absoluto limitadas, como diría Bourdieu (1971), por las condicionalidades que la sociedad imparte a través de aparatos reproductores de las ideologías imperantes, como son la familia y la escuela.

Es por este motivo, que resulta imperioso contar con un programa y guías dirigidas a docentes con contenido tanto conceptual, como procedimental y actitudinal; donde cada estudiante, reconozca desde el primer año de enseñanza media cuáles son sus condiciones corpóreas que no siempre responden a las categorías de género. Por tanto, el programa y la guía dirigida a docentes aquí propuesta, son planteados desde una línea progresiva y sistemática para Orientación desde primero a cuarto medio, de tal manera, que jóvenes *ad portas* de finalizar la educación media, tengan herramientas críticas sobre la comprensión de su identidad corporal, genérica y sexual dejando a un lado las mitificaciones sobre construcciones prediseñadas y obligativas.

1.2. Exposición y fundamentación del problema

1.2.1. Antecedentes

En septiembre del 2013, el Ministerio de Educación (MINEDUC) abrió una Consulta Pública consistente en la invitación hacia la comunidad educativa para que se pronuncie respecto de la implementación de planes para la asignatura de Orientación en la educación media. Esto, debido al proceso de transición que sufre el currículo nacional dada la puesta en marcha de La Ley General de Educación (2009).

La invitación a la comunidad educativa, se extiende por medio de una encuesta virtual de veinte minutos que debe ser respondida por representantes de algún establecimiento educacional. Sin embargo, la consulta se plantea abierta a toda la comunidad, y es ahí donde este seminario de título se vuelve una respuesta a la inquietud planteada por el Ministerio:

Invitamos a toda la comunidad escolar de Educación Media a participar en una Consulta Pública para la elaboración de una nueva propuesta de Bases Curriculares de Orientación para dicho ciclo escolar.

Ésta tiene como objetivo recoger observaciones y sugerencias para mejorar la propuesta que el Ministerio de Educación deberá elaborar en el contexto del cambio curricular exigido por la Ley General de Educación 20.370.

(MINEDUC, 2013)

Al revisar las Bases Curriculares y los documentos oficiales emanados desde el Ministerio para las escuelas, que no son obligatorios, sino recomendaciones elaboradas en conjunto con organizaciones e individualidades en preocupación constante de las temáticas de sexualidad, carecen de una mirada crítica sostenida desde las teorías que circundan la diversidad de miradas sobre la sexualidad, la identidad y el género, o al menos, no se hace explícita la bibliografía utilizada y la óptica desde la cual se está observando el fenómeno de la sexualidad en la educación. Esto, proporciona que en la asignatura de Orientación se realice una enseñanza conceptual que no aporta a la construcción de significados nuevos como debería plantearse en un currículum que se dice constructivista. (Donoso Díaz, 2005)

En revisión reciente de los documentos que existen en el Ministerio, en el año 2005, el MINEDUC junto al Movimiento de Integración y Liberación Homosexual (MOVILH), levantó un documento oficial con firma del Gobierno del entonces presidente Ricardo Lagos, este documento plantea lineamientos y objetivos desde esa fecha hasta 5 años, contando con procesos específicos. Este documento, registra que en 1993, el MINEDUC puso a disposición programas de educación sexual, y es en este escenario, a más de diez años de su promulgación, que se levanta un documento de carácter proyectivo. Sin

embargo, al revisar las aspiraciones de este documento, vale inquietarse por la insolvencia de los resultados requeridos.

Se presenta una tabla⁸ que sintetiza lo recién planteado. Y posterior a esto, se encuentra el análisis de los datos recogidos del documento MINEDUC-MOVILH 2005.

	Resultados esperando en cada fase
Fase i (2005 - 2006)	-Una secretaría técnica en educación en sexualidad y afectividad, dependiente de la División de Educación General del Ministerio de Educación, que se haga cargo de la difusión e implementación del Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad en todos sus niveles ministeriales, y en establecimientos educativos municipales y particulares subvencionados, así como en la opinión pública.
	-Un sistema de seguimiento y evaluación del Plan de Educación en Sexualidad y Afectividad, que considere los distintos niveles implicados.
	-Mecanismos de información y orientación ministerial integral, actualizada y diferenciada para todo el sistema educativo, incluyendo al Ministerio de Educación.
Fase ii (2007 - 2008)	-Docentes capacitados para abordar mejor la Educación en Sexualidad.
	-Estudiantes de pedagogía que reciben conocimientos acordes con la labor docente requerida en afectividad y sexualidad.
Fase iii (2009 - 2010)	-Familias con conocimientos y competencias en educación en afectividad y sexualidad. -Estudiantes con actitudes, habilidades, valores y conocimientos desarrollados para asumir una sexualidad sana, plena y responsable. -Estudiantes respetuosos y no discriminadores con sus pares y otros ciudadanos

En la fase i, situada entre los años 2005 y 2006⁹, las dos primeras tareas no se han cumplido hasta la fecha (8 años después), y la tercera, se ha logrado sólo de manera parcial, la cual será revisada en las siguientes páginas.

El primer punto de la fase ii, indica una capacitación para abordar los temas de manera “mejor”. Esta cualidad no está desarrollada, e implica un vacío al posicionar a educadores como profesionales incapaces y sin alguna noción previa sobre afectividad y sexualidad. Mas, desde la experiencia como estudiantes de pedagogía, cabe destacar que el

⁸ La tabla tiene como contenido los textos explícitos (citas directas) del documento.

⁹ Año de la llamada Revolución Pingüina, que terminaría con la resolución del conflicto frente al Gobierno de Michelle Bachelet proponiéndose para dos años después la Ley General de Educación; cuestión que puede haber sido razón para el incumplimiento de las tareas presentadas en este documento.

punto dos de la fase ii es una necesidad hasta estos días, donde la educación sexual (con todos los matices que pueda tener) no se ha hecho partícipe de la formación de profesores. A término, símil a la fase i, el proceso para el 2007 y el 2008 no tuvo resultados fructíferos, y por ende, la fase llamada Bicentenario, no logró los resultados esperados.

Durante los últimos años, se han planteados diversos documentos para docentes en cargo de jefatura, para que aborden algunos contenidos de sexualidad y/o género. El trabajo “Orientación general para educadores de la enseñanza media superior, sobre sexualidad en la adolescencia” de José Miguel Miranda (2008) sirve como ancla para esta investigación ya que permite trazar líneas de trabajo sobre temáticas que indiscutiblemente se relacionan con la sexualidad y género. Estos ejes, como las Infecciones de Transmisión Sexual (ITS), embarazo adolescente y masturbación (entre otros), son temáticas centrales en el currículo de Orientación, y que, observadas bajo la óptica de Miranda, complementan el ejercicio docente no como una práctica restrictiva, sino como una posibilidad de abrir nuevas dimensiones del saber(se).

En el año 2011, el MINEDUC presentó un listado de siete programas de educación sexual realizados por distintos organismos y universidades, con la intención de acercarlos a los colegios. Durante estos años, MINEDUC centró su trabajo en el alto nivel de documentos producidos contra la explotación laboral y sexual infantil en los materiales de apoyo de Convivencia escolar. A un año de esto, impulsa un nuevo documento que trata de *Orientaciones para el diseño e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género* (2012), y finalmente, entre el 2012 y el 2013, el Ministerio lanza un documento en línea de seis páginas sobre un Programa de Mejoramiento Gestión (PMG) de Equidad y género¹⁰.

En la misma línea de este seminario de título existen dos investigaciones, que en un trabajo de investigación exploratorio buscan respuestas de un grupo de estudiantes. En el primero, Verónica Lizana (2007) elabora una tesis de maestría sobre las representaciones sociales que tiene un grupo focalizado en torno a las categorías binarias del género. Por otra

¹⁰ Todos los documentos señalados en párrafo serán analizados a continuación.

parte, el estudio de Daniela Fernández Olgún (2012) localiza los componentes de un grupo de estudiantes femeninas¹¹ sobre su construcción identitaria, planteando una serie de preguntas sobre esta construcción, como por ejemplo, cómo se determina el paso de niña a *mujer*, la sumisión de sus cuerpos al espacio doméstico, y distintas experiencias del desarrollo de su sexualidad.

Valiéndose de estas investigaciones, resulta pertinente preguntarse, ¿por qué es necesario preocuparse y ocuparse por la asignatura de Orientación? En los próximos apartados se atiende a esta pregunta, conforme también a la consulta pública sobre las Bases Curriculares que determinan hoy a los establecimientos educativos el quehacer en el área de Orientación.

Esta asignatura del currículo busca la formación integral de cada estudiante, y por ende, está relacionada cabalmente con los Objetivos Fundamentales Transversales. El desarrollo de ésta está descrito en las Bases Curriculares como un espacio de aprendizaje y de autoconocimiento, que debería ser guiado y acompañado por parte del docente a cargo, que ayude a cada estudiante a construir y cuestionar la visión de sus pares y la de sí mismo.

La importancia que toma este primer apartado sobre los antecedentes de la asignatura de Orientación, radica en que éste detalla las bases del sistema educativo actual, vale decir, el cómo se estructura la educación chilena hoy para estudiantes de enseñanza media, y cuál es la implicancia que tiene la asignatura de Orientación en la realidad escolar.

Al hablar de sistema, vale recordar lo que Ojeda y Cavaluz (2011) recogen de la tradición crítica sobre la escuela en su artículo *Aproximaciones al vínculo aparato escolar/trabajo asalariado. Contribuciones de las teorías de la reproducción a las pedagogías críticas*; en éste considera a la escuela como un aparato de poder idealizador desde las cúpulas, desde poderes fácticos como la Iglesia y el Estado. Sin embargo, en conocimiento desde la formación docente de este hecho, es válido reconocer a las nuevas generaciones que sí tienen la inquietud de (re) plantear estas temáticas (razón por la cual existe tan novedosa biblioteca de documentos en MINEDUC), pero que muchas veces no

¹¹ Cómo ya se dijo antes, la escritura de este Seminario ha optado por la diferenciación de género, sin embargo esta segregación binaria la proporciona la misma investigadora.

tienen siquiera aceptación por parte de los colegios. Es por este motivo, que el Objeto de investigación cobra mayor sentido, y se hace profundo el anhelo de cubrir los vacíos que el Ministerio ha dejado, con un programa y guías para docentes en ejercicio a cargo de la asignatura de Orientación.

1.2.1.1. La asignatura de Orientación en la actualidad

Al seguir a Santos Guerra (2006) en *La escuela que aprende*, vale considerar que el espacio de educación formal por antonomasia es la escuela, y ésta no está ubicada en el vacío, sino que está situada en un determinado contexto; y es necesario que quien la estudie, no se aparte de la realidad escolar.

Los inicios y propósitos de la asignatura de Orientación sólo mantienen la base que alguna vez le impulsó a existir, sin haberla renovado en función de los distintos cambios de quienes componen la escuela, de esta manera se olvida que la asignatura de Orientación escolar es una herramienta que guía a cada estudiante a resolver los posibles conflictos internos que pudiesen existir tanto en el ámbito personal como en lo académico¹², de tal manera, que este trabajo tenga como consecuencia un óptimo pasar académico en cada joven en el desarrollo de la actividad escolar.

Mas, dichas intenciones no han tenido una realización pedagógica clara y concisa, al no delimitar de forma clara el cómo se lograrán todos estos objetivos, lo cual decanta en un trato dispar de esta asignatura, ya que, como fue señalado anteriormente, esta libertad de acción queda a la deriva de cada institución y cada docente, en contradicción con la idea de sistematización que es posible apreciar en sus bases:

cuando aquí hablamos de orientación distinguimos entre el proceso de desarrollo del sujeto en sí mismo, que es lo que ocurre al individuo como resultado de las experiencias que lo rodean, y, la Orientación

¹² Esto, corroborado desde la experiencia de cada investigador de este Seminario en sus respectivas prácticas pedagógicas, donde han confirmado la reproducción de estas prácticas.

Escolar, que es el apoyo que se presta a ese proceso durante su paso por la escuela, para que el sujeto se conozca, conozca, reconozca, evalúe, relacione y elija las oportunidades que favorecen su experiencia de crecimiento como persona. Este proceso abarca dimensiones sistémicas, que incluyen la escuela como institución y como comunidad.

(Díaz, 2006: 6)

En lo que a intervención se refiere, algunas instituciones buscan integrar la orientación a partir de la presencia de psicólogos o profesionales que se relacionen con el tema, y que puedan prestar ayuda a las diferentes necesidades que presente eventualmente cada estudiante. Otras instituciones, en cambio, buscan integrar Orientación al proceso educativo, aprovechando las horas que se destinan a este propósito, trabajando a nivel grupal. También es posible apreciar que son muchas las instituciones que, al no contar con un programa de trabajo específico, han dejado que sea cada docente quién determine el cómo abordar dicho espacio, lo que en reiteradas ocasiones se traduce en un trabajo nulo o muy débil.

Una de las debilidades más explícitas en la asignatura de Orientación, tiene relación con la falta de integración de ésta al proceso educativo, desmarcando de esta responsabilidad a todos los agentes educativos, pues deja de lado la visión sistematizada propuesta desde las Bases curriculares. Una de las principales debilidades que tiene hoy la práctica pedagógica de la asignatura de Orientación radica en que no se ha logrado encontrar el equilibrio entre las bases concretas del trabajo de ésta, que sean capaces de delimitar de forma precisa el desarrollo de sus objetivos, y que además, puedan ser contextualizadas según cada una de las realidades escolares.

Dentro de las actividades que suelen abordarse en Orientación se encuentran: Guías de apoyo para los orientadores, diagnóstico y plan a nivel de escuela según las principales temáticas que justifican la deserción escolar, atención personal de estudiantes y apoderados, asesoría de profesores jefes y sus asignaturas, preparación de material por curso y nivel, formación en valores relacionados con la Misión y Visión del colegio, entre otros.

Para el desarrollo de todas estas actividades, es tarea de cada docente planificarlas en conjunto al Orientador del establecimiento (si así se requiere, o puede también que éste dirija las líneas temáticas a trabajar). Este modo de ejecutar las actividades devela la distancia existente entre la asignatura de la Orientación y del trabajo entre docente y estudiantes, donde, si bien las actividades son necesarias para entender un contexto escolar específico y así generar lineamientos y proyectos, esto no es suficiente para que la Orientación logre posicionarse como es necesaria hoy en día, ya que estas actividades debiesen ser herramientas que permitan contextualizar un trabajo delimitado con anticipación, y si bien puede que este proceso no logre un trabajo igualitario, (que es además imposible si se está consciente de cada persona es diferente a otra en sus experiencias y su subjetividad), sí logrará una disminución de las brechas que caracterizan la realidad educativa.

Por consiguiente, y a pesar de los intentos que hasta hoy tienen sólo planteadas las Bases Curriculares, la asignatura de Orientación no ha logrado ocupar un lugar importante en la escuela, ya que la responsabilidad de ésta no se ha delimitado, pues se deja a un lado a actores importantes de la comunidad educativa, lo que tiene como consecuencia que ésta sea vista como un sector del aprendizaje de poca relevancia para el currículo y la realidad de las escuelas. Leonora Díaz en su trabajo *Demandas de orientación para la innovación escolar*, reafirma lo anterior sosteniendo que:

la posición de la orientación y sus principales responsables es desmedrada frente al jefe de la Unidad Técnico Pedagógica. A los orientadores se les encargan tareas ajenas y se les asigna, por ejemplo, como únicos responsables de los objetivos generales transversales, en circunstancias que al ser transversales, son también responsabilidad compartida.

(Díaz, 2006: 13)

Esto trae como consecuencia lo que se observa día a día: escuelas que no proporcionan la planificación y acción necesaria para alcanzar un mecanismo de Orientación útil y atingente a las necesidades propias de cada estudiante, y que deja a un lado, inclusive, las mismas necesidades del profesorado. Todo esto, atenuado por el

desinterés que se pone de manifiesto en cada participante de la comunidad educativa, desde directivos, psicólogos, paradocentes, apoderados e incluso la planta docentes.

Desde esta panorámica, la hora pedagógica destinada a Orientación se ha reducido a un trabajo que pocas veces tiene relación con los objetivos planteados anteriormente, y es muchas veces una hora destinada a otros propósitos que se alejan o no completan la misión de esta asignatura, transformándose en la extensión del consejo de curso, la aplicación de reforzamientos de otras asignaturas, o el espacio en donde se tratan particulares. Además, se trabajan temas que cumplen con proyectos de orientación antiguos o desactualizados, lo que genera un rechazo a esta asignatura.

A raíz de esto surge la necesidad urgente de transformar aquello que impide que se logre una Orientación Educativa que tenga peso dentro del currículum, pero por sobre todo, dentro de la escuela:

Este escenario reclama actores escolares creando innovaciones contextualizadas que transforman la realidad cultural escolar a la vez que atienden a un medio social de cambio y de complejidad crecientes. Una orientación coadyuvante exige una reinención de la función orientadora concomitante a cambios sustantivos en la institución escolar y en la mirada y roles de los jóvenes en ella.

(Díaz, 2006: 15)

1.2.1.2. Orientación, una tarea pendiente

Durante el año 2013 entraron en vigencia las nuevas bases curriculares para la asignatura de Orientación, las cuales fueron publicadas a través de la Unidad de Currículum y Evaluación del MINEDUC. Este nuevo documento da cuenta del cómo se han integrado algunos niveles educativos que antes no eran considerados en este tipo de enseñanza. Por ejemplo, desde este año se integra en el currículum a primero básico, dado que antes se comenzaba a abordar en quinto básico, desde ahí se desprende un nuevo plan de estudio contemplado de 1° a 6° básico.

Respecto a los cursos 7° y 8° básico, se mantienen los programas que fueron aprobados durante el año 1999. Sin embargo, se manifiesta de manera explícita una carencia respecto a los cursos de Educación Media, pues no cuentan con sus programas orientación correspondiente. La necesidad de jóvenes de enseñanza media radica en que se encuentran en una etapa de cambios y de ajustes de su personalidad, determinados antes que todo por razones biológicas, lo cual justifica aún más el desempeño de cada guía que toma, o debiese tomar la comunidad educativa. Y al no existir planes y programas claros en esta asignatura, se dificulta la labor docente dejando en evidencia la tarea pendiente del Estado en esta asignatura.

Resulta en tanto, que Orientación es la actividad curricular más rezagada dentro del currículum nacional, pues no cuenta con sus respectivos programas en Educación Media desde el MINEDUC; así como también es desplazada por otras actividades en la sala de clases, por ejemplo, lo planteado en la investigación de Díaz (2006), quien indica que en algunas ocasiones el [sic] profesor jefe necesita tiempo para trabajar en su asignatura oficial, recurriendo a la hora de Orientación para terminar sus labores pendientes.

1.2.1.3. Bases curriculares de orientación

La carencia sustancial respecto a la asignatura de Orientación en Enseñanza Media debido a la falta de programas elaborados por MINEDUC, produce un vacío y un conflicto al elaborar temáticas que deban de alguna manera supeditarse a los ejes temáticos de esta asignatura.

Simplemente, la tarea que ha realizado MINEDUC, ha sido suplir este vacío mediante la elaboración de las Bases Curriculares en dichos niveles, sin indicar el camino a seguir para lograr resultados concretos. Este documento indica la importancia de esta asignatura en la formación integral de cada estudiante, a partir del desarrollo espiritual, ético-moral, artístico, físico e intelectual. Se destaca que son personas que se desarrollan

social e individualmente, y consideran ambas facetas como primordiales para su crecimiento. Desde aquí se comprende que el desarrollo integral alude al abordaje de todas las áreas que componen el desarrollo humano, lo cual no es posible de apreciar en la mayoría de los establecimientos educacionales.

Este documento oficial, se encuentra circunscrito sobre la base de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, y además, enmarcada dentro lo establecido en la Ley General de Educación (2009). Junto a esto, las Bases Curriculares de Orientación para la Enseñanza Media, están asociada al Decreto Supremo de Educación N°439, 2012 y en relación a los objetivos transversales.

Es posible encontrar el propósito de la asignatura de Orientación en este documento, catalogado como esencial según la Consulta Pública (septiembre 2013), para responder y producir La propuesta pedagógica. En él se indica que:

La orientación es una instancia de aprendizaje que por medio de la adquisición de herramientas promueve el desarrollo pleno y autónomo de los [sic] estudiantes, como seres individuales y como seres sociales (...) se considera la autonomía y la responsabilidad creciente que van desarrollando en relación a su propia vida en los ámbitos propios del desarrollo

(MINEDUC, 2013:1)

Entonces, si promueve el desarrollo de personas integrales ¿por qué no se le dedica el tiempo que merece esta asignatura?, ¿por qué no existen planes y programas en la Educación Media de Orientación?, ¿por qué se pone tanto énfasis en lo importante de esta asignatura desde la verbalización, sin complementarse con un plan de acción claro?

Éstas son sólo algunas preguntas que evidencian el vacío curricular, y se demuestra que aún existe una gran deuda en la calidad de la educación chilena. Esta calidad tiene hoy como eje central sólo el trabajo académico, y se instrumentaliza éste, para potenciar las competencias individuales en función de contenidos homogéneos, que permitan responder pruebas estandarizadas. Por tanto, resulta necesario reivindicar la calidad educativa desde

un trabajo, si bien integral, también reflexivo y crítico, que entienda estas dimensiones para discriminar aquello que es conocimiento teórico de la realidad; pues este último conocimiento está contaminado [sic]¹³ por perspectivas, intereses y necesidades (Santos Guerra, 2000).

Es por esto, que las dimensiones reflexiva y crítica se vuelven ineludibles, para la formación de sujetos capaces de contar con todas las herramientas necesarias para desenvolverse según sus propias capacidades.

Para lograr dicha formación integral, es también imperioso el desarrollo de un pensamiento crítico y tal como lo indican también las Bases Curriculares, aludir a un “compromiso por el ejercicio de una ciudadanía activa, la cual incluya el respeto por la democracia, los derechos y deberes propios y de los demás” (MINEDUC; 2013); sin embargo, nuevamente no se explicita el cómo se logrará eso. El documento instala el concepto de ciudadano, sin embargo este rol en las realidades escolares no se evidencia ya que valores como el respeto, los derechos y deberes, se ven debilitados por los graves conflictos de convivencia (bullying, violencia simbólica, de género, racial, etc) que caracterizan a las instituciones escolares.

En relación con el enfoque curricular de esta asignatura, éste se encuentra presente en las Bases Curriculares donde se destaca que el carácter formativo de los conocimientos, habilidades y actitudes, apuntaban a la educación por competencias que promueve el currículum nacional. Todo lo que se presenta posteriormente en el documento se realiza en función del desarrollo del rol preventivo y protector frente a diversas conductas y situaciones de riesgo. Lo cual es abordado según la etapa del ciclo vital en que se encuentra cada estudiante. A partir de ello, el trabajo de prevención por parte de las escuelas y docentes debe ser a partir de la realidad de cada establecimiento, y no debería obviar lo realizado en cursos anteriores, pues así se puede observar cual ha sido la evolución de cada joven en función de su crecimiento y las experiencias que les ha tocado vivenciar. Es aquí donde toma más fuerza la necesidad de un trabajo sistematizado, acorde

¹³ Adjetivo calificativo extraído textual

a las necesidades específicas de adolescentes, por ejemplo, el embarazo, la masturbación, la pornografía, y otros.

En continuidad con la idea anterior, otro elemento que se destaca en las bases curriculares de Orientación corresponde al rol de profesor [sic]¹⁴ jefe, quien debe asumir un rol de acompañamiento y guía de sus estudiantes. Pero no solo en el horario en que se desarrollan las asignaturas de jefatura (también el consejo de curso), ya que aquello debe ser realizado en los múltiples espacios de interacción existentes en el establecimiento. Este rol debe cumplirse de manera constante, pues va más allá de una relación docente-estudiante acotada a ciertos horarios, sino que se vuelve una relación social, pues se puede generar en actividades extracurriculares, actos y ceremonias escolares, y actividades deportivas o sociales. La labor que realiza el docente debiese ser complementada con el trabajo que realiza el orientador, el encargado de convivencia, equipos psicosociales, entre otros. Por lo que también se vuelve necesario que exista un trabajo paralelo con las otras asignaturas, potenciando el currículo nacional de las diversas áreas de aprendizaje. Si la formación docente no ha desarrollado a profesionales como sujetos integrales y críticos, es difícil que se logre cumplir esta labor en la formación escolar.

Respecto a la modalidad de evaluación de esta asignatura, se debe mencionar que es de carácter formativo, pues no mide logros cuantificados. Es por ello que el mismo MINEDUC recomienda utilizar pautas de evaluación, autoevaluación, y realizar reflexiones de grupo. Lo que aparentemente suena fácil, es una labor compleja, que es necesario realizar con la misma dedicación que las evaluaciones implementadas en cada una de las otras asignaturas. Este tipo de evaluaciones se caracterizan por potenciar los aspectos de desarrollo social de los educandos, es por ello que esta recomendación debiese ir acompañada de programas de evaluación oficiales, ya que en el ejercicio de recomendar el vacío de esta asignatura se potencia.

¹⁴ Docentes o educadores sería un concepto que no tiene diferencia de género y engloba a *mujeres*, hombres y otras identidades.

Para finalizar, es preciso mencionar la organización de las bases curriculares de orientación, las cuales están organizadas en cinco ejes temáticos que son: 1. Desarrollo personal; 2. Salud y autocuidado; 3. Relaciones interpersonales; 4. Participación y pertenencia; 5. Gestión de aprendizaje. Cada una de éstas es detallada de manera separada, no obstante existe una relación de interdependencia entre sí.

A continuación, se presenta un resumen de cada uno de los ejes temáticos:

1) Desarrollo personal: este eje señala en primera instancia, al desarrollo de sí mismo, a la reflexión sobre su historia de vida; en una segunda instancia apunta al desarrollo emocional, promueve el reconocimiento, la expresión y autorregulación de éste, y genera la conexión con las distintas áreas de su vida. Una tercera instancia expone la afectividad y sexualidad, y deja libertad para ser abordada en los establecimientos a partir de cada Proyecto Educativo Institucional, sin dejar de lado el rol de la familia. Como criterio básico, se considera que hay que desarrollarlo a partir del respeto, responsabilidad y cuidado hacia sí mismo y hacia los demás. Se descata la importancia del autocuidado, el resguardo de la intimidad, la salud y la integridad física.

2) Salud y autocuidado: se busca promover estilos de vida saludables, lo que incluye el ámbito físico, psicológico y social de la persona. Se potencia que cada estudiante asuma responsablemente su propia salud y autocuidado, y considera la etapa de la adolescencia como riesgosa y de experimentación, se busca el desarrollo de estrategias de autocuidado con el fin de evitar tales instancias, como la violencia, el consumo de sustancias y conductas sexuales riesgosas. Para ello, cada establecimiento deberá considerar su realidad e implementar programas específicos.

3) Relaciones interpersonales: se busca promover relaciones interpersonales positivas, que favorezcan la convivencia pacífica, en función del respeto, la honestidad, la solidaridad, la justicia, la inclusión, la equidad y la valoración por el otro. Se articula el bienestar propio y de los demás, el respeto por la dignidad de todo ser humano, la

valoración de la diversidad, el reconocimiento de la equidad de los derechos de cada uno y el respeto y ejercicio de los Derechos Humanos.

4) Participación y pertenencia: se busca promover la inserción en espacios sociales de jóvenes y adolescentes, por ejemplo para desarrollar la toma de decisiones en una convivencia democrática; además de buscar la inclusión en proyectos de índole social con el fin de generar un sentimiento de pertenencia.

5) Gestión de aprendizaje: en este último eje, se busca el desarrollo de hábitos y actitudes que favorezcan el aprendizaje, como el esfuerzo, la perseverancia, la responsabilidad y la honestidad. De este modo, los mismos estudiantes deberían monitorear el nivel de sus logros, y gestar así su propio proyecto de vida, a partir de la toma de decisiones.

En síntesis, la propuesta presenta el desarrollo humano a partir de un bienestar integral. Para ello, cada estudiante debe construirse como sujeto capaz de tomar decisiones y potenciar un pensamiento crítico que genere por sobre todo, conductas de autocuidado. Sin embargo, en las prácticas educativas se puede observar que muchos de los ejes establecidos no son del todo desarrollados en las escuelas, pues carecen de sus propios programas de orientación. El desplazar la responsabilidad del trabajo de Orientación a los establecimientos, ha traído como consecuencia que no todos los cumplan en su aplicación, o lo hagan de forma débil o sencillamente se utilicen estas horas para otras actividades.

1.2.1.4. Orientaciones para el diseño e implementación de un programa de sexualidad

El siguiente documento, *Orientaciones para el diseño e implementación de un programa de sexualidad* fue publicado por el MINEDUC en mayo del 2012, el cual plantea principalmente el porqué de un programa de educación en sexualidad, afectividad y género;

las inquietudes y creencias sobre la implementación de un programa con estas características; y las principales orientaciones para elaborarlo e implementarlo. Este documento instala la problemática a partir de escasa información y el posicionamiento del tema en los establecimientos, un ejemplo de ello, lo dan los altos niveles de embarazo joven publicados en la encuesta CASEN (2009).

Se considera que con la publicación de este documento y su aplicación en las escuelas, se logrará potenciar conductas de autocuidado tanto para la salud mental y física. Por otra parte, se desarrollará la toma de decisiones, el respeto mutuo, la cercanía con las emociones y la corporalidad. Para potenciar este tipo de formación en los jóvenes, es necesario trabajar la cercanía entre los distintos miembros de la comunidad educativa, con el fin de llegar a los jóvenes y sus familias, así romper y superar algunas de las resistencias sobre estas temáticas. En este documento se observa la inclusión de la corporalidad, sin embargo, sólo se plantea desde las conductas sexuales diversas, siendo abordadas desde patrones correspondientes a cada cultura. Pero no existe un análisis de los cambios culturales que existen en la actualidad y cómo el cuerpo se vuelve un protagonista en la sexualidad de las personas, ni mucho menos se aborda el cómo se llega a la construcción identitaria en sí.¹⁵

El propósito de este material, tal como el documento lo indica es “entregar orientaciones a las comunidades educativas para acompañar a los equipos docentes en la elaboración e implementación de un programa en sexualidad, afectividad y género en los establecimientos” (MINEDUC, 2012)

El documento sólo entrega orientaciones, pues es labor de cada establecimiento la producción de su programa. Según la misión y visión de cada escuela es que se desarrollarán más o menos algunas temáticas, pues como lo hacen muchos de éstos, que solo se centran en el cuidado y prevención de infecciones/enfermedades de transmisión sexual, vale decir, en cuestiones de carácter restrictivas, esto resulta un avance en

¹⁵ Desarrollado en el Marco Teórico

comparación con aquellos establecimientos que ni siquiera tienen lineamientos de Orientación propios.

A lo largo del documento se justifica la importancia de producir un programa, y derribar algunos mitos, trabajados mediante el análisis de diversas citas sobre creencias planteadas como erróneas, de esta forma, se entregan los lineamientos para que cada institución elabore su propio programa.

Otro punto a destacar del documento, es el hincapié hecho en la diversidad cultural, traducida en diversidad sexual. A partir de ello, se plantea la necesidad de generar un pensamiento y mirada crítica frente a la sociedad, siendo necesario que esto esté potenciado con un trabajo colaborativo junto a sus pares en la escuela. Al tomar conciencia de la diversidad, se pretende formar sujetos tolerantes, que actúen con responsabilidad, y que eviten situaciones de riesgo, como por ejemplo, violencia física y psicológica en la pareja, abuso sexual, e infecciones de transmisión sexual. Sin embargo, al hablar de diversidad sexual no existe claridad a qué apunta este concepto, pues deja abierta la posibilidad de abordar esta diversidad a partir los comportamientos de las diferentes culturas en el mundo o de las conductas que se (re)producen en la actualidad en relación al sistema sexo-género.

Las orientaciones dadas en el documento, apuntan a evitar prejuicios producidos por el género, sin haber trabajado en detalle esta construcción para comprenderla, que delimita este concepto al conocimiento de sí mismo sobre su comportamiento emocional y corporal. Desde ahí cada docente debe ser un símbolo de confianza para el estudiante, y generar el clima necesario para poder abordar las discrepancias propias de estos temas, pero que valida además cada apreciación, determinadas por las experiencias de cada sujeto. Pero para lograr esto, cada docente debe replantear sus propias posturas frente a estos temas, para luego poder abordarlo con sus estudiantes con transparencia. Durante este trabajo se debe tener conciencia de cuáles son sus propios prejuicios, para así evitar sobredimensionar la realidad y entregar información lo más objetivamente posible.

Para lograrlo es importante que cada establecimiento considere su proyecto y su contexto, y tomar en cuenta a toda la comunidad, para así entregar información globalizada. Además, debe dejar la libertad de decisión al estudiante sobre su propio actuar, pues un estudiante informado podrá asumir conductas responsables y tomar decisiones a conciencia, o por lo menos, contará con todas las herramientas necesarias para hacerlo.

Mantener una actitud abierta, concibiendo la sexualidad como una dimensión del desarrollo humano, facilita su incorporación como un aprendizaje sano y positivo, lo que promueve el autocuidado. Sexualidad no solo se refiere a tener relaciones sexuales, y resulta indispensable ampliar la mirada para aprender y enseñar vivirla sin miedos, de manera respetuosa, responsable y dentro de un contexto de afectividad

(MINEDUC, 2012: 13)

Entonces, se entenderá la sexualidad como un todo, que no solo contemple el acto sexual, sino también lo emocional. Hablar de sexualidad permitirá que el grupo jóvenes pueda vivirla sin miedos, es por ello que es necesario abordarlo sin sobredimensionar la acción, para que así cada estudiante puedan considerarla como algo sano, manteniendo el equilibrio entre el cuerpo y los afectos. Una sexualidad informada y dialogada con padres y educadores permitirá que el estudiantado cuente con las herramientas necesarias para tomar decisiones, sin reprimir sus emociones por temor a la discriminación por su orientación sexual.

Algunas de las características útiles en este tipo de programa apuntan a conocer y evaluar las necesidades de los jóvenes, los conocimientos que éstos tienen del tema, la enseñanza participativa, la entrega de información científica, el consolidar valores positivos y mejorar la comunicación con los padres. Es necesario considerar todo tipo de opinión sobre sexualidad que no sea discriminatorias, y propiciar una mirada crítica frente a los estereotipos clásicos de la sociedad.

De este modo, es necesario establecer un objetivo general del programa que guarde relación con lo observado en las bases curriculares. En el documento propuesto desde el MINEDUC, se plantea el ejercicio de una prueba diagnóstico y partir de ello elaborar un

programa; aquel diagnóstico también puede ser aplicado a las familias con listado de preguntas, para así conocer las necesidades de sus estudiantes y a partir de dichos datos elaborar la propuesta.

1.2.1.5. Formación en sexualidad, afectividad y género

En junio de 2013 el MINEDUC publicó un documento denominado *Formación en sexualidad, afectividad y género*¹⁶. El cual viene a complementar varias de las ideas propagadas anteriormente, como es el caso del documento del año 2012 ya revisado. Éste plantea la siguiente organización: a) por qué es necesario formar en sexualidad, afectividad y género; b) enfoque formativo en la educación en sexualidad, afectividad y género como estrategia de prevención; c) formación en sexualidad/ currículum: oportunidades curriculares, espacios en que se puede abordar la formación en sexualidad, aspectos a considerar en una oferta curricular, los docentes frente a la formación en sexualidad; d) formación en sexualidad, afectividad y género de acuerdo a los requerimientos de cada etapa de desarrollo; e) contenidos y temas claves para la formación en sexualidad, afectividad y género.

El documento surge bajo el Plan Escuela Segura, pretende ser transversal a todas las asignaturas, y potencia además una visión integradora, pues lo instala desde diferentes enfoques para así lograr una superación del reduccionismo biológico predominante.¹⁷

El aprendizaje de esta asignatura pretende ser significativo, posicionándolo no sólo como un contenido más de la carga académica escolar, sino que es necesario destacar su importancia desde la implicancia en la vida diaria, considerando este trabajo como parte de un desarrollo social y personal. Es por ello que se pretende lograr un enfoque de género desde las prácticas que se desarrollan en los jardines, en los documentos de la JUNJI,

¹⁶ Este documento comienza explicitando que si bien el lenguaje será inclusivo, en la mayoría de las ocasiones se hablará en masculino para referirse a ambos géneros. Aquello ya produce una contradicción desde el trabajo de género, pues se sigue utilizando el sujeto hombre como sujeto universal, en donde se plantea paralelamente que hay una intención de inclusión.

¹⁷ Extraído directamente de MINEDUC 2013.

jardines y salas cunas, para así lograr instalar los cimientos necesarios para inculcar valores, tolerancia y respeto desde temprana edad.

El documento entrega los lineamientos para la construcción de los programas en las escuelas, con el fin de promover una sexualidad responsable en que los sujetos sean capaces de asumir con responsabilidad las decisiones que toman y las acciones que realizan. Pues muchas veces las familias no son capaces de asumir la enseñanza de estos temas, pues sienten vergüenza, temor, o desconocimiento; así es como el estado se convierte en un agente que debe dar respuesta a estas temáticas.

Cuando se habla del ser humano como un sujeto integral, incluye el desarrollo de su sexualidad, es por ello que a infantes, adolescentes y jóvenes se les debe entregar lineamientos sobre el desarrollo de ésta, como una faceta que descubrirán y vivenciarán en un proceso natural. Para ello es necesario tomar en cuenta que no todos comienzan una vida sexual a la misma edad, ni de la misma manera, en donde experimentarán vivencias muy distintas, y no por ello más o menos válidas. Otro componente sustancial es el emocional, pues la sexualidad no solamente comprende el acto coital, sino que incluye también otros vértices, como el sexo, las identidades de género, el placer, el erotismo, la intimidad, la reproducción, la orientación sexual; elementos transversales en la vida humana.

Con la instalación de los programas de sexualidad, se busca también reducir el índice de abusos sexuales, pues la falta de información provoca que en muchas ocasiones los niños, inclusive jóvenes, naturalicen estas prácticas. Por otra parte, se busca disminuir el número de embarazos en adolescentes y el nivel de violencia dentro de la pareja, ambas variables en aumento durante los últimos años; siendo todos estos datos respaldados por instituciones como la INJUV, el SENAME, entre otras. A partir de ahí, este documento busca implementar estrategias de prevención a las problemáticas planteadas.

Para poder llevar a cabo esta educación integral en relación con la sexualidad, afectividad y género, se proponen las siguientes temáticas en función del desarrollo personal, intelectual, moral y social, teniendo los siguientes ejes: desarrollo personal y

autoestima; efectividad; habilidades sociales; vida familiar, roles y estereotipos sexuales; valores y sexualidad; paternidad y maternidad responsable; etapas del ciclo vital; desarrollo del juicio moral; prevención de situaciones de riesgo.

Conforme avanza la lectura, se van detallando las variables ya expuestas en el texto *Orientaciones para el diseño e implementación de un programa de sexualidad* (2012), es por eso que no serán nuevamente mencionadas, ya que las explicaciones fueron dadas. Posteriormente se sugieren temas para cada nivel, por ejemplo:

- Nivel básico: 6 a 12 años. Algunos de los temas a tratar pueden ser la familia: amistad, amor, tolerancia y respeto. Valores, actitudes y habilidades: valores, actitudes; normas e influencias del grupo de pares; toma de decisiones; comunicación y habilidades de negociación y rechazo; cómo encontrar ayuda y apoyo. Cultura, sociedad y derechos humanos: sexualidad, cultura y legislación; sexualidad y medios de comunicación; la construcción social del género. El proceso del desarrollo humano: anatomía y fisiología sexual y reproductiva; imagen del cuerpo.

- Nivel media de 12 a 18 años. Se proponen las siguientes temáticas, las relaciones: amistad, amor y relaciones; tolerancia y respeto; compromiso a largo plazo, el matrimonio y la crianza de hijos e hijas. Valores, actitudes y fuentes de aprendizaje sexual: valores, actitudes y fuentes de aprendizaje sexual, normas e influencias del grupo de pares en el comportamiento sexual; toma de decisiones; comunicación y habilidades de negociación y rechazo; cómo encontrar ayuda y apoyo. Cultura, sociedad y derechos humanos: sexualidad y medios de comunicación; la construcción social del género. El proceso del desarrollo humano: anatomía y fisiología sexual y reproductiva; imagen del cuerpo. Comportamiento sexual: intimidad, integridad de cuerpo y comportamiento sexual; salud sexual y reproductiva. Factores de riesgo.

En el segundo nivel se puede observar que se complementan los temas propuestos en el nivel básico, de este modo, cada estudiante ya tendrá un manejo y conocimiento de algunas de las temáticas, pues en la medida en que vaya creciendo se podrá ir

profundizando. Es por eso que además se integran nuevas temáticas en el nivel medio, pues a esa edad tienen el criterio para conversar y reflexionar sobre situaciones más íntimas.

Claramente, ese documento se presenta como una propuesta más concreta para que los establecimientos puedan producir su programa, separando los niveles básicos y medios como etapas de desarrollo en las cuales se debe abordar de forma progresiva los contenidos de orientación, sin olvidar que este aprendizaje debe estar enfocado en ser significativo para la formación de sujetos integrales. Se considera un documento enriquecedor si es que realmente cada institución lo utiliza adecuadamente, y deja de realizar las clases de orientación centradas en la prevención de embarazo o de enfermedades de transmisión sexual, como suele ocurrir en la mayoría de los casos.

1.2.1.6. Los siete Programas Educativos en Sexualidad y Afectividad

El MINEDUC aprobó durante el 2011 siete Programas Educativos en Sexualidad y Afectividad elaborados por diferentes instituciones. Estos fueron dejados a disposición de cada Colegio que de acuerdo a su Proyecto Educativo Institucional (PEI) decide cuál es el más apropiado de acuerdo a su línea de acción, es decir, de acuerdo con su propósito, Misión y Visión. A continuación se presentará una breve síntesis de cada uno de éstos y luego una discusión en torno al cruce de mirada y una recapitulación crítica de sus carencias conceptuales, procedimentales y actitudinales.

1) Programa Teen Star de PUC

Teen Star es un programa de carácter internacional implementado en Chile por la Pontificia Universidad Católica de Chile, el cual capacita a monitores certificados para aplicar dicho programa en sus establecimientos educativos desde la edad escolar hasta la universitaria. Este programa busca generar un currículo para cada edad respectiva, además ofrece acompañamiento a los apoderados. Los contenidos desarrollados son relacionados

con la educación sexual y afectiva, con el fin de promover en los jóvenes una interacción social, emocional, física, intelectual y espiritual, y que logra a fin que las personas puedan vivir de una forma libre y responsable por medio de un reconocimiento, valoración y respeto de sí mismos.

La descripción que ofrece el programa, comprende a jóvenes como personas en las cuales se les puede promover y responsabilizar en el uso de la libertad que los contextos sociales les ofrece, potenciando el conocimiento sobre sus cuerpos y además sobre los otros. Es importante destacar la implicancia de que cada estudiante podrá desarrollar la responsabilidad sobre sus propias vidas.

2) Programa de Educación en Valores, Afectividad y Sexualidad PAS de la universidad San Sebastián

El Programa de Educación en Valores, Afectividad y Sexualidad (PAS) nace en año 2006 en Concepción, y tiene como objetivo capacitar a profesores de educación básica y media de establecimientos municipalizados.

El programa se fundamenta diferente a los programas de educación sexual que están acotados sólo a lo biológico, persiguiendo la idea educación integral, desde el área antropológica, biológica, psicológica y sociológica. El objetivo general planteado es la educación en base a valores en cuanto a lo afectivo y sexual, buscando que en el grupo de escolares se valoren como personas y que, a través de esto, mejoren su calidad de vida. Este programa estima un tiempo de trabajo de dos años mínimo y tiene un valor de aproximadamente 300.000 por cada profesor capacitado.

3) Programa Aprendiendo a Querer de la UCSC

El programa “Aprendiendo a querer” fue creado por el Instituto Superior de Ciencias de la Familia de la Universidad Católica de la Santísima Concepción como una propuesta para padres, apoderados y profesores, que tiene como finalidad prestar ayuda en la tarea de formación de estudiantes para que logren alcanzar la comprensión y valor a su vida y a sus

derechos como personas. Principalmente, dentro de este programa se busca que los jóvenes tomen buenas decisiones para lograr así la estabilidad, y alcancen el matrimonio y la familia.

“Aprendiendo a querer” se compone de distintos libros que son novelas o cuentos, que presentan a un grupo de personajes que deberán enfrentar situaciones que son cercanas a los temas que enfrentan infantes y jóvenes en distintas etapas de la vida. En cada historia se abordan uno a uno los contenidos de este proyecto, entre los cuales destacan: Educación sexual, Análisis de la impulsividad humana, Relación sexual adolescente y Noviazgo y Paternidad y Maternidad responsable.

4) Programa Sexualidad, Autoestima y Prevención de Embarazos en Adolescente de APROFA

Sexualidad, Autoestima y Prevención de Embarazos en Adolescente es un Programa impulsado por APROFA (Asociación de Protección de la Familia), la cual es una institución privada fundada en 1965, su labor es de carácter social y sin fines de lucro. Este programa tiene como objetivo que jóvenes estudiantes se informen sobre su sexualidad y sus decisiones, estimulando el desarrollo de autoestima positiva, valores y conductas que previenen riesgos asociados al comportamiento sexual. Algunos de los contenidos que se abordan son los siguientes: dimensiones de la sexualidad humana, roles de género, diversidad sexual; Autoestima y proyecto de vida, actitudes y comportamientos de las personas; Biología de la reproducción; Cómo prevenir embarazo adolescente; Prevención de VIH/SIDA e ITS.

El programa debe ser utilizado previa una capacitación a los docentes, quienes para poder enseñar correctamente los contenidos del programa deben pasar por una serie de evaluaciones. De este modo, los resultados que se esperan es que se logre instalar las competencias necesarias para entregar información, favorecer actitudes responsables,

promover el ejercicio y respeto de los derechos, mejorar la autoestima y estimular comportamientos preventivos en el ámbito de la sexualidad y reproducción.

5) Programa Adolescencia, tiempo de decisiones

La Facultad de Medicina de la Universidad de Chile aborda esta temática desde el Centro de Medicina Reproductiva y Desarrollo Integral del Adolescente (CEMERA), organización que busca mejorar la calidad de los servicios que se entregan a adolescentes en el área sexual y reproductiva, teniendo como trabajo paralelo una mejora en la calidad académica, no sólo en Chile sino que también en Latinoamérica.

Esta mejora se busca a través de investigaciones, una clínica propia, un desarrollo de programas en educación sexual y la disposición al público de profesionales que puedan asesorar a los adolescentes en estas temáticas.

Los cursos impartidos desde el CEMERA están dirigidos tanto a adolescentes, como profesores que quieran complementar su trabajo con diversos materiales, estos cursos toman en cuenta lo afectivo, y se imparten desde el área de salud. Entre los especialistas que componen esta red es posible encontrar a ginecólogos/as infantojuvenil, matronas, asistente social, psiquiatra, psicólogos/as y nutricionistas.

6) Programa de aprendizaje en sexualidad y afectividad

La Universidad de Chile, en particular la facultad de Ciencias Sociales y Departamento de Psicología, dio origen a su Programa de aprendizaje en sexualidad y afectividad, para que cada estudiante fortalezca su toma de decisiones de manera reflexiva en cuanto a temas que sean relativos a sexualidad y afectividad dentro de su vida. Para esto, se trabajan temáticas de tipo conflictivas, y donde se aborden áreas como los vínculos, afectos y pareja, placer e intimidad, prevención y protección ante riesgos, entre los que más

destacan. El programa apunta a mejorar las estrategias pedagógicas utilizadas por docentes, directivos y asistentes de la educación en la implementación de unidades de aprendizaje tanto en el aula como en la comunidad escolar en general.

La metodología aplicada se basa principalmente en que cada estudiante se enfrenta a situaciones ficticias que generen dilema, y que se relacionen con temas de sexualidad y afectividad. De esta manera serán capaces de resolver conflictos a través de la reflexión.

7) Curso de Educación sexual integral

El Centro de Educación sexual integral (CESI), presentó un programa titulado “Curso de educación sexual integral”, que está enfocado para los docentes, orientadores y psicólogos de los establecimientos educacionales con el fin de que adquieran competencias pedagógicas que les permitan transmitir el material del programa para cada estudiante. El programa está enfocado a las distintas etapas escolares, y busca promover el respeto propio y al prójimo, opción por la vida, calidad de vida, madurez mental y sexual y la importancia del amor, dirigido tanto para estudiantes como para padres, donde se desarrollan actividades dirigidas para cada uno.

Los contenidos que destacan dentro de este programa corresponden a temáticas relacionadas con la sexualidad en las distintas etapas de la vida, y el rol que cumplen los padres y madres [sic]¹⁸ dentro del desarrollo juvenil. En la segunda parte se abordan temas relacionados con el sexo, desde las primeras aproximaciones, tipos de relaciones sexuales, profundización en temas de enfermedades de transmisión sexual, protección y prevención, embarazo adolescente. Para finalmente tratar temas que aborden las relaciones con el cuerpo y con otros jóvenes y profundizar en áreas como la homosexualidad, formas de buscar pareja y beneficios de tener pareja estable.

¹⁸ Madre y Padre es una construcción binaria y heterosexista, que no se relaciona con la visión de este Seminario de Investigación, pero se ha mantenido de tal manera que constate la visión del programa de CESI.

Tabla Comparativa de los siete programas

Programa	Institución	Localización	Duración	Objetivo	Metodología
Teen Star “Programa de afectividad y sexualidad. Para Amar y ser amado.”	PUC	Internacional	40 horas.	- Fortalecer la identidad y la autoestima de jóvenes. - Entregar una educación sexual a fin de formar padres biológicamente competentes.	- Capacitación a monitores para aplicación del programa. - Seminarios, publicaciones.
PAS , Programa de Educación en Valores, Afectividad y Sexualidad	Universidad San Sebastián	Surge en Concepción	Capacitación docente de un establecimiento, 60hrs por 2 años.	Educación en Valores, Afectividad y Sexualidad con el fin de que se valoren como personas y que mejoren su calidad de vida.	
Aprendiendo a Querer	Universidad Católica de la Santísima Concepción (Instituto Superior de Ciencias de la Familia)	Desde Arica a Puerto Montt,	15 clases presenciales.	- Prestar ayuda a la formación de profesores. - Formar estudiantes que conozcan sus derechos, y valoren la vida en la “belleza y grandeza del Matrimonio y la familia [sic]”	- Cursos de Formación dirigidos a profesores y apoderados.
Sexualidad, Autoestima y Prevención de Embarazos en Adolescente “Tu decisión, tu libertad”	APROFA, Asociación de Protección de la Familia	Con mirada a Latinoamérica y el Caribe	30 horas; 20 presenciales y 10 a distancia.	- (estudiantes) Se Informen sobre su sexualidad y sus decisiones, estimulando valores.	- Modelo educativo de auto-instrucción
Programa Adolescencia, tiempo de decisiones	Centro de Medicina Reproductiva y Desarrollo Integral del Adolescente (CEMERA), Facultad de Medicina de la Universidad de Chile	Desde la UCh, con visión de país y continental.	Construcción binaria 24 horas a distancia, 5 horas presenciales.	Capacitar a Profesores(as) y Orientadores(as) de Educación Preescolar, Básica y Media, tanto en el ámbito cognitivo como especialmente en el metodológico, para que asuman su rol de guías en el ámbito del aprendizaje y manejo responsable e inteligente de la sexualidad.	Talleres para padres t apoderados [sic]
Programa de aprendizaje en sexualidad y afectividad (PASA)	Facultad de Ciencias Sociales y Departamento de Psicología, Universidad de Chile	Desde la UCh	40 horas.	Fortalecer las competencias pedagógica de docentes, orientadores/as [sic] ¹⁹ , y directivos y asistentes de la educación.	Compresión del poder de decisión compartiendo experiencias propias y ajenas
Curso de Educación sexual integral	Centro de Educación sexual integral (CESI)	--	20 horas on-line	Capacitar a los profesores(as), orientadores(as) y psicólogos(as)[sic] del establecimiento educacional	B-learning [sic]

¹⁹ El documento oficial del MINEDUC hace esta distinción de género.

En la tabla anterior aparecen expuestos los diferentes tratamientos que tiene los programas sobre el tema de la sexualidad, donde cabe destacar que sólo uno de ellos precisa sobre los roles de género y que sin embargo para la perspectiva que el Objeto de Estudio tiene, resulta restrictivo y binario.

Este documento que se enuncia en el párrafo anterior se trata de “Aprendiendo a Querer” de la Universidad Católica de la Santísima Concepción. En él, y por medio de lecturas de cuentos y novelas destinadas a distintos niveles del aprendizaje se puede dar evidencia de una mirada conservadora, donde los valores se fundan desde la familia nuclear (Padre, madre, hijos²⁰), fomentando una vida de abstinencia previa al matrimonio. Esta mirada que propone el programa, carece de un tanteo de la realidad, pues desde la experiencia de los investigadores en las prácticas pedagógicas, y la entrevista realizada a jóvenes de todos los niveles de la educación media²¹, las relaciones sexuales son una realidad cotidiana desde temprana edad, incluso previas a la enseñanza media; mientras que el fortalecer la familia nuclear, anula e invalida otras formas de hacer y tener familia.

Sobre lo misma línea, un tema que se presenta a menudo y en la mayoría de los programas es el tema de la educación en valores. Según MINEDUC, los valores en la educación están dados por los OFT; sin embargo, en estos documentos cuestiones básicas como valorar a las personas en su desarrollo personal y distintivo parece lejano.

Al mirar estos documentos de manera crítica, resulta interesante el poder constatar las realidades disímiles que presentan unos de otros. Por un lado, los programas provenientes desde la Universidad de Chile parecen ser los más completos. Sin embargo, para importancia de este seminario, dichos programas revisados carecen de una problematización de la realidad, ya que simplemente se les presenta a cada joven una experiencia única de cómo vivenciar el cuerpo. Ahora, si bien ambos son los más explícitos en cuestiones fisiológicas, se quedan en normativas médicas, sin considerar la posibilidad de que existan cuerpos no normados que escapen al sistema binario de sexo-género.

²⁰ Una familia Heterosexual, donde rige también el código binario, y donde el primer sujeto enunciado es el padre: el hombre.

²¹ En *Capítulo 2: Antecedente Clave para el objeto: Taller y Entrevistas*.

Es por este motivo, que resulta fundamental tomar esta crítica hacia la incorporación de nuevos roles y cuerpos que desborden las normas establecidas por el sistema sexo-género, y que propicien a estudiantes a entenderse como personas más allá de las identidades aprendidas y/o enseñadas por los diferentes aparatos de poder.

En el caso del programa de la Universidad Católica, que si bien se plantea como un programa internacional, cabe destacar el hecho que tiene por incorporar reconocimientos territoriales latinoamericanos; y más bien, al contrario, aparecen en sus publicidades web jóvenes que se advierten caucásicos.

Es por esto que el siguiente punto abre una revisión para comprender cómo son trabajadas estas temáticas en otras partes de Latinoamérica.

1.2.1.7. Programas pedagógicos de sexualidad en Latinoamérica

La temática sexualidad y los estudios de género, a revisarse en el próximo subcapítulo, también han tomado fuerza en las áreas teóricas donde es posible apreciar una mirada desde Latinoamérica. El problema que significa la categoría del género y las diferencias sexuales²² dentro de la sociedad se han cimentado desde distintas perspectivas en diferentes lugares la región continental. Esto se hace latente en los distintos programas de estudio que han sido creados durante estos últimos años en varios países de Latinoamérica, como, Colombia, Cuba, Argentina y Chile, cada uno de ellos enfocándose en las áreas que como país estimen necesarias, mas existe un punto en común entre todos estos programas; es importante que los agentes educativos transmitan una enseñanza con perspectiva de género, que sea capaz de mostrar a cada estudiante el valor de diversidad dentro del aula, y de la vida en general, junto con el respeto e igualdad que todos merecen.

Es por esto que dentro de este capítulo se describirán algunos de los programas pedagógicos que se han creado dentro de los últimos cinco años en algunos países de

²² Desarrollado en el subcapítulo 1.2.2. *De mano latinoamericana: ¿Qué se dice desde el Sur?*

Latinoamérica y el enfoque en el cual se centra cada uno de ellos. Se comenzará con los programas extranjeros para luego dar paso a los nacionales, se presentarán según año de publicación.

El programa *Primeros Pasos, manual para docentes, educadoras y educadores* (2008), fue realizado por *Inmujeres* (Instituto Nacional de las mujeres) de Uruguay, y está enfocado a la educación inicial. Éste tiene como objetivo principal *brindar herramientas teóricas y metodológicas a docentes, educadoras y educadores para la inclusión del enfoque de género en la educación inicial* (Inmujeres, 2008:9). Para alcanzar este objetivo el programa se centra en intervenir en los aprendizajes de los niños y niñas en edad preescolar enfocándose en tres elementos considerados fundamentales dentro de la enseñanza: el enfoque de género, el enfoque de derechos y la concepción de educación y primera infancia.

Dentro del enfoque de género, se hace la distinción inicial entre género y sexo, siendo el primer término definido como

... una categoría que permite analizar cómo a partir de las diferencias biológicas entre los sexos, cada sociedad en un momento histórico determinado configura una serie de atributos, roles y responsabilidades que implican diferencias en el acceso a los recursos, a la toma de decisiones y por tanto generan desigualdades sociales, económicas y políticas entre varones y mujeres.

(Inmujeres, 2008:14)

En la misma línea, sexo se define como las diferencias biológicas que existen entre varones y mujeres que se determinan por genética. Dada esta diferencia, se asume que es el género el que entrega los patrones socioculturales y roles que se asumen cada sexo dentro de una sociedad.

Dentro de estos roles se hace la diferenciación entre femeninos y masculinos, situándose los primeros dentro del mundo privado, con un rol reproductivo, en donde se debe ser para otros, ligado estrechamente con los afectos. Los segundos, por otro lado,

se asocian al mundo público, y su rol se centra en lo productivo, donde se es para sí mismo, y se relaciona con la razón.

El enfoque de derechos se centra en fortalecer los procesos democráticos, de tal forma, que se facilite el desarrollo integral de los niños y niñas. En esta área, se busca que cada niño y niña sea capaz de expresar su opinión sin ser menospreciado por el hecho de ser infante, permitiendo que su expresión no sea discriminada en ningún caso y esté dentro de una igualdad de condiciones.

La educación en la primera infancia se sustenta a partir del punto anterior, en donde los niños y niñas son personas que tienen intereses, características y necesidades propias, por lo que es necesario apuntar a una educación que potencie estas características. Para lograr esto, es necesario que la escuela asuma el rol de socializador entre el infante el entorno, siendo el docente un facilitador de esta interacción, para comenzar los aprendizajes a partir de cimientos afectivos y sociales.

A partir de estos enfoques, el programa está diseñado para que los y las docentes puedan ejecutar dentro de su sala de clases el ambiente indicado para que niños y niñas puedan desarrollarse de manera individual y social sin las representaciones de género existentes. Esto se logra a partir de las actividades diarias de aprendizaje que se realizan dentro del aula, siendo la más importante el área de juegos, por ejemplo, donde no se debe determinar las áreas para niños o niñas, sino que motivar a que cada uno logre experimentar distintas sensaciones. El programa muestra además distintas maneras de integrar a los diversos núcleos familiares existentes dentro del universo escolar.

En lo que se refiere al ejercicio docente propiamente tal, se otorgan sugerencias para cada una de las instancias educativas, empezando desde el uso del lenguaje, el cual debe ser integrador y no discriminador en todo momento, con la asignación de colores para cada sexo, como lo es el celeste y el rosado y separar para las actividades diarias entre niños y niñas.

Finalmente, se entregan algunos materiales para ser usados con los distintos agentes educativos y material para ser trabajado con las familias de los infantes. Todo esto con el fin de facilitar las herramientas para el correcto desarrollo de un ambiente que potencie la igualdad entre géneros.

Por otra parte se encuentra el programa cubano *Educación de la sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/SIDA desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural* (2011), creado por el Ministerio de Educación.

Según lo mencionado en el programa, Cuba es un país que ha trabajado desde 2005 en mejoras educativas con perspectiva de género, creadas principalmente para *fortalecer la respuesta a la epidemia del Virus de Inmunodeficiencia Adquirida (VIH) en el contexto educativo formal y no formal, los Ministros de Salud y de Educación de América Latina y el Caribe* (ME 2011: 11), y donde se expresa que el trabajo realizado es prioridad dentro de las necesidades educativas del país, lo que genera el deber de mejorar constantemente esta área dentro de la educación cubana. Como resultado del trabajo se observa que ha existido progreso dentro de la prevención de enfermedades sexuales, mas la razón de este programa nace porque:

aún persisten mitos y falsos conceptos asociados a la sexualidad en los infantes, adolescentes y jóvenes que imponen la necesidad de continuar perfeccionando los currículos y el sistema de actividades formativas en todos los niveles y modalidades educativas, particularmente el relacionado con el sistema de formación y superación permanente del personal docente. (ME 2011: 12).

Frente a esta situación se proponen líneas de trabajo para los docentes que permitan alcanzar el objetivo propuesto y de esta forma lograr que la educación con perspectiva de género sea integral y transversal, que cada estudiante reciba una educación que potencie tanto a hombres como a mujeres de igual forma y que logren desarrollar su sexualidad de manera libre y responsable, basando las diferencias existentes a partir del respeto. El material creado apunta a ser utilizado en todas las áreas de la educación formal, siendo una guía metodológica para desarrollar en cualquier asignatura y nivel educativo.

La forma de desarrollar el trabajo en el aula con enfoque de género se centra en la actuación de los profesionales educativos que se guíen bajo el conjunto de funciones que en el programa se proponen, éstas son: la función teórico conceptual, la función metodológica y la función afectiva-motivacional. El proceso pedagógico requiere que exista cada una de estas acciones para así lograr un ambiente de desarrollo y respeto entre estudiantes y docentes.

Finalmente el programa extiende como anexos distintos estudios destinados a los docentes para trabajar con estudiantes en el área de salud y sexualidad dentro de las asignaturas y edades más importantes para impartir esta educación, que es la enseñanza media y superior. Cada trabajo contempla el sustento teórico desde el que se enmarca, para posteriormente entregar las líneas de acción propuestas para el trabajo dentro del aula.

Otro programa que destaca dentro de este estudio es de origen colombiano, llamado *La Maleta Pedagógica, programa de educación para la sexualidad y construcción de ciudadanía (PESCC)* creado en el año 2010. Este manual tiene la particularidad de que es una herramienta pedagógica que está disponible en la web, y que contiene desde guías de desarrollo para los distintos niveles, hasta videos y audios que se relacionan con las temáticas tratadas en el programa. Este proyecto se origina a partir de la necesidad de promover el fortalecimiento de los proyectos educativos de los distintos establecimientos de Colombia. Las temáticas abordadas dentro del programa tienen relación con derechos humanos sexuales y reproductivos, sexualidad, salud sexual y reproductiva, género y ciudadanía, siendo divididas en trece secciones dentro de la página web.

El programa está focalizado para desarrollarse tanto en el contexto de aula, como en el contexto de comunidad educativa, de esa forma todos los agentes quedan integrados en el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes, incluyendo a sus familias y a la comunidad en donde se esté inmerso.

En Chile se encuentran tres programas que apuntan desde distintas perspectivas al enfoque de género dentro de la educación. Se abordarán cada uno según su año de

creación. El primer programa corresponde al creado por el *Movimiento de Integración y Liberación Homosexual* (Movilh) en el año 2010 titulado *Educando en la diversidad*, que está enfocado principalmente como un manual pedagógico y tiene como objetivo principal aminorar la discriminación por la orientación sexual. Este objetivo se justifica a raíz de que *la ignorancia y los prejuicios sobre la diversidad sexual son alarmantes en Chile, a un punto que día a día se conocen violaciones a los derechos humanos contra docentes, estudiantes o cualquier persona con identidades distintas a la heterosexual*. (MOVILH, 2010: 5). Por lo que se torna necesario integrar una educación que promueva la igualdad de desarrollo para todas las personas, y que las diferencias por la inclinación sexual no sean tema de división y discriminación dentro de la sociedad.

En la primera parte del programa se hace un alcance a los conceptos clave a tratar, como también explicaciones médicas e información del proceso de autoconocimiento. Dentro de la aclaración de conceptos se hace mención que el ser humano tiene innumerables maneras de expresar su sexualidad, y cada una de éstas tiene denominaciones particulares que es necesario distinguir para así conseguir la total comprensión de la diversidad sexual existente. Los conceptos a aclarar corresponden a las dimensiones de la sexualidad, es decir, a las distintas maneras que existen de vivir la misma, dentro de ellas están: el sexo, que se define a partir de las características anatómicas y fisiológicas. Identidad de género, que se define como el sentimiento de pertenencia hacia un sexo u otro. Rol de género, que es el rol que asume la persona de acuerdo a los factores sociales que lo rodean. Orientación sexual, que es el deseo natural, amoroso y erótico que se siente hacia otras personas. Y por último la conducta sexual, que se atribuye al comportamiento en sus prácticas sexuales, que pueden concordar o no con su orientación sexual, influida por factores externos.

Dentro de estas últimas dos dimensiones encontramos las orientaciones y conductas heterosexuales, homosexuales y bisexuales, donde se desarrollan detalladamente en el capítulo, juntamente con la aclaración de los conceptos de Transexualidad, Travestismo y Transformismo y sus respectivas diferencias.

En lo que refiere a las explicaciones médicas, se hace mención a los estudios que se han realizado desde hace años²³ para determinar si este tipo de inclinaciones son enfermedades patológicas o mentales, donde se muestran los resultados no comprobables que determinan que sí corresponderían a desviaciones sexuales no normales. Mas, al pasar los años y con estudios más recientes, se ha determinado que estas inclinaciones no son patologías y solo son una variación más de la sexualidad humana. Si bien un homosexual o transexual puede tener problemas psicológicos, éstos no se relacionan de ninguna forma con su orientación sexual, es más, en muchos casos estos problemas pueden ser originados por la discriminación social de la que es víctima.

Para finalizar, se hace mención al importante rol que cumple el autoconocimiento en las personas. Cada ser humano desde la niñez, investiga y explora a través de las distintas experiencias de vida su orientación sexual, hasta llegar a un momento donde se determine qué es lo que se desea, qué es lo que se es. Si este proceso de autoconocimiento es truncado por el entorno, el desarrollo sexual de ese ser humano será afectado y no será sano ni armónico.

En la segunda parte, se hace mención a la discriminación, a los derechos humanos, y a los derechos sexuales y reproductivos. Se realiza una mirada a discriminación existente en la sociedad. En primera instancia se mencionan los derechos humanos a nivel universal, y que:

Estos derechos garantizan a toda persona por su sola condición humana, y sin distinciones de ningún tipo, igualdad social, política, económica, cultural y jurídica. Ello significa que nadie puede ver violentada su vida, su integridad física y psíquica, su dignidad o su libertad

(MOVILH, 2010: 17)

para posteriormente dar paso a los derechos sexuales y reproductivos que estipula que toda persona tiene derecho a desarrollarse sexualmente de la manera que quiera, no importando con quien se tome la decisión de compartir la vida, sea hombre o mujer, y a su vez tener el respeto que merece cualquier persona, tanto de lo que se expresa

²³ El documento no especifica cuantos años.

públicamente como lo que se guarda dentro del ámbito privado, poseer el derecho de no ser violentado sexualmente ni recibir ningún tipo de discriminación.

En lo que a discriminación se refiere, se hace una descripción completa de su significado y la incidencia que tiene ésta en la sociedad chilena. Se describe lo que se conoce como Homofobia y Transfobia, y como éstas transgreden completamente los derechos humanos, lo que llega incluso a causar problemas de convivencia y lleva a límites indeseables, como la muerte. Se hace mención de lo que ocurre respecto a la discriminación en el contexto escolar, y cómo se puede enfrentar esta realidad, de manera de llegar a eliminar el *bullying* dentro de la sala de clases.

En el tercer capítulo se desarrolla el tema de las políticas educacionales existentes y el enfoque de educación sexual que se toman a lo largo de la historia de Chile, se hace hincapié en el realce que éstas han alcanzado durante los últimos años y se ha logrado a partir de las denuncias que se han ejecutado frente a los distintos abusos sufridos por muchas personas, y en conjunto con agrupaciones se han atrevido a mostrar cada uno de los atropellos.

El último capítulo, tiene como objetivo entregar estrategias y contenidos para que puedan ser desarrollados por los docentes dentro de la sala de clases. Se focaliza el trabajo hacia el docente, para que él o ella pueda ir abordándolo desde las distintas perspectivas existentes (individual y grupal), en primer lugar se presenta la manera de abordar la discriminación que se genera dentro del aula, y las posibles líneas de acción a seguir para los distintos casos que pudiesen presentarse. En segunda instancia se presentan contenidos y actividades que permitan la adquisición de conocimientos que se relacionen con el enfoque de género para estudiantes, de modo de interiorizar a cada uno en estos temas.

Este segundo programa titulado *Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras* fue gestionado y creado por el *Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas del Ministerio de Educación* (CPEIP) en el año 2012. Este material tiene como objetivo evidenciar las diferencias existentes en la educación con respecto al trato entre mujeres y hombres, y

como se puede a partir de las potencialidades del currículum integrar una educación con enfoque de género que permita el desarrollo tanto de niñas como de niños dentro de la escuela. El material está enfocado para los profesores, donde se les entrega herramientas para trabajar dentro de aula y en cada una de las asignaturas más importantes.

En primera instancia se hace un marco conceptual a partir de los estudios que han tomado el tema de la *mujer* a lo largo de los años, y cómo la concepción de ésta ha ido variando a raíz de los distintos estudios que se han realizado. Además menciona la incorporación de esta temática en la educación, y como el rol del sujeto *mujer* ha variado en la educación formal.

El capítulo dos evidencia cómo el currículum otorga oportunidades para integrar la perspectiva de género en la educación. Para dar muestra de esto se utilizó el programa para el segundo ciclo de educación básica, se toman los Objetivos Fundamentales Transversales (OFT). Los OFT representan una base valórica consensuada que descubre tres ámbitos, uno de esos es la formación ética, y el otro es el crecimiento y autoformación personal y el último se relaciona con las personas y su entorno. Cada uno de estos ámbitos, permite que se presente la perspectiva de género como medio de diversidad existente, en donde es necesario el respeto para cada una de las personas independiente de cómo se construyan, llevando todo esto a cada uno de los ámbitos antes mencionados. Aún así, se reflexiona que a pesar que existe este espacio que permite la educación con perspectiva de género, el hecho que se enseñe en las escuelas dependerá del docente que quiera darle ese enfoque, por lo que se aprecia una debilidad en cuanto al tema de educación de género en el país.

En la última sección, se entregan herramientas pedagógicas para ser utilizadas en los distintos ramos existentes en la educación básica, lo que genera aportes para ser trabajados los OFT de las distintas disciplinas, Lenguaje y Comunicación, Matemática, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales.

El tercer programa corresponde a un módulo de capacitación creado por la Junta Nacional de Jardines Infantiles (JUNJI), creado el año 2012 y que lleva por título *Enfoque de género en las prácticas pedagógicas*. Este material fue creado con la

finalidad de entregar una herramienta práctica para todos los educadores y educadoras con el fin de mejorar las capacidades propias con respecto a la educación con perspectiva de género, es decir, autocapacitación, como también para el trabajo con los propios niños y niñas y sus familias.

El texto se divide en tres partes, cada una es un módulo que atiende a las distintas partes que compone la enseñanza-aprendizaje. El primer módulo está destinado a la autocapacitación de los educadores y educadoras, donde se desarrollan y aclaran los conceptos a trabajar dentro de la sala de clases, algunos de estos conceptos son: mujer, género, sexo, currículum con enfoque de género, currículum oculto, educación no sexista.

El segundo módulo está enfocado en el trabajo con las familias, en donde la primera parte se aclaran conceptos necesarios para la continuación del taller, entre ellos la diferenciación elemental entre sexo y género, los atributos del género como construcción social y los atributos femeninos y masculinos que existen de manera predeterminada. Después se da paso a la enseñanza de la construcción del género en la infancia y como la familia forma parte de este proceso al influenciar con estereotipos determinados. Se transmite la importancia de criar a los hijos con una mentalidad de equidad de género a través de los distintos talleres propuestos en el módulo. El tercer módulo está enfocado al trabajo con los niños y las niñas, en donde cada una de las actividades propuestas en el módulo apuntan a la no discriminación entre géneros, donde el respeto debe ser el eje fundamental.

Dentro de cada uno de los programas abordados se logra apreciar que existen rasgos en común, siendo el más importante la toma de conciencia frente a la necesidad de tener dentro de la escuela una educación con perspectiva de género, en donde es el respeto y la integración el fin último en cada uno de los programas. Ahora en lo que respecta al modo de abordar esta necesidad, se aprecian claramente las diferencias ya que algunos programas sitúan la enseñanza con perspectiva de género en la educación inicial y básica y otros programas lo enfocan en la educación media y superior, aunque la mayoría están ubicados dentro de los primeros.

Cada uno de ellos justificadamente entregó aportes para la educación desde sus planteamientos. También se encuentran diferencias de enfoque, por una parte algunos programas se centran en la perspectiva de género donde apuntan a la igualdad de condiciones entre hombres y mujeres, a no seguir patrones ni reproducciones sociales establecidas a través de los roles por la historia. Por otro lado, estaban los programas que se enfocan a la diversidad sexual y la no discriminación a la orientación sexual a la que se pertenezca.

A continuación la siguiente tabla determinará el enfoque central y el nivel educativo al cual está dirigido cada programa observado en el capítulo.

Tabla comparativa de programas de sexualidad en Latinoamérica

Nombre del Programa	Institución	País	Año	Nivel educativo	Enfoque/Temáticas
Primeros Pasos, manual para docentes, educadoras y educadores	Inmujeres (Instituto Nacional de la Mujer)	Uruguay	2008	Educación inicial	Igualdad de género y condiciones entre hombres y mujeres
Educación de la sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/SIDA desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural	Ministerio de Educación (Cuba)	Cuba	2011	Educación Media y Superior	Diversidad sexual y no discriminación Prevención de enfermedades de transmisión sexual
La Maleta Pedagógica, programa de educación para la sexualidad	Ministerio de Educación (Cuba)	Colombia	2010	Educación Inicial, Básica y Media	Igualdad de género y condiciones entre hombres y mujeres Prevención de enfermedades de transmisión sexual
Educando en la diversidad	MOVILH-MINEDUC (Chile)	Chile	2010	Educación Media	Diversidad sexual y no discriminación
Material de Apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras	CEPEIP ²⁴	Chile	2012	Educación Básica	Igualdad de género y condiciones entre hombres y mujeres
Enfoque de género en las prácticas pedagógicas	JUNJI	Chile	2012	Educación Inicial	Igualdad de género y condiciones entre hombres y mujeres

²⁴ Centro de Perfeccionamiento, Experimentación e Investigaciones Pedagógicas

1.2.2. Problema

El área de Orientación, asignatura que no cuenta con evaluación sumativa (cuantitativa), está a cargo del criterio de cada institución educativa, según como ésta contemple dicho trabajo. Para llevar a cabo esta labor, el MINEDUC, en conjunto con otras agrupaciones, ha elaborado una serie de propuestas, que definen los principales lineamientos que deberían guiar el trabajo del docente en el aula, entendiendo éstos como sugerencias. Dichos documentos proponen las directrices que debiesen guiar el trabajo de Orientación, pero éstas no han sido capaces de ser implementadas en gran parte de las escuelas, al contar con una carencia de actividades específicas que delimiten concretamente el trabajo del docente, respondiendo a una línea procedimental.

El MINEDUC, en septiembre del 2013, propuso una Consulta Pública de requerimientos e ideas desde la comunidad educativa para la implementación de planes a Orientación en la educación media. Esto, debido al proceso de modificación curricular desprendida de La Ley General de Educación (2009).

Dicha consulta es levantada desde la necesidad de oficializar la base que sustente el trabajo de Orientación, ya que ésta, en su afán propositivo, ha abarcado variados temas que van desde el embarazado adolescente, enfermedades de transmisión sexual hasta el comercio sexual, teniendo como común denominador, la ausencia de documentos que guíen de forma concreta el rol que el docente debería cumplir en el aula.

Esta carencia, está potenciada por la falta de documentos que trabajen de forma progresiva en esta área, sin validar que el (re) conocimiento de sí mismo y de los pares, debe ser planteado, en primera instancia, como una construcción y no como un orden natural (Bourdieu 2000), para trabajar desde allí las distintas variables que determinan la cimentación de cada sujeto. La problemática en la cual está basada esta investigación, radica en el vacío de líneas concretas de trabajo en el área de Orientación, y que el material existente corresponde a lineamientos para direccionar a grandes rasgos el trabajo a realizarse.

Los múltiples documentos que han proliferado a raíz de la falta de bases comunes que sustenten el trabajo de Orientación, han tenido una débil bajada pedagógica y casi nula creación de material de apoyo docente. Además, han sido abordados de forma aislada en cada nivel escolar, sin abarcar el constante y complejo cambio que experimenta el estudiante en el ámbito corporal que definen su transición de enseñanza básica a enseñanza media. Sumado a esto, tenemos la Consulta Pública de requerimientos e ideas desde la comunidad educativa para la implementación de planes a Orientación en la educación media, la cual reafirma la urgente necesidad de un programa que especifique de forma concreta el trabajo a realizar por parte del docente, hacia sus estudiantes y delimite todas las variables que determinan la construcción de género, para así llevar a cabo una labor progresiva que se traduzca en un enriquecedor espacio de crítica y reflexión, de tal manera sistematice las etapas que funden dicho trabajo y que permitan trabajar desde la propia cultura presente en la escuela, no para dejarse llevar por ésta, sino para criticarla y transformarla (Santos Guerra, 2006).

Todas estas aristas cercan el vacío desde el cual nace esta investigación, que no sólo busca cuestionar la realidad educativa en cuanto a la asignatura de Orientación, sino que busca además tomar parte activa de dicho escenario al crear un programa con lineamientos y guías, para docentes de enseñanza media y así sistematizar un trabajo progresivo de crítica y reflexión en base al reconocimiento corporal e identitario de los mismos estudiantes, que además ayude a la valoración de sus pares.

Antes de su ingreso a la escuela, las niñas y los niños ya traen consigo ideas claras sobre estereotipos y comportamientos asociados a cada género. Frente a esta realidad, la escuela no neutraliza estas concepciones, sino que las refuerza y fija (Arenas, 2006) por tanto, la pregunta de investigación es ¿A través de qué tipo de herramienta pedagógica se podría complejizar las representaciones sociales de estudiantes y profesores sobre el sujeto *mujer*, principalmente aquellas orientadas al género, dando respuesta a la consulta pública para Orientación levantada por el MINEDUC?

1.3. Introducción al Marco teórico

1.3.1. Introducción a las Representaciones Sociales

Sobre las representaciones sociales, Moscovici (1979) es uno de los teóricos más importantes en cuanto a las ideas propuestas en esta temática. Se establece en primera instancia, modelos de representación, y luego, en cada uno de éstos, asienta distintos conceptos que permiten clasificar y delimitar las distintas representaciones, según las categorías propuestas anteriormente. Moscovici presenta tres tipos de modelos con características específicas, correspondiendo éstas a tres niveles: modelo mental-psíquico, modelo psico-fisiológico, modelo-psicosocial. Cada uno de estos modelos, está dirigido a la clasificación de las representaciones que construye el individuo²⁵ y que tomarán distintos matices según la naturaleza de esta construcción.

El autor plantea los lineamientos de estas representaciones vinculando conceptos propuestos por otros autores como Durkheim (1895). La opinión y la imagen son conceptos claves para Moscovici a la hora de advertir el fenómeno de las representaciones. Ambas nociones, parten desde un elemento interno que se capta y se exterioriza, para ser transmitido, posteriormente, a un imaginario colectivo, siempre y cuando un objeto o situación determinada se perciba de manera similar entre los miembros de una comunidad.

En relación con este punto, cabe destacar que la variable relacionada con la subjetividad, recae al momento de percibir una imagen o generar una opinión, ya que puede tomar distintos matices, que si bien están basados en la representación colectiva, éstos son construidos desde sensaciones individuales, que en su conjunto toman fuerza y van creando los juicios emitidos en torno a la realidad apreciada, y que sustentan los distintos esquemas genéricos. Por tanto, en términos generales, para Moscovici la importancia del concepto de opinión, apunta hacia la constitución de estereotipos y actitudes, que según indica, son directamente proporcionales al estímulo que pueda recibir el sujeto, construyendo desde aquí las distintas opiniones que puedan elaborar

²⁵ Referencia genérica que hace alusión a todas las personas (hombre, *mujeres* u otra categoría), pero que ha sido puesta deliberadamente para evitar un conflicto cacofónico o de comprensión sintáctica.

los individuos sobre un mismo concepto, pero que irán variando según los estímulos recibidos desde el mismo.

Por otra parte, el concepto de imagen se concibe como un reflejo interno de la realidad externa; concepción muy similar a lo que se entiende por opinión, ya que ambos puntos sustentan su base en el plano interno del individuo, que posteriormente lo exterioriza y lo lleva al ámbito social, vale decir, un núcleo social comprende de una misma manera alguna situación o un objeto: la imagen guía el comportamiento del sujeto. Por lo tanto ambos conceptos conforman en gran medida lo que Moscovici perfila como representaciones sociales.

Jodelet (1985) toma algunas ideas de este autor, para diseñar su definición de representaciones sociales y como punto común, la definición de representaciones como una forma de interpretar y pensar la realidad cotidiana. El autor dirige su trabajo a los aspectos que rodean las representaciones; primero, el contexto concreto en el cual están presentes los individuos y colectivos sociales; segundo, la comunicación que se produce entre ellos; tercero, la interacción que se produce entre los sujetos; y por último, los códigos y valores establecidos dentro de una comunidad. Estos aspectos, Jodelet los emplaza a los planos psicológicos y sociales. Tanto Jodelet como Moscovici comparten la premisa que las representaciones sociales pasan por una recogida individual que posteriormente se extrapola al ámbito social, en donde se pueden alcanzar a convenciones comunes colectivas, dependiendo de la cultura o lugar del cual se esté hablando.

1.3.2. Introducción Género

Respecto al concepto de género, Teresa de Lauretis (1989) desarrolló el funcionamiento del género en la sociedad, plantean directrices para comprender cómo se articula éste, como un sistema binario de sexo-género. Celia Amorós (1992) apoyó esto, e indica que este sistema binario del sexo-género se condice con una idea de poder. Junto a ellas, Monique Wittig (1992) entregó un aporte al confluir la historia de este sistema binario con la temática sexual, poniendo de manifiesto el conflicto de la

sociedad heterosexualizada frente a los cuerpos no correspondidos por la historia oficial, es decir, el cuerpo abyecto, como propone Judith Butler (2007).

En esta misma línea, Joan Scott (1996) propuso una relación parcialmente unívoca entre las posibilidades de contener a un tipo de género dentro de un cuerpo, donde señala al género como el elemento diferenciador entre las relaciones sociales, de tal modo propicia así una significativa relación de poder. Años antes, es Simone de Beauvoir (1962), quien establece una de las bases que cimentó las teorías de género, al afirmar que la *mujer* no nace como tal, sino que se construye para llegar a serlo.

Por otro lado, es Beatriz Preciado (2009) quien deja de hablar de hombres o de *mujeres*, vislumbrando a ambos como categorías fundadas desde una construcción social, en donde no es una u otra la generadora de violencia, sino que la construcción en sí es quién violenta a los cuerpos, o sea, ya no se habla de violencia de género, sino que el género en sí es lo violento.

Y finalmente, desde la construcción del sujeto masculino, y complementando el binarismo indicado anteriormente, es Bourdieu (2005) quien entiende al hombre como un sujeto que construye los valores que representan a la masculinidad desde la gloria y la distinción en el espacio público, reafirmando la relación del sujeto *mujer* con el espacio privado.

1.4. Discusión bibliográfica

1.4.1. Representaciones sociales

Las representaciones sociales son comprendidas por los autores como ideas de convención social. Moscovici las perfila como modelos y delimita conceptos básicos como opinión e imagen para teorizar acerca de las representaciones, mientras que Jodelet, las inserta en los planos psicológico y social para delinear la teoría de las representaciones. Las y los autores trabajados en este apartado, proponen diversos

conceptos que se condicen entre sí, tomando como base la idea de la representación social como una construcción individual que responde a una social.

Dichos autores abordan esta área desde el fenómeno social, más que lingüístico, en donde el estudio se acota a determinar cuáles son los elementos que construyen las distintas representaciones sociales que los individuos puedan crear, tomando conceptos como imagen, individuo, colectivo, proyección, entre otros, los cuales se complementan dada la base desde la cual trabajan dichos autores: el fenómeno social.

1.4.2. Género

La discusión en torno al género puede dividirse en tres grandes apartados. En primera instancia, es posible vislumbrar a quienes apuntaron sus críticas hacia el género, desde una reproducción que fomenta las relaciones de poder, ya sea, desde un género hacia otro, que en este caso sería del masculino al femenino, o que responden a un poder mayor correspondiente a los grandes grupos de poder que se ven beneficiados por esta relación. En esta línea encontramos a Lauretis, (1989), Wittig (1992), Amorós (1992), Scott (1996) y Bourdieu (2005).

La premisa medular para los estudios de género es aportada por Beauvoir (1961) quien dirige su crítica hacia la construcción que significa encasillar a un cuerpo dentro de un determinado género, asumiendo que, en este caso, las características que distinguen a la *mujer* no son innatas, sino que responden a una construcción histórica.

En una línea mucho más radical, es Butler (2007) y Preciado (2009) quienes van más allá de lo planteado por Beauvoir, llegando a establecer que los parámetros de violencia ya no estaban dirigidos a la *mujer* como víctima histórica, sino que es la categoría de género en sí, vale decir, la sola asociación de una categoría ciertos cuerpos es en sí lo violento, por tanto, ya no se habla de una reivindicación del sujeto femenino, sino que se habla de la abolición del género como categoría.

1.5. Supuesto de investigación

Por medio de una propuesta pedagógica de Orientación, que contemple guías dirigidas a docentes, que apunten a todos los niveles de enseñanza media y que desarrollen las temáticas orientadas al género. Se podría complejizar las representaciones sociales de estudiantes y profesores sobre el sujeto-*mujer*. Todo esto, a partir del análisis de los conocimientos acerca de género y sexualidad de un grupo de estudiantes de enseñanza media en cada uno de los niveles y siguiendo los parámetros establecidos por la Consulta Pública levantada por el MINEDUC.

1.6. Objetivos

1.6.1. General

Producir una Propuesta Pedagógica sobre Identidad y Sexualidad con perspectiva de género dirigida a docentes a cargo de la asignatura de Orientación, creada a partir de las Representaciones Sociales de un grupo de estudiantes de enseñanza media sobre la construcción del sujeto-*mujer*, en respuesta a la consulta pública del MINEDUC en Septiembre 2013.

1.6.2. Específicos

El siguiente listado corresponde a los objetivos específicos que serán desarrollados en este Seminario de Título, asociados a tareas específicas. Éstas, al desarrollarse, garantizarán la realización del objetivo general.

- 1) Analizar los programas de Orientación, tanto en sus propuestas pedagógicas como capacitaciones para docentes, y las temáticas que éstos abordan.

- 2) Recopilar los principales estudios que aborden las teorías de las representaciones sociales, y teorías de género existentes desde la segunda mitad del siglo XX, que permitan la confección del Marco Teórico a fin de fortalecer la propuesta pedagógica.
- 3) Caracterizar las representaciones sociales construidas por un grupo de estudiantes de enseñanza media de todos los niveles, sobre el sujeto-*mujer*, su sexualidad, e identidad dentro de la sociedad.
- 4) Elaborar una propuesta pedagógica que contenga temas de identidad y sexualidad con perspectiva de género para todos los niveles de enseñanza media, a partir de algunos temas señalados en la entrevista semiestructurada, y que cumpla con lo solicitado en la Consulta pública levantada por el MINEDUC
- 5) Diseñar las planificaciones sobre las temáticas recogidas de las necesidades observadas en la entrevista semiestructurada realizada.
- 6) Formular actividades con indicaciones para que cada docente pueda seleccionar las más apropiadas según estime conveniente.

1.6.3. Actividades

El plan de trabajo llevado a cabo para la creación de la propuesta pedagógica de Orientación, que contiene planificaciones para cada curso de enseñanza media y guías para docentes, se logra a partir del desarrollo de actividades supeditadas a los objetivos específicos planteados.

- 1) Identificación de las carencias que existen dentro de los programas de Orientación de enseñanza media, con respecto a las temáticas de identidad y sexualidad con perspectiva de género, a través de la revisión de las Bases Curriculares de Orientación para enseñanza media y lo que éstas proponen como objetivos de aprendizaje para cada eje temático.
- 2) Identificación de algunos programas de Orientación latinoamericanos, tanto chilenos como extranjeros, que presenten dentro de sus lineamientos objetivos de aprendizaje con perspectiva de género y contemplen en alguna medida temáticas de identidad y sexualidad entre los años 2008 y 2013.
- 3) Recopilación de algunos estudios, tanto europeos como latinoamericanos, que presenten teorías de representaciones sociales y su configuración, además de teorías de género, y observar en ambos casos, los y las expositores(as) más relevantes dentro de éstos estudios. De ese modo, se logra entablar bases para la creación de la propuesta pedagógica planteada
- 4) Comparación analítica de los programas de Orientación, para delimitar desde qué mirada abordan la temática de identidad y sexualidad con perspectiva de género. De tal modo se visualizan cuáles son los elementos en común que destacan en dichos programas, y cuales elementos están menos presentes o bien, ausentes dentro de ellos. En los estudios teóricos se aprecia como las principales voces europeas y latinoamericanas de teorías de género se diferencian al presentar sus lineamientos.

- 5) Análisis de las representaciones sociales que poseen un grupo de 17 jóvenes pertenecientes a todos los niveles de enseñanza media, de un liceo mixto, técnico profesional, de administración delegada de la comuna de Ñuñoa acerca del sujeto-*mujer*, su sexualidad e identidad dentro de la sociedad, extraída a partir de una entrevista semiestructurada. Datos que serán base para dar cuenta de la carencia de estas temáticas en los programas de Orientación existentes.
- 6) Formulación de una propuesta pedagógica que contenga temas de identidad y sexualidad con perspectiva de género para todos los niveles de enseñanza media. La propuesta se compondrá de cuatro módulos de enseñanza, uno para cada nivel, de primero a cuarto medio, abordando contenidos relacionados con sexualidad e identidad con perspectiva de género, e integrar a su vez guías de ayuda para docentes.

1.7. Estructura de la tesis

Para dar término a la introducción, se procede a dar una mirada general sobre cada uno de los capítulos que constituyen este Seminario de Título.

El primer capítulo MARCO TEÓRICO está subdividido en tres partes que tienen como finalidad entrar en el campo de la investigación y la documentación, conceptualizando los términos que servirán para el diseño del objeto de estudio. El primer apartado gira en torno a la asignatura de Orientación, y se justifica en la necesidad de implementar en esta área el programa y las guías a detallar. Este apartado entrega la línea de partida de esta investigación, por tanto, se retomarán algunos temas ya revisados en el Estado de Arte, además de dar cuenta de la estructura curricular que existe en Chile y destaca en ella la importancia que cobra la asignatura de Orientación. El segundo apartado corresponde a representaciones sociales, ya que éstas como herramienta de análisis, serán importantes para el diseño de la entrevista grupal y para evidenciar el contraste de la teoría con la situación actual de la escuela. Y por último, el tercer apartado, entrega una revisión de las principales voces de los estudios de género poniendo en tela de juicio la operalización de las demandas posmodernas en el territorio de América Latina, desde una perspectiva problematizadora. El capítulo diagrama la

síntesis respectiva de cada tensión entre autores, estableciendo mapas conceptuales o tablas comparativas que permitan comprender las diferencias o similitudes entre las perspectivas teóricas que se abordan desde los estudios ya realizados.

El segundo capítulo, LA ENTREVISTA, exhibe el proceso del diseño metodológico para la confección de los dos módulos del taller que se realizaron, a fin de tener un antecedente claro sobre las representaciones sociales de estudiantes de enseñanza media de un liceo municipal de Ñuñoa, respondiendo a la interrogante *¿Qué significa ser mujer?* Este taller está diseñado sobre la base de los tres modelos mentales planteados por las representaciones sociales.

Finalmente, en el tercer capítulo PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN y el cuarto, GUÍAS PARA DOCENTES, se levanta el objeto de estudio, atendiendo a los objetivos específicos y metodológicos. A partir del recorrido histórico de las teorías de género, se filtraron y seleccionaron los textos para llevar a cabo un trabajo reflexivo en el aula; se establecen parámetros para la condensación de diversas temáticas como la masturbación, la pornografía, el embarazo, las relaciones sexuales, las ETS, bajo una perspectiva de género que evite, por cierto, las categorías estáticas del código binario²⁶, hacia la erradicación de las nomenclaturas totalizadoras. Por otra parte, ambos capítulos entregarán a los docentes, información conceptual y teórica, donde vale mencionar una explicación centrada en la importancia de la asignatura de Orientación y por otra parte, un conocimiento pleno de las representaciones sociales a fin de comprender cómo se ejecutan en el aula.

²⁶ Criterios absolutistas, por ejemplo, el par de triadas en contraposición: hembra/femenino/mujer, macho/masculino/hombre.

II. METODOLOGÍA

2.1. Paradigma, enfoque y tipo de estudio.

Esta investigación se sustenta desde el paradigma sociocrítico, el cual nace desde y para la realidad estudiada. Este estudio se ajusta a este paradigma, porque se origina desde una inquietud vislumbrada en el mismo escenario que se busca transformar. Esto significa además, que todo el trabajo está propuesto desde la emancipación del sujeto²⁷. Y específicamente, en este seminario de título, la preocupación se asienta en la responsabilidad que tiene cada docente en función de la formación del grupo de jóvenes a quienes dirige. Se escoge el contexto escolar, pues se considera que en él se podrían extraer las herramientas necesarias para generar un cambio social a partir de lo estudiado.

El enfoque del estudio es cualitativo, pues intenta comprender la realidad, a través del análisis de la misma. Este enfoque tiene como característica básica explicar algún fenómeno dado en la sociedad. De esta forma, se centra en alguna problemática que pueda ser observada, analizada y luego reflexionada, para posteriormente exponer posibles soluciones.

La investigación cualitativa como una actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la forma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.

(Sandín, 2003: 123)

Este enfoque nos da lugar al trabajo que se realizará, pues está dirigido hacia los sujetos que componen la comunidad educativa, que en este caso corresponde específicamente a los docentes que cuentan con jefatura de curso. Dado que son ellos los que tienen la difícil misión de desarrollar la asignatura de orientación e implementar

²⁷ Comprendiendo lo difícil que puede resultar la liberación en tanto condición de sujeción a un estado social, la emancipación de sujetos (*mujeres*, hombres, u otros cuerpos igualmente válidos) se detiene en esta investigación a la posibilidad necesaria de erradicar las conductas y conducciones en la educación (Escuela, sistema educación, Currículo) que designan de manera restrictiva ciertos comportamientos según condición corpórea.

programas como los de sexualidad en la escuela. Desde este escenario, el educativo, el cual se caracteriza por entregar formación integral del ser humano, más allá de conocimientos conceptuales, sino también éticos-morales. Es el espacio donde los sujetos socializan con otros, y desarrollan su faceta humana. Es que resulta necesario problematizar desde la escuela, en este caso, en relación a la asignatura de orientación y a partir de ella, crear espacios de reflexión. Dado que resulta elemental investigar cómo se desenvuelve nuestra realidad educativa en dicho ámbito.

Siguiendo esta línea metodológica, el tipo de estudio es aquel orientado a solucionar problemas prácticos, dado que con la elaboración de la propuesta pedagógica en orientación, se pretende entregar herramientas para abordar las temáticas de identidad, sexualidad y afectividad desde una perspectiva de género. Con ello se resuelve en cierta medida, la inexistencia de planes y programas oficiales de enseñanza media en la asignatura de orientación. Pues la propuesta estará basada en las Bases Curriculares del MINEDUC.

2.2. Diseño de investigación

El diseño de investigación corresponde a la Teoría fundada, puesto que al momento de diseñar el Módulo y las guías destinadas a docentes, se proporciona un material con sustento teórico que les permitirá aplicar algunos lineamientos en Orientación sobre identidad y sexualidad con perspectiva de género.

La teoría fundada se caracteriza por proponer soluciones a problemas detectados en el ámbito social. Este diseño se considera adecuado, dado que, realiza un aporte a un contexto determinado.

En el caso de esta investigación resulta propicio, dado que el módulo que se diseña tiene como objetivo dar respuesta a la consulta pública desarrollada por el MINEDUC y se considera los datos obtenidos una entrevista a estudiantes de enseñanza media.

Además, el módulo se caracteriza por contar un marco teórico declarado explícitamente en sus páginas, lo que permitirá a cada docente conocer desde qué perspectiva se está desarrollando la propuesta pedagógica. Posteriormente, contará con una serie de actividades sugeridas con las que profesor podrá determinar cómo realizar su clase. La propuesta estará constituida por diversas temáticas organizadas de acuerdo al nivel de desarrollo del grupo de jóvenes. Las cuales estarán organizadas en sus respectivas planificaciones.

2.3. Sujetos y escenario de estudio

Los sujetos de estudio corresponden a hombres y mujeres cuyas edades fluctúan entre los 14 y los 21 años de edad. De los cuales conforman un grupo de 17 estudiantes de enseñanza media para efectos del estudio. Por otra parte, el escenario de estudio corresponde a un Liceo (mixto) técnico-profesional ubicado en la comuna de Ñuñoa de Santiago de Chile. Este establecimiento pertenece a la COMUDEC.

2.4. Estrategia de recolección de datos e instrumentos

Los datos recogidos en primera instancia corresponden a la revisión de las bases curriculares, programas de orientación, programas de identidad, sexualidad, afectividad y género(s). Los cuales fueron descritos y posteriormente analizados de acuerdo a la propuesta que presenta cada uno.

En segundo lugar, se utilizará el siguiente instrumento: entrevista semi-estructurada. Ésta se realizará de la siguiente manera. La entrevista se dividirá en dos módulos, en donde el primer grupo estará constituido por 8 estudiantes de tercero y cuarto medio; y el segundo, por nueve estudiantes de primero y segundo medio. Ambos grupos serán mixtos. De este modo, los estudiantes deberán responder una serie de preguntas realizadas por un moderador, en este caso uno de los investigadores de este estudio. El grupo de estudiantes participará aleatoriamente, dando a conocer su visión de cada uno de los temas planteados, también tendrán la posibilidad de contrargumentar las ideas planteadas por algunos de sus compañeros. Claramente con normas de respeto y tolerancia frente a cada una de las opiniones.

2.5. Estrategia de análisis del material de investigación

Los documentos correspondientes a programas, bases curriculares y otros serán analizados en función de las temáticas que abordan en la asignatura de orientación. Por ejemplo, cuáles son los temas que abordan y en qué niveles, cuáles la visión del género en los programas, entre otras. Una vez contrastado los documentos, se podrá determinar los elementos que necesiten alguna modificación y de qué manera se puede instalar una propuesta pedagógica que dé respuesta a la consulta pública emanada por el MINEDUC, al contar con la revisión de los documentos anteriormente mencionados.

Como segunda estrategia, se analizará el discurso del grupo de estudiantes de enseñanza media entrevistados, se considera la posible existencia de tópicos comunes en sus respuestas, las cuales serán tabuladas en una tabla de datos expuesta en el capítulo correspondiente al análisis de la entrevista semi-estructurada. La presencia de dichos antecedentes servirá como antecedente para dar cuenta de las representaciones sociales que dichos jóvenes tienen sobre el sujeto-*mujer*.

Para concluir el apartado, una vez obtenida dicha información se puede construir una propuesta que esté sustentada en aspectos teóricos y empíricos de nuestra realidad escolar. Y con ello dar una posible respuesta a una de las problemáticas existentes en la sociedad actual.

III. Primer Capítulo: MARCO TEÓRICO

3.1. Construcción de género

Este subcapítulo revisará cuáles son los principales lineamiento que se han establecido en los estudios de género desde los últimos 50 años para decretar que, a pesar de éstos, en la escuela y el sistema educativo en sí no ha tenido una implicancia real. Dada la siguiente revisión, se comprenderá cómo son las ideas que deben dar sustancia al objeto de estudio. El desarrollo de este subcapítulo presenta dos visiones discordantes que se han tenido sobre las representaciones atendiendo a su germen

europeo y luego a su recepción en Latinoamérica. En primer lugar, se revisará el concepto de género y cómo éste ha influido en la sociedad y en el tratamiento del cuerpo; y segundo, sobre la construcción histórica del sujeto *mujer*. La idea de establecer visiones divergentes sobre cada concepto, fundamenta su accionar en la intención de comprender que la escritura latinoamericana tiene un tratamiento singular sobre las temáticas de género debido a que la invasión que arrojó el proceso de colonización supone al cuerpo hembra (y todo cuerpo marginado) un estado de doble dominación. Al tanto de esto, vale visibilizar las voces que retratan este hecho desde las trincheras locales del continente.

De esta manera, la primera parte de este subcapítulo será *Voces Influyentes: tradición y ruptura en occidente*, que recoge a autores de gran relevancia que han hablado del desarrollo del concepto de género y su implicancia en la sociedad; además, cómo se han articulado las nuevas discusiones teóricas que, por cierto, asedian a otras conflictos como la afectividad, la identidad, el sexo y la sexualidad. Asimismo, se abre la discusión que cercará los conceptos de género y la aparición histórica y filosófica de un cuerpo olvidado: la *mujer*.

La segunda parte de este subcapítulo llamado *De mano latinoamericana, ¿qué se dice desde el sur?*, sitúa la investigación desde una mirada territorial, sujetándose a planteamientos realizados desde el continente, dado que vale prevenir que una existencia corporal como resistencia, no es igual en el imperio que en la colonia. Esta aproximación, en relación también con los estudios de sexualidad y educación presentes en los subcapítulos anteriores, dan cuenta del contraste que existen respecto al alto nivel de investigaciones y reflexiones que producen en los estudios de género, frente a la escuálida utilidad de éstos en los proyectos educativos latinoamericanos.

3.1.1. Voces Influyentes: tradición y ruptura en occidente

Como punto de inicio para esta revisión diacrónica y diatópica, que cobra sentido desde la posición de enunciación de este seminario, resulta necesario destacar que las principales voces que comenzaron a trazar líneas de teorización sobre el género y sus matices, se han construido desde un discurso que no es unívoco. Por ello, que para

trabajar con las representaciones sociales es fundamental comprender a cabalidad algunos conceptos, estableciendo criterios dialógicos de temporalidad: ¿Qué dijo Simone de Beauvoir con su irrupción en *El Segundo Sexo* (1962) en la mitad siglo XX?, y aún respondida esta pregunta, resultará más próspero establecer tensión entre lo que se dijo y lo que hoy significa. Aquella frase hoy actúa como un axioma para las teorías de género en donde se aclara que la *mujer* no nace como tal, sino que se construye para llegar a serlo (1962), establece una complicación, pero a la vez una complicidad con quien lea. Pues, reconoce desde temprano al género como una construcción social que va apoderándose de las condiciones corporales y a la vez determinando quiénes puede llegar a ser *mujer*.

Sobre la misma línea, no se puede negar que esta frase deja un vacío: “se llega a serlo”, pero ¿cómo?, ¿quiénes?, ¿cuáles son los mecanismos que le permiten ser mujer a cierto cuerpo?, ¿cuáles son esos cuerpos?, ¿hay cuerpos que no pueden llegar a ser *mujer*? Si se plantea la posibilidad de que no todo cuerpo puede llegar a ser *mujer*; y si esto, se establece como una posibilidad del sujeto, ¿cuáles serían los beneficios?, ¿por qué alguien querría o no ser *mujer*? Esta encrucijada marcará la recta transversal durante el desarrollo de la investigación, que por cierto es la línea que ha vertebrado los estudios de género y las políticas/filosofías feministas, y que hoy buscan direccionar las problemáticas del objeto de estudio

El segundo apartado de este subcapítulo, se refiere a las nuevas lecturas en torno a la escritura de Simone de Beauvoir, pero ahora desde una mano latinoamericana. No obstante, en *El Segundo Sexo* (1962) son variadas las formas de plantear que esta problematización no ha sido resuelta del todo, un peldaño que hoy esta investigación intenta habitar por medio de la propuesta pedagógica.

En síntesis, para poder conocer otras miradas que han dado paso a los estudios de género, Simone de Beauvoir define a la mujer como un cuerpo no construido totalmente, sino por construir(se); homologando esto al proceso transitado para lograr adaptarse y acercarse a la relación definida –e impuesta– entre un cuerpo y su supuesto género. Vale entonces, también discutir que aquí pueden haber dos posibilidades de comprender la relación entre cuerpo y género, ¿cuál es el dispositivo de poder?, ¿es el cuerpo quién ingresa a habitar el espacio del género?, o ¿es el género quien ingresa a

dominar el cuerpo? Para este seminario, se comprenderá, luego de la divagación a efectuarse en los próximos párrafos, que es el cuerpo un espacio que el sistema ha apropiado para sus utilidades, otorgándole o bien depositando sobre él conductas, roles, y espacios sociales determinados, vale decir, es el cuerpo un espacio territorial invadido por el género.

Por tanto, debe entenderse que según Beauvoir (1962), el género será una representación social, en tanto éste se comprenda como una pista que abre caminos a la propuesta pedagógica y las tensiones conceptuales en el aula. Por otro lado, Teresa de Lauretis (1989), desarrolla el funcionamiento del género en la sociedad, desde *Las Tecnologías del género* planteando las directrices que sustentarán la comprensión de un sistema binario de sexo-género. Por tanto, hay una pregunta sustancial frente a la lectura de este texto: ¿cómo operan los aparatos de poder que definen el género(s) dentro del sistema?; he ahí, entonces, que De Lauretis apuesta por el estudio del funcionamiento de éstos en él, y cómo se desenvuelven desde sus respectivas representaciones sociales, que de antemano se advierte: es heterosexualizado.

Para de Lauretis “La construcción del género es tanto el producto como el proceso de su representación (...) es el producto y el proceso de ambas, y de una auto representación.” (1989:11). Y si bien esta explicación podría caer en lo tautológico, la comprensión del género como tecnología se entenderá como una constante reproducción de construcciones históricas. He ahí una de las problemáticas que surgen desde esta investigación para la elaboración de la propuesta pedagógica en Orientación, donde se establece un diálogo directo con el texto de De Lauretis: ¿quiénes son reproductores del sistema sexo-género?, o bien, en la medida en que se comprenda que el género es una problemática de dominación corporal —como se anunció en el párrafo anterior—, ¿quiénes son responsables de esta reproducción? En relación a De Beauvoir, resulta que ella, como personaje artífice del feminismo francés, posiciona al cuerpo como espacio de resistencia a algo/alguien que le lleva a ser mujer; ese espectro, podría ser respondido por De Lauretis: es el sistema. Es éste, el que incluyendo variadas estructuras sociales, puede tener en uno de sus principales aparatos, la responsabilidad de sistematizar estos contenidos de representación, es decir: la Escuela (Albertos, 2001).

De Lauretis establece diálogos con Foucault (1990) sobre la sexualidad y los

aparatos de poder, en donde se postula la diferencia de género y sexualidad, dándole a esta última una autonomía biológica que carecería de cualquier dispositivo de poder:

Podríamos decir entonces que, como la sexualidad, el género no es una propiedad de los cuerpos o algo originalmente existente en los seres humanos, sino el conjunto de efectos producidos en los cuerpos, los comportamientos y las relaciones sociales, en palabras de Foucault, por el despliegue de una tecnología política compleja.

(Lauretis, 1989:8)

Al seguir esto, resulta propicio que esta investigación trace líneas de trabajo hacia la temática sexualidad, que tanto como el género, no son ni unívocas, ni en absoluto binarias. Para presentar de manera más categórica el postulado de Lauretis, en el desarrollo de su idea sobre los poderes que están en pugna al hablar de –y actuar conforme a– el género, vale terminar este apartado con esta cita final que pone en manifiesto una de las visiones que plantean categóricamente las dimensiones de lo público y lo privado sobre el cuerpo de *mujer*.

el género construye una relación entre una entidad y otras entidades que están constituidas previamente como una clase, y esa relación es de pertenencia; de este modo, el género asigna a una entidad, digamos a un individuo, una posición dentro de una clase y, por lo tanto, también una posición *vis-a-vis*[sic]²⁸ con otras clases preconstituidas. (...) Así, el género representa no a un individuo sino a una relación, y a una relación social; en otras palabras, representa a un individuo en una clase.

(De Lauretis, 1989:10)

Sobre este dictamen, De Lauretis posiciona al género no sólo una cualidad depositada sobre el cuerpo, sino también una relación que establece, siguiendo a Foucault y a Bourdieu, relaciones de poder que posicionan al cuerpo heterosexual por sobre al cuerpo no-heterosexual, y al sujeto hombre sobre el sujeto *mujer*. Desde esta perspectiva, De Lauretis lo que hace es imprimir sobre la categoría del género una dimensión desde la orientación sexual que evidencia estratificaciones en tanto se comprende que el sistema sentencia cuerpos más válidos que otros.

Celia Amorós en su artículo ensayístico, apoya lo mencionado por De Lauretis, al indicar que el sistema binario del sexo-género se condice a una idea de poder. Junto a

²⁸ Cara a cara

ellas, Wittig entregará un importante aporte al confluir la historia del sistema sexo-género con la temática sexual. Su texto *El Pensamiento heterosexual en La categoría del sexo* (1992) pondrá de manifiesto el conflicto de la sociedad heterosexualizada frente a los cuerpos no correspondidos por la historia oficial, es decir, el cuerpo abyecto (Butler, 2007). Anticipándose entonces, al cuestionamiento de estas identidades asociadas a un género, que además responde a un tipo de cuerpo, todo esto determinado por el aparato social. Wittig expone la hegemonía de la heterosexualidad como cualidad superior de otros cuerpos; sumándose a la demanda que De Beauvoir manifiesta, logrando así, vislumbrar diferentes cuerpos que serán distintamente importantes para la sociedad heterosexual.

La categoría del sexo es una categoría política que funda la sociedad en cuanto heterosexual. En ese sentido, no se trata de una cuestión de ser, sino de relaciones, (ya que las «mujeres» y los «hombres» son el resultado de las relaciones) aunque los dos aspectos son discutidos siempre cuando se discuten. La categoría del sexo es la categoría que establece como «natural» la relación que está en la base la sociedad (heterosexual), y a través de ella la mitad de la población –las mujeres– es «heterosexualizada» (la fabricación de las mujeres es similar a la fabricación de los eunucos, y a la crianza de esclavos y animales) y sometida a una economía heterosexual. La categoría del sexo es el producto la sociedad heterosexual que impone a las mujeres la obligación absoluta de reproducir la «especie», reproducir la sociedad heterosexual.

(Wittig, 1982:70)

En esta cita, Wittig interviene, como realiza también De Lauretis, los códigos que comprenden a la sociedad heterosexual como un sociedad estratificada, con juicios dispares para cada uno de los cuerpos que relacionen de manera distintiva los roles genéricos otorgados por los poderes fácticos.

Para unir estos puntos, Joan Scott propone una relación parcialmente unívoca entre las posibilidades de contener a un tipo de género dentro de un cuerpo. Para Scott (1996) “el género es un elemento constitutivo de las relaciones sociales basadas en las diferencias que distinguen los sexos y el género es una forma primaria de relaciones significantes de poder”. Con estas palabras, el trabajo de Scott no sólo se remite a entender la categoría del género como herramienta y a la vez, unidad de análisis, sino que además, bajo su mirada crítica hay un ejercicio de poder que no deja de ser problematizador. La óptica que aquí se abre, pronta a relacionarse con Bourdieu, tendrá

su cimentación en la escuela, en donde los ejercicios de dominación en cuanto al género siguen poblando ésta, sin embargo, es allí donde la reproducción toma mayor fuerza, fomentando la supremacía de un género y por correlación, de un cuerpo dominante sobre otro.

Judith Butler, en *El Género en disputa* (2007a) traza una de las aristas principales en torno a la problemática del género, hilando aún más fino, la idea del sistema sexo-género en donde éste prevalece: “ese sistema crea sujetos con género que se sitúan sobre un eje diferencial de dominación (...)” Con esto, y con más de cincuenta años de divagaciones en torno a la problemática que afligiera al sujeto *mujer* como esclavo de la historia, Butler olvidaría el ademán que Simone de Beauvoir hizo frente al patriarcado²⁹, desplazando la responsabilidad a un sistema infestado por el género. Un sistema que en tanto entendiéndose al cuerpo como un aparato de dominación, lo ficcionará según los requerimientos de éste, direccionándolo hacia una fabricación de sujetos hombres y sujetos *mujeres* igual de funcionales/funcionarios, pero evitando otras posibilidades de construirse como sujeto fugándose del espacio privado.

Butler se opone a los ejercidos de poder emanados desde los poderes fácticos, e identifica también en el género masculino lugar donde habita el poder. De esta forma, en *El Género en disputa*, Butler también es crítica de sus predecesoras de quienes advierte en De Beauvoir y Wittig una consideración absolutista de los mecanismos que fuerzan al cuerpo a llegar a ser *mujer*; pero para Butler, este camino en “ningún sentido es fijo, (*pues*) cabe la probabilidad de que se convierta en un ser a quien ni hombre ni *mujer* definen realmente.” Y es ahí donde el recorrido de la tradición y ruptura europea vuelve a ser relevante para el Objeto de estudio, pues resultará necesario señalar en el programa, que no deben ser limitadas las posibilidades de identificación personal, y que la construcción identitaria no esté coartada por la restringida lógica binaria que se ha

²⁹ El Patriarcado es definido por Alex Scott-Samuel (2009) como “the systematic domination by men of women and of other men.” En esta cita, el autor reconoce que hay diferentes hombres, donde algunos ocupan espacios de poder y dominación, y otros son dominados. Para el autor, la masculinidad es un espacio de hegemonía, que describe como “Hegemonic masculinity is the form of masculinity which is culturally and politically dominant at a particular time and place”; conforme a esto, vale entender que el sistema hegemónico, no sólo patriarcal, sino también capitalista y colonialista, han configurado al hombre histórico como sujeto primero (frente a un sujeto segundo) y válido mayormente que otros, que son los cuerpos subyugados y dominados por distintos ejercicios de poder. Finalmente, es Butler (2007) también quien se opondrá de manera más controversial al sistema en: “La organización de la ley del patriarcado como una estructura represiva y reguladora también exige ser replanteada desde esta perspectiva crítica”.

configurado en la historia, donde hombres y *mujeres*, únicas dos posibilidades, está distanciadas por sus privilegios.

Butler apunta no sólo a la rigidez del sistema binario y los códigos establecidos desde el sistema hegemónico (que en su caso presenta como sistema patriarcal, y obvia otros ejercicios de poder como el capitalismo y el colonialismo), sino también a que el género es una idea preconcebida, prediseñada y reproducida de manera que existan desigualdades legales para cuerpos distintos. De esta manera, lo femenino³⁰ será una condición (en lectura de Freud), la falta de lo masculino para la comprensión de la hegemonía —siempre— masculina.

El «sujeto» masculino es una construcción ficticia elaborada por la ley que prohíbe el incesto y dictamina un desplazamiento infinito de un deseo heterosexualizador. Lo femenino nunca es una marca del sujeto; lo femenino no podría ser un «atributo» de un género. Más bien, lo femenino es la significación de la falta, significada por lo Simbólico; un conjunto de reglas lingüísticas diferenciadoras que generan la diferencia sexual.

(Butler, 2007a: 89)

He aquí donde el postulado de Butler se niega al (concepto de) género como una construcción necesaria. Sin embargo, debe hacerse hincapié en algunos matices previos: ¿de qué manera se puede negar por absoluto la categoría de género?, e incluso cuando ya se hubiese abolido en algunos cuerpos de mayor emancipación ¿cómo podría hablarse de una abolición de género, si el cuerpo responde a una historia?, ¿cómo se encauzaría la marcha de esta crítica en la Escuela, que también es un sistema dentro del macrosistema? Entonces, ¿cuáles son las reales consideraciones que puede tener una mirada posestructuralista como la Butler en una propuesta que busca si bien emancipar, también reconocerse como cuerpo y como diferente al otro? Al terminar esta revisión se dictaminarán, bajo una tabla comparativa cuáles son los contenidos seleccionados.

Finalmente, y acercándose a la lengua que abate esta investigación, vale reconocer el trabajo de Beatriz Preciado. Como una versión ibérica de Butler, las posiciones de Preciado en el tablero del género son del todo desbordantes. Sin problema en la enunciación de su artillería académica, Preciado ya no habla de hombres o de *mujeres*, vislumbrando a ambos como categorías fundadas desde una construcción

³⁰ Más adelante desarrollada la diferencia de sujeto femenino y sujeto *mujer*.

social hegemónica y violenta. Entonces, si todo esto resulta ser una constante construcción social ¿desde qué vértice podrían cuestionarse estas temáticas en el trabajo docente? En perspectiva de Preciado, las temáticas de género posicionan sobre las problemáticas atingentes y recobrando la fuerza impetuosa que tuviesen sus predecesoras/es, Preciado acusa en una entrevista (2010) que no es lo masculino sobre lo femenino el verdadero ejercicio de poder y la violencia a cuestionar, sino que es el género, quien en su categoría fundante propicia estereotipos corpóreos, que producen y reproducen esa violencia.

Es preciso explicitar que esta mirada plantea una corporalidad emancipada, hablando sin duda desde un eje anticolonial. Pues, si el género es visto desde la mirada de un otro (Todorov, 2003), es necesario cuestionar el prisma bajo el cual se posicionó la opresión histórica que condujo los procesos políticos y emancipatorios que hoy configuran los roles, y sobre todo, cómo estos convergen en la escuela, para producir un objeto de estudio que también considere miradas no sólo liberadoras de una violencia hegemónica como es el género, sino que además considerar que existen otros dispositivos que disparan desde el sistema (colonial, patriarcal y capitalista) utilizando el currículo. Por tanto, motivo de esto, es que se reproducen en las escuelas acciones de violencia que pregonan un género sobre otro, una raza sobre otra, y una clase dominante; donde el hombre blanco será el sujeto hegemónico por antonomasia.

Preciado, siguiendo la línea de Butler, es quien propone una nueva visión sobre el género. Beatriz Preciado declarará en una entrevista (2010): “No creo en la violencia de género, creo que el género mismo es la violencia, que las normas de masculinidad y feminidad, tal y como las conocemos producen violencia.” Para esta misma conceptualización, vale revisar a Bourdieu (2005) y su reflexión teórica en torno a la violencia simbólica, los ejercicios de poder en el sistema del sexo-género, y la dominación.

Para Preciado, la tensión en torno al género, y su repercusión en el marco de la violencia, no estarían situados desde la diferencia, que por extensión se homologa a la opresión de la masculinidad sobre el cuerpo contrario: la *mujer* (Beauvoir, 1962); sino que esta violencia sería evidenciada en la opresión del sistema (Albertos 2001, Wittig, 1992) y sobre todo cuerpo dominado por el aparato conductual que es el género, por

medio de dispositivos como la escuela. Al volver a Bourdieu (2005), y siguiendo con el concepto de violencia, es posible determinar una variable de ésta, que es la simbólica, correspondiente a la acción ejercida desde el poder, en donde este accionar es de pleno conocimiento por parte de los cuerpos oprimidos, y que datan de un ejercicio no siempre físico, pero que agudiza las diferencias de privilegios.

Vale aquí entonces preguntarse, ¿sería sólo el sujeto *mujer* víctima de esta violencia? *A priori*, sí; pero ante al postulado “no se nace mujer, se llega a serlo”, resulta propicio revisar los ejercicios de poder presentes en la violencia simbólica, y si éstos se condicen con lo planteado por Preciado. “La fuerza simbólica es una forma de poder que se ejerce directamente” (Bourdieu, 2005); ahora si se yuxtapone esta estrategia de poder en tensión con lo declarado por Butler (2007), quien afirma que el cuerpo está gobernado por el sexo, surge casi de manera automática la pregunta ¿cuál es entonces la violencia ejercida, y contra quién es?, Por tanto, a modo de síntesis, desde los axiomas feministas instalados por De Beauvoir, hasta el planteamiento irruptivo de Butler y Preciado, la violencia de género no es solamente el ejercicio de poder que sucumbe al espacio del cuerpo hembra reprimiéndole, sino que en realidad es a todo cuerpo abyecto (Butler 2007) no perteneciente –o aceptado– por las directrices de una sociedad heterosexual. (Albertos, 2001; Wittig, 1992)

Ante esta reflexión, se abre el cuestionamiento que instauro el diálogo efectuado entre la propuesta de Bourdieu y la irrupción de Preciado: ¿violencia de género o violencia del género? Frente a esto, si se considera la violencia simbólica como ejercicio (re)productivo del cuerpo con poder, cabe también entrar a discutir cuál es ese cuerpo. Si se limitase lo masculino al cuerpo con pene, se estaría cayendo en el problema binario del sistema sexo-género, por tanto es necesario identificar el poder masculino no sólo ejercido desde el cuerpo biológicamente macho, sino que también desde la comodidad, silencio e indiferencia del cuerpo que –oprimido, sea también hembra– acepta y reproduce. En *La dominación masculina* (2005), el poder como definición se establece en relación al rol de género: “la condición masculina (...) supone un deber ser, un virtud, que a «eso es natural» (...) eso es la trascendencia de lo social”. Por tanto, es también entendido el género masculino como una categoría que supera a su contraposición, y la cual se entiende equívocamente como una condición natural.

El binarismo en Bourdieu entiende al hombre como un sujeto que “conmemora su honor buscando la gloria y la distinción en la esfera pública” mientras que “las angustias y los miedos que sitúan la feminidad (...) astucia diabólica es una lectura bíblica que recorre la historia sumiendo el cuerpo a un espacio represivo”. Sobre el sujeto de contraparte: el sujeto-*mujer* y su honor dice que “es esencialmente negativo, sólo puede ser definido o perdido al ser su virtud sucesivamente virginidad y fidelidad” (Bourdieu, 2005).

Al plantearse entonces como discutible la posibilidad de ser hombre, y a su vez la construcción del sujeto *mujer* como posibilidad, surge la pregunta ¿cómo puede ser (hoy y en la escuela) discutible la conducta masculinizada del cuerpo con pene?, ¿de qué maneras?, y ¿cómo puede discutirse esta lógica que se presenta como natural e intrínseca del cuerpo biológicamente macho?, y en el sistema binario (entonces) ¿es posible plantear esta misma interrogante sobre la conducta feminizante del cuerpo con vagina (o biológicamente hembra)? Y si se retoma a Butler, asumiendo que el género ficticio, o a Preciado quién lo cataloga como violencia, y al estar instaurado, como propone Foucault, desde un adoctrinamiento sobre los cuerpos, se vuelve a la pregunta ¿es propicio hablar de violencia de género o violencia del género? Entendiendo, al primero como la violencia que un género ejerce sobre otro, mientras que en el segundo, la violencia está dada por la imposición de un género, conducta, rol y reconocimiento histórico sobre un cuerpo determinado. En ambos casos, es posible apreciar ejercicios de poder que se van configurando en los distintos espacios de desenvolvimiento social, que en el caso de esta investigación, serán relevantes los tensionados dentro de la escuela para la elaboración de la propuesta pedagógica para Orientación.

Para concluir esta primera parte del subcapítulo, se expone una tabla sinóptica de las representaciones del género y del concepto *mujer* desde los principales postulados. Si bien, la duda que subyace esta investigación ¿Qué significa ser *mujer*? hacia la problematización de la asignatura de Orientación en el currículo nacional, no logra ser respondida ni por los últimos debates de la academia en tanto teorías de género, sí abre un espacio nuevo de discernimiento que conlleva a nuevas preguntas, a problematizar un lugar que es tanto reproductor como representación: la escuela. Y porque es de entendimiento para esta investigación el hecho de enunciar un discurso con perspectiva

latinoamericana, es que los próximos capítulos situarán este seminario en la escuela y en Latinoamérica, que discuten cuáles son los atisbos que han llegado desde Europa, y cómo estos pueden ser planteados en el territorio sin caer en una mimesis colonial.

Cuadro diacrónico.

	Género	Mujer
Simone de Beauvoir <i>El segundo sexo</i> (1949)	Identidad social	“No se nace mujer, se llega a serlo”
Teresa Lauretis <i>Tecnologías del género</i> (1978)	“Producto y proceso de su representación”	“Copias de diferentes personificaciones de alguna arquetípica esencia de mujer, representaciones más o menos sofisticadas de una femineidad metafísico-discursiva.”
Monique Wittig <i>El pensamiento heterosexual, La categoría del sexo</i> (1982)	--	Visibles como sujetos sexuales; (totalmente) invisibles como sujetos sociales.
Marta Lamas <i>La construcción cultural de la diferencia sexual.</i> (2000)	Construcción sociocultural de la diferencia sexual	Sujeto femenino, opuesto al masculino. Hombre. En relación jerárquica donde la mujer es subyugada.
Judith Butler <i>El género en disputa</i> (1992); <i>Cuerpos que importan</i> (1993)	Así como el sexo y la sexualidad, el género es construido Construcción ficticia sobre el cuerpo Forma rígida de sexualización	Posibilidad limitadas que otorga la categoría de género
Beatriz Preciado (Entrevista, 2009)	Violencia, norma.	

Es por esta revisión, que con motivo de aclarar el concepto a ser utilizado en esta investigación para la categoría de género, y su próxima socialización en el aula, se entenderá, de manera sintetizada, y revisando en el objeto de estudio, que ésta (la categoría género) es una construcción social que reproduce estereotipos determinados para cierto cuerpo, formando actitudes, roles y modos de relacionarse; la categoría de

género hoy contempla dos posibilidades de construcciones, hombres y *mujeres* por la inscripción en el cuerpo de lo masculino y lo femenino. Ejercicios en el sistema, como el relego de lo femenino al espacio privado, son cuestiones catalogadas como violencias, y en la medida en que las personas carezcan de una posibilidad de elección y sólo haya autoritarismo sobre sus cuerpos, será también una forma de violentar y domesticar. Dado este concepto, el término *mujer* sigue prendido a una pregunta, y en esta línea en la cual se abre desde ya la interrogante que no ha sabido resolver la tradición europea: ¿qué significa ser *mujer*?

3.1.2. De mano Latinoamericana, ¿qué se dice desde el sur?

Ya localizando la mirada desde y hacia el continente, una ruta por la columna andina, conducirá el camino de este apartado que cobra total sentido al entender que las necesidades surgen no desde una escuela genérica, ni desde un sujeto genérico, ni una *mujer* genérica. Es una escuela situada en América Latina, una *mujer* con una historia abnegada a la domesticación y al ultraje de la fuerza que tanto el invasor español, como el precolombino tuvieron a su haber. Es por esto que la aparición del sujeto antes invisibilizado, tiene hoy mayor sentido al hacer alarde de su poder. Ciriza (2012) invita a quienes se vinculan con el feminismo, a tomar riendas de las palabras que Simone de Beauvoir dejó marcadas en la vereda del frente, y hoy, como “sus herederas inesperadas”, han de hacerse cargo.

Guilda Loungo (2012) tensiona la biografía y producción filosófica de Simone de Beauvoir, nominando como *curvas* a los procesos biológicos que van tomando fuerza o van peligrando situaciones corpóreas. Si se aplica esta definición en De Beauvoir, las curvas que marcan su escritura, evidenciarán a la artífice del feminismo clásico occidental, dirigidas hacia la diferenciación del cuerpo como aparato de dependencia, y por tanto, como trinchera. Es entonces el cuerpo, el lugar que define —según esta aproximación a la lectura— una diferenciación clara, pues a la vez, es una peligrosa curva a la que el cuerpo se aventura irrefutable, siendo más violenta para la *mujer* [sic] que para el hombre.

De diferente modo, Ciriza (2012) también recoge a Simone de Beauvoir como personaje quien significa a una historia, y que extrañamente la reconoce como inserta en la escena feminista latinoamericana. Desde aquí, se ha trabajado también la idea del cuerpo como sostén de la subyugación. Para Ciriza, es el cuerpo el lugar de donde advienen los ejercicios de poder y por ende de violencia. En el cuerpo, como espacios de resistencia para De Beauvoir, dice Ciriza, “reside la clave de la dominación, es en él que será preciso edificar, construir por la acción el territorio de nuestra libertad politizando esa dominación. ¿Cuáles son los caminos de esa emancipación?” (2012) Es esta pregunta una liana que deja caer sin aviso, pero que se vuelve a los orígenes de este seminario y los solidifica, pues, no puede pensarse sino la educación como un motor de cambio: un aparato emancipatorio. Es de este modo, que Ciriza y Loungo trazan líneas desde de Beauvoir hasta la actualidad y las posicionan en el continente. Así mismo, su mirada hacia una comprensión social de carácter feminista logra solidificar el objeto de estudio, que además desde su carácter constructivista, logra adoptar también una perspectiva desde Latinoamérica.

Al enunciar desde otra mirada y en diálogo (nuevamente) con el pensamiento europeo, pese a que arrastra historias de tortura y violación al cuerpo hembra, es propicio decir que la historia para Latinoamérica es diferente en tanto se comprenda que la relación de poder está dada no sólo por una dualidad hombre-*mujer*, sino también la dialéctica territorial de colonizador-colonizada, invasor-invadida, evangelizador-evangelizada: civilización-barbarie³¹.

Dada esta problemática se abre camino a las representaciones sociales en el tercero de los mundos, a merced de los invasores, pero siempre con voces que tienen algo que decir. El objeto de estudio de este Seminario es levantar una propuesta pedagógica para la asignatura de Orientación, donde la identificación de las identidades reconozca una historia y que tensiona las realidades propuestas desde Europa. Así, se abre la cortina de América desde el sur, poniendo en jaque al mismo lenguaje:

³¹ Dialéctica constante en los estudios latinoamericanistas, originados por Sarmiento, y que dictan relación con los ejercicios de poder involucrados con la idea desigual que tuvo el conquistador/colonizador/criollo (y por tanto sujeto hegemónico) sobre *sus otros* (los subalternos), como propone Marco Olalla (2009).

A través del lenguaje se ve reflejado el modelo de sociedad existente en un determinado lugar y en un período histórico específico. Ninguna sociedad vive al margen de su lenguaje sino más bien existe en él. De allí que todas las posibilidades de acciones y coordinaciones posibles entre los seres humanos estén registradas en el lenguaje y por lo tanto den cuenta de la realidad en que están viviendo los hombres y las mujeres de una determinada cultura. A la vez, el lenguaje también genera realidad en tanto constituye la principal forma de relacionarse con otros/as y de coordinar acciones para la convivencia entre unos y otros. Así, en una cultura en que el lenguaje no registra la existencia de un sujeto femenino [sic] podríamos concluir que o no existen las mujeres o éstas no son vistas como sujetos en dicha cultura. Al mismo tiempo el uso de un lenguaje que prescinde del sujeto femenino consolida y proyecta hacia el futuro una sociedad en donde la mujer no vale lo mismo que el varón.

(Facio, 1999:66)

Según lo anteriormente declarado, el lenguaje efectivamente funda realidades, por lo cual resulta elemental tomar conciencia de ello, ya que a través de éste es edificado el discurso social. Entonces, si el lenguaje invisibiliza al sujeto *mujer*, el discurso será enmarcado dentro los márgenes machistas. Espacio en el que siguen dormitando las doctrinas desiguales que han contribuido con la violencia de género, debido a que de una u otra forma, si se cuestiona la construcción y evolución lingüística desde un escenario crítico, las razones promuevan o fundamenten dichos cambios, serán el resultado de un proceso de concientización de todas las lecturas posibles de la realidad que construimos con cada palabra, y no sólo serán razones de comodidad fonética, o incluso estética. Por tanto, sí es posible constatar la violencia de género por medio del lenguaje y de cómo éste se ha establecido y entendido. Facio, indica que éste actualmente posee un tinte invisibilizador hacia la *mujer*, y a partir de ahí, la autora trabaja puntualmente con el concepto de misoginia. Sobre lo mismo Glucksmann, (2012) aporta que el no reconocer el hecho de la misoginia sería un acto profundamente misógino porque la sociedad de por sí efectuaría ejercicios de poder que, sea como Bourdieu o como Preciado, afectan a cuerpo que se reconoce *mujer*.

Ante esta opresión, resulta vital considerar, también, que para efectos de la investigación, el lenguaje desde su particularidad latinoamericana, fue la herramienta con la que el hombre español colonizó el cuerpo y la tierra precolombina³², lo cual pone en denuncia la invisibilización lingüística no sólo del sujeto *mujer* en el trato plural,

³² Como reconoce Palacios Alcaine en su trabajo *El español de América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica*

colectivo y generalizador dada su condición corpórea, sino, la invisibilización de cuerpos desplazados por su genitalidad, por su raza, por su clase.

Si bien, los estudios latinoamericanos en el ámbito educativo con perspectiva de género abogan por la igualdad de derechos independiente de las diferencias corporales (y que en la escuela son sólo binarias), resulta imperioso cuestionar los conceptos que entran en esta categoría de igualdad. En definitiva, antes que buscar la igualdad, resulta fundamental cuestionar la visibilidad de los elementos que suponen ser igualados.

En el mismo campo en el cual está situado el problema, tanto del lenguaje y el discurso, como el de género, se encuentra el trabajo realizado por Olga Grau, Raquel Olea y Francisca Pérez, llamado *El género en apuros*. Acá se aprecia la búsqueda por reconocer los elementos de significación y procedimientos retóricos que están dentro de los distintos discursos existentes referidos al género. Dentro de las distintas temáticas estudiadas, figuran algunos temas como: el concepto de familia, igualdad entre hombres y *mujeres*, y discriminación; todos ellos, presentando los recursos retóricos que hacen que estos campos de tensión terminen siendo finalmente audibles,

dotándolo de posibilidades de persuasión. Se explicita y se omite, se calculan los pasos del discurso, se prueban las estrategias para su instalación a partir de determinados fundamentos a los que se les asigna el carácter de postulados universales (la tradición cristiana u occidental) o se recurre a criterios de autoridad, apelando a principios establecidos en documentos oficiales de organismos internacionales (Naciones Unidas, Vaticano).

(Olea, 2000: 106)

Frente a este enunciado, se evidencia que los recursos retóricos permiten darle forma a los discursos, ya sean escritos o hablados, desprendiendo un efecto persuasivo en el receptor, no tan sólo por los argumentos entregados, sino también, a través de intervenciones verbales/corporales, o incluso, por las señales gráficas que pudiesen estar presentes.

Es por tanto, a través del análisis del discurso, se puede evidenciar que el lenguaje efectivamente puede ir más allá de su instrumentalización comunicativa, siendo reconocido además, como un portador de valores e incluso, ideología (Olea,

2000). Un ejemplo de esto, son las acciones realizadas por el gobierno chileno en los últimos años, en donde se han efectuado modificaciones en algunos de los términos empleados en la Constitución, como por ejemplo, cambiar la expresión de “hombres”, por “hombres y *mujeres*”, incluyendo así al concepto lingüísticamente obviado, pero, como ya se ha problematizado antes, desde las perspectivas posestructuralistas de Europa, carecen de reconocimiento a otras posibilidades de construcción del sujeto.

Al tener conciencia del lenguaje que se utiliza, se logra también entender la polisemia semántica resultante de cada uno de los discursos existentes, ya que cada palabra porta múltiples significados. Éstos pueden variar según los distintos márgenes en los cuales sean contenidos y responden además, a los distintos criterios de quien decida utilizar una u otra palabra para construir una unidad gramatical, la cual se corresponde simultáneamente, con el grado de apropiación que presente éste, sobre sus propios procesos lingüísticos. Un ejemplo de esto, y retomando lo anterior, es el cambio realizado por el Gobierno, en donde queda explicitado que la utilización del concepto de “hombre” de manera genérica, refleja una negación hacia la *mujer*, es decir, el sentido genérico oculta una discriminación de género (Olea, 2000). O bien, se puede apreciar el mismo suceso con los actores que pertenecen a discursos conservadores. Un ejemplo de esto último cobra sentido en la utilización y apropiación del término “diferencia”, reducida principalmente a lo sexual, presentada desde una perspectiva naturalista, y dejando fuera otros significados que dicho concepto pudiese tomar. Resulta interesante cuestionar dicha oficialización, ya que al validar socialmente sólo un tipo de diferencia, las otras siguen coexistiendo en un espacio aún más subordinado, alejadas de los márgenes normativos que cercan el concepto de genérico, oficial o ideal.

Los discursos conservadores, como mencionan las autoras, necesitan imponer un lenguaje que sea unívoco y que no de espacio para la interpretación múltiple, lo que permitirá mantener un control frente a los cambios que presenta la sociedad, un ejemplo de lo mencionado se aprecia claramente cuando se habla de temas polémicos como el aborto o la homosexualidad, pero inclinadas hacia la dirección que defina el respectivo emisor, en función de su intención comunicativa.

Se trata, desde el punto de vista del discurso conservador, de recomponer universales (cuyo fundamento está en la naturaleza), que pudieran verse amenazados, relativizados, por el discurso crítico. Y el lenguaje es un lugar privilegiado para esa recomposición (Olea, 2000). La búsqueda por recomponer los universales que se ven amenazados, se funda principalmente en las creencias religiosas, en su mayoría cristianas-católicas. Las cuales contienen gran parte de los discursos conservadores, en los que se germina su base y desde ahí proliferan sus ideales, los que sustentan a través de una palabra que se dice procedencia divina. Para Pedregal (2000), esto se funda en la categoría irrefutable de inferioridad que ha tenido la imagen de la *mujer* como símbolo histórico que se ha arrastrado desde la antigüedad por el cristianismo, que muchas veces no oculta esta opresión.

Es por lo anteriormente mencionado, que el lenguaje tiene fuerza de transformación de realidades, sobre todo para las tendencias conservadoras, quienes son las principales afectadas por este lenguaje que posee una multiplicidad de significados e interpretaciones. Así mismo, para los lados progresistas, el lenguaje adquiere el mismo valor, ya que se tiene conciencia de que esta herramienta es un espacio en el que tiene lugar intensas luchas de poder, un lugar privilegiado para la construcción de hegemonías (Olea, 2000), posicionándose no solamente como una herramienta de comunicación sino que también como una herramienta política.

Siguiendo la misma línea, se encuentra el trabajo realizado por Alda Facio y Lorena Fries en Género y Derecho, donde se proponen algunas definiciones acerca de los temas tratados. Las autoras establecen que la diferencia existente entre hombres y *mujeres*, radica en que fueron ellos los que tomaron el poder en cuanto a la forma de crear y dirigir el mundo, perjudicando de esta forma la posición de las *mujeres* dentro de la sociedad. Esta desigualdad podría haberse dado en contra si el parámetro de lo humano hubiese sido a la inversa (Facio, 1999).

Si bien en cada cultura existe una variación en el grado de inferioridad existente hacia el sujeto *mujer*, con respecto a los hombres, todas éstas poseen rasgos comunes que evidencian esta inferioridad. Aquí destaca el trabajo realizado por Janet Saltzman, que estudia las ideologías y expresiones del lenguaje que devalúan a las *mujeres*, significados negativos relativos a sus actividades, exclusión de la participación y/o

contacto con los espacios relacionados con los más altos poderes, tanto a nivel político, económico y cultural. Y a estos rasgos se agrega un cuarto elemento:

el pensamiento dicotómico, jerarquizado y sexualizado, que lo divide todo en cosas o hechos de la naturaleza o de la cultura, y que al situar al hombre y lo masculino bajo la segunda categoría, y a la mujer y lo femenino bajo la primera, erige al hombre en parámetro o paradigma de lo humano, al tiempo que justifica la subordinación de las mujeres en función de sus pretendidos “roles naturales”.

(Facio, 1999:49)

En línea con esta cita, la ideología patriarcal no solamente construye las diferencias existentes entre hombres y *mujeres*, sino que también constituye a ésta, como una inferioridad biológicamente natural (como también dictamina Bourdieu). Frente a este suceso, son las teorías y perspectivas de género feministas desarrolladas a lo largo de los años, las que han logrado acusar estas diferenciaciones impuestas por las ideologías patriarcales, alcanzando con el tiempo un nivel de aceptación política e intelectual cada vez más alto. Es por esto que aparece en esta parte del seminario de investigación una incaute nuevo que ya se presentaba antes y ahora, hablando desde Latinoamérica se agudiza: el problema contra el sistema patriarcal. Si bien la perspectiva de las voces europeas coquetean con estas demandas, es en la voz latinoamericana donde se hace presente con mayor intensidad en la experiencia de voces que viven la doble opresión: ser el patio de atrás del imperio, y el sujeto subyugado por la tiranía masculina, el capitalismo, el colonialismo y el patriarcado. Así, tomando a Lizana Muñoz (2007), el aparato de poder del estado por excelencia, las escuelas, tiene un claro cometido pues “(re)producen los (pre)juicios y condiciones de clase, etnia y género de los/las [sic]³³ estudiantes, una lógica que ha naturalizado y mercantilizado ‘el régimen poder/discurso’ de la masculinidad hegemónica.”

Conforme con esto, por cierto, es la incorporación de estas voces nuevas en el marco teórico. Al volver a la pregunta motivacional de la investigación *¿qué significa ser mujer?* se agrega un elemento importante que localiza, territorializa y da sentido práctico a este capítulo que emerge desde las vicisitudes del continente depósito de la invasión. Por tanto, se configura una nueva pregunta que toma fuerza posicionando

³³ Como se ha dicho ya, se opta en este seminario no hacer divisiones de género que obedezcan a los códigos binarios.

perspectivas para el desarrollo del Objeto de investigación, donde se incorporan miradas desde Latinoamérica y frente a los sistemas que rigen la escuela como el patriarcado y el colonialismo. Vale entonces preguntarse ahora *¿qué significa ser mujer en Latinoamérica?*

En la misma línea —línea que traza la espina dorsal del continente—, las producciones académicas desde el Sur no sólo se quedan en la teorización descriptiva del hecho violento que significa el género, sino que se manifiesta en una experiencia corporal.

Esta experiencia corporal es una forma de evidenciar el yugo histórico. Es por esto, que desde las voces que toman a Simone de Beauvoir en adelante, y su recepción crítica en Latinoamérica, se direcciona una línea de trabajo para el objeto de estudio, donde las representaciones sociales ayuden como herramienta de análisis a comprender las teorías, pero también, a que cada estudiante se sepa violentado y desde ahí emerjan críticas a los distintas formas de opresión que tiene el cuerpo. A modo de síntesis, el programa para la asignatura de Orientación busca un proceso emancipatorio donde cada joven reconozca en su cuerpo una historia y que le sea válido su realidad como la de sus pares.

3.2. Representaciones sociales

Serge Moscovici en *El psicoanálisis, su imagen y su público* (1976), realiza una descripción de las representaciones sociales que se construyen a partir de las relaciones de convención social que tienen los sujetos entre sí. En estas relaciones, el pensamiento surge a partir de un colectivo el cual utiliza el sentido común para conformar el pensamiento mental individual. Estas representaciones no se instauran de forma arbitraria, ya que responden al núcleo social a partir del cual surjan, adaptándose a los cambios continuos que pueda presentar el colectivo social. Por lo tanto, las ya mencionadas representaciones sociales consideran obviamente el aspecto social y también lo psicológico, aspectos que abarcan en las comunidades su sentido cultural y conformación histórica.

Para entrar en el fundamento de las representaciones sociales y comprender de mejor manera lo anteriormente expuesto, es necesario indagar en los conceptos de opinión e imagen que define Moscovici. Ambos conforman una huella cerebral en el individuo que permite finalmente comprender el fenómeno de la representación social, esto quiere decir que parte desde algo interno exteriorizado por convenciones sociales que se aúnan. Moscovici hace un guiño a Durkheim, el cual se refiere específicamente al concepto de opinión. Durkheim da un claro ejemplo sobre lo entendido por este concepto y el valor que éste cobra en la sociedad cuando es validada por entes importantes, señalando entonces, que el valor que la sociedad atribuye a las ciencias depende de la idea que construye colectivamente sobre su naturaleza y su papel en la vida, o sea, construye una opinión. Durkheim afirma que en efecto, desde la vida social hasta la misma ciencia, está cimentada desde la opinión (1979: 29). Por lo tanto, la opinión es una fórmula socialmente valorizada a la que un individuo adhiere, donde a su vez toma posición acerca de un problema controvertido que se pueda generar en la sociedad.

La opinión está dada dentro de las dimensiones de la representación social, en donde este concepto tiene tres categorías que va depender básicamente de la cultura, clase y grupo social en el cual se esté adscrito, influenciado por la información, la actitud y el campo de representación.

La información se relaciona con la organización de los conocimientos que posee un grupo con respecto a un objeto social (1979:45), la actitud es la orientación global en relación con la representación social (1979:45), el campo de representación remite a la idea de imagen de modelo social, el contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un aspecto preciso del objeto de la representación (1979:46). Desde estas dimensiones, se extrae que el conformar una opinión corresponde a un proceso que realiza el individuo, ya que primero se recoge la información emanada desde el exterior, la cual se recepciona y almacena como huella mental. Posteriormente se adopta una actitud, pudiendo ser positiva o negativa, dependiendo de diversos factores que conciernen al sujeto. Finalmente, el campo apunta a cómo el individuo ordena las opiniones que tiene acerca de algo por orden jerárquico, tomando en consideración las dos dimensiones anteriores, y cobrando distinta relevancia según cada sujeto.

La importancia de las opiniones radica fundamentalmente en que constituyen la formación de estereotipos y actitudes, la primera, por generalización, y es en base a esto que se crean patrones de sobre determinados temas. La segunda, por predicción, según lo que hará o realizará un individuo. Moscovici entrega un plano general sobre la noción de opinión:

Una reacción de los individuos ante un objeto dado desde afuera, acabado, independientemente del actor social, de su intención o sus características; Un lazo directo con el comportamiento; el juicio se refiere al objeto o el estímulo y de alguna manera constituye un anuncio, un doble interiorizado de la futura acción

(1979: 30).

De tal manera la opinión implica aspectos importantes en la conformación de constructos sociales, ya que ésta deviene de una aglutinación de factores externos que van generando estructuras mentales que finalmente decantan en una opinión-acción. Pudiendo incluso, inferir muchos de los elementos que constituyen a un individuo, a partir de las opiniones que cada persona construya, ya que, en otras palabras, se vuelve predecible el posible accionar de éste.

La opinión está vinculada estrechamente con el concepto de imagen en cuanto a sus supuestos básicos. El concepto de imagen es abordado por Moscovici, apuntando a que éste es utilizado para designar una organización más compleja o más coherente de juicios o de evaluación. La imagen por tanto, se concibe como un reflejo interno de una realidad externa, esta percepción resulta muy interesante debido a los diferentes reflejos que puede captar uno u otro sujeto sobre la misma imagen, pudiendo variar esta reproducción pasiva según el individuo que la registre. Moscovici plantea la imagen como:

El individuo -se ha escrito- llevar en su memoria una colección de imágenes del mundo en sus diferentes aspectos. Estas imágenes son construcciones combinatorias, análogas a las experiencias visuales. Son independientes en diversos grados, tanto en el sentido de que se puede inferir o prever la estructura de las imágenes-fuentes según la estructura de las otras, como en el sentido de que la modificación de ciertas imágenes crea un desequilibrio que concluye en una tendencia a modificar otras imágenes.

(1979:31)

El autor denomina a las imágenes como sensaciones mentales, las cuales dejan un registro cerebral de las impresiones de objetos y personas, que a lo largo del tiempo se van almacenando, ocupando un espacio en la memoria para de esta manera, reforzar el sentimiento de continuidad del entorno en cuanto a las experiencias individuales como colectivas. Se afirma entonces, que una imagen está determinada por el ejercicio principal de seleccionar lo que viene del interior por sobre el exterior, vale decir, las imágenes desempeñan el papel de una pantalla selectiva que sirve para recibir nuevos mensajes, y a su vez selecciona y redirecciona la interpretación de la información que llega desde afuera.

Las representaciones sociales se establecen entonces, bajo los supuestos colectivos que interpretan y reinterpretan lo percibido, repercutiendo en las acciones futuras del sujeto. La opinión y la imagen están relacionadas directamente con la idea de la representación, ya que es en base a ambos conceptos que se crean diversos supuestos. Por tanto Moscovici, parte desde la premisa de que la representación social es una preparación para la acción, ya que guía el comportamiento, remodela y reconstituye los elementos del medio en el cual dicho comportamiento debe tener lugar, dando un sentido al éste, porque se integra a una red de relaciones que conforman finalmente algún tipo de representación para el individuo, por lo cual es un complejo sistema de opiniones, imágenes, nociones y percepciones que se tiene acerca de algún objeto, persona, idea etc. que se va perfilando en torno a las ideas colectivas y que determinan el actuar de un individuo conforme se establezca en convención de acuerdos sociales .

Los conceptos de imagen y opinión son claves para Moscovici a la hora de definir la noción de representación social, ya que estas ideas son la base de lo que conforman estructuras mentales que establecen los individuos de una sociedad y cultura determinada, por tanto varían. Para Moscovici la representación social corresponde a:

una modalidad particular del conocimiento cuya función es la elaboración de los comportamientos y la comunicación entre los individuos. la representación es un corpus organizado de conocimientos y una de las actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social, y se integran en un grupo o en una relación cotidiana de intercambio, liberan los poderes de su imaginación.

Se instala en muchos casos como una teoría de sentido común, en el intercambio comunicativo que tienen los sujetos a diario, en cada conversación, cuando nombran objetos, personas o cosas, cuando valoran ciertas cosas. Así, se van construyendo representaciones individuales que al entrar en contacto con las ideas de otros sujetos se vuelven representaciones sociales propias de un colectivo de personas.

Captar la representación social tal como lo indica el mismo Moscovici es mucho más fácil que captar el concepto en sí mismo, ya que lo social siempre se atañe a un acuerdo común entre los colectivos humanos, por este motivo no requieren de mayor cuestionamiento, es más, cualquiera consideración por parte del sujeto, porque la representación está instalada de cierta forma en la mentalidad del individuo. Sin embargo, dichas representaciones no se encuentran ajena de modificaciones en su construcción, esto se debe a que el ser humano posee su propia manera de percibir la realidad, por tanto puede existir este acuerdo social, pero que de todas maneras varía según la interpretación individual.

La autora que trabaja en profundidad el concepto de representaciones sociales es Denis Jodelet, en su texto *La representación social: fenómenos, concepto y teoría*. Jodelet señala que éstas se presentan de formas variadas y complejas, retomando lo que apunta Moscovici sobre el concepto de imágenes, las cuales condensan un conjunto de significados y que son percibidos por los individuos como un sistema de referencia que permite interpretar lo que sucede alrededor, es más, el sujeto a partir de esto puede dar un sentido inesperado a una determinada situación. La autora además, agrega que las representaciones entregan una categoría que ayuda al individuo a clasificar las circunstancias, a los sujetos y elementos cotidianos, por tanto, afirma que las representaciones son teorías que el individuo realiza constantemente en tanto se encuentre en contacto con las percepciones sociales, apuntando esta idea de la siguiente forma:

El concepto de representación social designa una forma de conocimiento específico, el saber de sentido común, cuyos contenidos manifiestan la operación de procesos generativos y funcionales socialmente caracterizados. En sentido más amplio, designa una forma de

pensamiento social. Las representaciones sociales constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal. En tanto que tales [sic], presentan características específicas a nivel de organización de los contenidos, las operaciones mentales y la lógica.

(1986:474)

Desde lo anteriormente expuesto, se desprende que las representaciones sociales al igual como lo entiende Moscovici, son una manera de interpretar y pensar la realidad cotidiana, por tanto, son una forma de conocimiento social, como la misma Jodelet señala.

Así, queda de manifiesto que las representaciones sociales corresponden a una actividad mental desarrollada por individuos y grupos con el fin de establecer su posición en relación a determinadas situaciones, acontecimientos, objetos y comunicaciones que atañen a la colectividad, y es en este aspecto donde Jodelet interviene y apunta que lo social, claramente, interviene de diversas formas, primero por medio de un contexto concreto en el cual se sitúan los individuos y los grupos; segundo, a través de la comunicación que se establece entre ellos; tercero por la interacción de los marcos de aprehensión que proporciona el bagaje cultural y por último, por medio de los códigos, valores e ideologías vinculados con las posiciones y pertenencias sociales específicas.

Todas estas intervenciones sociales, mencionadas anteriormente, en las representaciones se intersectan según Jodelet, desde un plano psicológico y social. Lo primero, en el sentido de las captaciones que realiza el individuo, espontáneas o ingenuas, como las llama la misma autora, las cuales la ciencia designa como conocimiento del sentido común o bien pensamiento natural en oposición al pensamiento científico, el cual es estructurado y estudiado, para llegar así a las premisas que posteriormente se consideran válidas. Por consiguiente, se vinculan ambos planos, tanto lo psicológico como social, de la siguiente manera:

Este conocimiento se constituye a partir de nuestras experiencias, pero también de las informaciones, conocimientos y modelos de pensamiento que recibimos y transmitimos a través de la tradición la educación y la comunicación social. De este modo, este conocimiento es, en muchos aspectos, un conocimiento socialmente elaborado y compartido.

De la cita anteriormente expuesta se puede extraer la idea, que no dista con lo señalado por Moscovici, de que las representaciones sociales pasan en primera instancia, por una recogida individual del mundo exterior, para luego establecerse como una fijación que interactúa con un colectivo de individuos.

Tanto el plano psicológico como el social, han sido temas de discusión y estudio de las ciencias, ya que ambas pasan por una dificultad en cuanto a la comprensión global del pensamiento social, y esto se da en parte, por lo explicado anteriormente sobre las percepciones, planteadas en primer lugar como individuales. Desde ahí se desprende la interrogante sobre cuándo esta percepción pasa a ser social y cuándo todos la perciben de la misma manera. Entonces, Jodelet en este punto indica que la representación social constituye una forma de conocimiento, implicando un riesgo de reducirla a un acontecimiento individual, donde lo social solo interviene de manera secundaria. Desde aquí surge el eje conflictual, ya que es necesario esclarecer los fenómenos representativos que efectivamente pueden ser considerados como representaciones sociales.

Denise Jodelet realiza una conceptualización sobre la noción de representación, donde posteriormente, va perfilando la construcción de las representaciones social para finalmente anclarlas, indicando que éstas en general poseen cinco características esenciales:

- a) Siempre es la representación de un objeto.
- b) Tiene un carácter de imagen y la propiedad de poder intercambiar lo sensible y la idea, la percepción y el concepto.
- c) Tiene un carácter simbólico y significativo.
- d) Tiene un carácter constructivo.
- e) Tiene un carácter autónomo y creativo.

Se advierte que en los campos de estudio se está pasando por una etapa de transición que va del concepto a la teoría, en la que, a medida que se precisa, va desarrollando los conocimientos, los que posteriormente conforman un campo de

investigación, se delimitan en su interior áreas específicas que esbozan ópticas diferentes.

Estas visiones constituyen diversas maneras de formular el cómo se elabora la ya mencionada construcción psicológica y social, planteadas como una representación social, afirmando que en primer lugar, cada enfoque se limita a una actividad solamente cognitiva a través de la cual el sujeto construye su representación. En este aspecto, la representación abarca dos dimensiones, una es la de contexto, en donde el individuo se halla en una situación de interacción social o ante un estímulo social, por tanto, la representación aparece como un caso de la cognición social. La otra corresponde a una dimensión de pertenencia y se posiciona desde la premisa de que el sujeto es un ente social donde su construcción de ideas, valores y modelos está influenciada por su grupo de pertenencia.

Lo anteriormente mencionado se rescata desde una óptica que asienta al sujeto bajo diferentes dimensiones, existiendo otras que sitúan al individuo bajo supuestos de discursos y construcciones colectivas que conllevan a éste a actuar de una u otra forma dependiendo del constructo de su imaginario, dado por la colectividad social a la cual pertenece.

Segundo Capítulo: ANTECEDENTE CLAVE PARA EL OBJETO, TALLER Y ENTREVISTAS

4.1. Introducción

Un antecedente clave para la elaboración del Objeto de Estudio, es la recopilación de datos que se obtuvo en un taller-entrevista. Este se llevó a cabo por medio de una entrevista semiestructurada en un Liceo Técnico-profesional de la comuna de Ñuñoa. Esta taller-entrevista, fue diseñado bajo el Marco Teórico de representaciones sociales, y en consideración a las representaciones de género y del sujeto *mujer*; para contrastar la teoría con la realidad de las escuelas. De este modo, conforme a las respuestas, diseñar un programa pedagógico de Identidad y sexualidad con perspectiva de género, en consideración a las necesidades reales de la educación.

Por medio de la entrevista semiestructurada, es posible evidenciar cómo estudiantes de enseñanza media construyen sus representaciones del sujeto *mujer*. Aquello permitirá otorgarle la validez que requiere a la propuesta pedagógica, dado que las respuestas serán atendidas en el desarrollo de objeto de estudio.

4.2. Contexto escolar del grupo de estudiantes

El tipo de enseñanza que se imparte en el establecimiento donde se realizó la entrevista es técnica profesional. Las carreras presentes son contabilidad, secretariado, dibujo técnico y ventas, donde cada nivel cuenta con cinco cursos. El primer año medio suman un total de 100 estudiantes, el segundo año medio, 114 estudiantes; el tercer año medio, 128 estudiantes; y el cuarto año medio 100 estudiantes. Al restringir necesariamente este apartado al código binario del sexo-género, la suma de estudiantes *mujeres* de todo el establecimiento es de 213, mientras que los estudiantes hombres corresponden a 229; de estos, seis son madres y dos padres, y a la fecha (septiembre 2013) hay dos jóvenes embarazadas. Estas últimas cuentan con facilidad respecto a la asistencia, para así poder finalizar sus estudios rindiendo exámenes libres. Por otro lado, se identifica en el establecimiento sólo un caso de violencia escolar (bullying).

La dependencia administrativa es particular subvencionado, y pertenece a la Fundación Nacional del Comercio para la Educación (COMEDUC). Lo cual sitúa al establecimiento como un colegio representativo en relación a las características socioeconómicas de los estudiantes, pues apunta a un grupo socio-económico medio bajo en su mayoría. Esto, guarda relación con los sectores de los cuales proviene en su mayoría el estudiantado, donde un 80% proviene de la comuna de Peñalolén, y el resto, de sectores aledaños como Macul, Ñuñoa y La Reina.

Respecto a los resultados que se obtienen en pruebas estandarizadas, 2012 en el SIMCE los segundos medios obtuvieron en la prueba de Lenguaje y comunicación 218 puntos promedio; mientras que en Matemáticas obtuvieron 235; los antecedentes correspondientes a la PSU anterior no serán considerados pues el colegio no tiene como objetivo potenciar a sus estudiantes en esta prueba, dado su carácter de técnico-profesional.

Según datos proporcionados por la Agencia de Calidad de la Educación (2012), el promedio de escolaridad de los padres de estos estudiantes es de 9 a 10 años. El índice de vulnerabilidad social supera el 50% de los estudiantes. Sin embargo, hay que destacar que el nivel de deserción es bastante bajo, pues durante el año 2013 solo se han notificado dieciséis (16) casos. Estos han sido justificados por cambio de domicilio o por problemas de salud.

4.3. Estrategia de recolección de datos

Al momento de desarrollar la estrategia de recolección de datos, en este caso, la entrevista semi-estructurada se tuvo que determinar un protocolo. Éste, consistía en proyectar las preguntas a través de un data-show. La entrevista se dividió en dos sesiones: la primera contó con 8 estudiantes de tercero y cuarto medio; mientras que la segunda contó con 9 estudiantes de primero y segundo medio. Ambos grupos fueron mixtos. Durante las sesiones se siguieron los siguientes pasos:

1° El grupo de investigadores entregó el consentimiento informado a cada participante de la entrevista para que la lean y la firmen. En el documento se explicita que las identidades serán resguardadas y la información que se obtenga sólo será utilizada en función de la investigación que nos conducirá a la elaboración del objeto de estudio.

2° El grupo de investigadores comienza la sesión e indica las reglas que conviencia para un desarrollo apropiado de la entrevista. Se disponen los turnos de habla a cada participante en cada una pregunta.

3° El grupo de investigadores debe potenciar el desarrollo de las ideas que expone cada estudiante, ayudándose de preguntas orientadas al por qué piensas eso, en qué casos lo han observado, y ahondar lo que no ha quedado claro. De este modo, agotar las respuestas que puedan existir en cada estudiante. Evitando emitir los propios juicios valorativos o dar por sentada alguna de las opiniones.

Los pasos que se desarrollaron para lograr el objetivo de la entrevista fueron los siguientes:

1. Elaboración de la entrevista semiestructurada;
2. Aplicación de la entrevista semiestructurada;
3. Transcripción de la entrevista semiestructurada;
4. Tabulación de los datos;
5. Análisis de los datos tabulados.

4.4. Diseño del Taller-entrevista

El diseño del Taller está encabezado con la pregunta *¿Qué significa ser mujer?*, la cual no es posible responder del todo con el Marco Teórico que se desarrolló para esta investigación en el capítulo anterior, puesto que las teorías y críticas que se han analizado subrayan una mirada frente a la condición absolutista y binaria del sistema sexo-género.

Es por lo anterior que este capítulo resulta fundamental, pues permite anclar la pregunta inicial del trabajo mediante la puesta en diálogo de la misma, con estudiantes de un colegio de la comuna de Ñuñoa. El grupo de estudiantes de enseñanza media representan una valiosa muestra del público objetivo final a quien va dirigida esta propuesta.

Por tanto, el taller tomó forma con la elaboración de una entrevista semiestructurada que se desarrolló con cinco preguntas. Estas preguntas fueron diseñadas según los modelos mentales de las representaciones sociales.

Modelos Mentales de las Representaciones Sociales	Confección de la pregunta
Modelos mentales psíquicos	¿Cuáles son las características físicas y psicológicas de las mujeres chilenas, en la actualidad?
	¿Cuáles son las necesidades, expectativas e intereses de las mujeres chilenas, en la sociedad actual?
Modelos psíquicos-fisiológicos	¿Cómo las mujeres viven, expresan o manifiestan su sexualidad, en la sociedad chilena actual?
Modelos psico-social	¿Cuáles son las imágenes y los ideales que actualmente representan a las mujeres chilenas?
	¿Cuáles son los roles y las funciones de las mujeres chilenas, en la sociedad actual?

4.5. Tabulación

Para realizar el análisis de la entrevista semi-estructurada realizada, se extrajeron las respuestas más relevantes de cada uno de los grupos abordados, es decir, de 1º y 2º medio y de 3º y 4º medio respectivamente.

La tabla que presenta a continuación se constituye de la siguiente manera: en primer lugar se muestra la pregunta realizada al grupo. Luego, se dividen las respuestas

dadas en distintas columnas, designadas por el nivel del grupo entrevistado. Finalmente se despliegan las respuestas más significativas entregadas en cada una de las entrevistas.

La tabla se compone de seis preguntas, explicitadas y explicadas con anterioridad, de las cuales se desprenden alrededor de cuatro o seis respuestas por grupo entrevistado.

Las preguntas número 3 y 5 presentan ausencia de respuesta en un grupo. La pregunta número 3 no fue realizada al grupo de 3° y 4° año medio; y la pregunta número 5 no fue realizada al grupo de 1° y 2° año medio. La razón se debió a la falta de tiempo en la realización del taller, donde por permisos del establecimiento, solo se disponía de tiempo limitado para ser llevado a cabo.

1. ¿Cuáles son las características físicas y psicológicas de las mujeres chilenas, en la actualidad?	
1° y 2° año medio	3° y 4° año medio
“diferentes tipos de mujeres po... diferentes atributos, más trasero, más delantera. Psicológicas son muy raras las mujeres (risas) no... hay simpáticas, bipolares, conozco un montón de mujeres... y demasiadas raras...”	“ha ido cambiando pucha, que sé yo. Se ha ido arreglando, poniéndose más bonita, iba a eso en tanto lo físico.”
“...opino que el término rara vendría siendo como... a ver cómo lo explico... las mujeres les cuesta que le digan la verdad... por ejemplo mi mamá cuando un vestido no le queda bien uno le tiene que decir que le queda bien, sino se enoja, nos reta o cualquier cosa. Uno le dice que algo se le ve mal como que le entra los cinco minutos y nos reta... y un Show.”	“yo creo que la mujer al momento de verse con más libertades va adquiriendo más seguridad. Y eso es para mí la belleza, lo trascendental de la belleza. Es ser independiente en la mujer.”
“yo creo que las mujeres chilenas, físicamente yo creo que somos todas rellenitas”	“ahora hay como más libertad en cuanto a expresión a todo. Por ejemplo en el caso de las mujeres, las mujeres son como mamás y papás al mismo tiempo. Son mujeres trabajadoras. Antiguamente, en el caso cuando tenías una pareja eran como súper arraigado ahora como que son libres. Ya no están como dependiendo, no están siempre casando y cuestiones, como que tiene más libertad en todo tipo de expresión, dicen lo que piensan y en esas cosas.”
“yo creo que las mujeres son más llevadas por sentimientos, los hombres somos como más instintivos, las mujeres son más delicadas lo comprenden todo, sus sentimientos (...). A nosotros nos dicen feos, no nos importa nada, pero a ellas les dices feas y lloran, se abrazan.”	“cada mujer tiene obviamente distinto físico. Y ahora yo creo que la mujer se está arreglando mucho más que antes, se preocupan más de ella. Y como decía él va también en la seguridad de la mujer.”
“las mujeres chilenas por lo general siempre han sido bajas y regordete, pero ahora se están...como	“su pelo largo...es que las mujeres yo creo en lo que más se preocupan antes de salir es en su

hay más personas de distintos genes, se ha podido llegar a la altura y la blancueza.	cabello. En la cara.”
“obviamente que hay estereotipos de pelo largo, tener curvas, vestirse de colores bonitos vestidito, pero igual hay niñas que usan el pelo corto ocupan zapatilla en vez de taco alto”	“tiene más seguridad como que no esperan que el hombre conteste por ella. Antes tenían que estar acompañada de un hombre para que estuvieran... que se educaran. Ahora es más individualmente.”
2. ¿Cuáles son las necesidades, expectativas e intereses de las mujeres chilenas, en la sociedad actual?	
“yo creo que... ahora como que ya el machismo ha disminuido, ahora no es sólo la mujer la que se queda en la casa cocinando o cuidando los hijos planchando... ahora igual el hombre se queda en la casa”	“yo creo que vienen más por lo laboral, porque igual sigue siendo un poco discriminatorio que no acepten en empresas o trabajos no acepten mujeres.”
“aún así yo creo que quieren tener una familia un esposo e hijos... Una casa...Igual depende del rango de edad”	“creo que las necesidades se basan cuando nacen de tener una buena educación de parte de los padres, que les dejen para que puedan avalar en los estudios. Y que den “su opinión de lo que quieren estudiar. Las expectativas que tengan un buen trabajo. Ser madres de familias, dueñas de casa. Los intereses, los intereses físicos estar bonita. Los intereses más a futuros es tener buen trabajo.”
“Igual yo creo que depende de la edad hay mujeres que sus intereses son más ellas mismas que lo que va a venir en el futuro, o sea de tener más trabajo menos estudio, yo creo que se interesan más que en la forma física que en querer ser alguien superior a otra persona”	“creo que las necesidades de la mujer es como no se es como hacer un todo, de poder trabajar, sentirse ellas mismas más segura, yo creo que como esas son las necesidades de la mujer.”
“yo también pienso que la mujer en sí quiere más participación del hombre, porque tanto el hombre se interesa más en salir, el trabajo, traer el pan a la casa se podría decir, y pero la mujer está buscando más, creo está buscando más que el hombre se relacione más con la familia con el hijo que esté más en la casa y no tanto trabajando y que no esté tanto afuera puede ser, como que se compartan las tareas de una casa que no sea sólo que el hombre está acostado en un sillón mientras no sé, la mujer lava la loza sino como que decir tu hoy lava la loza mientras yo hago el aseo y así se dividan las cosas y sea igualitario.	“en cuanto en las necesidades y expectativas de la mujer es un tema de independencia. Y el nivel del desarrollo, de pucha, realización personal. O sea cuando la mujer se encuentra trabajando, logra obtener un buen puesto en una buena empresa, cree que está bien con su familia y logra cohesionar estos dos ámbitos. Yo creo que esa es el punto de expectativas de una mujer”
“porque hay mujeres por ejemplo que se esfuerzan más por lo físico y otras más por lo psicológico e poder triunfar de poder salir a delante, y tomas las cartas del asunto, de poder salir adelante, y no tener que depender de un hombre”	“yo como que comparto con lo que dicen mis compañeros, las necesidades de las mujeres si independizarse, surgir, los intereses de ella es como andar arreglada, conocer gente igual. La sociedad de hoy en día ha cambiado como antes las mujeres conocen gente.”
“depende de la parte de donde venga, o como decirlo su educación y todo eso, una mina que estudia en una escuela privada, tiene más posibilidad de que tenga una empresa o algo no como una que estudia en un escuela de más bajos recursos...”	“yo creo que las necesidades y expectativas como avanzar en cuanto al género femenino que sea como más nivelado que el hombre. Que no se vea que el hombre sea más que la mujer. La mujer busca estar a la par a par con el hombre.”

3. ¿Cómo las mujeres viven, expresan o manifiestan su sexualidad, en la sociedad chilena actual?	
“es que ahora la sexualidad como que la sexualidad y el sexo es un tema muy abierto, antes no se podía hablar mucho de eso, pero ahora se puede hablar, además que igual el tema de quedar embarazada a menor edad igual brígido, uno piensa en el futuro.”	_____
“yo creo que la mujer no se avergüenza de su cuerpo como antes, yo creo que ahora se expresan más de su cuerpo que antes, ahora les gusta más que las vean”	_____
“por ejemplo las chicas de 12 o 13 están haciendo cosa que no se podrían hacer algo más grande, porque nadie dice que es malo, porque uno experimenta, porque tomarse en serio esas cosas de no vivir su infancia, es malo, por ejemplo yo tengo una prima que es 3 años menor que yo, y hace cosas que ni siquiera yo hago, y es como ¡guau! Ir a fiestas, toquetearse, beber, tener sexo y eso.”	_____
4. ¿Cuáles son las imágenes y los ideales que actualmente representan a las mujeres chilenas?	
	“la imagen como que se me viene de mujer, con pelo largo, alta no sé, bonita.”
	“belleza, no se alguien con pelo largo flaquita eso más o menos así como la imagen que uno tiene eso.”
	“la mujer de repente le gustaría ser como una modelo porque la modelo es como esbelta curvilínea, hay mujeres que no se encuentran bonitas en su físico le gustaría ser más flaquita o un poquito más rellenita a eso no a que la mujer vaya a ser modelo.”
	“yo creo que ahora se idealiza mucho la belleza en Chile porque el mismo tema de que la televisión ha extorsionado mucho el prototipo de la mujer perfecta por lo mismo la mujer chilena se está atreviendo, igual encuentro que es un error, a operarse, porque consideran que una mujer con menos busto es mucho menos atrayente”
5. ¿Cuáles son los roles y las funciones de las mujeres chilenas, en la sociedad actual?	
_____	“las mujeres están en todas ahora, entonces no hay como se podrían decir muchos roles, a eso me refiero porque ya está centrada en muchas cosas que lo hacen plena aparte.”
_____	“como en el caso de que ella a pesar de que tiene a un hijo su rol es más que nada estar bien en su casa tener un buen trabajo y salir adelante sola con su hijo”
_____	“pueden ser papá y mamá, trabajar en lo que quieren”
	“no es que yo iba a decir lo mismo del compañero

_____	que cumple el rol más que nada de ser mamá papá trabajar en su casa hacer de todo cocinar”
6. ¿Qué es o significa ser Mujer?	
“que tiene que tener vagina”	“yo creo que lo primero que se me viene a la mente es ser fuerte”
“tienen rasgos más delicados”	“yo creo que ahora ser mujer significa ser independiente”
“es lo más maravilloso del mundo. Porque la mujer es lo que da la vida.”	“mujer es una persona luchadora”
“todo, ¿qué haría un hombre sin una mujer?”	“el ser mujer es verse y sentirse como mujer, o sea de primera, y si bien es cierto que la mujeres somos como más débiles sentimentalmente porque de hecho está comprobado que somos más lloronas, más sentimentales, somos capaces como de sobrellevar las cosas que la vida nos ponga
“es algo maravilloso que puede dar más vida al mundo, ya que puede tener hijos, y porque son inteligentes.”	“ser mujer es sentirse bella, femenina, segura de sí misma”
“creo como el compañero, que la mujer son el sexo más fuerte, por todo lo que tienen que pasar, siempre van a estar como bien.”	“ser mujer es sentirse como tal. y eso pasa en el ámbito más psicológico que bueno como veíamos (...), en tanto al tema del transexualismo o los homosexuales, pasa por un tema psicológico sentirse como mujer.”

4.6. Análisis

Para la realización del análisis se observarán las respuestas entregadas para cada una de las preguntas, referentes a la construcción del sujeto-*mujer*, para comprender de esta manera qué es lo que entienden este grupo de estudiantes sobre las identidades, y las diferencias que puedan o no existir en la diferenciación sobre sexo, sexualidad y género.

Se expondrán las preguntas realizadas en el orden establecido en la tabla anterior, y se analizarán las respuestas entregadas por cada grupo.

1. ¿Cuáles son las características físicas y psicológicas de las mujeres chilenas, en la actualidad?

Las respuestas de estudiantes se dividen en dos aspectos: lo físico y lo psicológico. En el primer grupo (1° y 2° medio), las respuestas que se centraban en el aspecto físico denotaban que las *mujeres*, específicamente chilenas, son de estructura física pequeña y ancha (“regordete” y “rellenita”), pero también se menciona que la mezcla con genes extranjeros han permitido que las chilenas adquieran cambios en su fisionomía (“altura y blanqueza”). Otros rasgos físicos que destacan son el cuerpo, donde se advierte mayor pronunciamiento de cintura, pechos y trasero. También se enuncian diferencias con respecto a la manera de vestir de las *mujeres*, siendo su vestimenta “de colores bonitos y vestiditos”, aunque existe la salvedad de aquellas que utilizan zapatillas en vez de taco y pelo corto en lugar de largo, pero sin mayor análisis de éste.

En el aspecto psicológico se definen como característica principal la inclinación hacia lo sentimental, y su ánimo cambiante (“son raras, hay simpáticas y bipolares”).

Dentro de las descripciones dadas en ambos casos, tanto en lo físico como en los psicológicos se observa una diferencia polarizada, es decir, en el caso de lo físico, las *mujeres* son las que tienen curvas más pronunciadas, por ejemplo, pero más llamativo

aún, son solo las *mujeres* las que tienen como característica principal el sentimentalismo, como algo propiamente asociado a la *mujer*. Estas características, sobre todo la psicológica, se asocia a lo mencionado en el capítulo anterior por Alda Facio, la realidad que crea el lenguaje, y como éste es capaz de generar a través de la designación de las cosas la imposición de ideas, tal como ocurre en este extracto, donde se relaciona, por ejemplo, el sentimentalismo como algo inherente a la *mujer*, siendo un pensamiento patriarcal impuesto por el contexto en donde se desenvuelven gran parte de estos estudiantes.

En el caso de 3° y 4° año, los jóvenes expresaron que en el aspecto físico, las diferencias más relevantes radican en que actualmente las *mujeres* visten de manera distinta, pueden exhibir su cuerpo, ya que tienen más libertades (“ahora se arreglan más”).

Mientras que en el caso de lo psicológico, la característica más relevante radica en el cambio que ha tenido en su desarrollo y rol social. Según las opiniones, las *mujeres* son más independientes, lo que les permite tener más seguridad en sí mismas y prescindir del hombre, un ejemplo de eso es en la crianza de los hijos.

2. ¿Cuáles son las necesidades, expectativas e intereses de las mujeres chilenas, en la sociedad actual?

En esta segunda pregunta, el primer grupo desarrolla la idea de las necesidades y expectativas de las *mujeres* a partir de los quehaceres del hogar, mencionando como ahora los roles que en un comienzo eran propios de la *mujer*, ahora son compartidos en parte con los hombres, lo que demuestra según las opiniones vertidas, que las *mujeres* han alcanzado un grado mayor de independencia y de dominio de sus espacios (espacios que son propios desde una perspectiva patriarcal). Por otro lado, aún se mantiene el deseo de tener esposo e hijos. Por último, sostienen que dentro de las necesidades de la *mujer*, se centra su físico, el mantenerse bellas.

En la misma pregunta, el segundo grupo se presentan necesidades y expectativas relacionadas con el desarrollo personal de la *mujer*, explicando que actualmente éstas buscan alcanzar niveles de independencia laboral, logrando el mismo nivel que los

hombres. También se hace mención del interés de ser no tan solo exitosas en lo laboral sino que también en el aspecto familiar, como también en su rol de dueña de casa. El factor de la belleza, como una de sus necesidades, se mantiene en este grupo.

3. ¿Cómo las mujeres viven, expresan o manifiestan su sexualidad, en la sociedad chilena actual?

Dentro de lo expuesto en las respuestas, se aprecia que el primer grupo observa que el tema de la sexualidad en las *mujeres* es mucho más abierto hoy en día, los temas de sexualidad y sexo, pueden ser tratados con mayor libertad, temas que antes no podían abordarse de la misma manera. Este suceso queda demostrado en la manera en que la *mujer* expresa su sexualidad a través del cuerpo, de su forma de vestir.

También se afirma que esta libertad en su sexualidad a la que está sometida la *mujer*, ha traído como consecuencia que las adolescentes tengan vida sexual sin los cuidados correspondientes, teniendo como consecuencia el embarazo. Se hace hincapié en que los actos que realizan las adolescentes son cosas que por rango etario no corresponden y que traerían consecuencias que afectarían directamente su futuro.

4. ¿Cuáles son las imágenes y los ideales que actualmente representan a las mujeres chilenas?

Para el segundo grupo, las imágenes e ideales que representan a las *mujeres* chilenas son ficticios. El prototipo de *mujer* ideal corresponde a una *mujer* que sea alta, delgada, bonita, el atributo principal es la belleza. Cada joven menciona como estos cánones de belleza parten a raíz de la imagen de las modelos, lo que ha tergiversado el concepto mismo de belleza para las chilenas. Esto se ve reflejado en lo que algunas *mujeres* realizan, como las operaciones para arreglar supuestos defectos, con el fin de alcanzar un nivel de perfección.

Si bien en el grupo de jóvenes hay conciencia, en cierta medida, de que la belleza es algo impuesto, su representación social al realizar la pregunta y solicitar la

descripción de una imagen, se acerca a lo que ellos mismos reconocen como algo impuesto por agentes externos, siendo este canon, parte de lo que para ellos también es belleza.

5. ¿Cuáles son los roles y las funciones de las mujeres chilenas, en la sociedad actual?

En el segundo grupo, reconocen que existe mayor presencia de las *mujeres*, en muchos aspectos de la sociedad. Conforme a lo dicho, se menciona también a presencia de la misma en el área laboral, pero como una necesidad de suplir frente a la ausencia de la figura paterna, y de cubrir un doble rol, de padre y madre. Frente a todo lo dicho la *mujer* no descuida su rol como dueña de casa, sumándose a los otros roles, de paternidad/maternidad y laboral.

Frente a esto, se logra observar que para el grupo, el hecho de la presencia de la *mujer* en el mundo laboral se relaciona directamente con suplir un rol que es correspondiente a una figura paterna, lo que denota que de manera inconsciente se tiene una representación social definida, donde el padre es quien debe asistir y proveer a su familia, y la *mujer* trabajadora solo un reemplazo de esta figura predeterminada.

6. ¿Qué es o significa ser *mujer*?

Dentro de planteado por el primer grupo, se aprecia que las respuestas entregadas por cada estudiante, en su mayoría se asocian a características físicas asociadas a la figura de *mujer*.

Se plantea que una *mujer* es el cuerpo con vagina, y que sus rasgos (físicos y psicológicos) son más delicados. Se asocia a su vez el ser *mujer* con el acto de dar a luz. Dentro de lo psicológico se plantea que las *mujeres* son inteligentes y las definen como “el sexo más fuerte, a raíz de lo que tienen que pasar”.

Para el segundo grupo, en cambio, las características entregadas se relacionan más con las psicológicas. Dentro de las que mencionan destacan las siguientes: fortaleza, independencia, ser luchadora. Ser *mujer*, como ellos mencionan, es sentirse *mujer*, como tal, sentirse bella y segura de sí misma.

Dentro de estas dos apreciaciones, se observa que el primer grupo centra su definición mayoritariamente en lo físico, no separando el cuerpo del género. No ocurre lo mismo en las respuestas del segundo grupo, quienes mencionan que ser *mujer* es sentirse como tal, independiente de lo exterior, de lo físico, siendo este planteamiento mucho más cercano a la afirmación mencionada con anterioridad, y donde sí se separa el género del cuerpo. De todas maneras, las respuestas sobre qué significa ser *mujer*, no logra ser respondida.

Conforme a este análisis, cabe desde ya, abrir espacio al diseño del objeto de estudio. Éste, será confeccionado a partir de la revisión bibliográfica y el antecedente clave que significa este capítulo sobre el taller-entrevista. De tal manera, el objetivo de estudio, es decir la propuesta pedagógica estará constituida desde la pregunta que no se ha resuelto, y en consideración a aquellos temas que hayan despertado mayor interés y duda en el grupo de estudiantes.

Acorde a esto, el siguiente capítulo abre la elaboración del objeto de estudio que lleva como título: “*¿Quiénes somos?*” *Propuesta pedagógica sobre identidad y sexualidad con perspectiva de género, dirigida a docentes en jefatura para la asignatura de orientación.*

V. Tercer Capítulo: PROPUESTA PEDAGÓGICA DE ORIENTACIÓN

5.1. Introducción a la Propuesta

La siguiente propuesta pedagógica, corresponde al objeto de estudio del presente seminario de título, ambas tituladas: *¿Quiénes somos? Propuesta pedagógica sobre identidad y sexualidad con perspectiva de género, dirigida a docentes en jefatura para la asignatura de orientación*. En este capítulo comienza la construcción del objeto de estudio, que compendia cada una de las revisiones anteriores, desde los antecedentes de Orientación, el Marco Teórico y el Taller-Entrevista realizado a jóvenes estudiantes de enseñanza media. Este último, resulta clave pues desde ahí esta investigación cobra sentido en las necesidades de la escuela.

Por una parte, la revisión bibliográfica sirve como antecedente teórico, que proporciona el sustento a la propuesta pedagógica; mientras que el taller y las entrevistas sirven como antecedente empírico. De esta forma, una vez revisados los siete programas producidos por diferentes entidades y propiciados desde MINEDUC, además de los distintos programas de Latinoamérica. Se da paso a responder a la Consulta Pública elaborada por MINEDUC, mediante la elaboración de una propuesta pedagógica que presenta nuevos lineamientos donde se encontrarán reflexiones sobre las teorías de género para la escuela, y nuevas problemáticas para la discusión de aula, como por ejemplo, los llamados temas valóricos o discusiones en torno a la teoría *queer*³⁴. El objeto de estudio acá presente es una propuesta determinada en planificaciones y guías para docentes en ejercicio, específicamente para la asignatura de Orientación.

Desde la frase de Simone de Beauvoir “No se nace mujer, se llega a serlo” (1949), se da luces a la carrera que los estudios de género y el feminismo han tomado como germen, desde su escritura hasta la actualidad. Entonces, se presenta la rigurosa

³⁴ Que no se menciona previamente pues no es de interés de este Seminario ahondar en esta mirada, sino antes problematizar la realidad que se manifiesta en las escuelas.

pregunta ¿cómo es posible haber instaurado un discurso para la escuela y la educación en sexualidad y género, sin haber considerado las propuestas históricas de las teorías de género? Por lo tanto, fue necesario revisar los estudios de género desde la aparición de De Beauvoir en la escena del pensamiento occidental, en la primera fracción del siglo XX, la emancipación de la *mujer*³⁵, que han sido motivo de investigaciones y posicionamientos discursivos de sujetos antes jamás considerados más que como cuerpo de depósito por la historia: la *mujer*. Se realiza la revisión histórica para condensar en el aula una mirada y un posicionamiento ideológico del discurso, el sufragio femenino (Errázuriz, J. 2005), y la aparición de *la mujer* en la política pública (sea como sujeto pasivo o activo en el proceso de cambio social) han sido circunstancias emanadas y potenciadas por los estudios de género que tuvieron su origen con las ovacionadas palabras de De Beauvoir en *El Segundo Sexo* (1949).

Desde este entonces, cabe mencionar cuáles son las necesidades de la aparición del sujeto femenino³⁶ en la historia de occidente; sin embargo, esta primera interrogante, contempla muchas otras detrás no abordadas en el seminario de título.

Primero, para marcar un territorio de enunciación de este objeto de estudio, se instalará la interrogante ¿cuál es el lugar desde donde se habla?, y resulta propicio situar la proliferación de este discurso desde el Sur; desde la lengua española en territorio americano que ha puesto de manifiesto la problemática del género en su cotidianidad. Una lengua española colonizadora que supo silenciar discursos emancipatorios de cuerpos subyugados y femeninos —doblemente— oprimidos por la raza y el sexo-género (Pérotin-Dumon, A. 2001). En este sentido, el menester de este trabajo de investigación está dirigido hacia las problemáticas de género —que no han sido llevadas a la escuela— para evitar así, discursos occidentales y moralizantes instalados en el territorio americano, para abrir paso a las voces de la teorización hecha de mano latinoamericana. Para esto, en el marco teórico se realizó una revisión histórica de las principales voces en torno a las temáticas del género que puedan haberse alzado desde la propuesta de medio siglo de De Beauvoir y previa a las irrupciones postestructuralistas y atiborradas en la posmodernidad, recogiendo textos latinoamericanos.

³⁵ Que Goldmann hubo calificado como trágica en la entrada del siglo XX.

³⁶ Diferenciación del sujeto femenino y sujeto *mujer*, ya aclaradas en los capítulos anteriores.

Segundo, si bien el discurso problematizador de los sujetos que son desplazados por el poder hegemónico en el occidente y América —sean éstos por su genitalidad (sexo), género, raza o clase— también está dado por otro contexto lineal e histórico: la reproducción de discursos totalizadores en la educación formal. De esta manera, se reitera la frase de De Beauvoir “No se nace *mujer*, se llega a serlo” (1949); la siguiente investigación plantea tensiones a resolver en la realidad educativa actual. Con los discursos que se construyen en la academia, hasta los que se (re)producen en la escuela, este Objeto de Estudio es un aporte frente a la quietud del sistema sexo-género en la educación formal, poniendo en evidencia además, la debilidad de este tema en el contexto escolar, desde los documentos oficiales hasta los discursos dentro del taller, propiciando herramientas de formación para educadores en jefatura.

Esto es el punto de partida que vertebra este estudio y que propone las siguientes preguntas en perspectiva para tensionar la realidad de la escuela: ¿qué significa ser *mujer*?, ¿qué significa ser *mujer* en Latinoamérica?, ¿quiénes son *mujeres*?, y ¿quiénes pueden llegar a serlo? Para responder estas preguntas, es necesario recordar que el conocimiento es una construcción, por ende, es dinámico.

Un conocimiento no es el espejo del mundo exterior. El conocimiento en forma de palabra, idea, de teoría, es el fruto de una traducción/reconstrucción mediada por el lenguaje y el pensamiento, por ende conoce el riesgo de error. Este conocimiento en tanto que traducción y reconstrucción implica la interpretación, lo que introduce el riesgo de error al interior de la subjetividad del que ejercita el conocimiento, de su visión de mundo, de sus principios de conocimiento.

Morín (1999)

Tomando lo que indica Morín como uno de los saberes necesarios de la educación del futuro, y que dicta relación con las cegueras del conocimiento, se apunta a la necesidad de asumir que no es posible reposar en la certeza de cualquier conocimiento como estático. Como señala Descartes (1637), es necesario poner todo conocimiento en tela de juicio y no dormir bajo la sombra de la certeza intelectual.

Desde ahí, nace de la duda y la necesidad de cuestionar antes que todo el rol y la formación docente, y sobre éste el rol como sujetos que se asocian de manera involuntaria a un género según el sexo. Resulta imperioso entonces reconocer la validez de estos roles y en función de esto, cuestionar en qué medida la escuela se hace cargo de estas temáticas, comprendiendo su rol formador.

A raíz de la duda individual, que en su unanimidad, toma fuerza colectiva y se engloba en la pregunta ¿Quiénes en la escuela son hombres? ¿Quiénes *mujeres*? ¿Qué modelo de masculinidad o femineidad se está reproduciendo hoy por parte de educadores? Y finalmente ¿cuál es la piedra angular de todo este cuestionamiento? Ricardo Mella, quien abre paso a la comprensión de una educación de carácter libertaria, se dispone a responder estas preguntas:

Es menester aniquilar el prurito teorizante, dar garrote vil a todos los exclusivismos: al dogma, al espíritu sectario. ¿Autoliberación se ha dicho? Pues es preciso desembarazarse de la escuela, de los errores del método, de los vicios del estudio. Todo es verdad fuera de cualquier particularismo doctrinal. Exáltese cuanto se quiera la personalidad, que en contra del encogimiento cobarde del individuo sometido a todas las brutalidades de la fuerza que le anula, grande, formidable es necesaria que sea la reacción.

(Mella, 1979)

De esta forma, este trabajo surge como aquella reacción tan necesaria frente a la imposición de roles del cual todo sujeto social ha sido víctima, y que en su humilde como ambicioso afán, no olvida nunca la idea de educación como acto de liberación (Freire, 1969). Liberación, que no sólo se reduce a la *Educación Bancaria* como sistema o estructura de escuela, sino a las reminiscencias que este aparato reproduce y deposita sobre la mente y los cuerpos de los educandos.

Por otro lado, desde la consideración pedagógica (Vigotsky) de que cada persona se construye en relación a otra, es preciso mencionar además, que el sujeto está condicionado a contextos de experiencias individuales (Fernández, et al, 2007). Por lo tanto, la profesión docente requiere de una persona capaz de reconocer y validar estas individualidades. En el caso de infantes y adolescentes, hay una relación especial con sus educadores con quienes comparten a diario, generando relaciones de cercanía o

rechazo. Educadores quienes incluso pueden llegar a ser modelos a seguir; puesto que muchas veces no logran serlo sus padres y/o sus madres³⁷. Es por ello, que se torna necesario entregar posibilidades de construcción de las representaciones y cómo el grupo de jóvenes del curso en jefatura se relaciona con cada uno de sus pares; he ahí la perspectiva que debe tomar cualquier profesional de la educación que se plantea desde una mirada donde sus estudiantes deben ser libres, y las clases, construidas con sus estudiante, deben tener una mirada reflexiva, crítica y emancipatoria.

El pensamiento, ideología, condición histórica, religiosa y sociocultural, son factores presentes en todas las personas (que le convierte en sujeto) y por tanto, es crucial determinar las ideas que se transmiten al momento de expresar sus pensamientos. Es desde allí donde surge la interrogante ¿tienen los docentes una perspectiva de género al ejercer en el aula? ¿Afecta en la formación y en el pensamiento de sus estudiantes en la actualidad? Y sobre todo: ¿es necesario que cada docente cuestione su propia concepción de género para así poder ser trabajado en el aula óptica de una pedagogía liberadora?

Por consiguiente, la motivación de esta propuesta no surge desde la academia hacia la escuela, sino, al contrario, ya que tiene sus cimientos en las necesidades de los jóvenes, experimentada ya en el Capítulo dos, el cual entrega datos empíricos de las representaciones sociales de género y sexualidad que tiene un grupo de estudiantes. Estas necesidades también se evidencian en experiencias empíricas de quienes proponen esta propuesta habiendo estado en ambos lados del aula: como educando y como educadores. Por tanto, no hace falta un aterrizaje de los conocimientos, sino una socialización de la problemática histórica del sistema sexo-género en la Escuela, que desplegará discusiones actuales, por ejemplo, la Ley de Identidad de Género, el Aborto, y las familias homoparentales.

En otros terrenos del ámbito pedagógico, desde el terreno fértil que es la formación docente, surgen dudas y tensiones no resueltas que aportan a la

³⁷ Se recae aquí en el código binario existiendo posibilidad de que se hable sólo de un Rol Parental, mas debe entenderse que la educación tan y como hoy existen, y por ende como se reprodujo a quienes son hoy apoderados y apoderadas, cierra la posibilidad de entender otras corporalidades existentes; sumándose a esto que desde el sistema educativo y la escuela (Manifestado tanto en el Currículo Nacional como en cada uno de los siete programas existentes), existen roles determinados para hombres/padres y mujeres/madres.

(re)producción de discursos en torno a la sexualidad y al género sobrecargadas de apreciaciones y juicios valóricos que carecen de problematización de estudios y teorías. Resultó prudente, por tanto, que esta investigación indague en las situaciones reales de educación formal y cómo se trabajan las temáticas de género y sexualidad hoy, donde el recorrido de los estudios de género parece no ser considerado para las demandas educativas del sistema de educación en Chile.

Es por esto, que para la problematización general de esta investigación fue necesario primero una revisión histórica de los hechos constitutivos de las teorías de género consideradas por el oficialismo occidental. En este sentido, y en consecuencia del trabajo de De Beauvoir, es necesario ir recogiendo otras voces importantes en el territorio europeo o norteamericano. Sin embargo, en respuesta a ello, un punto de álgida necesidad será la propuesta desde América Latina, ¿cómo se piensa el género desde el sur?, ¿desde la escuela Latinoamericana?

5.2. Indicaciones para Docentes

Cada docente que utilice esta Propuesta pedagógica debe leer las siguientes indicaciones, que dan a entender el modelo de planificación y cómo deben ser llevadas a cabo las actividades sugeridas. Conjunto a esto se presenta el Glosario para Educadores, el cual es fundamental para el desarrollo de los contenido conceptual y teórico de cada profesional dispuesto a utilizar esta propuesta, sean del área educacional, y también de otras áreas como la psicología, psicopedagogía, la sociología, el trabajo social, etc.

La Propuesta pedagógica está dividida en diferentes temáticas que se van entrelazando y encadenando según los niveles de aprendizaje y los ejes temáticos. La desagregación de los objetivos está efectuada según el saber, el saber-hacer y el saber ser. En planificaciones, cada docente debe recurrir a las guías en el desarrollo de la actividad, en éstas, se presentan indicaciones y propuestas de actividad, sugiriendo ejemplos y metodologías de trabajo.

5.2.1. Temas a trabajar

Las temáticas escogidas para las planificaciones surgen del capítulo 2, desde las necesidades observadas en el taller y la entrevista grupal realizadas en un colegio de Ñuñoa. Estos temas que fueron aparecieron dada la pregunta *¿Qué significa ser mujer?*, y se han planteado en este orden, conforme a las líneas que trazan las Bases Curriculares de Enseñanza Media, y los programas de Octavo básico que determinan una directriz que es considerada para la elaboración de esta propuesta. De este modo, se comienza con una temática general, y luego se suceden temas que ya pueden (y deben) haber conocido en enseñanza básica como es la Menstruación, la Masturbación y la Pornografía. Para los dos niveles mayores, se complejizan los temas llevando al curso a situaciones de posicionamientos discursivos e ideológicos, lo que tiene relación con una metodología globalizada con la Asignatura de Lenguaje y Comunicación. Acá entonces se abre el debate a temas actuales como el Aborto, el Matrimonio igualitario y la Ley de Identidad de Género. Finalmente, para el nivel superior, se concluye con dos guías sobre proyectos futuros a nivel sexual-afectivo y proyectos personales, preguntando nuevamente *¿Quién soy?*

Los temas planteados van en progresión de acuerdo a la etapa de desarrollo de cada nivel, sin embargo, estos pueden ser modificados a los requerimientos pedagógicos de cada curso según las necesidades que puedan presentarse a lo largo de su ejecución.

Los temas de las planificaciones son:

1. Introducción general
2. Menstruación
3. Masturbación
4. Pornografía y Erotismo
5. Amistad y Familia
6. Pololeo
7. Embarazo y aborto
8. Relaciones sexuales
9. Infecciones de Transmisión sexual
10. Matrimonio igualitario
11. Ley de Identidad de género
12. Familia
13. Finalmente ¿quiénes somos?

5.2.2. Ejes temáticos de la organización curricular

Las bases curriculares actualmente designan a la asignatura de Orientación, cinco Ejes temáticos que trazan los objetivos de aprendizaje. A continuación, se expone el motivo de su reordenación para este programa. Primero, *Gestión de Aprendizaje* está relacionado con el objetivo conceptual y por ende, no será explicitado en la planificación; segundo, la pregunta transversal “¿Quién soy?” del eje *Desarrollo Personal*; y tercero, los tres ejes de *Participación y pertenencia*, *Salud y autocuidado*, y *Relaciones interpersonales*, que corresponden de manera progresiva a un proceso de reconocimiento personal desde el cuerpo como espacio de habitación, hacia la relación con el entorno inmediato.

a) Gestión de aprendizaje

Este eje está relacionado con los procesos metacognitivos. Para esta propuesta, el eje de aprendizaje es esencial y está incluido (y por tanto omitido) en el contenido y objetivo conceptual. Este eje está planteado en primer lugar según la reubicación de los ejes para esta propuesta, dada la importancia que significa desligar desde los objetivos conceptuales, los procedimentales y actitudinales a la hora de elaborar las actividades.

b) Desarrollo personal

Este eje trazado de manera transversal por la pregunta ¿quién soy?, significa un cuestionamiento continuo en el proceso de cada joven en formación. Por ende la pregunta no varía, pues es aquí, donde se van (re)construyendo las identidades a medida que la reflexión y la críticas a las normas corporales tal y cómo las conocemos son trabajadas desde los términos conceptuales.

c) Participación y pertenencia

En este eje, los objetivos de aprendizaje se relacionan con aquellos aspectos de habitar espacios comunes entre pares, y además de reconocer al cuerpo como un lugar también habitado y necesario de validar. En los niveles más altos (NM3 y NM4), se complejiza el tema de la pertenencia, no sólo a los espacios próximos, como por ejemplo, los grupos de amigos o las tribus urbanas, sino también se cuestiona el rol de la Familia, o bien, se localizan las problemáticas desde Latinoamérica.

d) Salud y autocuidado

También relacionado con el cuerpo y la comprensión de éste, el eje aquí trabajado, sitúa los objetivos de aprendizaje sobre el cuidado personal y la exploración del cuerpo, teniendo principal importancia los contenidos relacionados con el ciclo menstrual, la masturbación y las relaciones sexuales y pre-sexuales.

e) Relaciones interpersonales

Este último eje cobra total sentido con el eje transversal de Desarrollo Personal, que la pregunta recae sobre cómo se construye cada joven en reconocimiento de su entorno. Se encuentra ubicado en de los últimos porque al responder la última pregunta del NM4, cada estudiante ha revisado ya todos os ejes y todas las temáticas.

5.2.3. Desagregación de los objetivos

La desagregación de los objetivos es la separación de las metas según los saberes que se estiman convenientes a desarrollar en cada estudiante. Se relacionan con las habilidades a desarrollar, las cuales están determinadas según la Taxonomía de Bloom para la era digital de Churches, (2008)³⁸.

- a) Objetivos Conceptuales: apuntan al área del *saber*. Es decir, a los contenidos teóricos. Se relacionan con las habilidades básicas de la Taxonomía de Bloom: conocimiento y comprensión.
- b) Objetivos Procedimentales: son las a acciones claves que permitirán llevar el conocimiento a un nivel de producción. Se corresponde con el *Saber-hacer*, y con los siguientes niveles de la Taxonomía de Bloom en orden progresivo: Analizar, aplicar, sintetizar, evaluar.
- c) Actitudinales: apuntan a la disposición anímica y valórica, demostrado a través de sus comportamientos. Se ve reflejada en los valores y reconocimientos de elementos simbólicos que cada estudiante manifiesta. Se corresponde con el “Saber ser”, y con el nivel de Evaluación de la Taxonomía de Bloom, acotado a una evaluación formativa.

³⁸ Recuperado del sitio web Eduteka.org

5.2.4. Metodología

La metodología es una estrategia de aprendizaje que puede variar según las demandas que se presenten en el aula. En la guías cada actividad cuenta con una metodología específica la cual puede ser cambiada si se estima conveniente, aquello modificará la organización de la actividad sugerida, por lo que se vuelve necesario generar concordancia entre ambas.

- a) Metodología Vivenciada: consiste en que cada estudiante experimente una situación determinada, haciéndolo partícipe de ésta. De este modo, logra interiorizar su experiencia hacia un *saber*.
- b) Metodología Socializada: se caracteriza por desarrollar el trabajo en equipo, es decir, que potencia el aprendizaje compartido. De este modo, se promueven actividades comunitarias, que ayudan a fortalecer valores como el respeto. Se logra a través de esta metodología una apreciación sobre el trabajo en equipo y el sentido de participación.
- c) Metodología Individualizada: se caracteriza por potenciar las actitudes de cada estudiante de manera individual, con el objetivo de abordar la experiencia de cada uno pero situándose en un trabajo particular que distinga la diversidad existente en la sala de clases. A través de esta metodología se podrá alcanzar una sociabilización posterior.
- d) Metodología Globalizada: corresponde a una enseñanza que se relaciona con otras formas del *saber*, es decir, establecer relaciones entre diferentes ámbitos del conocimiento, y en términos prácticos, establece nexos entre diferentes asignaturas.

5.2.5. Otros conceptos

Otros conceptos que se abordan en el programa, planificación y guías, y que son importantes de definir con la finalidad de entregar un material acabado y claro a cada docente, serán los siguientes:

Teoría ingenua: Son los conocimientos previos que tiene cada estudiante sin haber recibido anteriormente una instrucción; es decir, se sabe en aquellos conceptos que maneja pero no por un proceso de educación formal.

Aprendizaje o Conocimiento previo: la activación de este conocimiento tiene como objetivo conocer lo que los educandos ya saben y de este modo construir la base de nuevos aprendizajes. Ausubel es uno de los que proponen este concepto.

Quiebre cognitivo: se caracteriza por estar al inicio de la clase y problematizar el contenido que se va abordar, así el estudiante activa su disposición para el aprendizaje. Se relaciona con un concepto desarrollado en MINEDUC como *El Encantamiento*.

Ayuda justa: corresponde a la intervención pedagógica que se realiza a cada estudiante de manera individual o a grupos pequeños, se considera que el proceso de aprendizaje de cada cual se manifiesta de manera diferente. La Ayuda Justa se entrega generalmente dentro de la actividad, es decir, durante el desarrollo del objetivo procedimental.

Evaluación sumativa: Esta evaluación se centra mayormente al finalizar un proceso de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo, al culminar una unidad, un semestre, un curso, etc. Se caracteriza por entregar información cuantificable.

Evaluación formativa: Esta evaluación se centra en entregar información sobre el estado de aprendizaje, proporcionando los datos necesarios para futuras tomas de decisiones. Sus resultados no proporcionan cifras, pero permite monitorear el proceso educativo.

Cabe mencionar que los conceptos planteados anteriormente pueden ser encontrados en el texto de Cecilia Bixio *Enseñar a aprender. Construir un espacio colectivo de enseñanza aprendizaje*. Pues, expone otras estrategias y herramientas pertinentes para la didáctica en el aula.

Para finalizar, esta propuesta que es una contribución a la realidad escolar actual pues considera la carencia existente de programas de Sexualidad facilitados por MINEDUC, y responde además a la Consulta Pública (Septiembre 2013) para los planes de Orientación.

A continuación se plantea una tabla que aclara cómo serán trabajados estos temas según los ejes temáticos.

5.3. Tabla de Contenidos y procesos según los ejes temáticos de las Bases curriculares de Orientación

Eje	Gestión de aprendizaje	*	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales
Descripción	Contenido Conceptual	**	¿Cómo construyo mi identidad?	¿Cómo me relaciono con mi cuerpo?	¿Cómo me relaciono con mi entorno inmediato?
	Introducción general, teórica y conceptual	¿Quién soy?	Cuestionan sus procesos de identificación con una categoría prescrita a su condición corporal.	--	Valoran sus diferencias y similitudes, comprendiendo siempre que a pesar de las categorías, cada cual se construye de manera distinta.
	Ciclo menstrual		Reflexionan acerca del cambio social, físico y psicológico que provoca la llegada del Ciclo Menstrual.	Conocen los trastornos asociados al período menstrual.	Reflexionan acerca de los cambios psicológicos y de ánimo generados a partir del Ciclo Menstrual y cómo estos afectan en su entorno próximo.
	Masturbación		Reconocen su cuerpo llevando esta reflexión a un espacio de comodidad.	Reconocen su cuerpo y su sexo. Aprendan el cuidado de éste, su función sexual, e higiene personal.	Distinguen diferencias y similitudes entre su cuerpo y el de sus pares, respetándolas y aceptándolas.
	Pornografía y Erotismo		Reconocen el erotismo como característica personal y cotidiana (sin morbosidad), como una faceta propia de su cuerpo.		Reflexionan entorno a la sobreerotización de los cuerpos en los medios de comunicación y en la sociedad; y cómo la pornografía se vuelve un distorsionador de la realidad.
	Amistad y Familia		Reflexionan acerca de las consecuencias de la Aceptación y el Rechazo social en la adolescencia.	Conocen la importancia de cuidar de la integridad personal, entendiendo que esto, como una base para construir relaciones sanas con su entorno.	Discuten lo relevante de mantener el respeto, tanto de manera personal, como también con quienes le rodean, ya que este equilibrio permite que la convivencia en espacios comunes sea agradable.

	Pololeo		Reflexionan sobre las expectativas e idealizaciones que se generan en torno a la búsqueda de pareja.	Conocen los métodos anticonceptivos existentes, valorando su uso.	Reflexionan sobre lo relevante de mantener el respeto en las relaciones de pareja, entendiendo éste como requisito fundamental para una relación sana.
	Embarazo adolescente aborto		Reflexionan sobre la posibilidad de decidir frente a las consideraciones de su cuerpo. Que ser <i>mujer</i> no necesariamente significa ser madre.	Discuten sobre los riesgos que se pueden correr durante un aborto ilegal, pero que sin embargo, existen países donde es legal, con el fin de evitar riesgos físicos a la madre.	Reflexionan sobre el rol de madre en la sociedad y cuáles son los efectos positivos y negativos que tiene serlo durante la adolescencia.
	Prácticas previas a la relación sexual		Reflexionan acerca de la importancia de la vida sexual y afectiva, apreciándola a partir de su identidad	Conocen métodos de cuidado personal previo y posterior al acto sexual.	Reflexionan acerca de la importancia de la vida sexual y afectiva, a partir del respeto propio y al resto.
	Prevención de Infecciones de Transmisión Sexual		Valoran la importancia del cuidado personal como forma de respetarse y ser respetado.	Conocen métodos de prevención de contagio de ITS (Infecciones de Transmisión Sexual).	Valoran la importancia del cuidado personal como forma de respetarse y ser respetado.
	Matrimonio igualitario, Unión Civil y Acuerdo de Vida en Pareja		Significan el matrimonio igualitario y unión civil. Discuten acerca del proyecto de ley que se baraja en Chile, el Acuerdo de vida en pareja.	Desarrollan la empatía y tolerancia, lo que hace que cada estudiante al comprender estos conceptos sean más receptivos y abiertos al debate.	Se relacionan con un medio diverso, es por esto que siempre estará expuesto a encontrarse con individuos distintos que piensan y sienten diferente, es por esto que el estudiante debe ser capaz de comprender al otro sea cual sea su identidad sexual.
	Ley de Identidad de género		Tensionan las normas del género binario interactuando entre sí sobre la ley de Identidad de género y conociendo algunos casos por	Exploran la condición corporal propia diferenciándose de las normas del género.	Valoran diferentes formas que tienen las personas de hacer válido su cuerpo.

			medio de videos.		
	Familia		Se reconocen dentro de un espacio familiar con distintas características al espacio familiar de sus pares.	--	Reflexionan sobre la construcción de las diversas familias, y se caracterizan como miembro de una.
	Finalmente ¿quiénes somos?		Reconocen sus espacios de pertenencia, descubriendo cómo llegan a ellos por medio de su texto y las preguntas intencionadas de su docente.	Plantean temáticas de la apropiación del cuerpo y entenderle como un espacio de habitación constante de cuidado.	Se posicionan discursiva e ideológicamente frente a su entorno inmediato, sus pares y las temáticas que se trabajaron en guías anteriores.

5.4. Glosario para Educadores

- 1) Cisgénero: es el término empleado para categorizar a personas que desarrollan su vida cotidiana acorde a las normas del sistema sexo-género. Vale decir, se entiende, como personas cisgénero, a personas con vagina que tienen un género femenino, y a personas con pene que tiene género masculino. En definitiva, este término es un opuesto a una persona transgénero.
- 2) Colonialismo: es el proceso por el cual un país o fuerza dominante invade a otro hasta vencerle. El proceso de colonialismo es violento y arrasa con las culturas subalternas. Latinoamérica es un continente que ha sufrido el coloniaje.
- 3) Erotismo: es la capacidad de atracción de los seres humanos. Se relaciona con epidermis y su insinuación de la piel, dejando a la imaginación el cuerpo del sujeto.
- 4) Género: es una construcción social que reproduce estereotipos determinados para cierto cuerpo, formando actitudes, roles y modos de relacionarse; la categoría de género hoy contempla dos posibilidades: lo masculino y lo femenino, pues constituyen, respectivamente, a hombres y *mujeres*.
- 5) Héteronorma: (también *Héteronormatividad*) es el sistema de dominación social por la cual toda persona es enseñada desde la escuela, la familia y otros poderes fácticos al desarrollo de una vida heterosexual. La héteronorma es también una forma de violencia sobre personas, y en especial sobre infantes y adolescentes, al impedirles formarse de manera independiente y construir su sexualidad.
- 6) Identidad de género: es la percepción personal que tiene toda persona sobre su identidad. Puede restringirse a identidades *hombre* o *mujer*, los cuales están delimitados (en este sistema) por los patrones de género, masculino y femenino, respectivamente. Hay personas que pueden no encontrarse en estas categorías.
- 7) Misoginia: es el pensamiento que genera una distinción entre hombres y *mujeres*, donde hombres tiene un poder sobre las *mujeres*. Esta diferencia se efectúa por medio roles sociales y espacios determinados para cada una de las partes. La homofobia es una forma de efectuar actos misóginos, en tanto se discrimina a personas que se escapan de los

- estándares de la masculinidad heterosexual, y la feminidad.
- 8) Patriarcado: es el sistema de dominación social que establece relaciones desiguales entre hombres y *mujeres*. El patriarcado también establece relaciones jerárquicas entre los mismos hombres, donde las cuestiones de sexualidad y apropiación de la masculinidad son elementos que efectúan los ejercicios de poder y dominación patriarcal. Desde Latinoamérica, el concepto no sólo reside en esta diferencia de identidades sexo-género, sino también hay cuestiones económicas y raciales que establecen otras diferenciaciones entre las personas.
- 9) Sensualidad: es la cualidad que permite estimular la atracción o la reacción emocional hacia otras personas o hacia sí misma, bien sea por deseo sexual, excitación, relajación, etc.
- 10) Sexo: son las características biológicas y fisiológicas que distinguen a personas y animales. Suelen distinguirse por sus órganos reproductores y los caracteres sexuales secundarios, donde hembras es el cuerpo con vagina y macho el cuerpo con pene.
- 11) Sexualidad: (también *orientación sexual*) es la vivencia o experiencia que tiene toda persona sobre sus deseos y proyecciones a la realización del acto sexual. Es decir, esta categoría se desarrolla en relación a los pares. Se estima que la mayor cantidad de personas en los espacios sociales son heterosexuales (atracción por personas del sexo apuesto). Se agrupan también las personas de orientaciones no-heterosexuales, por ejemplo: homosexuales (lesbianas), bisexuales, pansexuales, u otros.
- 12) Sistema sexo-género: es el sistema binario que por medio de diferentes aparatos sociales como la escuela y la familia, fomentan el orden estricto donde el género se impone al cuerpo, y además, algún carácter de deseo. De esta manera bajo este sistema binario de sexo-género-deseo, son visibles dos cuerpos válidos: macho-masculino-activo y hembra-femenino-pasivo.
- 13) Transexuales es el término utilizado para referirse a personas con rasgos físicos o psicológicos relacionados al género opuesto al cual se le designa socialmente. Por ejemplo, personas que nacen con vagina y deciden llevar su vida como hombres. Resulta necesario para todo docente investigar sobre categorías y sus variantes, dado que la transexualidad abre posibilidades a nuevos cuerpos posibles fuera del sistema binario

- mujer-hombre. Las personas transexuales pueden tener cualquier orientación sexual.
- 14) Sobreerotización: Exageración de los rasgos de la mujer, a partir de mostrar más piel sin necesidad en determinadas situaciones. Idealización de sus órganos sexuales.
- 15) Violencia Simbólica: es la realización consciente de un acto vejatorio contra un cuerpo vulnerable o subordinado. No equivale solo a la violencia física, sino también a las diferenciaciones y discriminaciones que puedan efectuar en el aula. La violencia simbólica es la expresión de poder que se reconoce desde el cuerpo dominante frente a otros.
- 16) Violencia de género es una forma de violencia simbólica que se ejerce generalmente contra las mujeres. Otros cuerpos víctimas de ésta son personas no-heterosexuales quienes puede ser violentadas dada su condición sexual al borde de la héteronorma y el sistema sexo-género.

5.5. Planificaciones

5.5.1. Introducción general, teórica y conceptual

Docente(s):	--	Sector:	Orientación
Unidades:	¿Quiénes somos? (y ¿por qué es importante saber quiénes somos?)	Horas pedagógicas:	3
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales
	Cuestionan sus procesos de identificación con una categoría prescrita a su condición corporal.	--	Valoran sus diferencias y similitudes, comprendiendo siempre que a pesar de las categorías, cada cual se construye de manera distinta.
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
	Conocer los conceptos clave para la realización completa o parcial del programa. Estos contenidos están extraídos de la investigación realizada y, con apoyo del glosario para educadores; sin embargo, los conceptos pueden trabajarse de manera previa junto al grupo de jóvenes.	Proyectar por medio de diversas metodologías de manera que los conceptos son trabajados en la realidad inmediata, poniéndolos en tensión según los contextos empíricos de cada estudiante y sus entornos es decir la familia y la escuela.	Interiorizar los conceptos que son llevados al plano valórico y que problematizan algunas visiones estructuradas en el grupo de jóvenes; generando un posible cambio o duda en sus respuestas finales.

Primera Sesión: Definiciones básicas de los conceptos para el desarrollo del Programa

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante distingue las diferencias entre sexo, género y sexualidad, ejemplificándolas con experiencias personales.	Conocer Distinguir Identificar	Inicio: - Teoría ingenua, Contenidos previos. Se pregunta: ¿qué entienden por género?, ¿qué se entiende por sexo?, y ¿qué se entiende por sexualidad? Se realiza una lluvia de ideas, distinguiendo las representaciones sociales que existen en las respuestas del grupo curso. - Quiebre cognitivo Se plantea la pregunta: ¿Qué significa ser <i>mujer</i> ?,	Guías para Docentes Tabulaciones sugeridas en la guía: el formato se decide según los recursos dentro del aula.	Formativa a través de las actividades sugeridas y su conclusión reflexiva.

		<p>y ¿qué significa ser hombre?, ¿Cómo entiende el grupo curso estas diferencias y qué características entrega a cada categoría? Se concluye la introducción con la frase “No se nace <i>mujer</i>, llega uno a serlo”.</p> <hr/> <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido Conceptual [Ver Glosario]* - Sistema Binario - Género - Sexo - Sexualidad <p>* Es posible incluir otros conceptos del glosario si así lo requieren las necesidades del grupo curso.</p> <hr/> <p>- Actividad [Ver Guía]</p> <p>Contenido procedimental</p> <hr/> <p>- Cierre</p> <p>Se revisan las respuestas de los grupos, el modo en que estos han llevado a cabo las categorías en sus contextos inmediatos. Es posible propiciar el diálogo confrontando miradas o conclusiones de distintos grupos. Se (re)construyen los significados de la lluvia de ideas del inicio de la clase.</p>		
--	--	--	--	--

Segunda Sesión: Orientación sexual, ¿Quién soy?

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante reconoce las diferentes categorías desprendidas del concepto <i>sexualidad</i>.</p>	<p>Conocer Distinguir Identificar</p>	<p>Inicio: - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. Se pregunta al grupo curso, ¿qué es la sexualidad?, ¿cómo se definen según las categorías vistas en la clase anterior? - Quiebre cognitivo Se tensiona la idea de sexualidad ¿innata o construida?</p> <hr/> <p>Desarrollo - Objetivo Conceptual [Ver Glosario] - Sexualidad - Identidad - Orientación sexual - Conducta sexual - Heterosexualidad - Bisexualidad - Heterosexualidad - Homosexualidad - Pansexualidad - Actividad [Ver Guía] Objetivo procedimental</p> <hr/> <p>Cierre Se vuelve a sostener la pregunta inicial, ¿quién soy? Sobre la base de las reflexiones de las dos primeras clases, se permite el diálogo entre pares para conflictuar posiciones encontradas sobre lo aprendido.</p>	<p>Guías para Docentes</p>	<p>Formativa a través de la pregunta general ¿quién soy?</p>

Tercera Sesión: El género: Construcción social, aparato y forma(s) violencia(s)

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante distingue y reconoce la violencia según el nivel de profundización que su docente desee trabajar (Ver Guía).</p>	<p>Conocer Distinguir Identificar</p>	<p>Inicio: - Teoría ingenua, Contenidos previos. Se pregunta: ¿qué entienden por género?, ¿qué se entiende por género? - Quiebre cognitivo Se plantea la frase: "No creo en la 'violencia de género', creo que el género mismo es la violencia, que las normas de masculinidad y feminidad, tal y como las conocemos, producen violencia." Desarrollo - Contenido Conceptual [Ver Glosario]* - Sistema Binario - Género - Femenino - Masculino - Cisgénero - Tránsgénero - Queer * Es posible incluir otros conceptos del glosario si así lo requieren las necesidades del aula. - Actividad [Ver Guía] Contenido procedimental - Cierre Se comparten las reflexiones de manera grupal. Cada docente al efectuar esta tarea, debe propiciar un espacio de respeto y de no-violencia en sus estudiantes, marcada principalmente por cuestiones de género que puedan darse por entendidas de mala manera, por ejemplo, macho-femenina o hembra-masculina.</p>	<p>Guías para Docentes, recopilación audiovisual (noticias, videos, imágenes, textos, otros) sobre casos de violencia de género; Ejemplos: casos de misoginia, discriminación a cuerpos no-heterosexuales, y/o casos de femicidio.</p>	<p>Formativa</p>

5.5.2. Ciclo menstrual

Nivel: NM1

Docente(s):	-	Sector:	Orientación
Unidades:	Ciclo Menstrual	Horas pedagógicas:	2
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales
	Reflexionan acerca del cambio social, físico y psicológico que provoca la llegada del Ciclo Menstrual.	Conocen los trastornos asociados al período menstrual.	Reflexionan acerca de los cambios psicológicos y de ánimo generados a partir del Ciclo Menstrual y cómo estos afectan en su entorno próximo.
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
	Conocer los conceptos asociados al Ciclo menstrual y los trastornos asociados al mismo.	Comentar los cambios provocados en su persona o cercanos por causas del Ciclo Menstrual.	Respetar las diversas opiniones y vivencias compartidas por sus pares.

Primera Sesión: Trastornos asociados al ciclo menstrual, cómo actuar ante ellos.

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Conoce los cambios sociales, físicos y psicológicos que provoca la llegada del período menstrual, reflexionando a partir de sus vivencias.	Conocer	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. <p>Se responde de manera grupal, ¿qué es el ciclo menstrual?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quiebre cognitivo <p>A partir de las respuestas otorgadas se hace una nueva pregunta ¿qué cambia cuando “llega la regla”?, ¿seguimos siendo igual?, ¿qué cambios se generan?</p> <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se presentan los conceptos preguntados al comienzo de la clase y se definen: -Ciclo Menstrual - Menstruación - Ovulación 	Guías para Docentes (y lo que éstos requieran)	Formativa

		<p>Se presentan además las fases y síntomas asociados a la preovulación, ovulación y postovulación.</p> <p>Se mencionan las irregularidades que pudiesen existir en cada una de estas fases y cómo reconocerlas.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Síndrome premenstrual <p>Actividad</p> <p>Cada estudiante comenta en grupos las experiencias propias o cercanas referentes al tema.</p>		
		<ul style="list-style-type: none"> - Cierre <p>Se comparte a nivel de curso las experiencias más significativas que hayan comentado cada uno de los grupos, y qué soluciones se pueden tomar en los casos de trastornos en las fases</p>		

Segunda Sesión: Ahora que soy adolescente, ¿qué esperan de mí?

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante comprende las construcciones sociales que se forman al momento de comenzar el Ciclo menstrual, reflexionando ante ellas.</p>	<p>Comprender</p>	<p>Inicio: - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. Se comienza la clase con la siguiente pregunta ¿cómo fue la reacción de sus familias cuando comenzaron a menstruar? ¿Qué frases escucharon de quienes les rodean?</p> <p>- Quiebre cognitivo A partir de las respuestas se pregunta: ¿Qué opinan ustedes acerca de eso? ¿Concuerdan con el resto? Se les enfrenta a una serie de expresiones que tengan relación con las preguntas hechas anteriormente</p> <p>Desarrollo : Se explica el término de representación social (Ver Glosario) Comentan en grupo las expresiones que más les llamaron la atención y cómo éstas representan o no lo que ellos sienten.</p> <p>Cierre: Se comparten las expresiones más significativas, y se reitera la pregunta ¿concuerdan con esas expresiones?, finalmente comentan sus pensamientos.</p>	<p>Guías para Docentes (y lo que estos requieran)</p>	<p>Formativa</p>

5.5.3. Masturbación

Niveles: NM1 y NM2

Docente(s):	--	Sector:	Orientación
Unidades:	La masturbación	Horas pedagógicas:	2
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales
	Reconocen su cuerpo llevando esta reflexión a un espacio de comodidad.	Reconocen su cuerpo y su sexo. Aprendan el cuidado de éste, su función sexual, e higiene personal.	Distinguen diferencias y similitudes entre su cuerpo y el de sus pares, respetándolas y aceptándolas.
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
	Reconocer la masturbación como acto natural y no dañino.	Discutir el tema de la masturbación femenina y masculina, desmitificando ideas preconcebidas.	Valorar la ingeniería del cuerpo humano, para ser capaces de comprender sus sensaciones y sentimientos con respecto a éste.

Primera Sesión

La siguiente actividad consta de dos horas pedagógicas.

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante comprende que la masturbación, tanto femenina como masculina, son actos normales y necesarios en el desarrollo biológico de las personas y animales.	Comprender Diferenciar	<p>Inicio</p> <p>- Teoría ingenua, Aprendizajes previos.</p> <p>Se pregunta al grupo de jóvenes en forma general ¿qué es la masturbación?, se pide que levanten la mano quienes creen que hacer esto es malo y se les pregunta ¿por qué?</p> <p>- Quiebre cognitivo</p> <p>Para comenzar a trabajar el concepto, se pregunta al curso sobre algunos mitos [Ver guía]. Sobre esta base, se comienza a desarrollar el concepto de masturbación.</p> <p>Desarrollo (Contenido procedimental)</p> <p>- Actividad [Ver Guía]</p>	Guías para Docentes (y lo que estos requieran)	Formativa

		<p>Cierre</p> <p>Se realiza con un círculo donde todos se miran y comparten sus ideas acerca de la masturbación. Se conversa acerca de por qué es necesaria desmitificarla, para así naturalizar dejando a un lado la connotación morbosa.</p>		
--	--	--	--	--

5.5.4. Pornografía y erotismo

Niveles NM1 y NM2

Docente(s):				Sector:	Orientación
Unidades:		Desmitificaciones de la Pornografía y el Erotismo		Horas pedagógicas:	3
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales		
	Reconocen el erotismo como característica personal y cotidiana (sin morbosidad), como una faceta propia de su cuerpo.		Reflexionan entorno a la sobreerotización de los cuerpos en los medios de comunicación y en la sociedad; y cómo la pornografía se vuelve un distorsionador de la realidad.		
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		
	Conocer las diferencias entre la pornografía y el erotismo, rompiendo con algunos de los mitos de estos conceptos.	Analizar, por medio de diversas metodologías, los conceptos que son trabajados en su realidad inmediata, poniéndolos en tensión según los contextos empíricos de cada estudiante y sus entornos: la familia y la escuela.	Respetar el propio cuerpo desde el erotismo, teniendo en cuenta que éste es una manifestación natural de la sexualidad.		

Sesión 1: ¿Qué es el erotismo?, erotismo eres tú.

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conoce las características del erotismo. - Reconoce cómo los distintos medios de comunicación erotizan el cuerpo. - Razona sobre la sobreerotización de los cuerpos femeninos³⁹. - Reflexiona sobre el erotismo como una actividad cotidiana. 	<p>Conocer Reconocer Analizar Razonar Reflexionar</p>	<p>Inicio: - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. Se pregunta: ¿qué se entiende por erotismo?, ¿qué se entiende por sensualidad?, y ¿qué se entiende por sexualidad? Se realiza una lluvia de ideas, distinguiendo las representaciones sociales que existen en las respuestas del grupo curso.</p> <p>- Quiebre cognitivo Se muestra un video de alguna cantante que sobreerotice el cuerpo de la <i>mujer</i>. Se realizan preguntas del tipo ¿por qué existe erotización de su cuerpo? y ¿qué valoraciones le otorgan a ese modelo?</p> <hr/> <p>Desarrollo - Contenido Conceptual [Ver Glosario]* - Erotismo - Sensualidad - Sobreerotización * Es posible incluir otros conceptos del glosario si así lo requieren las necesidades del curso. - Actividad [Ver Guía] Contenido procedimental.</p> <hr/> <p>Cierre Se revisan las respuestas de los grupos, y cómo han llevado a cabo las categorías en sus contextos inmediatos. Es posible propiciar el diálogo reflexionando sobre el enunciado, ¿Qué es el</p>	<p>Guías para Docentes (y lo que estos requieran).</p>	<p>Formativa</p>

³⁹ Entendiéndose sólo en este apartado, el cuerpo femenino como sinónimo de cuerpo hembra.

		erotismo?, erotismo eres tú.		
--	--	------------------------------	--	--

Sesión 2: Distorsiones de la sexualidad: La Pornografía

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> - conoce los diferentes tipos de pornografía y su legalidad. - Comprende que la pornografía distorsiona muchas veces la realidad. - Diferencia la pornografía del erotismo. - Reflexiona la realidad e importancia de la relación sexual. 	<p>Conocer Comprender Diferenciar Reflexionar</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. <p>Se pregunta: ¿qué entienden por pornografía?, ¿A qué edad vieron pornografía?, y ¿qué los motivo a conocer del tema?</p> <p>Se realiza una lluvia de ideas, distinguiendo las diferentes representaciones sociales existentes en las respuestas del grupo curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quiebre cognitivo <p>Se lee un fragmento de un poema o novela erótica, que les permita reflexionar sobre la relación sexual.</p> <hr/> <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido Conceptual [Ver Glosario]* - Pornografía - Relación sexual - Erotismo <p>* Es posible incluir otros conceptos del glosario si así lo requieren las necesidades del aula.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Actividad [Ver Guía] <p>Contenido procedimental.</p>	<p>Guías para Docentes (y lo que estos requieran)</p>	<p>Formativa</p>

		<p>Cierre</p> <p>Se revisan las respuestas de los grupos, y determinan las ideas que los llevaron a construir esas respuestas, desde sus contextos inmediatos. Se establece un diálogo diferenciando la pornografía del erotismo, reflexionando sobre la importancia de sus cuerpos en la relación sexual.</p>		
--	--	--	--	--

5.5.5. Amistad y familia

NM1 - NM2

Docente(s):	-	Sector:	Orientación
Unidades:	Amistad y Familia	Horas pedagógicas:	2
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales
	Reflexionan acerca de las consecuencias de la Aceptación y el Rechazo social en la adolescencia.	Conocen la importancia de cuidar de la integridad personal, entendiendo que esto, como una base para construir relaciones sanas con su entorno.	Discuten lo relevante de mantener el respeto, tanto de manera personal, como también con quienes le rodean, ya que este equilibrio permite que la convivencia en espacios comunes sea agradable.
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
	Conocer los conceptos de Aceptación social y rechazo social, Violencia física y Violencia psicológica.	Comentar de qué manera la Aceptación social y el Rechazo social afectan la autoestima de cada estudiante.	Respetar las diversas opiniones y vivencias compartidas por sus pares, valorando las diferencias entre éstas.

Primera Sesión: Así soy yo: Sin fingir

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Comprende la importancia de la forma de ser de cada individuo, respetando la variedad de personas que existen.	Comprender	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. <p>¿En qué me diferencio yo de quienes me rodean?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quiebre cognitivo <p>A partir de lo anterior se pregunta:</p> <p>¿Soy como quiero o soy como me quieren?</p> <p>El curso responde a partir de una lluvia de ideas.</p> <hr/> <p>Desarrollo</p> <p>Se desarrollan los conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Aceptación Social - Rechazo Social <p>Actividad</p> <p>Se trabaja el análisis de situaciones personales y el cómo las personas buscan la aceptación social, o de lo contrario, tienen conductas de rechazo hacia sus pares.</p> <hr/> <p>- Cierre</p> <p>Se comparte la opinión del grupo curso en función de la importancia de valorar las diversas personalidades existentes, desmarcándolas de prejuicios y discriminaciones.</p>	Guías para Docentes (y lo que éstos requieran)	Formativa

Segunda Sesión: Así soy yo: El respeto propio y a los demás

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Comprende la importancia de la integridad personal, trabajando el respeto a sí mismo y hacia sus pares.	Comprender	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. <p>¿Qué es la violencia?</p> <ul style="list-style-type: none"> - Quiebre cognitivo <p>A partir de las respuestas se pregunta: ¿Qué tipos de violencia existen?</p>	Guías para Docentes (y lo que estos requieran)	Formativa

		<p>Desarrollo :</p> <p>Se presentan los conceptos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Violencia física - Violencia psicológica <p>Actividad: Reflexionan acerca de los conceptos y cómo éstos pueden afectar en sus relaciones interpersonales.</p>		
		<p>Cierre: A partir de las actividades realizadas en esta clase y la anterior, cada estudiante interioriza el tema del respeto, concluyendo que éste es fundamental para evitar situaciones de violencia, tanto dentro del aula, como fuera de ésta.</p>		

5.5.6. Pololeo

NM2

Docente(s):	-	Sector:	Orientación
Unidades:	¿Se busca la pareja ideal!	Horas pedagógicas:	2
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales
	Reflexionan sobre las expectativas e idealizaciones que se generan en torno a la búsqueda de pareja.	Conocen los métodos anticonceptivos existentes, valorando su uso.	Reflexionan sobre lo relevante de mantener el respeto en las relaciones de pareja, entendiendo éste como requisito fundamental para una relación sana.
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
	Conocer lo que se define como expectativa al momento de construir una relación de pareja, dimensionando hasta qué punto ésta se transforma en idealización.	Comentar las expectativas e idealizaciones de cada estudiante respecto a la relación de parejas, comparando diferencias y similitudes.	Valorar las diferencias físicas y psicológicas al momento de construir una relación amorosa, entendiendo que encasillar es una forma de coartar a la pareja.

Primera Sesión: Expectativas y realidad

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Conoce la diferencia sobre lo que espera de una pareja, distinguiendo entre expectativa e idealización.	Conocer	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. ¿Qué buscas en una pareja? ¿Tienes un modelo de pareja ideal? <p>- Quiebre cognitivo</p> <p>A partir de las respuestas otorgadas se plantea una nueva pregunta: Dentro de lo que buscas, ¿qué es expectativa? ¿qué es idealización?</p>	Guías para Docentes (y lo que éstos requieran)	Formativa
		<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Se define qué es expectativa e idealización en torno a la idea de pareja. <p>Actividad</p> <p>Comentan en grupos las experiencias propias o cercanas referentes al tema, tomando en cuenta ambos conceptos.</p>		
		<p>- Cierre</p> <p>Se comparte a nivel de curso las experiencias más significativas que hayan comentado cada uno de los grupos, y qué soluciones se pueden tomar frente a esos sucesos.</p>		

Segunda Sesión: Otro nivel en mi relación, ¿qué hago ahora?

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Conoce los métodos anticonceptivos existentes, entendiendo la importancia del uso de éstos.	Conocer	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. ¿Utilizan algún método anticonceptivo? <p>- Quiebre cognitivo</p> <p>A partir de las respuestas se pregunta:</p> <p>¿Por qué utilizas ese método? ¿Conoces algún otro?</p>	Guías para Docentes donde se facilitan términos e ideas de cómo estos son planteados al grupo de jóvenes.	Formativa

		<p>Desarrollo :</p> <p>Se presentan los métodos anticonceptivos más conocidos y utilizados.</p> <p>Se menciona la importancia del uso de éstos como método de prevención de enfermedades de transmisión sexual o como prevención de embarazo no deseado.</p> <p>Actividad:</p> <p>Analizan el método conceptual que más le interese o del cual quiere tener más conocimiento, a través de las experiencias de sus compañeros.</p>		
		<p>Cierre:</p> <p>Se reflexiona a nivel curso la razón de la importancia del uso de métodos anticonceptivos y como éstos previenen distintos sucesos.</p>		

5.5.7. Embarazo adolescente y aborto

Docente(s):		Sector:		Orientación
Unidades:		Horas pedagógicas:		3
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales	
	Reflexionan sobre la posibilidad de decidir frente a las consideraciones de su cuerpo. Que ser <i>mujer</i> no necesariamente significa ser madre.	Discuten sobre los riesgos que se pueden correr durante un aborto ilegal, pero que sin embargo, existen países donde es legal, con el fin de evitar riesgos físicos a la madre.	Reflexionan sobre el rol de madre en la sociedad y cuáles son los efectos positivos y negativos que tiene serlo durante la adolescencia.	
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	
	Conocer las cifras del embarazo joven, junto con su nivel de deserción escolar. Conocen los tipos de legalidad del aborto a nivel mundial. Conocen las leyes contra al aborto que existen en nuestro país.	Dialogar y exponer su punto de vista, por medio de diversas metodologías, centradas en el intercambio de ideas, mediante diferentes actividades grupales.	Respetar las diversas opiniones y vivencias compartidas por sus pares. Reflexionar sobre el embarazo joven y la deserción escolar. Meditar sobre los riesgos y beneficios de un aborto, y tomar posición de ello.	

Sesión 1: Deserción escolar y embarazo adolescente

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conoce los tipos de legalidad del aborto a nivel mundial - Reconoce los tipos de leyes contra el aborto que se han impulsado en Chile. - Razona sobre las cifras de embarazo adolescente y la relación con la deserción escolar. - Reflexiona sobre las consecuencias de un embarazo adolescente. 	<p>Conocer Reconocer Razonar Reflexionar</p>	<p>Inicio:</p> <p>- Teoría ingenua, Aprendizajes previos.</p> <p>Se pregunta: ¿Quiénes entre ustedes es padre o madre? ¿Quién tiene amistades que sean padres o madres? ¿Se sentirían preparados para ser padres a esta edad? ¿Por qué?</p> <p>Se realiza una lluvia de ideas, distinguiendo las representaciones sociales que existen en las respuestas del grupo curso.</p> <p>- Quiebre cognitivo</p> <p>Se muestra un video musical que aborde el tema del embarazo adolescente y se contrastan las ideas con lo dicho anteriormente.</p> <hr/> <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido Conceptual - Tipos de aborto - Leyes contra el aborto en Chile - Embarazo adolescente - Deserción escolar <p>- Actividad [Ver Guía]</p> <p>Contenido procedimental</p> <hr/> <p>Cierre</p> <p>Se revisan las respuestas de los grupos, y cómo han llevado a cabo las categorías en sus contextos inmediatos.</p> <p>Es posible finalizar el diálogo reflexionando sobre la interrogante: Y tú, ¿tendrías hoy un bebé?</p>	<p>Guías para Docentes, requieren en lo posible proyección de imágenes y lectura general de los puntos legales más importantes.</p>	<p>Formativa</p>

Sesión 2: Campañas en pugna: En contra y a favor del aborto.

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conoce las características de un aborto - Comprende la legalidad que tiene el aborto en algunos países. - Diferencia las ventajas y desventajas de un aborto - Reflexiona sobre el aborto en caso de tener que pasar por la situación de un embarazo no deseado. 	<p>Conocer las características de un aborto</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. Se pregunta: ¿Qué entienden por aborto? ¿Qué piensan sobre el aborto? ¿Consideran que debería permitirse en nuestro país? Se realiza una lluvia de ideas, distinguiendo las representaciones sociales que existen en las respuestas del grupo curso. 	<p>Guías para Docentes (y lo que estos requieran)</p>	<p>Formativa</p>
	<p>Comprender la legalidad que tiene el aborto en algunos países</p>	<p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido Conceptual - Aborto - Campañas a favor y en contra del aborto - Actividad [Ver Guía] Contenido procedimental. 		
	<p>Diferenciar las ventajas y desventajas de un aborto</p> <p>Reflexionar sobre el aborto en caso de pasar por una situación de un embarazo no deseado.</p>	<p>Cierre</p> <p>Se revisan las respuestas de los grupos. Posteriormente se cierra con pregunta: ¿Qué hacer en caso de estar cursando un embarazo riesgoso y no deseado? Reflexionan y dan algunas respuestas frente a dicha situación.</p>		

Sesión 3: Derechos sobre el cuerpo de la mujer

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Conoce las características del aborto. - Comprende las ventajas y desventajas del aborto a través de campañas publicitarias. - Reflexiona sobre los derechos que tiene su cuerpo. 	<p>Conocer Comprender Diferenciar Reflexionar</p>	<p>Inicio:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. Se pregunta: ¿Qué es el aborto terapéutico? y ¿por qué en Chile no?, ¿se debería legalizar el aborto en Chile?, y ¿Qué hago si mi embarazo es riesgoso y mi cuerpo corre peligro? Se realiza una lluvia de ideas, distinguiendo las representaciones sociales que existen en las respuestas del grupo curso. - Quiebre cognitivo: Se realiza a través de la lectura de la canción <i>Hijo de la luna</i> de Mecano. <hr/> <p>Desarrollo</p> <ul style="list-style-type: none"> - Contenido Conceptual <ul style="list-style-type: none"> - Aborto - Campañas a favor y en contra del aborto * Es posible incluir otros conceptos del glosario si así lo requieren las necesidades del aula. - Actividad [Ver Guía] Contenido procedimental. <hr/> <p>Cierre</p> <p>Se escoge a dos estudiantes para que elaboren una breve síntesis sobre la discusión sostenida durante las sesiones a partir de los videos. Posteriormente explican la consigna <i>Es mi cuerpo, yo decido</i>, y toman una decisión de ello.</p>	<p>Guías para Docentes, pizarra y en la medida de lo posible poder proyectar imágenes para utilizar los videos y las imágenes sugeridas.</p>	<p>Formativa</p>

5.5.8. Prácticas previas a la relación sexual

NM3

Docente(s):	-	Sector:	Orientación
Unidades:	Prácticas previas a la relación sexual experiencias y expectativas sobre la vida sexual y afectiva	Horas pedagógicas:	2
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales
	Reflexionan acerca de la importancia de la vida sexual y afectiva, apreciándola a partir de su identidad	Conocen métodos de cuidado personal previo y posterior al acto sexual.	Reflexionan acerca de la importancia de la vida sexual y afectiva, a partir del respeto propio y al resto.
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal
	Conocer métodos de cuidado personal previo y posterior al acto sexual, tanto propios como del otro.	Describir a grandes rasgos los métodos de cuidado existentes previo a la relación sexual.	Valorar la importancia del cuidado personal al momento de experimentar relaciones sexuales.

Primera Sesión: Mi cuerpo está listo ¿o no?

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Reflexionan acerca de las expectativas frente a las relaciones afectivas y sexuales	Reflexionar	<p>Inicio:</p> <p>EL curso responde a las preguntas:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ¿Qué es una relación afectiva y sexual? - Define cada una en una palabra <p>A partir de las respuestas se puede observar algún video o canción que aluda al tema. Recomendación: “No me ama”, cortometraje (Ver guía)</p> <p>Desarrollo</p> <p>A partir del video visto, o análisis entregado por cada docente, se les solicita al grupo curso que reflexionen acerca de cómo formamos expectativas a la hora de las relaciones afectivas.</p> <p>Actividad:</p> <p>A través de grupos reducidos, se reflexiona acerca de las experiencias afectivas y sexuales</p>	Guías para Docentes (y lo que éstos requieran)	Formativa

		que hayan tenido o tienen y como las definirían a partir de sus expectativas (buenas, malas, esperaba más, etc.)		
		- Cierre Se comparte a nivel de curso las conclusiones más significativas, y se concluye acerca de la influencia que tienen las expectativas propias y lo que espera el resto de las relaciones afectivas y sexuales.		

Segunda Sesión: Mi cuerpo está listo ¿o no?

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Conocer algunos métodos de cuidado personal previos y posteriores al acto sexual.	Conocer	<p>Inicio: - Teoría ingenua, Aprendizajes previos. ¿Qué cuidado debo tomar antes de tener relaciones sexuales? ¿Será necesario algún tipo de control médico?</p> <p>Desarrollo : A través de la conversación entre docente y estudiantes se presentan las formas y métodos que existen a la hora de velar por la salud física a la hora de mantener relaciones sexuales, y qué hacer en caso de que se presente alguna duda frente a mi cuerpo en la relación sexual. Actividad: Cada estudiante reflexiona acerca de su situación particular y propone soluciones frente a ella.</p> <p>Cierre. Se resuelven las dudas que pudiesen existir frente a los conceptos abordados y se verifica si se cumplió el objetivo de la clase</p>	Guías para Docentes (y lo que estos requieran)	Formativa

5.5.9. Prevención de Infecciones de Transmisión Sexual

NM3

Docente(s):	-		Sector:	Orientación
Unidades:	4.1.1. Prevención de Infecciones de Transmisión Sexual		Horas pedagógicas:	2
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales	
	Valoran la importancia del cuidado personal como forma de respetarse y ser respetado.	Conocen métodos de prevención de contagio de ITS (Infecciones de Transmisión Sexual).	Valoran la importancia del cuidado personal como forma de respetarse y ser respetado.	
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	
	Conocer métodos de prevención de contagio de ITS (Infecciones de Transmisión Sexual).	Describir a grandes rasgos los métodos prevención de contagio de ITS (Infecciones de Transmisión Sexual).	Valorar la importancia del cuidado personal como forma de respetarse y ser respetado.	

Primera Sesión: ¿Cómo me cuido?

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante conoce métodos de prevención de embarazo y contagio de ITS (Infecciones de Transmisión Sexual).	Conocer	Inicio: Se les pregunta: - ¿Qué es una ITS?	Guías para Docentes (y lo que éstos requieran)	Formativa
		Desarrollo A partir de las respuestas, se explica qué son las ITS, mencionando algunas de las existentes. Se presentan los métodos de prevención que existen para este tipo de infecciones.		
		- Cierre Se comparte a nivel de curso las conclusiones más significativas, y la importancia de tomar las medidas necesarias frente esta situación.		

Segunda Sesión: Me cuido porque me valoro

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
<p>Cada estudiante valora la importancia del cuidado personal como forma de respetarse y ser respetado.</p>	<p>Valorar</p>	<p>Inicio: ¿Por qué debo cuidarme de las ITS?</p>	<p>Guías para Docentes (y lo que estos requieran)</p>	<p>Formativa ()</p>
		<p>Desarrollo : A través de la conversación entre docente y estudiantes se reflexiona acerca de la importancia de las prevención de las ITS. Se observa algún vídeo que presente casos reales, o se crea alguna situación ficticia que denote tal problema. Actividad: Cada estudiante deberá analizar la situación expuesta, presentando ejemplos de prevención que se pudieron haber utilizado en dicho caso.</p>		
		<p>Cierre. Se comparten las conclusiones más significativas a nivel de curso. Se reflexiona acerca de la importancia del cuidado personal como forma de valorarse y valorar al resto.</p>		

5.5.10. Matrimonio igualitario, Unión Civil y Acuerdo de Vida en Pareja

NM3

Docente(s):		Sector:		Orientación
Unidades:		4.4.10. Matrimonio igualitario, Unión Civil y Acuerdo de Vida en Pareja		Horas pedagógicas: 3
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales	
	Significan el matrimonio igualitario y unión civil. Discuten acerca del proyecto de ley que se baraja en Chile, el Acuerdo de vida en pareja.	Desarrollan la empatía y tolerancia, lo que hace que cada estudiante al comprender estos conceptos sean más receptivos y abiertos al debate.	Se relacionan con un medio diverso, es por esto que siempre estará expuesto a encontrarse con individuos distintos que piensan y sienten diferente, es por esto que el estudiante debe ser capaz de comprender al otro sea cual sea su identidad sexual.	
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	
	Conocer y comprender las necesidades por matrimonio igualitario, unión civil y la ley de acuerdo en pareja (AVP) de personas que no se ven protegidas por el Estado.	Sostener debates y diálogos en torno a estos temas.	Desarrollar la empatía, tolerancia y respeto con el otro, aceptando su identidad y condición sexual.	

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante conoce y distingue los conceptos de matrimonio igualitario, unión civil y la avp	Conocer Distinguir Debatir	<p>Inicio Teoría ingenua, Aprendizajes previos. El docente pregunta qué saben acerca de la nueva ley que se está tratando en el congreso, la avp. Luego de que los jóvenes respondan el profesor aclara brevemente la ley, el concepto de matrimonio y unión civil Quiebre cognitivo El profesor propone un caso hipotético a los jóvenes y le dice que pasa con las parejas del mismo sexo que deciden vivir juntas, quien protege sus bienes, qué ley los apara o acoge en el caso de que a uno de los dos les pase algo, se abre un breve debate entre pares. Posteriormente el profesor anuncia la película que verán y realiza una breve introducción.</p> <hr/> <p>Desarrollo (Contenido procedimental) - VER GUÍA</p> <hr/> <p>Cierre A mano alzada dan sus apreciaciones acerca de la película que acaban de ver y se elige a dos jóvenes para sintetizar las ideas principales.</p>	Guías para Docentes (y lo que estos requieran)	Formativa

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante comprende porque es necesario que se establezcan leyes que protejan la convivencia en pareja de personas del mismo sexo. Respetan y toleran al individuo de al lado en sus diferencias y similitudes independiente de su condición sexual.	Comprender Respetar Tolerar	<p>Inicio El profesor pide que algún estudiante que haga un resumen de la película vista la clase anterior , luego se conversa acerca de la temática del matrimonio entre personas del mismo sexo brevemente con los jóvenes que deseen participar dando su opinión a mano alzada. Se retoman los tres conceptos revisados la clase anterior ampliando su contenido Desarrollo (Contenido procedimental)</p>	Guías para Docentes (y lo que estos requieran)	Formativa

		- VER GUÍA Cierre con todo lo revisado en las clases y tras la actividad desarrollada, sacan conclusiones generales acerca del matrimonio igualitario y porque es necesario que se apruebe la ley AVP en Chile.		
--	--	---	--	--

5.5.11. Ley de Identidad de género

NM3

Docente(s):				Sector:	Orientación
Unidades:		Ley de Identidad de género		Horas pedagógicas:	1
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales		
	Tensionan las normas del género binario interactuando entre sí sobre la ley de Identidad de género y conociendo algunos casos por medio de videos.	Exploran la condición corporal propia diferenciándose de las normas del género.	Valoran diferentes formas que tienen las personas de hacer válido su cuerpo.		
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal		
	Conocer en qué consiste la Ley de Identidad de Género.	Discutir a partir de una noticia leída previamente (ver sugerencia en guía)	Valorar las diferentes formas de identificación de género.		

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante: - Se aproxima a conceptos teóricos relacionados a la identidad de género. - Conoce las diferentes posibilidades de identificación de género. - Valora las diferentes posibilidades de identificación de género.	Conocer Discutir Valorar	Inicio: Si existen dudas sobre la diferencia de sexo-género se aclaran antes de comenzar la actividad. Desarrollo: Se les presenta una noticia en donde se explica la ley de identidad de género con todas sus características. Posteriormente se les invita a discutir sobre esta. Conclusión: Cada profesor rescatará las ideas más importantes expuestas por el grupo de alumnos, agrupando las más similares, y destacando las más discutidas.	Guía para docentes.	Formativa

5.5.12. La Familia

NM4

Docente(s):		Sector:		Orientación
Unidades:		Horas pedagógicas:		
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales	
	Se reconocen dentro de un espacio familiar con distintas características al espacio familiar de sus pares.	--	Reflexionan sobre la construcción de las diversas familias, y se caracterizan como miembro de una.	
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	
	Conocer las diversas formas de hacer familia contrastándolo con el modelo de familia nuclear.	Describir los distintos tipos de familias que conoce cada estudiante. Problematizar el modelo de familia nuclear.	Valorar las diversas construcciones de familia.	

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante: - Reconoce las características de su espacio familiar. - Problematiza el modelo nuclear de familia en comparación a las diversas posibilidades de familia en su entorno. - Valora las diversas formas de familia que conoce.	Conocer Describir Valorar	Inicio: Se les presenta el caso de dos transexuales en espera de un bebe, quienes ya se encuentran inscritos en el registro civil. A partir de este caso se les invita a reflexionar y debatir sobre las diversas formas de hacer familia. Desarrollo: Las indicaciones presentes en la guía. Cierre: Se sientan en un círculo, y se les invita a comentar características que considere particular de su familia.	Guía para docentes	Formativa

5.5.13. Finalmente ¿quiénes somos?

NM4

Docente(s):		Sector:		Orientación
Unidades:		Horas pedagógicas:		1 ó 2
Ejes	Participación y pertenencia	Salud y autocuidado	Relaciones interpersonales	
	Reconocen sus espacios de pertenencia, descubriendo cómo llegan a ellos por medio de su texto y las preguntas intencionadas de su docente.	Plantean temáticas de la apropiación del cuerpo y entenderle como un espacio de habitación constante de cuidado.	Se posicionan discursiva e ideológicamente frente a su entorno inmediato, sus pares y las temáticas que se trabajaron en guías anteriores.	
Objetivos	Conceptual	Procedimental	Actitudinal	
	--	Producir un texto libre donde pueda seleccionar sus características más representativas.	Reconocerse como personas en constante construcción, asumiendo sus posturas anteriores y cómo ha crecido y/o cambiado su forma de plantearse en el mundo.	

Aprendizajes esperados	Habilidades	Actividades de aprendizaje	Recursos materiales	Evaluación
Cada estudiante de caracteriza disponiendo de manera deliberada.	Conocer	Inicio Esta sesión final no tiene objetivo conceptual pues aquí sólo se busca que el significado a construirse sea la identidad de cada joven.	Guías para Docentes	Autoevaluación Formativa
		Desarrollo (Contenido procedimental) - VER GUÍA		
		Cierre Compartir las producciones textuales con el curso.		

VI. Cuarto capítulo: GUÍAS PARA DOCENTES

En las siguientes páginas se presentarán las guías destinadas a docentes, en las cuales se explicitarán los contenidos y actividades sugeridas para cada una de las temáticas abordadas en la Propuesta pedagógica.

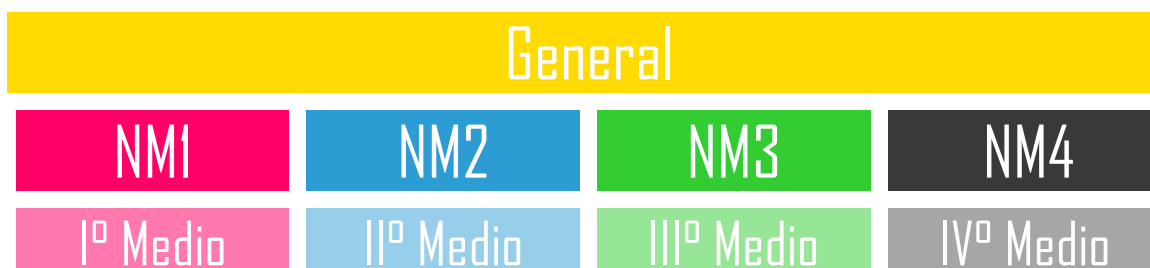
Es necesario mencionar que estas guías están diseñadas de tal forma que puedan ser impresas y utilizadas de manera separada del seminario de título. Es por eso que en este documento se observa una numeración diferente, que tiene como única finalidad facilitar el acceso al material a cada docente. Luego de las guías, las conclusiones mantienen la numeración considerando las páginas contadas.

Guías para Docentes

A continuación, se presentan actividades sugeridas como complemento para las planificaciones de esta propuesta pedagógica.

Para la elaboración de estas actividades, es importante prestar atención al glosario del capítulo anterior, ya que es responsabilidad de cada docente manejar los conceptos a desarrollar, para así guiar de forma óptima a sus estudiantes, entregando las herramientas necesarias para fomentar su autonomía y decisión.

Los colores de las guías distinguen cada uno de los niveles. Es importante aclarar que todo docente bajo su responsabilidad pedagógica y decisión profesional, puede adecuar los contenidos a otros niveles o generar mixturas entre las actividades de las guías de acuerdo con las necesidades de aula.



Las actividades están divididas en temáticas aisladas las cuales fueron seleccionadas de las mismas inquietudes de estudiantes de distintos niveles de enseñanza media⁴⁰. No obstante, de seguir la tabulación de contenidos y procesos, cada docente podrá desarrollarlas de manera concadenada en orden sistemático, lo cual podrá dejar constancia del progreso que va logrando cada docente con sus estudiantes, desde un nivel teórico (Planificación General), hasta el reconocimiento personal y del entorno.

⁴⁰ Ver en la próxima página algunas citas rescatadas del taller- entrevista (Segundo Capítulo y anexos).

Yo creo que existen los géneros definidos periódicamente, que es hombre y mujer, de ahí de gustos sentimentales y sexuales, uno es heterosexual o homosexual por defecto, como consecuencia, porque uno nace y ve toda la

el hombre es como más rudo no sé cómo que, como que todos ven eso. Que el hombre es como, como que tiene que ser fuerte, pero no siempre es así. Yo creo que hay

Igual es un tema como súper complejo porque a lo mejor, a uno cuando chico le enseñan que una

¿Quiénes somos?

Y, ¿por qué es necesario saber quiénes somos?

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura, y resulta indispensable para comenzar a trabajar las actividades de esta propuesta pedagógica para la asignatura de Orientación, ya que es aquí en donde se entregan los principales conceptos que se vinculan con el glosario del capítulo anterior.

A través de esta primera guía, cada joven, en conjunto con su docente, tiene la oportunidad de conocer, distinguir e identificar los conceptos básicos, es decir: **género, sexualidad y sexo**. El propósito es educar a cada integrante del curso bajo el reconocimiento de sus condiciones corporales y sexuales, dejando de lado estereotipos o

Ojo: Docentes, recuerden que los contenidos conceptuales están dados por una investigación y recopilación teórica, sin embargo, resulta muy necesario considerar cuáles

Quiebre Cognitivo

[Metodología Vivenciada]

Para llevar a cabo esta primera y crucial actividad, se debe corroborar las teorías ingenuas y conocimientos previos del grupo curso para así tantear el nivel de aproximación que manejan sobre los conceptos.

A través de estas tres primeras sesiones, tanto educadores como estudiantes, pueden generar una reflexión en torno a las categorías que rigen su(s) sexualidad(es), su género y su(s) deseo(s). Es óptimo problematizar la realidad del curso, a partir de experiencias reales entregadas por los

grupos de trabajo, dando a conocer de esta forma, el cómo se relacionan con su entorno y cómo se reconocen como personas.

Primera Sesión – Tabulación sugerida para el Objetivo Conceptual

Sexo	Género	Sexualidad
Condición biológica de animales y personas.	Construcción social que entrega a todo cuerpo un rol determinado en la sociedad, según su sexo.	Condiciones psicoafectivas de todo ser vivo, independiente de su sexo y/o su identidad de género.
El sistema binario divide según sus genitales en:	El sistema binario divide los roles y conductas en:	El sistema binario divide el deseo sexual en:
Hembra Macho	Femenino Masculino	Activo Pasivo

Al revisar la tabla, es necesario que se plantee al sistema binario desde una comprensión histórica, advirtiéndole que cada uno de estos conceptos forma parte de una

historia en donde los distintos sistemas han emplazado a los sujetos subyugados, a un territorio privado o doméstico. Este sistema puede explicarse revisando en el Glosario para Educadores el concepto de **Patriarcado** y **Colonialismo**.

Sexo	Género	Sexualidad	Espacio	Sujeto	¿?
Macho	Masculino	Activo	Privado/doméstico	Hegemónico	Hombre
Hembra	Femenino	Pasivo	Público/Político	Subyugado	Mujer

Se interviene la última columna de la tabulación, planteando las preguntas: ¿Qué significa ser *mujer*? y ¿qué significa ser hombre?, ¿Cómo entiende el grupo curso estas diferencias y qué características entrega a cada categoría?



Simone de Beauvoir, en 1949 levanta las problemáticas en torno al rol de la *mujer*, en su libro “El Segundo Sexo”.

En este libro, artífice

Primera Sesión — Actividad

Propósito de la clase: Distinguir los conceptos clave que encauzan este programa, trabajando sus significados desde la experiencia del grupo curso. Esta primera sesión es fundamental para el desarrollo de las dos siguientes, ya que aquí se resuelve de manera clara la triada de conceptos que suelen ser confundidos.

Ejemplo A

Grupos de trabajo [Metodología socializada]

Diferenciar los tres conceptos (**Sexo**, **Género** y **Sexualidad**) a través de esquemas y/o dibujos que producidos en grupos de trabajo [Más adelante ver disposición y formación de grupos]. Los esquemas y/o dibujos son realizados por estudiantes en sus grupos de trabajo, para luego generar un diálogo en donde compartan experiencias y situaciones de pertenencia según las categorías de género o sexualidad.

La realización del dibujo y/o esquema, se sustenta en la pregunta a) ¿Qué significa ser *mujer* y/u hombre? en el sistema binario, o bien, de enfrentarse a un curso que posea una mirada más crítica, plantear b) ¿Cómo resulta violento el sistema Binario sobre nuestros cuerpos?

INDICACIONES PARA DOCENTES

Asignar grupos de trabajo según la realidad de cada curso:

- Los grupos pueden variar en la cantidad de estudiantes, dependiendo de las dimensiones del aula (sala de clases o patio), o de las consideraciones pedagógicas pertinentes según el contexto.

- Los grupos pueden conformarse según la afinidad de cada joven, teniendo plena libertad para reunirse; o conformarse según la decisión de quien guía la actividad, propiciando el diálogo entre jóvenes con intereses y realidad disímiles.
- Mientras los grupos de trabajo desarrollan la actividad, es responsabilidad de cada docente guía pasar por los grupos produciendo *ayuda justa*, resolviendo dudas o conduciendo de manera crítica las miradas hacia el sistema binario.
- Las actividades se cierran según la planificación.

Ejemplo B

Discusión de todo el grupo curso [Metodología Vivenciada⁴¹]

Diferenciar los tres conceptos a través de una discusión del tipo foro/debate⁴², en donde dialoguen las posiciones encontradas sobre el sistema binario. Resulta enriquecedor plantear preguntas que evidencien problemáticas, como por ejemplo: ¿Qué consecuencias tiene sobre el cuerpo la construcción binaria del sistema género-sexo?

INDICACIONES PARA DOCENTES

La disposición del debate se puede hacer, a) asignando a cada estudiante una postura (de manera obligatoria); b) enfrentar dos bloques que se marquen decididamente sobre las diferencias de opinión; o c) que cada cual decida su postura distinguiéndose de sus pares.

Las responsabilidades de quien modera la actividad son:

- Moderar la discusión, lo cual significa que también debe propiciar un ambiente de respeto por las diversas opiniones.
- Formular preguntas intencionadas a jóvenes que restrinjan su participación.

Segunda Sesión — Actividad

Reconocer cuáles son las posibilidades conceptuales y categóricas de orientaciones sexuales posibles, criticándolas y generando diálogos que permitan que en el grupo curso surjan dudas sobre las conceptualizaciones dogmáticas existentes. Se reconoce, por medio de ejemplos empíricos, el cómo cada estudiante vive su sexualidad, comprendiendo que esto no es sinónimo de relación sexual.

Pueden ser utilizados los conceptos del Glosario para Educadores, pero siempre atendiendo a las respuestas y necesidades que aparezcan en la discusión.

⁴¹ En el caso de NM3, puede relacionarse con la Unidad de Argumentación de la asignatura Lenguaje y Comunicación, y por tanto, pasar a una metodología Globalizada.

⁴² El Debate tiene una modalidad rígida de confrontación de ideas, en donde se trabaja generalmente con el modelo de Argumentación de Toulmin. Para más información, establecer una metodología globalizada con la asignatura de Lenguaje y Comunicación. El Foro es un formato libre de confrontación de ideas donde no prevalecen sólo dos posiciones encontradas. La libertad del foro/debate está dada por las condiciones establecidas por quien modera la discusión, en este caso, cada docente a cargo de la asignatura de Orientación.

Ejemplo

Discusión en parejas

[Metodología Vivenciada e Individualizada]

Reflexionar en parejas sobre el contenido revisado, compartiendo experiencias personales o conocidas. La pareja debe desarrollar a partir de éstas, un episodio crítico, que en este caso corresponderá a situaciones en donde personas se encuentren en riesgo social o económico debido a su orientación sexual.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Para llevar a acabo esto, cada docente guía puede hacerse de herramientas audiovisuales, ya sean noticias o imágenes que repercutan en el escenario cotidiano, poniendo ejemplos de violencia por orientación sexual como el mediático caso de asesinato a Daniel Zamudio, pero también otros casos como Amada Labarca, Mónica Briones y Valeska Salazar, no tan mediáticos e igualmente importantes de mencionar.



Tercera Sesión — Actividad

Reconocer los actos de **violencia simbólica** que se producen debido a las diferencias de género, reconociendo a su vez que estas diferencias no son naturales sino propiciadas por aparatos de reproducción ideológica. Tanto docentes, como estudiantes deben llegar a un acuerdo conceptual luego de la pregunta, **¿Violencia de género, o violencia del género?** Conceptos aclarados en el Glosario para Educadores.

Ejemplo A

Trabajo personal [Metodología Individualizada y globalizada]

Demostrar a través de la escritura, cómo el cuerpo de cada cual ha sido potencial víctima de la violencia de género.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Conducir la realización del trabajo de sus estudiantes, entregando herramientas de escritura que se asemejen a los trabajados en la asignatura de Lenguaje y comunicación, de tal manera que la exigencia de un texto para NM1 no sea igual que el nivel argumentativo que se exige para NM3 y NM4.

Ejemplo B

Trabajo Grupal [Metodología socializada]

Crear una breve presentación dramática sobre la violencia de género. Es necesario reafirmar constantemente, que deben entregar propuestas de solución y que no debe ridiculizarse a nadie (ni fuera, ni dentro de la sala) sobre la interpretación.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Evaluar de manera formativa las representaciones dramáticas de los grupos. Las apreciaciones son desarrolladas en conjunto con las opiniones de los otros grupos, entregando críticas constructivas y comentarios que permitan fortificar las debilidades encontradas, aclarando además, algún concepto que no haya sido bien abordado.

Ciclo Menstrual

Trastornos asociados, ¿cómo actuar ante ellos?

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura.

Aprendizaje Esperado: Cada estudiante reconoce los cambios físicos y psicológicos provocados por el Ciclo Menstrual y los trastornos asociados a éste.

NMI

Esta guía tiene como finalidad ser una herramienta para que cada estudiante logre incorporar temas relacionados al Ciclo menstrual, desarrollando ciertos conceptos y evidenciando cómo estos se reflejan en el entorno de cada joven.

Ojo:
Docente, si gusta puede añadir al quiebre cognitivo imágenes o videos que sean referentes al tema, y que permitan que los contenidos sean más

Quiebre Cognitivo

Es necesario que cada docente corrobore las teorías ingenuas y conocimientos previos acerca del Ciclo Menstrual, con la finalidad de comenzar desde ahí la construcción de un nuevo conocimiento.

Se problematiza la realidad del grupo curso, apuntando a experiencias que se relacionan con el Ciclo menstrual y sus trastornos.

Primera Sesión

Esta primera sesión tiene como finalidad que cada estudiante conozca los cambios sociales, físicos y psicológicos que provoca la llegada del período menstrual, reflexionando a partir de sus vivencias.

Es por esto, que en esta primera sesión se definen cada uno de los términos que serán trabajados y que se presentan a continuación:

- ❖ **Ciclo Menstrual:** Es el proceso de preparación que el sistema reproductivo femenino realiza para el embarazo. Cada ciclo menstrual dura entre 21 y 35 días, dependiendo de cada mujer; pudiendo variar cada mes.
- ❖ **Menstruación:** Si el óvulo no es fertilizado, éste saldrá despedido junto con el endometrio fuera del cuerpo a través de la vagina. Esto es lo que se conoce como menstruación o regla.
- ❖ **Ovulación:** La ovulación es uno de los procesos del ciclo menstrual de la mujer, en el cual un folículo ovárico se rompe y libera un óvulo, también conocido como ovocito o gameto femenino

❖ **Síndrome premenstrual: Molestias físicas y psicológicas producidas por los cambios hormonales previos a la llegada de la menstruación.**

Actividad

Conocer los cambios a nivel social, físico y psicológico que genera la llegada de la menstruación por primera vez.

Ejemplo A

Compartir con el grupo curso las vivencias de cada estudiante, propias o cercanas, acerca del ciclo menstrual y sus trastornos

INDICACIONES PARA DOCENTES

El curso se divide en grupos, para compartir vivencias personales o conocidas con respecto al Ciclo menstrual y sus trastornos. Posteriormente, comparten las vivencias más significativas de cada grupo, a fin de comparar los cambios físicos y psicológicos definidos en la clase.

Para generar un ambiente apto para la conversación, se pueden presentar aquellas frases que suelen dar cuenta de molestias o cambios provocados por el Ciclo menstrual, de tal manera que se facilite el trabajo para cada grupo.

Es importante que cada docente presente ayuda justa en cada uno de los momentos de interacción, para que así no existan dudas, ni confusiones frente a los conceptos abordados.

Ejemplo B

Describir de manera individual las experiencias propias o de algún cercano que presenten el tema del Ciclo menstrual.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Una manera de trabajar la descripción, puede ser a partir de la escritura de su experiencia en un cuaderno u hoja, en donde se presente cada una de las inquietudes que pudiesen existir con respecto al tema. A dicha descripción, pueden añadir sus reflexiones personales para así verificar su aprendizaje.

Segunda Sesión

La segunda sesión tiene como finalidad el comprender las construcciones sociales que se forman en torno al comienzo del Ciclo menstrual, reflexionando ante ellas de manera crítica.

Para esto, es necesario tener en consideración el significado de la expresión **Representación Social** (Ver glosario).

Actividad

Comprender las construcciones sociales existentes sobre el comienzo del Ciclo menstrual, reflexionando ante ellas de manera crítica.

Ejemplo A

Observar expresiones, ya sea de manera escrita u oral, que denoten una construcción social definida que se refiera al hecho de la primera menstruación.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Presentar algún video o canción que mencione el tema abordado. De esta forma, cada estudiante puede trabajar de manera grupal o individual en el análisis de las expresiones de las que son testigos.

Se puede dividir el análisis de los grupos de manera parcial, es decir, por grupo o por persona, o se puede analizar solamente una frase o expresión de las que se han observado, comparando posteriormente los resultados con el resto del curso.



Ejemplo B

Buscar ejemplos, de manera grupal o individual, relacionados con expresiones o costumbres asociadas a la primera menstruación.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Proponer ejemplos personales o cercanos, o bien, extraer lo que los medios comunican con respecto a este tema. Posteriormente, se comparten los ejemplos con el curso, comparando si existe alguna similitud con lo expuesto por sus pares. Finalmente, se contrastan y asemejan las respuestas, para vislumbrar las distintas realidades existentes frente al tema.

La masturbación

Derribando mitos, naturalizando realidades

NM1

NM2

Teoría ingenua, Aprendizajes previos

En esta sesión se aborda el tema de la masturbación femenina y masculina⁴³. Al grupo de estudiantes se les pregunta de manera general qué comprenden por masturbación. Cada joven tiene la posibilidad de responder con libre albedrío para que su docente pueda hacer tener nociones de las **representaciones sociales** que se tienen en el grupo. Posteriormente, se les pregunta (de manera directa o indirecta según la realidad del curso y el nivel de proximidad docente-estudiantes) ¿Es negativa la masturbación? Pidiendo que argumenten sus respuestas.

Es importante conocer los aprendizajes anteriores que posea el grupo para que cada docente responsable tantee el terreno y reconozca qué nivel de educación sexual tienen.

Ejemplo de Mitos de la masturbación masculina: salen pelos en las palmas de las manos

Ejemplo de mitos de la masturbación femenina: la piel se pone fea.

Estas historias en el fondo prohíben la masturbación a través del miedo, según los efectos que ésta pudiese causar, reprimiendo así, una experiencia de auto-cocimiento y exploración sexual muy importante para

Quiebre cognitivo

El quiebre cognitivo se puede realizar preguntándole al grupo de jóvenes si han escuchado historias en torno a la masturbación. Sobre éstas, cada docente guía debe ser capaz de aclarar las dudas de sus estudiantes respecto a los mitos que se fundan (Desmitificar). A partir de esta conversación se da inicio al desarrollo de la clase.

Sesión única — Actividad

Explicar y definir la masturbación femenina y masculina. Cada estudiante debe comprender que el acto de la masturbación es normal y no hay nada de sucio, malo o morboso en practicarla. Las implicancias sobre cada sexo se pueden trabajar en la medida en que el grupo de jóvenes demuestre aprendizajes significativos en base a los contenidos de la guía Introdutoria.

⁴³ Este es el nombre que se le designa comúnmente, de manera indiscriminada sobre las diferencias entre sexo y género.

Ejemplo

Grupos de trabajo

[Metodología socializada]

El curso se separa en grupos de trabajo para discutir basándose en las preguntas ¿Qué opinan de la masturbación?, ¿es buena, es mala?, pudiendo ayudarse con algunas imágenes.

Alguien en el grupo debe tomar el rol de la vocería, además de anotar las apreciaciones de sus pares. Se debe llegar a un consenso, es decir, el grupo debe estar a favor o en contra de la masturbación y dar sus respectivos argumentos. Para esta actividad se asigna una cantidad de tiempo relativa a los 20 minutos, y posteriormente, se pasa adelante para exponer la idea general. Si existieran grupos a favor y en contra se crea una discusión entre pares. De no haber posiciones encontradas, se conversa al respecto.

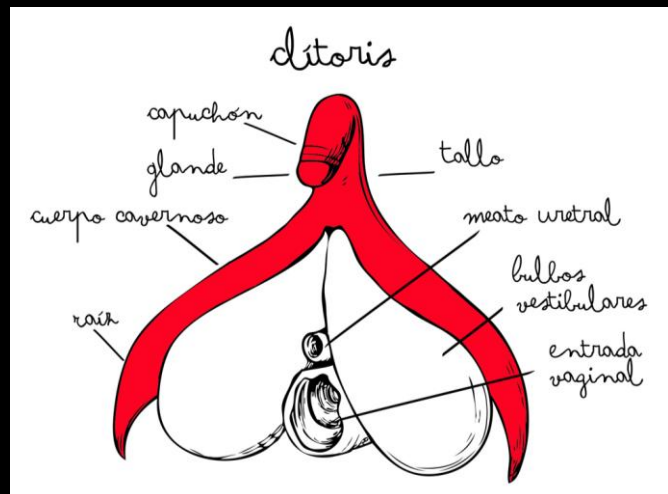
INDICACIONES PARA DOCENTES

Cada docente debe asignar grupos de trabajo según la realidad de su curso, teniendo en cuenta que:

- Los grupos deben estar constituidos de 4 a 5 jóvenes, pudiéndose reunir de forma libre, infiriendo que el tema puede resultar difícil de tratar.
- Es responsabilidad de cada docente en jefatura, proporcionar ayuda justa a los grupos durante la actividad para resolver dudas o aclarar el concepto.



Por el contrario de la creencia común, y que invade con chistes y humor falocéntrico, la masturbación del cuerpo-hembra no se realiza con un objeto de simulación fálica ya que el clítoris el órgano que debe ser estimulado.



Para más información, revisar:
<http://www.vanguardia.com.mx/veintedatosquenosabiassobreelclitoris-1835514.html>

Para ampliar imagen, revisar
<http://www.yorokabu.es/hicherraga/>

Erotismo y Pornografía

Desmitificaciones

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura, a quienes se les recuerda apartar toda clase de prejuicios, para abordar de forma óptima la temática. Por ello, esta sesión tiene como Aprendizaje Esperado: Desmitificar la erotización (sobreerotización) de los cuerpos femeninos y comprender lo cotidiano que puede ser el erotismo.

A través de esta guía, cada joven, tiene la oportunidad de conocer, distinguir e identificar los siguientes conceptos: **erotismo, sensualidad y sobreerotización.**, conceptos reforzados en el glosario para Educadores. . El objetivo es educar a jóvenes bajo el reconocimiento de sus condiciones corporales y sexuales, dejando de lado

Ojo: Docentes, recuerden que el programa realiza sugerencias de las actividades en donde ustedes las pueden modificar según la necesidades de sus

Quiebre Cognitivo

[Metodología Vivenciada]

Se identifican los conocimientos previos por medio de preguntas: ¿qué se entiende por erotismo?, ¿qué se entiende por sensualidad?, y ¿qué se entiende por sexualidad?

Una vez que se han recogido las teorías ingenuas, se realizará el quiebre cognitivo, el cual consistirá en la revisión de un video musical en el cual se observa la sobreerotización del cuerpo femenino.

Los videos que se sugieren son los siguientes:

<http://www.youtube.com/watch?v=eheVomMexkY>
(Explicit)

Rihanna - Pour It Up

<http://www.youtube.com/watch?v=Mzybwwf2HoQ>
Slave 4 U

Britney Spears - I'm A

<http://www.youtube.com/watch?v=MntbN1DdEP0>

Shakira - Addicted to You

Es óptimo problematizar la realidad del grupo curso, a partir de sus propias experiencias y a partir de ahí, determinar el cómo se relacionan con su entorno y cómo se reconocen como personas.

Primera Sesión — Tabulación sugerida para el Contenido Conceptual

Erotismo	Sensualidad	Sobreerotización
Capacidad de atracción de los seres humanos. Se relaciona con epidermis y su insinuación. Intenta dejar a la imaginación el cuerpo del sujeto.	Cualidad que permite estimular la atracción o la reacción emocional hacia otras personas o hacia sí misma, bien sea por deseo sexual, excitación, relajación, etc.	Exageración de los rasgos de la mujer, a partir de mostrar más piel sin necesidad en determinadas situaciones. Idealización de sus órganos sexuales.

Al revisar la tabla, se podrá tomar conciencia de la errónea conceptualización existente sobre la erotización de los cuerpos, evidenciando además, que el erotismo femenino es el que toma mayor impulso gracias a la publicidad y los medios de comunicación.

Primera Sesión — Actividad

Distinguir entre la sobreerotización y el erotismo: para ello se deberán entregar los ejemplos observados en los medios masivos de comunicación. De este modo, significarán a partir de su propia experiencia.

Ejemplo A

Grupos de trabajo [Metodología socializada]

Reconocer imágenes de sobreerotización de los cuerpos de la mujer en publicidad, videos musicales, programas de televisión, etc. Reunidos en grupos, comentarán por qué estos modelos de mujer dan cuenta de una sobreerotización del cuerpo. Cada grupo deberá reflexionar sobre lo bueno y lo malo que tiene esta situación y luego comentarán sus conclusiones con el grupo curso.



INDICACIONES PARA DOCENTES

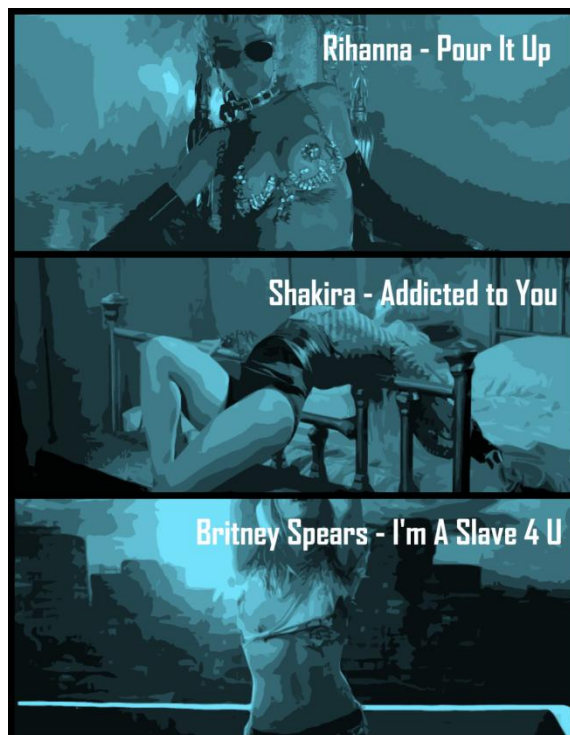
- Asignar grupos de trabajo según la realidad de su curso, teniendo en cuenta que:

- Los grupos pueden variar en su cantidad de estudiantes dependiendo de las dimensiones del aula (sala de clases o patio), y de las consideraciones pedagógicas que cada docente estime conveniente.
- Los grupos pueden conformarse según afinidades, teniendo la libertad de reunirse según sus intereses; o conformarse según la decisión de su docente propiciando el diálogo de jóvenes con intereses y realidad disímiles.
- Guiar el trabajo de los grupos aportando *ayuda justa*.

Ejemplo B

Discusión de todo el grupo curso [Metodología Vivenciada]

Se proyectarán imágenes a través de un data, en donde se aprecien personajes que puedan ser reconocidos por la mayoría del curso como mujeres, siendo algunas de éstas sobreerotizadas. Por ejemplo, pueden ser artistas musicales, modelos, protagonistas de películas, series, animadoras de televisión, etc. Cada estudiante deberá comentar por qué esos cuerpos están sobreerotizados, a través de una discusión del tipo foro/debate



INDICACIONES PARA DOCENTES

- Mediar la discusión, designando turnos para que cada estudiante exponga su opinión respecto a las imágenes presentadas.
- Designar los tiempos, si es necesario, para que cada joven tenga la posibilidad de contraargumentar las ideas de sus pares.
- Motivar la participación de todos sus estudiantes, generando un clima de confianza. Las opiniones no son evaluadas de forma sumativa, por lo cual resulta necesario recordar que cada una de ellas es igual de válida e importante.

Ejemplo C

Discusión a modo de cierre [Metodología Vivenciada]

Se señalan otras formas de proyectar el erotismo cotidiano, entregando las últimas ideas que permitan que cada estudiante pueda construir sus propias significaciones desde la naturalidad del erotismo y no desde la sobreerotización fomentada desde la publicidad y los medios de comunicación.

Para cerrar, se sugiere mostrar un video que instale a la mujer desde un plano erótico natural y cotidiano, para destacar que éste responde a todo tipo de cuerpos, no solo a aquellos expuestos desde la publicidad y los medios de comunicación. Cada estudiante deberá reflexionar y compartir su opinión según lo dialogado con el grupo curso.

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Mediar la discusión.
- Designar turnos para que cada estudiante exponga su opinión a partir del video y lo expuesto.
- Recapitular todo lo visto durante la sesión y reafirmar diferenciación sobre el erotismo y el sobreerotismo.

Segunda Sesión

Distorsiones de la sexualidad: La Pornografía

La sesión debe comenzar considerando los aprendizajes previos de cada estudiante, para lo cual, se deben realizar algunas o todas estas preguntas: ¿qué entienden por pornografía?, ¿a qué edad vieron pornografía por primera vez?, y ¿qué los llevó a conocer el tema? Las preguntas pueden ser modificadas según la realidad del curso y la escuela, sin olvidar la mantención de la misma línea de trabajo, a fin de no extraviar el propósito de esta guía.

Quiebre Cognitivo

El quiebre cognitivo estará dado a partir de la lectura del fragmento de un poema o una novela con connotación erótica. Para ello se sugiere que el docente elija dentro de algunos de los clásicos de la literatura, considerando las variables contextuales al momento de realizar dicha elección.

De todos modos, se presenta el siguiente fragmento como propuesta:

Su cuerpo me cubre como una ola hirviente, me acaricia, me quema, me penetra, me envuelve, me arrastra desfallecido. A mi garganta sube algo así como un sollozo, y no sé por qué empiezo a quejarme, y no sé por qué me es dulce quejarme, y dulce a mi cuerpo el cansancio infligido por la preciosa carga que pesa entre mis muslos.

Ejemplo A

Conocer las características de la pornografía y los tipos que existentes (Porno Soft core -Mediumcore o pornografía convencional- Porno Hardcore-Postporno). Para ello se realizará una breve exposición teórica, además de mostrar breves fragmentos de algunas películas cuya duración no exceda el minuto y medio.

Pornografía se refiere a todos aquellos materiales, imágenes o reproducciones que representan actos sexuales con el fin de provocar la excitación sexual del receptor.

Tipos de porno⁴⁴

Porno Soft core: corresponde al transmitido en el cine o en la televisión. En él no se expone la genitalidad y sus cuerpos suelen estar cubiertos mayormente durante el acto sexual. También se utiliza en publicidad.

Ver ejemplo

Taking Lives <http://viooz.co/movies/2692-taking-lives-2004.html>

Original Sin <http://putlocker.bz/watch-original-sin-online-free-putlocker.html>

Mediumcore o Pornografía convencional: se pueden observar cuerpos desnudos en su totalidad por medio de una sexualidad más explícita, cuyas posiciones pueden ser más provocativas.

Ver Ejemplo

Hidden Obsession <http://watchingmovieslinks.blogspot.com/2012/07/hidden-obsessions-1992.html> <http://videobam.com/widget/ubNCL>

Porno Hardcore: se caracteriza por ser mucho más explícito y dar cuenta de escenas directas del acto sexual, el cual puede ser coital, anal u oral; inclusive con algún objeto. También posee subclasificaciones según orientación sexual: heterosexual, homosexual, bisexual.

Ver Ejemplos

http://www.pornhub.com/view_video.php?viewkey=1604399842 (bisexual)

http://www.pornhub.com/view_video.php?viewkey=965501464 (heterosexual)

http://www.pornhub.com/view_video.php?viewkey=499381713 (homosexual)

http://www.pornhub.com/view_video.php?viewkey=357681927 (lésbico)

http://www.pornhub.com/view_video.php?viewkey=245305843 (transexual)

⁴⁴ Estas categorías fueron extraídas de la fuente Enciclopedia Libre Wikipedia, dado que ha sido un lugar de acceso virtual confiable, claro, y que no es violenta con su publicidad, como sí lo es en los hipervínculos citados como ejemplos. También puede ayudarse desde el artículo *La adicción a la pornografía* en el siguiente link: <http://es.catholic.net/comunicadorescatolicos/580/2943/articulo.php?id=34867>

Postporno: se caracteriza por tener la intención de romper con las reglas clásicas del porno, es decir con los modelos de sexualidad existentes. Para ello, busca deconstruir la heteronormatividad, y a su vez promover el placer a partir del sexo, sin tabúes ni censura. Este tipo de porno es una representación de los movimientos o pensamientos *Queer*.

Ver ejemplo

¿Qué es el postporno? <http://karismales.blogspot.com/2011/06/que-es-postporno.html>

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Explicar de manera clara y precisa, la variedad de pornografía existente, cuidando que esta explicación no signifique incentivar esta actividad en sus estudiantes.
- Realizar la distinción de las relaciones sexuales que se exhiben en el porno, y lo que en realidad puede ser el acto sexual.
- Seleccionar los videos que mostrará para ejemplificar, teniendo en cuenta que aquello es pertinente si la mayor parte del curso da cuenta de conocimientos previos sobre el tema. Es sugiere un cuidado especial a la hora de elegir ejemplos, para así evitar malas interpretaciones que distorsionen el trabajo a realizar.

Ejemplo B

Pueden ver dos imágenes de cuerpos en el acto sexual y realizar la comparación de la imagen extraída de la película pornográfica y de una erótica, pues no se exhiben los cuerpos de la misma forma y sus dimensiones físicas son diferentes.

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Reforzar la idea de que los cuerpos expuestos en las películas pornográficas son alterados, ya que en su mayoría no se condicen con la realidad, ni tampoco con acto coital, ya que todos los rasgos son exagerados para así cautivar al espectador.
- Exponer las distintas problemáticas desprendidas de este tema, como por ejemplo, como el cuerpo-macho violenta al cuerpo-hembra, quien sólo se limita a ser un ente pasivo en la relación sexual, pues se ve como un objeto de deseo y de satisfacción.

Amistad y familia

Sin fingir — El respeto propio y a los demás

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura.

Aprendizaje Esperado: Comprenden la importancia de cada forma de ser de sus pares, respetando y valorando la diversidad.

NMI

Esta guía tiene como finalidad ser una herramienta justa para que cada estudiante logre incorporar temas relacionados con la identidad personal y el respeto propio. Todo esto a partir de la explicación de conceptos, determinando cómo estos se reflejan en el entorno de cada estudiante.

Ojo:

Docente, si gusta, puede añadir al quiebre cognitivo imágenes o videos que sean referentes al tema, y que permitan que los contenidos sean más

Quiebre Cognitivo

Es necesario que cada docente corrobore las teorías ingenuas y conocimientos previos acerca de las relaciones con la familia y amistades, a fin de comenzar desde ahí la construcción del nuevo conocimiento.

Es importante plantear la aceptación y rechazo social como directrices para posicionar a sus estudiantes dentro de sus deseos y expectativas de quienes les rodean.

Primera Sesión

Esta primera sesión tiene como finalidad que cada estudiante conozca la función de la aceptación y el rechazo social dentro de su entorno social. Es por esto que en esta primera sesión se definen cada uno de los términos que serán trabajados y que se presentan a continuación:

- ❖ **Aceptación Social:** aprobación de un grupo social a un individuo.
- ❖ **Rechazo Social:** circunstancia en la cual un individuo es excluido en forma deliberada de una relación social o interacción social.

Actividad

[Metodología Socializada] Comprender y valorar las disidentes identidades presentes entre sus pares.

Ejemplo A

Compartir entre el grupo curso los gustos que cada cual mantiene de manera individual, ya sea música, ropa, etc., comparando las similitudes y diferencias con sus pares. Cada estudiante debe anotar en su cuaderno una lista con las cosas que le gusta, enumerándolas, para así, posteriormente, intercambiar la hoja con algún estudiante. Realizado esto, marcarán en la lista intercambiada las cosas que coinciden y no coinciden con sus propios gustos. Una vez terminada la actividad, se comparará a nivel curso.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Propiciar un trabajo efectivo a través del reconocimiento de los objetivos conceptuales, para así lograr un aprendizaje significativo.



Spot de Tolerancia

Ver en: <http://www.youtube.com/watch?v=R2ilpC5-1Xo>

Ejemplo B

Observar a través de un video, canción, serie, etc. alguna situación en la cual un personaje haya tenido que tomar alguna decisión.

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Observar el video o canción elegida.
- Analizar personajes principales de la historia, centrándose en sus decisiones. Posteriormente, de manera individual, cada estudiante comparará las acciones del personaje visto, con lo que hubiesen decidido en su lugar. Finalmente, se compartirán los resultados más relevantes con el grupo curso, y de tal manera se reflexionará acerca de las diferentes perspectivas existentes en base a una misma situación.

- ❖ **Violencia Física:** es la cometida directamente en el cuerpo de una persona.
- ❖ **Violencia Psicológica:** es la más frecuente y consiste en actos u omisiones que se expresan a través de prohibiciones, coacciones, condicionamientos, intimidaciones, amenazas, actitudes devaluatorias y de abandono, insultos, burlas, silencio y gestos agresivos.

*Se puede volver al Glosario para relacionar este contenido con la Violencia Simbólica.

Segunda Sesión

La segunda sesión tiene como finalidad el lograr que cada estudiante comprenda la importancia de la integridad personal, respetando su persona y a quienes le rodean. Para esto, es necesario tener en consideración los siguientes conceptos:

Actividad

[Metodología socializada]

Comprender la importancia de la integridad personal, respetando su persona y a quienes le rodean.

Ejemplo A

Observar noticias publicadas en los medios de comunicación, orales o escritos, que presenten temáticas de violencia en su contenido. Cada estudiante, de manera individual, analizará la noticia a la que está siendo enfrentado. Posteriormente, se reunirán en grupos de trabajo, en donde detalladamente explicarán cuáles son los actos de violencia que se aprecian en la noticia, y a qué tipo corresponden. Finalmente, se realiza una conversación de manera grupal con el grupo curso, mencionando posibles soluciones frente a los casos de violencia, o qué medidas tomarían si se les presenta alguna situación similar.

Ejemplo B

Presentar una situación ficticia de violencia, física o psicológica frente al grupo curso. En base a los ejemplos presentados, opinan sobre qué ocurrió para que aquella persona llegase a estar en esa situación. Además, ofrecerán una posible solución frente a su caso, y explicarán cómo es posible evitar una agresión física o psicológica por parte de los seres más cercanos.

Cuatro Sugerencias de Noticias (2013)

- Polémica por programa de la TV islámica que muestra cómo pegarle a la mujer

Ver en: <http://www.infinita.cl/titulares/?polmica-por-programa-de-tv-islamica-que-ensea-como-pegarle-a-la-mujer&n=4937>

- Joven anoréxica muere tras negarse a tratamiento médico por su religión

Ver en: <http://www.biobiochile.cl/2013/06/20/joven-anorexica-muere-tras-negarse-a-tratamiento-medico-por-su-religion.shtml>

- “¿Él es ciego?”: Las crueles burlas a una joven con sobrepeso cuyo novio es atlético

Ver en: <http://www.biobiochile.cl/2013/06/20/el-es-ciego-las-cruelas-burlas-a-una-joven-con-sobrepeso-cuyo-novio-es-atletico.shtml>

- Adolescente homosexual muere en campamento que lo "volvería hombre"

Ver en: <http://www.vanguardia.com.mx/adolescentehomosexualmuereencampamentoquelovolveriahombre-1779708.html>

Ejemplo C

Exponer una canción que tenga una significación importante para sí sobre una relación de amistad. Luego de cada presentación, se pueden realizar preguntas sobre los aspectos involucrados a la hora de construir una amistad y el cómo la

Se puede dar ejemplos:

Christina y Los Subterráneos - Tu por mí
Amaral - Marta, Sebas, Guille Y Los Demás

canción elegida simboliza aquello. Es posible también, que cada docente a cargo de esta actividad participe en ella exponiendo una canción también, para así generar una mayor cercanía con el curso.

El Pololeo

Se busca la pareja ideal - Otro nivel en mi relación

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura.

Aprendizaje Esperado: Cada estudiante reflexiona sobre las expectativas que se generan a la hora de buscar pareja y conoce acerca de los métodos anticonceptivos.

NMI

Esta guía tiene como finalidad ser una herramienta para que cada estudiante logre reflexionar acerca de las relaciones interpersonales, y más profundo aún, en las relaciones amorosas-sensuales para saber cómo enfrentarse ante éstas.

Ojo:

Docente, si gusta, puede añadir al quiebre cognitivo imágenes o videos que sean referentes al tema, y que permitan que los contenidos sean más

Quiebre Cognitivo

Es necesario que cada docente corrobore las teorías ingenuas y conocimientos previos acerca de las expectativas y realidades que se generan a la hora de buscar una pareja, con la finalidad de comenzar desde este punto, la construcción de un nuevo conocimiento.

Es preciso problematizar la realidad del grupo curso, apuntando a experiencias personales en torno a las relaciones de pareja.

Primera Sesión

Esta primera sesión tiene como finalidad que cada estudiante conozca la diferencia existente entre lo que es posible esperar de una pareja y lo que realmente es posible recibir, diferenciando una expectativa de una idealización.

Actividad

Conocer la diferencia existente entre lo que es posible esperar de una pareja y lo que realmente es posible recibir, diferenciando una expectativa de una idealización.

Ejemplo A

Compartir con el grupo curso las vivencias de cada estudiante, ya sean propias o cercanas, acerca de sus experiencias con parejas, indicando sus respectivas expectativas.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Agrupar al curso de la manera que estime conveniente, y la conversación sea amena y confiable.

Posteriormente, cada estudiante escribirá de manera individual qué es lo que espera de una pareja, diferenciando si esto corresponde a una expectativa o una idealización. Finalmente, quien quiera, puede compartir sus expectativas de pareja al resto del curso, explicando la razón de su elección. Posteriormente, se explica la diferencia entre expectativa e idealización, mencionando que la primera corresponde a una idea previa de lo esperado desde una pareja, sin alejarlo de sus rasgos propios, en cambio la segunda, es una expectativa que cruza la barrera de la persona de quien se espera algo, en donde se le atribuyen rasgos que no dictan relación con ésta, trasladándola a un plano imaginario.

Ejemplo B

Observar a través de un video (película, cortometraje), o situación ficticia, la vivencia de algún personaje que busque a “su pareja ideal”.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Analizar la situación de este personaje, y determinarán en qué medida esta “pareja anhelada” cumple con un perfil real o ficticio. Posteriormente, se explica la diferencia entre expectativa e idealización, mencionando que la primera corresponde a una idea previa de lo esperado desde una pareja, sin alejarlo de sus rasgos propios, en cambio la segunda, es una expectativa que cruza la barrera de la persona de quien se espera algo, en donde se le atribuyen rasgos que no dictan relación con ésta, trasladándola a un plano imaginario.

Segunda Sesión

La segunda sesión tiene como finalidad que cada estudiante conozca los métodos anticonceptivos existentes, valorando la importancia del uso de éstos.

A continuación se mencionan algunos anticonceptivos:

- ❖ Coito interrumpido o método del retiro
- ❖ Condón femenino
- ❖ Condón o preservativo
- ❖ Diafragma
- ❖ Dispositivo intrauterino o DIU
- ❖ Espermicidas
- ❖ Inyectables
- ❖ Ligadura de trompas
- ❖ Método natural
- ❖ Píldora
- ❖ Píldora del día después
- ❖ Vasectomía

Actividad

Conocer los métodos anticonceptivos existentes, valorando la importancia en el uso de los mismos.

Ejemplo A

Compartir las experiencias personales referentes a métodos anticonceptivos

INDICACIONES PARA DOCENTES

Dividir el curso en pequeños grupos a fin de generar confianza con sus pares. En una lista, van enumerando cuáles son los métodos anticonceptivos que más utilizan y por qué.

Posteriormente, se van comparando los más nombrados con los que se presentaron anteriormente, mostrando las similitudes y diferencias, como también las ventajas y desventajas que presenta cada anticonceptivo.

Ejemplo B

Observar a través de los medios de comunicación, o ya sea en un video, documental etc., los variados métodos de anticoncepción existentes.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Comentar el video junto a sus estudiantes, y dialogar las propuestas anticonceptivas, en donde deben anotar de manera individual, sus comentarios y dudas con respecto al tema. Finalmente, se solicitará al grupo de jóvenes, que compartan los comentarios o dudas más significativas, resolviendo en conjunto las más comunes.

Embarazo adolescente y Aborto

Abriendo caminos

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura, a quienes se les recuerda apartar toda clase de prejuicios para así abordar de forma óptima el tema. Por ello, esta sesión tiene como Aprendizaje Esperado: Reflexionar sobre la realidad de diferentes jóvenes de Chile y Latinoamérica, en relación al embarazo adolescente y sus niveles de deserción escolar.

Ojo: Docentes, recuerden que pueden utilizar como material complementario, el libro propuesto por el Ministerio de Salud “Situación actual del embarazo adolescente en

Quiebre Cognitivo

[Metodología Socializada]

Cada docente que se haga cargo de la siguiente sesión debe corroborar las teorías ingenuas y conocimientos previos del grupo curso para tantear el nivel de aproximación que manejan sobre algunos conceptos. Por ejemplo: ¿quién(es) entre ustedes es (son) madre(s) o padre(s)? ¿quién conoce a alguien cercano a su edad que ya tenga un bebé? ¿se sentirían preparados para ser madres o padres a esta edad? ¿por qué?

Es óptimo problematizar la realidad del grupo curso, a partir de experiencias reales, dando a conocer así el cómo se relacionan con su entorno y cómo se reconocen como personas, determinando también la noción que tienen sobre el embarazo adolescente.

Primera Sesión

Cada docente a cargo presenta un video para contrastar las ideas de la canción trabajada con lo dicho por los estudiantes frente a las preguntas planteadas. Para ello puede trabajar con una breve lluvia de ideas, pues, solo será una estrategia motivacional, ya que posteriormente se desarrollarán actividades con cada uno de los videos.

Videos sugeridos

**Eso de ser Papa-
Tiro de Gracia**

<http://www.youtube.com/watch?v=-7eemL0MIX0>

**Cero embarazo en la
adolescencia-
Mr Jean**

<http://www.youtube.com/watch?v=GyOQExGHV44>

Ojo: Docentes, recuerden que deben complementar la sesión entregando el

Términos Conceptuales necesarios para la actividad

Aborto: corresponde a la interrupción y finalización prematura de un embarazo.

Tipos de aborto

- **Inducido:** corresponde a la interrupción previa a las 22 semanas de gestación del embrión. Esta interrupción puede ser realizada por la embarazada o un sujeto externo, con el objetivo de interrumpir el embarazo deliberadamente.
- **Espontáneo:** es aquel que surge de manera natural, pues no es provocado intencionalmente. La mayoría de las veces se da por anomalías congénitas en el feto o por muerte intrauterina. Suele ocurrir previo a las 12 semanas de gestación.
- **Terapéutico:** este tipo de aborto es inducido, sin embargo, se realiza por razones médicas, por ejemplo, salvar la vida de la madre, o por malformaciones congénitas que traiga el embrión.

Leyes contra el aborto en Chile

El código penal de Chile indica que desde 1974, quienes efectúen o se efectúen un aborto serán penalizados, siendo en el año 1931 legalizado. Sin embargo, durante el Gobierno de Pinochet se volvió a penalizar, siendo Chile actualmente, uno de los países con mayor restricción frente al aborto a nivel mundial, pues no es permitido bajo ningún caso, incluso cuando el embarazo es debido a una violación o incesto, aunque las mujeres que corren riesgo vital sí pueden efectuarse un aborto terapéutico con el fin de salvar la vida de la madre. Durante su gobierno, el presidente Sebastián Piñera planteó utilizar su derecho a veto en caso de que uno de los proyectos a favor del aborto se aprobase.

Embarazo adolescente

Desde una perspectiva epidemiológica, el embarazo adolescente suele dividirse en dos grupos etarios: el primero agrupa a mujeres menores de 15 años; mientras que el segundo grupo fusiona a las mujeres de 15 a 19 años.

Deserción escolar

Según Estudios realizados por el Ministerio de Salud, existe un alto porcentaje de adolescentes que deja los estudios una vez embarazadas, priorizando la crianza de sus hijos, siendo un porcentaje menor el que lo hace antes de haber quedado embarazada, teniendo como común denominador su situación de vulnerabilidad.

Primera Sesión — Actividad

Ejemplo A

Grupos de trabajo [Metodología socializada]

Reunidos en grupos, comentarán sobre las consecuencias de tener un embarazo adolescente. Aquello deberá ser contrastado con la información proporcionada por su docente, respecto a la deserción escolar en Chile y otros países de Latinoamérica.

Docente, revisa la noticia **Uruguay: no registra muertes por aborto desde que es legal**
Ver en:
<http://www.observatorionegeneroyequidad.cl/index.php/bloc-mainmenu-9/26>

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Agrupar en equipos de trabajo entre 4 a 5 estudiantes, favoreciendo la interacción de jóvenes con intereses disímiles, a fin de contrastar miradas.
 - Los grupos no serán conformados por afinidad, ni por posición frente al tema. Lo ideal es que se puedan contrastar perspectivas frente a la temática.

Ejemplo B

Discusión de todo el grupo curso [Metodología socializada]

Cada estudiante tendrá a su disposición la letra de las canciones propuestas. Las cuales deben analizar y contrastar a partir de la realidad de cada uno de los países de donde provienen. Una vez realizada la comparación, entre pares deben discutir ¿cuáles creen que se son las causas por las que se da dicha situación?

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Mediar tiempos, designando turnos para que cada estudiante exponga su opinión frente al tema.
- Dar el tiempo, si es necesario, para que cada joven tenga la posibilidad de contraargumentar las ideas de sus pares.
- Motivar la participación de todos sus estudiantes, generando un clima de confianza. Es necesario recordar que cada opinión es igual de válida e importante.

- Contextualizar el origen de cada canción que les presenta, por ejemplo, el tipo de cultura, el nivel de embarazo de dicho país o algún otro dato que se considere importante para la actividad.
- Proponer otras canciones o poemas que aborden la temática del embarazo adolescente si se considera necesario.

Ejemplo C

Discusión de grupo [Metodología Vivenciada]

Dialogar sobre cuáles serían las estrategias más óptimas para evitar el embarazo adolescente. Considerando, por ejemplo, la relación con sus madres y padres, y el cómo abordan temas de sexualidad. A partir de sus propias experiencias, discuten el cómo se podría modificar el rol parental frente a los temas relacionados con sexualidad.

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Mediar la conversación, designando turnos para que cada estudiante exponga su opinión.
- Agrupar las ideas de sus estudiantes, para concluir con una propuesta sólida respecto a cómo evitar el embarazo adolescente, además de cómo generar mayor cercanía con sus madres y padres al hablar de sexualidad.
- Recapitular las conclusiones de la actividad en una reunión de apoderados [sic], pues de esta manera, madres y padres estarán al tanto de las opiniones de sus hijas e hijos⁴⁵, y cómo le gustaría que fuese su relación con ellos en torno a estos temas, ya que muchas veces no son conversados hasta que ya se presenta un caso de embarazo.

Las actividades se cierran según la planificación.

⁴⁵ Se cae inevitablemente en la nominalización binaria.

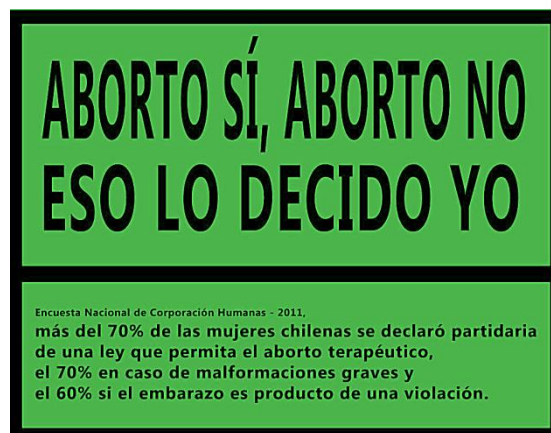
Segunda Sesión - Campañas en pugna: En contra y A favor del aborto.

La sesión debe comenzar considerando los aprendizajes previos de cada estudiante, para ello se deberá realizar algunas o todas estas preguntas: ¿qué entienden por aborto? ¿qué piensan sobre el aborto? ¿consideran que debería permitirse en nuestro país? Las preguntas pueden ser modificadas según la realidad de cada curso y su respectiva escuela.

Quiebre Cognitivo

El quiebre cognitivo será dado a partir de la presentación del siguiente afiche:

Se propicia el ambiente para reflexionar a partir del afiche, a modo de introducción. El curso deberá manifestar su opinión frente a la consigna presentada en el afiche. De este modo, se generará una breve discusión.



Ejemplo A

Se formarán grupos de trabajo, a los cuales se les asignará un afiche con diferentes consignas. Deberán discutir la opinión que les merece el afiche correspondiente, sin importar que las reflexiones sean disímiles dentro de un mismo grupo. Lo interesante de la actividad es que puedan cruzar sus propias percepciones frente a un mismo enunciado. Posteriormente, se dialogan las ideas a nivel general, destacando diferencias y similitudes.

A modo de ejemplo, se presentan los siguientes afiches:
(Sugerencias de propagandas a utilizar)



INDICACIONES PARA DOCENTES

- Conformar los grupos al azar, lo mismo deberá realizar al momento de repartir los afiches. El objetivo es que sus estudiantes puedan reflexionar sobre la consigna del afiche o simplemente sobre la imagen.
- Otorgar tiempos claros para que los miembros de cada grupo puedan exponer su opinión e intercambiarla con el resto de los integrantes.
- Entregar tiempo suficiente para que un integrante del grupo exponga las ideas desarrolladas en éste y explique el cómo se articuló el diálogo. No es necesario que el grupo de forma unánime se adhiera a una postura en particular.
- Especificar que el tema del aborto, de todos modos, es una opción personal. Y que la postura que cada cual tomó no es ni buena, ni mala. Enfatizar que lo importante de la actividad es el respeto y la tolerancia frente a las creencias de sus pares.

Ejemplo B

[Metodología individualizada y socializada]

Cada estudiante deberá construir un afiche con un eslogan, reflejando su postura frente al aborto. Posteriormente, los afiches se expondrán frente al grupo curso, explicando los elementos utilizados y defendiendo la idea plasmada en el afiche.

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Resguardar que cada estudiante cuente con materiales (previamente solicitados), como cartulinas, plumones, revistas, imágenes, pegamento, tijeras, entre otros.
- Entregar instrucciones claras respecto a lo que debe contener el afiche, es decir, que debe ir con un eslogan que reafirme lo que se manifiesta en la imagen.
- Recordar que toda postura es válida, y que cada quien decide cómo actuar con su cuerpo. Lo importante radica en cómo son capaces de justificar su opinión.
- Proporcionar la ayuda justa durante la confección de los afiches.
- Acortar los tiempos de presentación de los afiches para que logre exponer un grupo representativo del curso, que será designado de forma aleatoria.

Tercera Sesión — Derechos sobre el cuerpo de la mujer

La sesión debe comenzar considerando los aprendizajes previos de cada estudiante. Para ello, se realizarán algunas o todas estas preguntas: ¿por qué en casi todo los países se permite el aborto terapéutico y en Chile no?, ¿se debería legalizar el aborto en Chile?, y ¿qué hago si mi embarazo es riesgoso y mi cuerpo corre peligro? Las preguntas pueden ser modificadas según la realidad del curso y su escuela.

Quiebre Cognitivo

El quiebre cognitivo será dado a partir de la lectura del fragmento de un poema/canción Hijo de la Luna de Mecano. Cada estudiante realizará una interpretación de la canción y la relacionará con lo abordado en las dos sesiones anteriores.

Actividad

[Metodología vivenciada]

Se lee en conjunto o se escucha un fragmento del poema/canción Hijo de la Luna de Mecano. A modo de lluvia de ideas, el grupo curso entrega sus reflexiones en voz alta, relacionado dichas interpretaciones con los contenidos trabajados anteriormente, todo esto a modo de introducción.

A continuación se presentan las tres sugerencias para abordar la temática:

Ejemplo A

Mostrar 3 videos de campañas contra el aborto “Campaña siempre por la vida”, realizadas durante los tres años últimos años por parte del gobierno. Los estudiantes tendrán que defender o debatir los argumentos que los videos presentan de acuerdo a sus perspectivas sobre el tema.

Campañas contra el aborto

Campaña contra el aborto “Siempre por la vida 2011”	Campaña contra el aborto “Siempre por la vida 2012”	Campaña contra el aborto “Siempre por la vida 2013”
http://www.youtube.com/watch?v=ck1NQV9FirU	http://www.youtube.com/watch?v=lCxeFYzD9J0	http://www.youtube.com/watch?v=xZIazDpcnKQ

Ejemplo B

Esta actividad es igual a la planteada anteriormente, pero con un foco distinto, pues los videos presentados están a favor del aborto y son de carácter internacional. El propósito de la clase es: Defender y debatir los argumentos presentados en los videos según la perspectiva que se tenga respecto al tema.

Campañas a favor del aborto

Campaña Aborto del PSOE	Campaña Tengo derecho a decidir	¿Quiénes son las mujeres que abortan?
http://www.youtube.com/watch?v=jQDGJ361rfg	http://www.youtube.com/watch?v=4p3-9XuxuZo	http://www.youtube.com/watch?v=Zs7eqnDywHs

Ejemplo C

INDICACIONES PARA DOCENTES

- Presentar cada uno de los videos dando el tiempo suficiente para comentar. Esta primera impresión no debiese contemplar la opinión de más allá de 3 estudiantes por video.
- Promover la participación de sus estudiantes para ir conflictuando sus opiniones y posturas.
- Generar un clima de respeto y tolerancia para que cada estudiante sea capaz de exponer su punto de vista sin temor.
- Otorgar turnos de habla y dirigir la discusión.

Prácticas previas a la relación sexual

Experiencias y expectativas sobre la vida sexual y afectiva

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura.

Aprendizaje Esperado: Reflexionar acerca de las expectativas frente a las relaciones afectivas y sexuales, comprendiendo la importancia de tomar las precauciones necesarias frente a la primera relación sexual.

Ojo:
Docente, si gusta, puede añadir al quiebre cognitivo imágenes o videos que sean referentes al tema, y que permitan que los contenidos sean más

Quiebre Cognitivo

Es necesario que el docente corrobore las teorías ingenuas y conocimientos previos acerca de las expectativas y realidades que el grupo curso posee en torno al tema de relación sexual y afectiva, para así comenzar desde ese punto la construcción de un nuevo conocimiento.

Primera Sesión

Esta primera sesión tiene como finalidad, que cada estudiante reflexione en conjunto a sus pares y a su docente, cuáles son las etapas que van teniendo las relaciones afectivas y sexuales; además, estas reflexiones van efectuándose en la medida de la confianza y el compartir experiencias.

Actividad

Reflexionan acerca de la importancia de la vida sexual y afectiva, a partir del respeto propio y del resto.

Ejemplo A

Observar alguna situación ficticia que se entregue a través de un video o canción que demuestre la creación de expectativas que se genera al momento de mantener una relación afectiva con alguien.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Dividir al curso en pequeños grupos de trabajo, donde cada uno analizará el video o canción previamente observado. Se sugiere el [Cortometraje “No me ama”](#)

(Youtube: http://www.youtube.com/watch?v=E_j5rf1haDU), donde se abarca la temática de las expectativas en la relación.

Posteriormente, analizar el video. Al comienzo de la clase, se expondrá cómo las personas generan expectativas al momento de comenzar algún tipo de relación, y cómo estas expectativas en muchas ocasiones no son reflejo de lo que se vive realmente. Se comentan alguna de las posibles razones.

Ejemplo B

Comentar a partir de las experiencias personales las expectativas que se generan al momento de tener relaciones sexuales y afectivas

INDICACIONES PARA DOCENTES

Para llevar a cabo la actividad es necesario que los estudiantes se junten en grupos pequeños y que ellos hagan su elección, de tal manera se sentirán más en confianza al momento de compartir sus experiencias.

Una vez ya agrupados es necesario que se explique la realidad frente a las expectativas que se generan frente a las relaciones afectivas y sexuales y cómo éstas en muchos casos no son lo que se esperaban.

Los grupos deberán responder los cambios que encontraron en las expectativas que tenían en sus relaciones y en qué medida esas se cumplieron.

Es necesario que al final de la clase se reafirme la idea de que no siempre lo que se espera de las relaciones son ideas correctas, debido a que en muchos casos dichas expectativas son impuestas por factores externos, como los medios de comunicación o

Segunda Sesión

Cada estudiante conozca los métodos de prevención de embarazo y de ITS para la relación sexual.

Actividad

Conocer los métodos de prevención existentes previos a la relación sexual, valorando la importancia en el uso de los mismos.

Ejemplo

Conocer métodos de cuidado personal a través de estudios o documentales que propongan la temática

INDICACIONES PARA DOCENTES

Es necesario que esta clase sea para aclarar todas las dudas que pudiesen surgir frente a este tema. Se debe generar un clima de confianza al momento de realizar la clase, para así abordar el tema de manera natural y no como un tabú.

Consideraciones previas a la relación sexual:

- Si sientes nervios por el momento, existe la posibilidad de que tu órgano reproductor no se lubrique lo necesario, por lo que es necesario que mantengas la calma dentro de lo que puedas.
- Las mujeres cuentan con un tejido que cubre parcialmente la entrada a la vagina llamado himen. Éste se puede romper en la primera relación, resultando a veces un poco doloroso, causando incluso una leve hemorragia, lo cual es totalmente normal.
- Tu cuerpo puede manifestar la tensión de muchas formas, una de ellas puede ser impidiendo la excitación o la sensación de placer debido al nerviosismo o al miedo.
- Puedes cambiar de opinión y decir NO en cualquier momento. El hecho de que hayas accedido a tener sexo no significa que tengas que hacerlo si no quieres.
- Toma en cuenta que tu primera vez no resultará exactamente como la planeaste. Por eso, lo único que puedes planear es la hora, el lugar y el tipo de anticonceptivo que usarás.
- Un poco de nervios y miedo son normales.
- Después de tener relaciones, puede que te sientas diferente con respecto a tu pareja.
- Si no respetas a tu pareja o sabes que ella no te respeta a ti, puedes generar sentimientos desagradables después de tener relaciones. El respeto es fundamental.
- Es necesario que tanto antes, como después de la primera relación sexual visites al médico, quien podrá resolver las dudas existentes frente a tus sensaciones en torno a tu relación sexual, para así guiarte en caso de cualquier anormalidad o duda.

Prevención de las ITS

Me cuido porque me valoro

NM3

NM4

Esta Guía está diseñada para docentes en jefatura.

Aprendizaje Esperado: Valoran la importancia del cuidado personal como forma de respetarse a sí mismo y entre pares, poniendo especial ahínco en la prevención de las Infecciones de Transmisión sexual.

Docente, si gusta, puede añadir al quiebre cognitivo imágenes o videos que sean referentes al tema, y que permitan que los contenidos sean más

Conocimientos Previos

Es necesario que cada docente corrobore las teorías ingenuas y conocimientos previos acerca de las ITS (Infecciones de Transmisión Sexual), con la finalidad de comenzar desde ese punto la construcción de un nuevo conocimiento.

Se establece una actividad de términos pareados ente el nombre de cuatro ITS (Chancroide, Gonorrea, Sífilis, Herpes genital) y sus respectivas imágenes.

Primera Sesión

Esta primera sesión tiene como finalidad que cada estudiante conozca qué son las ITS y cómo se previenen.

A continuación se presentan algunos de los conceptos a trabajar dentro de la sesión:

ITS (Infecciones de Transmisión Sexual): son infecciones de transmisión sexual que se transfieren de una persona infectada a otra que está sana, por contacto sexual (vaginal, oral o anal) especialmente si no se utiliza preservativo o condón. Estas infecciones pueden ser ocasionadas por diversos microorganismos como virus, parásitos, hongos o bacterias.

Algunas de las ITS más comunes son:

- ❖ Chancroide
- ❖ Gonorrea
- ❖ Sífilis
- ❖ Herpes genital
- ❖ VIH o SIDA

Cada docente puede agregar las enfermedades que considere pertinentes según su contexto escolar.

Métodos de prevención:

- ❖ Preservativo femenino
- ❖ Preservativo masculino

Actividad

Conocer métodos de prevención de embarazo y contagio de ITS (Infecciones de Transmisión Sexual).

Ejemplo A

Observar con el grupo curso videos o documentales que presenten la temática de las ITS

INDICACIONES PARA DOCENTES

Conversar con el grupo curso cuáles son las ITS que conocían, o bien, cuáles eran desconocidas. A partir de lo que el grupo curso mencione, se generarán grupos de trabajo, en donde cada uno deberá a grandes rasgos, investigar para una próxima clase uno de los tipos de ITS que observaron, buscando ejemplos y/o formas de tratamiento y prevención

Ejemplo B

Analizar las consecuencias que traen las ITS a la vida de quienes las padecen.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Una vez expuesta cada una de las ITS, cada estudiante escribirá las consecuencias que puede traer para su vida la adquisición de la ITS (en todo ámbito de la enfermedad), para posteriormente comentarlo ante el curso. Se expondrán métodos de protección existentes (y su uso) para prevenir estas enfermedades.

Segunda Sesión

La segunda sesión tiene como finalidad que cada estudiante comprenda la importancia de la integridad personal, respetando su persona y quienes le rodean.

Actividad

Valorar la importancia del cuidado personal como forma de respetarse y ser respetado.

Ejemplo A

Reflexionar a partir del diálogo con sus pares, sobre la importancia de la prevención como forma de respeto personal.

INDICACIONES PARA DOCENTES

Esta clase tiene como propósito que los estudiantes valoren la importancia de su persona, a través del cuidado personal. Es por eso que la clase se debe realizar a partir del trabajo grupal.

Cada grupo deberá responder las siguientes preguntas:

- Si tengo la oportunidad de tener sexo casual, ¿debo usar protección? ¿por qué?
- Si mi pareja tiene alguna ITS ¿qué debería hacer?
- ¿Por qué es necesario cuidarme?

Cada docente puede añadir o modificar alguna de estas preguntas según lo que estime conveniente.

Ejemplo B

Representar una situación ficticia sobre algún problema a nivel de pareja que incluya las ITS

INDICACIONES PARA DOCENTES

A partir de grupos de trabajo, se les solicitará que creen alguna representación en donde se observe a una pareja que presente problemas con las ITS, y que en dicha representación, puedan mostrar lo que el grupo piensa con respecto a la situación, indicando qué medidas se pueden tomar al respecto.

Para facilitar el trabajo, se les puede entregar un parámetro previo que presente un problema y los afectados, siendo cada grupo el encargado de determinar la solución y el fin de la historia.

Matrimonio igualitario, Unión Civil y Acuerdo de Vida en Pareja

Discusión abierta

NM3

El desarrollo de este tema debe servir a jóvenes en formación, para educarles en las necesidades actuales de personas que no se ven protegidas por el Estado. Es importante acá, mantener los ritmos de discusión respetando las visiones encontradas, pero siempre conduciendo a una mirada donde prime el respeto y el valor por la diferencia.

Teoría ingenua, Aprendizajes previos

[Metodología socializada]

Cada docente comienza la sesión preguntándole al curso ¿conocen la ley que se baraja actualmente en el Congreso que regula y establece un acuerdo de vida en pareja?

Primero, les consulta si la conocen, después, qué les parece y si están en acuerdo o desacuerdo con su aprobación y por qué. Luego de esta pequeña discusión, se explica a grandes rasgos el proyecto de Ley, el concepto de matrimonio igualitario y unión civil, destacando las diferencias de cada concepto.

Quiebre cognitivo

El quiebre lo realiza cada docente proponiendo un caso hipotético al curso. Les pregunta sobre qué pasaría si dos personas del mismo sexo deciden convivir y comprar bienes en común y uno de los dos muere ¿qué pasa con los bienes? ¿qué ley ampara a la persona que quedó sola? ¿cómo protegerse en el caso de que los familiares quieran quedarse con los bienes? A partir de esto se debe generar una breve discusión.

El Acuerdo de Vida en Pareja (AVP) es un contrato que pueden celebrar dos personas del mismo o distinto sexo, con el propósito de regular los efectos jurídicos derivados de su vida afectiva en común. No altera el estado civil de los contratantes.

Mayor información en <http://www.gob.cl/especiales/proyecto-de-ley-que-establece-y-regula-el-acuerdo-de-vida-en-pareja/>

El matrimonio entre personas del mismo sexo (también conocido como **matrimonio homosexual**, **Matrimonio Igualitario** o **matrimonio gay-lésbico**) reconoce legal o socialmente un matrimonio formado por contrayentes del mismo sexo biológico o identidad de género.

Primera Sesión

Ver una película que aborde la temática homosexual.

Para desarrollar el tema del matrimonio igualitario y unión civil, se sugiere trabajar con una película que retrata los problemas generados a partir de dos personas del mismo sexo que quieren contraer matrimonio. En esta película, se aprecia la aprobación y desaprobación de las personas sobre el matrimonio igualitario. De esta manera, cada estudiante genera una idea a grandes rasgos, para así determinar cuán cerca se siente del tema.



Ojo: en el caso de que el establecimiento educacional no cuente con los recursos para poder reproducir un video, se le recomienda a cada docente que narre la historia de la película o cree él mismo una situación en la que se aborde el tema del matrimonio igualitario.

Ejemplo A

Grupos de trabajo [Metodología socializada]

Los estudiantes ven una película en donde el tema central aborda el matrimonio entre personas del mismo sexo. En torno a esto van a reflexionar para sacar conclusiones acerca de lo visto.

INDICACIONES PARA DOCENTES

La dinámica de esta sesión es distinta, ya que la entrega de conceptos se realiza al inicio de la clase. La película ocupará gran parte de la sesión ya que tiene una duración de una hora con treintaisiete minutos, por lo tanto, la actividad en sí se desarrollará en la siguiente sesión, teniendo ya los contenidos claros para que de esta manera se pueda discutir con propiedad y seriedad.

Al finalizar la película, cada docente debe solicitar opiniones y apreciaciones acerca de lo que acaban de ver.

Segunda sesión — Actividad

Debatir en grupos acerca del matrimonio igualitario, indicando si se está en acuerdo o desacuerdo.

Ejemplo A

[Metodología globalizada con Lenguaje y Comunicación]

La actividad se desarrolla en el formato debate, y se establece como temática a discutir, la aprobación del matrimonio igualitario en Chile.

INDICACIONES PARA EL DOCENTE

- Crear cuatro grupos de trabajo y distribuir según el número de estudiantes que posea el curso.
- Determinar los tiempos para que se organicen y preparen los argumentos que defenderán su tesis.
- Brindar ayuda justa a los jóvenes, con el fin de que sus argumentos sean lo más objetivos y completos posibles.
- Moderar la discusión.

Ejemplo B

Se crean pequeños grupos en donde deben discutir la actividad general, basándose en los conceptos de matrimonio igualitario, unión civil, y la AVP. La conversación se da en torno a cuál de estos tres conceptos resulta ser más beneficioso y viable según las actuales leyes de nuestro país, indicando por qué uno y el otro no etc., reflexionando sobre la manera en que influye la desigualdad según cada caso.

INDICACIONES PARA EL DOCENTE

- En esta actividad los grupos se conforman según afinidades, con un máximo de 5 integrantes por grupo.

- Cada docente debe ir pasando por los grupos, proporcionando ayuda justa a jóvenes que presenten dudas, verificando las reflexiones que se vayan estableciendo con respecto al tema.

Ley de Identidad de Género

Discusión abierta

El desarrollo de este tema debe servir a jóvenes en formación, para educarles en las necesidades actuales de personas que no se ven protegidas por el Estado. Es importante acá, mantener los ritmos de discusión respetando las visiones encontradas, pero siempre conduciendo hacia una mirada donde prime el respeto y el valor por la diferencia.

NM3

Puede ser necesario retomar conceptos de la Guía General, como *Género*, *Sexualidad*, y *sexo*. Para esto, también volver al Glosario para Educadores.

Quiebre Cognitivo

Se revisa la canción **Niños Rosados** del artista **Me llamo Sebastián**.

¿Qué les llama la atención de lo planteado en la canción?

Aprendizajes previos

Se le pregunta al curso ¿qué es la ley de identidad de género?, ¿han escuchado hablar de ella?, ¿saben para qué sirve y a quiénes beneficia?



Actividad — Primera sesión

Conocer la Ley de Identidad de Género por medio de una lectura. Se recomienda leer el siguiente artículo de opinión que plantea los matices sobre la ley, quiénes la promueven, y cuáles son sus fortalezas y sus debilidades. Ver el artículo *Hacia una ley de identidad de género para Chile*, de **Rafaela Nuñileo** en:

<http://www.elciudadano.cl/2013/05/10/68024/hacia-una-ley-de-identidad-de-genero-para-chile/>

Luego, discutir qué les parece.

Ejemplo A

Generar una discusión sobre los alcances presentados en el artículo leído, creando casos hipotéticos que tensionen al grupo curso.

Ejemplo B

Compartir experiencias reales que puedan encontrarse en testimonios de videos., contrastando la insolvencia de la Ley con la realidad de personas que carecen de este resguardo Legal.

La Familia

Discusión abierta

“La Familia como proyección, La Familia como sostén. La familia como red de apoyo. La familia como base de la sociedad.” En esta guía se plantearán las diversas formas de entender la Familia, comprendiendo sus resquicios en la actualidad. ¿Cómo se proyecta cada joven frente a la posible conformación de una familia?

Esta guía final presenta ideas de cómo acompañar al grupo de jóvenes frente a la toma de decisiones.

NM4

Docente:

Durante el desarrollo de esta guía usted puede adelantar contenidos hacia la última, en torno a reflexiones de carácter de personal, ahondando, por ejemplo, en las respuestas que sus estudiantes realicen, e identificar sus formas de significar la familia, y

Teoría ingenua — Conocimientos Previos

Cada docente pregunta ¿qué significa la familia?, ¿qué tipos de familia conocen?, y ¿conocen otras formas de hacer familia?

Quiebre Cognitivo

Se pregunta al curso si conocen el caso argentino de Karen y Alexis. De no ser así, se les presenta. Esta pareja se ha inscrito ya en el registro civil, y han enviado una carta al Papa Francisco. Se trata de una pareja de dos transexuales; y Alexis está embarazado.

Sobre las diversas respuestas, cada docente debe tener una mirada apta para abrir caminos hacia la diversidad y la valoración de situaciones como estas. En caso de que hubiesen opiniones de índole “no es normal”, se continúa con el quiebre cognitivo preguntando esta vez ¿qué es lo normal?

Revisa la noticia

<http://www.diarioveloz.com/notas/110537-se-casaron->



Y finalmente ¿quién soy?

Cierre del programa

Esta guía corresponde a la parte final del programa, en donde, luego de todo el recorrido por las temáticas sugeridas desde las necesidades expuestas en la Entrevista a jóvenes estudiantes de Enseñanza Media, se vuelve a reincidir en la pregunta que traza los ejes de aprendizaje. Esta vez, como proceso final de formación personal, es preciso trabajar el cuestionamiento de la construcción identitaria de cada joven.



NM4

Única Sesión — Actividad (actividad final de todo el proceso)

[Metodología Individualizada]

Cada estudiante diseña de manera individual un texto de presentación. No hay límites de extensión, ni de forma, pues esto habla de cómo se ven. Durante la elaboración de la actividad, cada docente a cargo, puede ir intencionado el proceso a través de preguntas sobre los contenidos ya revisados, para así dar cuenta de los posicionamientos discursivos e ideológicos de sus estudiantes.

INDICACIONES A DOCENTES

- Plantear preguntas durante la elaboración de la actividad.
- Facilitar un ambiente grato, donde no exista el desorden, para que así cada joven pueda producir un buen trabajo.

Cierre de la actividad

Los textos van rotando para darse a conocer, siendo el grupo curso junto al docente, quienes en conjunto decidan la forma en que se presentarán los trabajos.

VII. CONCLUSIONES

Una vez culminada la presente investigación, se sintetizarán a continuación las acciones que se realizaron a lo largo del estudio para lograr sus objetivos. Para ello, es necesario destacar que una vez revisados lo antecedes respecto a la realidad de la asignatura de Orientación y la situación de sus programas para enseñanza media en Chile, se logró determinar con ello algunas de las temáticas para trabajar con estudiantes de enseñanza media, considerando una perspectiva con enfoque de género, lo cual significó poner especial atención al lenguaje y la reproducción de diferenciaciones sexistas. Consistente a este enfoque, se decidió que se neutralizaría el lenguaje a fin de no haber diferenciaciones binarias, pues, es necesario reconocer la existencia de *mujeres*, hombres, y también otros cuerpos que no están dentro del sistema binario sexo-género.

Posteriormente fue necesario realizar una revisión teórica que entregó las herramientas óptimas para posicionar la investigación en el lenguaje que se presentará en la propuesta dirigida a docentes. Consiguiente a esto, y para dar sustento a la problemática planteada se realizó una entrevista semi-estructura a estudiantes de enseñanza media, quienes a través de su discurso entregaron la información necesaria para levantar representaciones sociales respecto a la construcción del sujeto-*mujer*.

Finalmente, con todo el material revisado y analizado, se elaboró una propuesta pedagógica, la cual está constituida por planificaciones y un módulo para profesores, que contiene actividades a seleccionar para cada nivel según diversas temáticas. Es ahí, donde, sin resolver la pregunta *¿Qué significa ser mujer?*, se diseñó el objeto de estudio: *“¿Quiénes somos?” Propuesta pedagógica sobre identidad y sexualidad con perspectiva de género, dirigida a docentes en jefatura para la asignatura de orientación.*

A continuación, las conclusiones serán analizadas a partir del nivel de logro de cada uno de los objetivos. Esta revisión da inicio con el objetivo general, y posteriormente cada uno de los seis objetivos específicos; se continúa con la

verificación o refutación del supuesto de investigación; y finalmente, se encontrarán los logros y proyecciones del estudio.

7.1. Contrastación de los objetivos

7.1.1. Objetivo general

Producir una Propuesta Pedagógica sobre Identidad y Sexualidad con perspectiva de género dirigida a docentes a cargo de la asignatura de Orientación, creada a partir de las Representaciones Sociales de un grupo de estudiantes de enseñanza media sobre la construcción del sujeto-mujer; y en respuesta a la consulta pública del MINEDUC en Septiembre 2013.

En cuanto al objetivo general, es posible apreciar que éste fue logrado con éxito, ya que fue posible crear una Propuesta Pedagógica sobre Identidad y Sexualidad con perspectiva de género dirigida a docentes a cargo de la asignatura de Orientación, situada su elaboración en el tercer y cuarto capítulo del cuerpo del seminario. Esto, inmediatamente da paso a la primera proyección, que es la aplicación de este programa para evaluar la recepción de éste, sus fortalezas y debilidades y seguir así, trabajando en el área de Orientación, en conjunto a docentes que también deseen aportar de diferentes formas en esta asignatura. El logro del objetivo general, no es, sino, el primer eslabón de una cadena de trabajo que desea proyectarse a través del tiempo, a fin de determinar en qué medida la aplicación del material resulta ser un apoyo para cada docente a cargo de Orientación.

A continuación, los objetivos específicos:

7.1.2. Objetivo específico N°1

Analizar los programas de Orientación, tanto propuestas pedagógicas como capacitaciones para docentes, y las temáticas que estos abordan.

El cumplimiento de este objetivo, se abordó en su totalidad desde el estudio de programas de Orientación latinoamericanos que diesen señal de tener dentro de sus lineamientos un enfoque de identidad, sexualidad y género, expuesto en los antecedentes de la investigación.

Siguiendo este requisito, en primer lugar se recogieron los siete programas educativos en sexualidad y afectividad dirigidas a docentes en Chile, auspiciados por el MINEDUC y dictados por distintas instituciones de educación superior. Dentro de estos programas, se observó variedad de miradas al entregar herramientas para la enseñanza de la afectividad y la sexualidad dentro de la escuela. Por una parte se observan instituciones de carácter más conservador que presentan los contenidos relacionados a sus enfoques, o bien, se observan instituciones que si bien no denotan alguna postura mayormente dogmática, si presentan en algún grado un carácter conservador dentro de sus programas. En ambos casos se excluyen temas como la identidad de género y familias homoparentales, por ejemplo.

Todo esto demostró que existe una carencia a nivel nacional de programas dirigidos a docentes, que denoten temáticas que por razones de perspectivas conservadoras u omisión, quedan al margen de los contenidos de sexualidad y afectividad dentro de la asignatura de Orientación.

En segundo lugar, y con el fin de ampliar la mirada un poco más allá de los márgenes nacionales, se estudiaron algunos de los programas pedagógicos con perspectiva e identidad de género, o de temáticas sexuales, existentes en Latinoamérica. De estos, se encontraron seis programas que dentro de sus lineamientos se plantean temas sobre la identidad y el género.

Dentro de lo analizado se apreció que cuatro de los programas apuntan a la igualdad de género e igualdad de condiciones entre hombre y *mujer*. Tanto el programa de Uruguay como el de Colombia son dirigidos a la educación inicial, básica y media respectivamente; mientras que dos programas corresponden a Chile, uno dirigido a educación inicial y el otro a educación básica. Los otros dos programas, son enfocados a la diversidad sexual y no discriminación, siendo éstos provenientes de Cuba y Chile,

éste último parte de una agrupación no gubernamental, pero en conjunto con el Ministerio de Educación.

En última instancia, lo que refiere a temáticas de prevención de enfermedades de transmisión sexual, se observa presencia en solo dos programas, siendo éstos los de Colombia y Cuba.

Frente a lo expuesto, tanto a nivel nacional como latinoamericano, son pocos los países que sí poseen dentro de sus programas pedagógicos, perspectiva y diversidad de género. Esto demuestra que existe una necesidad de programas pedagógicos que sí contengan estas temáticas, y que incluyan corporalidades y formas de construir la sexualidad más allá de los códigos binarios. Además de esto, vale destacar que la mirada que se ha puesto en Latinoamérica, radica en una perspectiva que toma este seminario, a fin de levantar un discurso de carácter territorial y locativo.

7.1.3. Objetivo específico N°2

Recopilar los principales estudios que aborden las teorías de las representaciones sociales, y teorías de género existentes desde la segunda mitad del siglo XX, que permitan la confección del Marco Teórico a fin de fortalecer la propuesta pedagógica.

El desarrollo de este objetivo se llevó cabo en el primer capítulo. En la primera parte, se desarrolló el tema de las representaciones sociales, las cuales son imágenes mentales que cada persona capta de la realidad donde se está recogida. Esta imagen surge desde interior de cada persona, y la proyecta hacia el exterior, para denominar a través de convenciones sociales objetos y situaciones su realidad vivenciada.

Los principales teóricos que abordan el tema de las representaciones sociales, y con los cuales se trabajó son Serge Moscovici y Denis Jodelet. Esta última retoma los supuestos de Moscovici para establecer su propia teoría acerca de este concepto.

Por otro lado, en la segunda parte del primer capítulo, En las teorías de género se utilizaron textos de pensadoras europeas de distintos lineamientos. Primero están aquellas que realizan una crítica directa al género, donde esta categoría es trabajada como una reproducción que fomenta las relaciones de poder. Aquí, diferentes autores afirman esta premisa, como a Teresa De Lauretis, Monique Wittig, Celia Amorós, Joan De Scott y Pierre Bourdieu.

Simone De Beauvoir, una de las voces más reconocida en el ámbito de los estudios de género, es quien establece que la construcción de la identidad genérica, significa delimitar un cuerpo dentro de un determinado género. Esto, asume que las características que distinguen a la *mujer* no son innatas, sino que responden a una construcción histórica.

En un plano más radical, se desarrollaron los supuestos de Butler y Preciado. Acá, estas ideas proponen a la categoría de género como violenta, dado que es la categoría una situación que encasilla los cuerpos en una determinada construcción unívoca.

Dada la intención de este seminario, de tomar una perspectiva locativa y territorial, resultó fundamental conocer qué se dice sobre las categorías de género en Latinoamérica. En este ámbito son varias las autoras que se pronuncian al respecto y retoman a las autoras europeas y (re)confeccionan sus tesis con la realidad que se vive en/desde el sur. En este caso, Beatriz Loungo y Alejandra Ciriza recapitulan la obra de Simone de Beauvoir, cuestión esencial para entender cómo recaen las temáticas de género sobre el continente.

También desde Latinoamérica, Olga Grau, Raquel Olea y Francisca Pérez, además de desarrollar el tema del género incluyen en este una problematización con el lenguaje. Se aprecia en su trabajo la búsqueda por reconocer los elementos de significación y procedimientos retóricos que están dentro de los distintos discursos existentes referidos al género. Muy importante resultó también el trabajo que realiza Janet Saltzman, que estudia las ideologías y expresiones del lenguaje que devalúan a las mujeres, significados negativos relativos a sus actividades, exclusión de la participación

y/o contacto con los espacios relacionados con los más altos poderes, tanto a nivel político, económico y cultural.

Finalmente, para teorizar acerca de las concepciones que existen sobre la idea de género se tomaron varias autoras tanto europeas como latinoamericanas, quienes problematizan el concepto de género, algunas de ellas incluyen conceptos que reafirman sus supuestos como por ejemplo el lenguaje y la construcción del discurso, la violencia, el poder, y los ejercicios de dominación.

7.1.4. Objetivo específico N°3

Caracterizar las representaciones sociales construidas por un grupo de estudiantes de enseñanza media de todos los niveles, sobre la construcción del sujeto-mujer, su sexualidad, e identidad dentro de la sociedad.

El cumplimiento del cuarto objetivo se logró gracias a la entrevista grupal realizada en un establecimiento de la comuna de Nuñoa, desarrollada en el segundo capítulo.

Este taller-entrevista funcionó de la siguiente manera: se aplicó el taller entrevista abierta a un grupo de estudiantes, escogidos al azar que debían responder de forma espontánea lo que el moderador les preguntaba acerca de la construcción del sujeto- *mujer*. El grupo de jóvenes de la entrevista pertenece a todos los niveles de enseñanza media, con el objetivo de conocer las distintas perspectivas sobre los roles, funciones e imágenes del sujeto-*mujer*.

La entrevista se diseñó según la teoría de las representaciones sociales, y través de preguntas el grupo construía las representaciones sociales del sujeto- *mujer*. La preguntas fueron: ¿Cuáles son las características físicas y psicológicas de las *mujeres* chilenas, en la actualidad?, ¿Cuáles son las necesidades, expectativas e intereses de las *mujeres* chilenas, en la sociedad actual?, ¿Cómo las *mujeres* viven, expresan o manifiestan su sexualidad, en la sociedad chilena actual? ¿Cuáles son las imágenes y los ideales que actualmente representan a las *mujeres* chilenas? ¿Cuáles son los roles y las funciones de las *mujeres* chilenas, en la sociedad actual?

Sobre la base de estas preguntas se estableció una idea general acerca de lo que estudiantes de enseñanza media entienden por sujeto- *mujer*, en sus respuestas se apreciaron fundamentos que responden a estereotipos impuestos por la sociedad ,que dice que la *mujer* es *mujer* por ser femenina, usar una determinada vestimenta, tener ciertas características físicas que no necesariamente son las obvias como las biológicas (tener vagina y busto), si no que características físicas tales como el pelo largo, poseer curvas, rostro fino.

Por lo tanto, para este grupo, sexo y género van en total correspondencia, vale decir, si se nace hombre debe ser masculino, si se nace *mujer* debe ser femenina; no existe una posibilidad donde cada persona forje su identidad de género.

En el tema de la identidad del sujeto-*mujer*, los jóvenes apuntan a la emancipación de ésta en el ámbito laboral y familiar. Se hace hincapié y se menciona que antes las *mujeres* habitaban sólo el hogar y se dedicaban a la crianza de los hijos, mientras ahora la *mujer* se desarrolla como quiere en cualquier ámbito y lo hace bien. Sin embargo, reconocen que hasta el día de hoy el sujeto-*mujer* es discriminado por ser parte de una sociedad machista que no siempre está dispuesta reconocer los logros de ésta, y se evidencia por ejemplo pagando menos sueldo por el mismo trabajo en comparación con un hombre que hace exactamente la misma labor.

Finalmente, la entrevista desarrollada logró evidenciar que aún no existe formación con perspectiva de género en los establecimientos, y que sus creencias y pensamiento son restrictivos en función al cuerpo. Dado este objetivo, se puede proceder al próximo, que fue la elaboración del programa, el cual toma como elementos necesarios, las falencias presentadas por el diálogo con jóvenes de enseñanza media.

7.1.5. Objetivo específico N°4

Elaborar una propuesta pedagógica que contenga temas de identidad y sexualidad con perspectiva de género para todos los niveles de enseñanza media, a partir de algunos temas señalados en la entrevista semiestructurada, y que cumpla con lo solicitado en la Consulta pública levantada por el MINEDUC.

Para la elaboración de la propuesta pedagógica fue necesario delimitar cuales fueron las temáticas más relevantes y necesarias para ser incluidas como contenidos en esta herramienta pedagógica. Dicha clasificación no fue al azar, sino, la elección fue determinada a raíz del análisis de la entrevista realizada a un grupo de estudiantes de enseñanza media. La entrevista arrojó temáticas tales como; la masturbación, los roles sociales de las *mujeres*, estereotipos físicos y psicológicos, sexualidad, relaciones afectivas, y otras. Estas temáticas son las que denotaron más interés por parte de del grupo estudiantes, y de donde confluían mayor variedad de dudas, pensamientos y críticas frente a sus propias opiniones.

Posteriormente, fue necesario hacer coincidir estas temáticas con los cinco ejes mencionados en las Bases Curriculares, de tal modo la propuesta tomó más fuerza en su creación.

Las Bases Curriculares explicitan que es deber de cada establecimiento construir sus propios programas considerando los lineamientos que en el documento se entregan, y en segundo lugar las características de su proyecto educativo, es decir, elaborarlos a partir de su misión y visión.

En relación a las temáticas de identidad, se observó que se quiere potenciar a un sujeto crítico, que sea un aporte a nuestra sociedad. Para ello instala el desarrollo integral de cada estudiante. Un ciudadano que se forme en función a valores democráticos para su futura participación en sociedad.

Con respecto a la temática de sexualidad, se observó que existe un desligamiento total por parte de los establecimientos educativos, pues es el eje en que se da mayor énfasis a la autonomía que poseen los establecimientos según su misión y visión. Así éstos lo logren adaptar a sus proyectos educativos institucionales. Pero se considera que la superficialidad del tema tiene su justificación en cómo el estado no es capaz de hacerse cargo de las problemáticas de sexualidad y la carencia al momento de abordar el tema que existe en los colegios de nuestro país. En el eje de Salud y autocuidado, se observó que potencian sus ideas hacia una sexualidad segura, que evite conductas sexuales de riesgo.

Finalmente, la propuesta pedagógica levantada se construyó a partir de las necesidades de estudiantes y de los requerimientos de las Bases Curriculares, de tal manera el producto que se generó tomó mayor fuerza y peso en ambos aspectos. La propuesta se hizo, pensando en cada uno de los ejes mencionados, y relacionándolos con cada una de las temáticas que finalmente se abordaron.

La propuesta contempló guías al docente y sus planificaciones correspondientes para cada tema y sesión. Los temas se dividieron según el criterio del grupo para cada uno de los niveles; estos son: Introducción General, Menstruación, Masturbación, Pornografía y Erotismo, Amistad y Familia, Pololeo, Embarazo y Aborto, Relaciones sexuales, Infecciones de Transmisión sexual, Ley de Identidad de género, Familia; y finalmente, para dar sentido a la pregunta que inició la investigación, se entrega al grupo curso la pregunta (y que encabeza el título de la propuesta) ¿Quiénes somos?

7.1.6. Objetivo específico N°5

Diseñar las planificaciones sobre las temáticas recogidas de las necesidades observadas en la entrevista semiestructurada realizada.

Según lo mencionado en el objetivo anterior, se diseñaron planificaciones para cada uno de los temas a abordar en las guías y la cantidad de sesiones que se destinaron para cada uno de ellos. Dichas planificaciones se conformaron de la siguiente manera: en la primera parte se proporciona la información de la unidad propiamente tal y de los ejes a trabajar, y los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales a alcanzar, explicitándose las horas pedagógicas necesarias para dichos objetivos. Posteriormente se entrega la descripción (para cada sesión) de los pasos a desarrollar por cada docente, presentándose en cada apartado de sesión: Los aprendizajes esperados, Habilidades, Actividades de aprendizaje, Recursos y materiales y Evaluación.

Este tipo de planificación procuró cumplir las temáticas planteadas en la entrevista alcanzando a su vez los ejes planteados en las Bases Curriculares,

evidenciándose en la relación existente en cada una de las temáticas con cada uno de los ejes y objetivos tanto conceptuales como transversales. De este modo, la planificación se convierte en la evidencia empírica del logro y alcance del diseño de la propuesta con los requerimientos de cada estudiante en concordancia con lo planteado por el Ministerio de Educación.

7.1.7. Objetivo específico N°6

Formular actividades con indicaciones para que cada docente pueda seleccionar las más apropiadas según estime conveniente.

El cumplimiento de este objetivo se alcanzó de manera satisfactoria debido a que cada una de las actividades propuestas en las Guías para docentes, permiten que éste pueda hacer uso de variadas opciones, pero que además, si éste gusta, puede proponer las que considere adecuadas según su contexto.

Esta variedad y amplitud al momento de decidir qué contenidos abordar y qué materiales utilizar en la sala de clases se justifica en la manera en que las Guías para docentes están diseñadas. Cada una de estas guías propone temas que son correspondientes entre sí, lo que quiere decir que si bien están todos relacionados en un fin común, pueden ser trabajados de manera independiente, sin entorpecer la aplicación de otras guías en los tiempos que cada docente estime conveniente. De esta manera, se puede tomar la decisión según el contexto escolar propio, lo que permite mayor libertad en el uso de la Propuesta.

En lo que a las planificaciones se refiere, todas poseen actividades para realizar en clases, relacionadas con el objetivo de aprendizaje para cada contenido, consiguiente a que cada docente decide qué actividad es más útil y práctica según su contexto de desarrollo. Esto, entrega a cada docente la libertad de decisión profesional a la hora de determinar cómo se abordarán los contenidos. Además, cada guía posee distintas herramientas y materiales sugeridos para los docentes para ser trabajados en clases, como por ejemplo variedad de links de páginas web que entreguen información, videos,

música, entrevistas y documentales acordes a cada una de los temas tratados a lo largo de la Propuesta.

7.2. Contrastación del supuesto de investigación

La asignatura de Orientación, como se observó en el transcurso de esta investigación, presenta vacíos con lo que respecta a temáticas de identidad, sexualidad y género. Si bien dentro de lo observado, se logró apreciar la presencia de programas hechos con el fin de abordar temas de sexualidad y afectividad como capacitación para docentes y programas pedagógicos para implementar en educación inicial y básica, dichos planes propiciados por el Ministerio de Educación, no cubren las necesidades reales que se constataron en el segundo capítulo, y que han ido en aumento con el paso de los años. Mas, a pesar de esta insolvencia frente a estos temas, se puede afirmar que existe un interés que cada vez va ganando más espacio en la sociedad, no tan solo chilena, sino también latinoamericana.

Dicha insolvencia, es reafirmada en cada uno de los capítulos de este Seminario, donde en primera instancia se estudia el problema de la asignatura de Orientación latente en Chile, y cómo este espacio está destinado para ser ayuda idónea para estudiantes, no se utiliza de manera integral, y deja los vacíos antes mencionados.

Este problema, es también reconocido por el Ministerio de Educación, quien este año, levantó una Consulta Pública para la creación de planes y programas para la asignatura de Orientación, entregando así la oportunidad para integrar las soluciones y llenar los vacíos que hoy se critican. En consideración a esta consulta, la propuesta pedagógica *¿Quiénes somos?*, se sitúa como respuesta a una necesidad de carácter educativo a nivel nacional.

La Consulta Pública levantada por el MINEDUC, entregó los lineamientos básicos para la creación de un programa de Orientación. Cada uno entrega los propósitos que se deben cumplir en los distintos ejes. Es a partir de estos lineamientos, que se creó un programa pedagógico con perspectiva de género, compuesto por

módulos de aprendizaje por nivel y guías para docentes que cuentan con planificaciones y sugerencias de actividades.

Para la creación de cada uno de los módulos por nivel gestionados, fue necesaria la indagación profunda de cada uno de los programas existentes, tanto a nivel nacional como latinoamericano.

También, fue vital la indagación de estudios teóricos que plantean teorías de género, no tan solo desde una perspectiva, sino que tanto desde la mirada europea como también latinoamericana. Todo esto con el fin de dar sustento a esta propuesta, no tan solo en el área pedagógica, sino también dar respaldo teórico frente a los requerimientos latinoamericanos en las temáticas de identidad de género y sexualidad.

Para reafirmar aún más la propuesta a realizar, se analizan las representaciones sociales que poseen sobre el sujeto-*mujer* un grupo de estudiantes de todos los niveles de enseñanza media de un liceo ubicado en la comuna de Ñuñoa. Finalmente, y a partir de sus imágenes mentales se desprende con mayor fuerza los vacíos existentes en el grupo de estudiantes frente a las temáticas de género, identidad y sexualidad.

Todos estos elementos mencionados configuraron la base para la creación de los módulos de aprendizaje y guías para docentes, lo que denota que los contenidos que se presentan en cada uno de los niveles de enseñanza media para la asignatura de Orientación, entregan las herramientas necesarias para abordar de manera crítica y reflexiva la perspectiva de género, la identidad, y la sexualidad, siendo respuesta a esta Consulta Pública levantada, ya que a su vez, los contenidos están asociados a los ejes delineados por el Ministerio de Educación.

7.3. Logros y proyecciones

En el transcurso de esta investigación y paralelo a las actividades que se desarrollaron en función de ésta, se llevaron a cabo una serie de instancias informales en

las cuales se consultó a profesores sobre sus apreciaciones en torno a la asignatura de Orientación. A raíz de esto, varios docentes se adscribieron a este proyecto, lo cual es un logro, desde la confianza que deposita cada docente al decidir aplicar esta propuesta en la hora de Orientación, y por otra parte, un desafío ya que la aplicación de este material permitirá abrir nuevas posibilidades de trabajo en base a la nueva información que aportará el objeto de estudio elaborado.

Otro logro muy enriquecedor para este proyecto, además del cumplimiento de cada objetivo planteado, es la convicción de cada uno de quienes componen este Seminario, que dada la finalización de éste, queda ahora el deber de seguir desarrollando las actividades a fin de incluir en la escuela y en la sociedad nuevos cuerpos posibles.

La propuesta pedagógica no es más que una de las tantas posibilidades para abordar las temáticas que necesitan ser tratadas en la Escuela, pero desde las necesidades de ésta, ya que dentro de ella todo comunica, pero es necesario saber escuchar y analizar (Santos Guerra, 2000).

Las proyecciones de este seminario radican en la implementación de la propuesta *¿Quiénes somos?*, para dar paso a nuevas investigaciones que determinen en qué medida esta aplicación generó nuevos espacios de diálogo.

Finalmente, resulta imperioso también crear redes de trabajo en las cuales docentes de diferentes especialidades puedan indicar las distintas necesidades que ellos detectan, para así crear nuevas herramientas que permitan facilitar el trabajo educativo en el aula.

Para enriquecer la labor docente, es necesario estar en un constante rol de investigación, que facilite el determinar las necesidades que surgen conforme cambian las generaciones; y si bien, no es posible abarcar todos los vacíos existentes dentro del sistema educativo, sí es posible determinar en qué medida cada uno de quienes lo componen, ha sido responsable de la realidad escolar actual.

VIII. BIBLIOGRAFÍA

- Amorós, C. (1994) *Espacio público, espacio privado y definiciones ideológicas de 'lo masculino' y 'lo femenino, en Feminismo, igualdad y diferencia*. Ciudad de México.
- Bixio, Cecilia. (2001). *Enseñar a aprender, construir un espacio colectivo de enseñanza y aprendizaje*. Buenos Aires: Homo Sapiens.
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Bourdieu, P. (2005) *La dominación masculina*. Barcelona: Editorial Anagrama
- Butler, J. (2007,a) *El Género en disputa, el feminismo y la subversión de la identidad*. Buenos Aires: Paidós.
- _____ (2007,b) *Cuerpos que importan. Sobre los límites materiales y discursivos del «sexo»*. Buenos Aires; Paidós.
- De Beauvoir, S. (2005) *El segundo sexo*. Parte primera “Destino”, Capítulo Primero. Los datos de la biología. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte.
- De Lauretis, T. (1989) *Tecnologías del género*. Macmillan Press: Londres.
- Facio, A. L. F. (1999). *Feminismo, género y patriarcado*. En L. F. Alda Facio, Género y derecho (págs. 6-30). Santiago de Chile: LOM.
- Foucault, M. (1990) *Historia De La Sexualidad I: La Voluntad de Saber*. Ciudad de México: Siglo Veintiuno
- Goldman, E. (2009) *La tragedia de la emancipación de la mujer*. Santiago: Editorial Popular La Pajarilla
- Grau, O (2000). *Sospechas en el lenguaje*. En O. G. Raquel Olea, El género en apuros (págs. 105 - 113). Santiago de Chile: LOM.
- Grupo de Estudios J.D. Gómez Rojas (2012) *Educación Anarquista*. Santiago: Editorial Eleuterio
- MINEDUC. (2012). *Orientaciones para el diseño e implementación de un programa de sexualidad*.
- _____.(2013). *Bases curriculares de orientación para enseñanza media*.
- _____. (2013). *Formación en sexualidad, afectividad y género*
- MINSAL. (2013). *Situación actual del embarazo adolescente el Chile*.

- Morin, E. (2000) *Los Siete saberes de la educación*, Capítulo I: las cegueras del conocimiento.
- Palacios Alcaine, A. (2008) *El español de América. Contactos lingüísticos en Hispanoamérica*. Caracas: Boletín de Lingüística
- Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: Mc Graw-Hill.
- Santos Guerra, M. (2000). *La escuela que aprende*. Madrid: Editorial Morata
- Tadeu Da Silva, T. (2001) *Espacios de Identidad, nuevas visiones sobre el currículum*. Capítulo III Las teorías proscritas. 2. Las relaciones de género y la pedagogía feminista. España: Editorial Octaedro.
- Todorov, T. (2003) *La conquista de América: el problema del otro*. Capítulo 1: Descubrir. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.

Bibliografía de páginas WEB

- Albertos, A (2001) *La Escuela Y Los Cambios Sociales. Congreso 2001. Construir La Escuela Desde La Diversidad Y Para La Igualdad*. Obtenido de Nodo el 20 de Octubre de 2013: http://www.nodo50.org/igualdadydiversidad/g_camso.htm
- Álvarez, S. (1998), "Feminismos Latinoamericanos", en *Revista Estudios Feministas*. Vol. 6 N° 2. págs. 265-284, Instituto de Filosofía e Ciências sociais-IFCS/UFRJ, Rio de Janeiro. Obtenido de Ieg el 13 de Agosto de 2013: <http://www.ieg.ufsc.br/admin/downloads/artigos/REF/v6n2/Alvarez.pdf>
- Arrom, S. (2012) *Historia de la mujer y de la familia latinoamericanas*. El Colegio de México, Centro de Estudios. Obtenido de Aleph el 20 de Agosto de 2013: <http://www.aleph.org.mx/jspui/bitstream/56789/28595/1/42-166-1992-0379.pdf>
- Barrig, M. (2011) *El mundo al revés: imágenes de la Mujer Indígena Título*. Buenos Aires: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Obtenido de Clacso el 16 de septiembre de 2013: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/gsd/collect/clacso/index/assoc/D3399.dir/barrig.pdf>
- Bastidas A. (2008) *Género Y Educación Para La Paz: Tejiendo Utopías Posibles Caracas*: Revista Venezolana De Estudios De La Mujer. Obtenido de Scielo el 15 de Octubre de 2013: <http://www.scielo.org.ve/pdf/rvem/v13n31/art07.pdf>

- Ciriza, A. (2012). *Simone de Beauvoir; De la fenomenología del cuerpo a la utopía de la libertad*. Revista Nomadías, 11, 21. Obtenido de Revistas U. De Chile el 05 de Octubre de 2013: <http://www.revistas.uchile.cl/index.php/NO/article/viewFile/24950/26302>
- CPEIP. (2012). *Material de apoyo con Perspectiva de Género para Formadores y Formadoras*. Obtenido de MINEDUC el 13 de Octubre de 2013: http://www.mineduc.cl/usuarios/2222/File/DOCUMENTOS%202010/material_apoyo_perspectiva.pdf
- Díaz, L. (2006). *Demandas de orientación para la innovación escolar*. Obtenido de Orienta Chile el 28 de noviembre de 2013: <http://www.orientachile.cl/index.php/ov-en-chile/34-docovchile/739-innovacion-orientacion-escolar>
- Donoso Díaz, S. (2005) *Reforma y política educacional en Chile 1990-2004: El neoliberalismo en crisis*. Revista Estudios Pedagógicos XXXI. Obtenido de Scielo el 21 de noviembre de 2013: www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-07052005000100007&script=sci_arttext
- Errázuriz, J. (2005) *Discursos en torno al sufragio femenino en Chile 1865-1949*. Obtenido el 10 de septiembre de 2013: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-71942005000200002
- Fernández, O, et al (2007) *El Sujeto De La Comunidad Y De La Sociedad: Un Tratamiento Desde La Psicología Política*. Buenos Aires: Anuario de Investigaciones. Obtenido el 10 de septiembre de 2013: http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1851-16862007000100011
- Fernández Olguín, D. (2012) *Construcción de la Identidad de Género en Adolescentes Chilenas*. Revista de Psicología Vol. 2 Universidad Viña del Mar. Obtenido el 4 de enero de 2013 en sitios.uvm.cl/revistapsicologia/revista/03.03.Identidad.pdf
- Franken, M. (2008) *Feminismo, género y diferencia(s) de Nelly Richard*. Santiago de Chile: Palinodia. Obtenido de Scielo el 12 de Agosto de 2013: http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0717-68482008000200010

- Gamba, S. (Marzo de 2008). *¿Qué es la perspectiva de género y los estudios de género?*
Obtenido de Mujeres en Red, El Periódico Feminista el 29 de septiembre de 2013: <http://www.mujiresenred.net/spip.php?article1395>
- Glucksmann,A (2012) *El abordaje de la misoginia y la violencia contra las mujeres.*
Obtenido el 6 de septiembre de 2013:
<http://observatoriodeviolencia.ormusa.org/articulos/misoginia1.pdf>
- Grau, O. (2012). *Las implicancias de la figura andrógina para pensar la diferencia sexual.* Revista Nomadías, 187, 196. Obtenido de Revistas U de Chile el 13 de Agosto de 2013:
<http://www.revistas.uchile.cl/index.php/NO/article/viewFile/25009/26359>
- INMUJERES. (2008). *Primeros Pasos* . Obtenido de inmujeres el 13 de Octubre de 2013:
http://www.inmujeres.gub.uy/innovaportal/file/21304/1/primeros_pasos.pdf
- JUNJI. (2012). *Enfoque de género en las prácticas pedagógicas.* Obtenido de Junji el 13 de Octubre de 2013:
<http://www.junji.gob.cl/SiteAssets/JUNJI/documentos/2013/Guia%20para%20incorporar%20el%20enfoque%20de%20genero%20en%20las%20practicass%20educativas%20de%20JUNJI.pdf>
- Loungo, G. (2012). *Curvas en Simone de Beauvoir: escrituras de la madurez a la vejez.* Revista Nomadías, 23, 46. Obtenido de Revistas U de Chile el 05 de septiembre de 2013:
<http://www.revistas.uchile.cl/index.php/NO/article/viewFile/24953/26306>
- ME. (2011). *Educación de la sexualidad y prevención de las ITS y el VIH/SIDA desde los enfoques de género, de derechos y sociocultural.* Obtenido de Unesco el 13 de Octubre de 2013:
<http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002171/217164s.pdf>
- Miranda, M.A. (2008) *Orientación general para educadores de la enseñanza media superior, sobre sexualidad en la adolescencia.* Málaga: Contribuciones a las Ciencias Sociales. Obtenido de Eumed el 03 de Agosto de 2013:
www.eumed.net/rev/cccss/02/mamm.htm
- Moscovici,S.(1979),”*El psicoanálisis, su imagen y su público*”, Argentina. Obtenido de Taniars el 02 de Octubre de 2013:
<http://taniars.files.wordpress.com/2008/02/moscovici-el-psicoanalisis-su-imagen-y-su-publico.pdf>

- MOVILH. (2010). *Educando en la diversidad*. Obtenido de MOVILH el 25 de octubre de 2013: http://www.movilh.cl/documentacion/educando_en_la_diversidad_2da_edicion_web.pdf
- Ojeda, Paula, & Cabaluz, Jorge. (2011). Aproximaciones al vínculo aparato escolar/trabajo asalariado: Contribuciones de las teorías de la reproducción a las pedagogías críticas. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 37(2), 363-377. Recuperado en 07 de enero de 2014, de http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052011000200022&lng=es&tlng=es.10.4067/S0718-07052011000200022
- Olalla, M. (2009) *Civilización y barbarie: La función de los intelectuales en la Argentina*. Buenos Aires, Revista Estudios de Filosofía Práctica e Historia de las Ideas Obtenido de Scielo el 21 de Octubre de 2013: http://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-93032012000200011&script=sci_arttext
- Pérotin-Dumon, A (2001) *El género en historia*. Santiago: Institute of Latin American Studies. Obtenido de Electivo Género el 12 de noviembre de 2013: <http://electivogenero.files.wordpress.com/2011/11/pc3a9rotin-dumon-a-el-gc3a9nero-en-historia-cap-3.pdf>
- Scott, J. W. (2013). *El género: una categoría útil para el análisis histórico*. Obtenido de Cholonautas el 30 de Agosto de 2013: <http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/scott.pdf>
- Vargas, V (2002). *Los feminismos latinoamericanos en su tránsito al nuevo milenio (Una lectura político personal)* Caracas: CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. Obtenido de biblioteca virtual el 15 de octubre de 2013: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/ar/libros/cultura/vargas.doc>
- Wittig, M. (1992) *La categoría de sexo*. Obtenido de Scielo el 20 de Agosto de 2013: http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0213-91112009000200016

IX. ANEXOS

9.1. Entrevista primero y segundo medio

Sigla de la Institución Educativa: LGGV

Estrategia de Recolección: Entrevista Semi estructurada

Caracterización del Grupo: Alumnos y alumnas de Primero y Segundo medio

Fecha y lugar: 4 de Noviembre del 2013

Entrevistador/a: Felipe

Felipe: Vamos hablar de las mujeres y la sociedad actual ¿ya? y vamos a tener una pregunta que nosotros no la tenemos resuelta todavía ¿ya? Y es una pregunta que se la cuestiona la Paula, que se cuestiona la Daniela, que se cuestiona Karen y que también me cuestiono yo ¿ya? Qué es qué significa ser mujer ¿ya? Entonces a través de distintas preguntas vamos a ir llegando a la respuesta. Entonces vamos a la primera pregunta y Dominique ¡Ah! Pero primero vamos a conocer cuáles son los objetivos de esta investigación o sea no de esta investigación si no que de este momento ¿ya? Que es conocer las distintas perspectivas sobre los roles y funciones de imágenes femeninas, o de mujeres digámosle ¿ya? La modalidad de trabajo que vamos a emplear va ser donde el moderador en este caso presenta un conjunto de preguntas estas interrogantes son respondidas por ustedes los estudiantes, ¿ya?, para responder cada alumno deberá solicitar la palabra o levantar la mano, y en el caso de que no ocurra nosotros vamos a emplazarlos a ustedes a que lo hagan ¿ya? pueden por supuesto discutir pero respetando los turnos de habla. ¿Ya? Cada participante escucha atentamente la opinión de sus compañeros La entrevista tiene una duración máximo de una hora... perfecto. Brian, ¿cuáles son las características físicas y psicológicas de la mujer chilena en la actualidad?

Brian: (risas) emm físicas no sé... hay diferentes tipos de mujeres poh... diferentes atributos, más trasero, más delantera. Psicológicas son muy raras las mujeres (risas) no, hay simpáticas, bipolares, conozco un montón de mujeres... y demasiada raras...

Felipe: ¿podrías desarrollar un poco el tema de... de eso que son muy raras las mujeres como dice Brian?

Mairon: Emmm... si porque de repente piensan una cosa pero dicen otra, o actúan de diferentes maneras... y... raro... son raras.

Felipe: ¿Talía?

Talía: Yo creo que las mujeres chilenas emm físicamente yo creo que somos todas rellenitas

Felipe: ¿todas?

Talía: Rellenitas...

Felipe: ah...

Talía: Y psicológicamente somos buenas pa la chacota, buenas pal leseo, por así son las chilenas.

Felipe: ya...

Camila: Yo creo que cuando hablan de rara, quiere decir es que una (mormullo)... como que muchas veces no tenemos muy claro lo que queremos, y al querer tantas cosas juntas se nos hacen confusiones y ahí parecemos raras para los hombres.

Felipe: ¿Matías?

Matías: Yo opino que el término rara vendría siendo como... a ver cómo lo explico... las mujeres les cuesta que le digan la verdad... por ejemplo mi mamá cuando un vestido no le queda bien uno le tiene que decir que le queda bien, sino se enoja, nos reta o cualquier cosa. Uno le dice que algo se le ve mal como que le entra los cinco minutos y nos reta... y un Show.

Franco: Yo creo q las mujeres son más llevadas por sentimientos, los hombres somos como más instintivos (risas), como "Uh, hombre"... las mujeres son más delicadas lo comprenden todo, sus sentimientos (mormullo) a nosotros nos dicen feos, no nos importa nada, pero a ellas les decís soy feas y... (risas) lloran, se abrazan (no estoy seguro de eso?)

Felipe: ¿Qué te parece la descripción?

Dominique: Eh, la verdad, es el término amoroso, la mujer expresa (...)

Felipe: Bien acá jóvenes, cual es la característica física general de las mujeres chilenas en la actualidad...

Pablo: Las mujeres chilenas por lo general siempre han sido bajas y regordete, pero ahora se están... como hay más personas de distintos genes, se ha podido llegar a la altura y la blanqueza...

Felipe: yaa...

María: Física somos todas diferentes, hay altas flacas, gorditas, bajas.

Felipe: ya y... hay características que son principales, que destacan en general.

Franco: Obviamente que hay estereotipos de pelo largo, tener curvas, vestirse de colores bonitos vestido, pero igual hay niñas que usan el pelo corto ocupan zapatilla en vez de taco alto...

Brian: Es que depende del estilo de cada uno igual...

Talia: Si po...

Camila: Es que igual hay estilos distintos por ser... con ella somos muy distintas ella tiene el pelito corto sus rulitos, pero al mirarnos la forma de vestirnos aquí en el colegio yo lo encuentro súper parecido...

Felipe: por el uniforme....

(risas)

Camila: Pero a pesar de que ella esté con falda y yo con pantalones somos muy parecidas y los demás son muy distintos....

Felipe: Entonces hay similitudes físicas y también psicológicas. ¿No?.. ya y que hay más similitud física, o similitud psicológica...

Al unísono: Psicológica...

Felipe: ¿Sí? Ya entonces hay más diversidad física...

Brian: Emm... pero psicológicas también obvio.

Felipe: bien... pasemos a la otra pregunta... si ustedes recuerdan la pregunta anterior también la pueden contestar... la pregunta de ahora es: ¿cuáles son los intereses necesidades y expectativas de las mujeres chilenas en la sociedad actual, ¿Talía?

Talia: Yo creo que...

Ahora como que ya el machismo ha disminuido, ahora no es solo la mujer la que se queda en la casa cocinando o cuidando los hijos planchando... ahora igual el hombre se queda en la casa...

Camila?

Yo estoy de acuerdo... yo creo que se quiere independizar más la mujer, con el hecho de igualarse como...

Chicos allá...

No se le entiende nada... entonces la mujer tenía que hacer lo que tiene que hacer el hombre.

Por ejemplo estamos hablando de una necesidad que ustedes dicen que es la independencia cierto... y cuáles son las expectativas y los intereses que tienen las mujeres...

No se entiende

Aun así yo creo que quieren tener una familia un esposo e hijos...

Una casa...

Igual depende del rango de edad...

Perdón respetando los turnos de habla... Franco termina y luego Camila.

No se entiende... Si se van a quedar sola en la casa haciendo el aseo, o lo que deberían hacer como yo creo que eso...

Igual yo creo que depende de la edad hay mujeres que sus intereses son más ellas mismas que lo que va a venir en el futuro, o sea de tener más trabajo menos estudio, yo creo que se interesan más que en la forma física que en querer ser alguien superior a otra persona...

Bien entonces hay un interés que propone camila que tiene que ver con un interés emm físico....

Relacionándolo con la pregunta anterior.... Matías estás de acuerdo?

Emm sí pero yo también pienso que la mujer en sí quiere más participación del hombre, porque tanto el hombre se interesa más en salir, el trabajo, traer el pan a la casa se podría decir, y pero la mujer está buscando más, creo está buscando más que el hombre se relacione mas con la familia con el hijo que esté más en la casa y no tanto trabajando y que no esté tanto afuera puede ser...

¿Tú lo dices en lo domestico cierto?

Como que se compartan las tareas de una casa que no sea sólo que el hombre está acostado en un sillón mientras no sé, la mujer lava la losa sino como que decir tu hoy lava la losa mientras yo hago el aseo y así se dividan las cosas y sea igualitario.

Y otra cosa que (.....) que no tan solo sea empleada que también sea jefa, que también tenga puestos altos, porque hoy en día se le disminuye por ser jefa...

Entonces franco plantea el tema de lo laboral ¿cierto? Que no se había tocado, estábamos hablando de... del espacio como de la casa, cuáles son las diferencias que hay en la casa, primero partimos con el cuerpo, lo psicológico y lo corporal, y después seguimos con lo de la casa y ahora pasamos al termino de lo laboral. ¿Qué piensas de eso Dominique Gallegos?

Ehmm que están en lo correcto. Porque hay mujeres por ejemplo que se esfuerzan más por lo físico y otras más por lo psicológico de poder triunfar de poder salir a delante, y tomar las cartas del asunto, de poder salir adelante, y no tener que depender de un hombre...

Incluso el sueldo mínimo en Chile es menor pa la mujer...

¿Bayron? ¿Cuáles son las expectativas y necesidades que tú reconoces en la mujer chilena actual?

Como que ya lo han dicho todo...

¿Sí? ¿Estás de acuerdo con eso? En tu caso por ejemplo como podrías hablar desde tu experiencia el desarrollo de esa mujer en la actualidad..

Que las mujeres ehmm... son más emprendedoras por ejemplo no sé po una mujer que sabe de pastelería se consigue su plata, la plata inicial y se pone con un puesto de pastelería y va subiendo de a poco, y si le va bien después llega a ser jefa y tiene una empresa de eso, de lo que sea...

Felipe: ¿esa es la mujer actual chilena y es diferente esa visión q se plantea?

Es que igual depende de la parte de donde venga po... como decirlo su educación y todo eso, una mina que estudia en una escuela privada, tiene más posibilidad de que tenga una empresa o algo no como una que estudia en una escuela de más bajos recursos...

Si es verdad, yo conozco unas niñas que son sumisas que van a ser dueñas de casa...

Yo tengo caleta de amigas que son de plata tienen papás con empresas y cuestiones y les da lo mismo que se farreen un año si total igual van a ser dueñas de la empresa y van a tener plata.

Igual aquí hay varias niñas que dicen yo me conformo con salir de cuarto, en cambio hay otras que piensan en ir a la universidad que piensan en que en vez de un instituto quieren la universidad...

Y eso son expectativas e intereses actuales de las mujeres chilenas...

Algunas...

Algunas... dicen tus...¿ son a nivel general dicen ustedes?

Yo creo que la mayoría debería pensar (no entiendo)

¿Deberías dices tú?... y en la realidad...

No todos tienen ese pensamiento

Depende de lo que le inculquen en la casa...

Entonces harían una relación desde lo laboral y también lo que se dice desde la casa...

Sí...

¿Cierto? Digamos la educación familiar bien, continuemos con la otra pregunta.... Talía ¿cómo las mujeres viven o expresan su sexualidad en la sociedad chilena actual?

Es que ahora la sexualidad como que la sexualidad y el sexo es un tema muy abierto, antes no se podía hablar mucho de eso, pero ahora se puede hablar... además que igual el tema de quedar embarazada a menor edad igual brígido, uno piensa en el futuro....

Uno piensa el tema de las mujeres por eso... embarazo adolescente y todo eso... yo creo que expresan la sexualidad... no sé siendo bonita, vistiéndose como quieran... está bien... siempre van haber animales....

Yo creo que la mujer no se avergüenza de su cuerpo como antes, yo creo que ahora se expresan más de su cuerpo que antes, ahora les gusta más que las vean....

¿Y de qué manera pueden ser llamativas?

Vistiendo a la moda...

Depende del gusto del hombre, o de las intenciones hacia la mujer... que puede ser por calentura y busque una mujer que se vista así... y era... En cambio si quiere algo más serio... busca una mujer que se mas señorita, que no sea tan así....

Igual siempre uno se va por lo físico si encontrái bonita a una chica.... Habla como las huevas....

Yo encuentro que ahora ya no se fijan tanto en como son las personas por dentro sino en cómo es su cuerpo como son la manera en que se cuidan...

Entonces la manifestación sexual que es el tema de la pregunta tiene que ver con ehm, cuestiones más corporales, o con su ropa como dicen ustedes..

Ahora son como más curiosas sobre todo las niñas, no sé 14 años como que si como que ya quieren experimentarlo todo no piensan no sé qué va haber un futuro marido y que con el se puede experimentar otras cosas que hay que reservarla para una, no para cualquier hombre,... yo puedo mirar y lo quiero con pita y mañana quiero con el... son más locas para emm

Igual según yo ese es un pensamiento conservador de una mujer conservadora, que en verdad ya está muriendo, que yo soy un hombre rudo mono.

Que te parece Matías la discusión que propone Franco con Camila sobre una visión que él llama conservadora y ella una liberación demasiado apresurada.

Yo apoyaría a Camila, porque ahora la mujer están más entregadas a un hombre que a los 14 años por ejemplo tú no sabís si un hombre va a ser pa toda la vida, o una mujer es para toda la vida. Y no se reservan para el hombre que por lo menos vay a conocer a los 25 años, o a los 28 que por lo menos ya sabís que te planteái o el hombre tiene algo pa entregarle a la mujer que a los 14 años que le vay a

entregar ¿un juguete? ¿Un helado? na... entonces yo creo que las mujeres de ahora están muy entregadas pero es para descubrir y experimentar.

¿Chicos atrás?

(...) No tan serio sino que es más relajado... uno puede hablar libremente del caso, mira papá sabís que esto me está pasando o me acaba de pasar, entonces... (...) hay que reservarse esas cosas entonces si uno no hablaba que te van a decir querís un cualquiera, debería ser un poco más no sé si más abierta, pero centrarse en algo, como quedar embarazada a los 16 años es algo que mata la vida, y no son cosas sencillas salir de eso, por eso yo creo que si van a hacer algo mejor que piensen en eso.

Igual en el minuto uno no lo piensa uno lo hace nomas

Yo lo estoy viendo del punto de vista que el hombre persuade al hombre pa... le coquetea... y el otro uno está así, uno está indefenso, uno igual tiene responsabilidad. No es que la mujer está entregada a eso, el hombre igualmente tiene responsabilidad, igual se lanza y está mucho más entregado.

Bien estamos hablando como del desarrollo de la sexualidad, y ustedes plantean el tema del embarazo adolescente que podría ser algo a lo que conlleva una un... un desarrollo de la sexualidad a los catorce año como planteas tú Camila... que otros temas apartes del embarazo se plantean ustedes hoy en día. Dominique... en torno a la sexualidad por supuesto

Es que hay muchos temas de los que se pueden hablar hoy en día... por ejemplo las chicas de 12 o 13 están haciendo cosa que no sé podrían hacer algo más grande, porque nadie dice que es malo, porque uno experimenta, porque tomarse en serio esas cosas de no vivir su infancia, es malo, por ejemplo yo tengo una prima que es 3 años menor que yo... y hace cosas que ni siquiera yo hago, y es como wow

Podemos decir cuáles son esas cosas?

Si... influye....

Mi preguntas podemos decirlas que cosas son las que hacen los niños...

Ir a fiestas, toqueteares, beber, tener sexo y eso...

Camila y franco...

Que la pregunta que hizo usted en denante yo creo que enfermedad que trae la sexualidad eso también es muy riesgoso que muchas mujeres a corta edad además no lo piensan además tienen miedo de contarle a la mamá... mamá estoy teniendo relaciones y no cuidarse, y el hombre no decir necesito un condón después hay muchas enfermedades.

Entrevistador: ¿Qué es una mujer bonita, o una mujer hermosa? (Como planteaba acá el compañero)

Thalía: ¿Por qué me hace las preguntas difíciles a mí?

Entrevistador: (O sea, si quieres puedes responderla)

Brian: Es que depende de la perspectiva del hombre

Entrevistador: Depende de la perspectiva del hombre entonces

Camila: Es que no hay mujeres feas, todas tienen algo que las hace distintas

Thalía: Todas las mujeres son lindas

Brian: Por dentro.

Thalía: Por fuera igual, (...) tienen las medias cejas, los medios bigotes, y igual son lindas.

Entrevistador: ¿Estás de acuerdo con eso Dominique?

Dominique: ¿Con qué?

Entrevistador: ¿Con lo que están discutiendo allá las compañeras?

Dominique: eh, sí

Entrevistador: Con quién, ¿con Thalía o con Brian?

Dominique: Con Thalía

Pablo: Es que depende po, no importa la apariencia si el sentimiento es de los dos

Entrevistador: ¿Ya?

Camila: Entonces cuando dicen eso que entre feos se entienden, es como algo cruel

Brian: Yo creo que entre ehmm, entre feos y lindos se atraen (como el caso de los átomos, negativos y positivos se atraen)

Franco: Yo creo que la belleza está definida por la sociedad (...) es subjetiva, la verdadera belleza está aquí [refiriéndose al corazón/interior]

Camila: Es que una mujer puede ser muy roñosa así, pero siempre va a tener algo que la haga distinta a todas, que sea lindo

Thalía: Pero a lo mejor la mujer va a ser fea, pero su personalidad ella es linda.

Entrevistador: Pero entonces hay una mezcla entre lo psicológico y lo corporal, lo físico digamos. ¿O no Darío?

Darío: Emm, yo creo que la mujer ahora, ya no se está interesando, o sea, igual en parte se interesa en lo físico, hay mujeres que se interesan más por ejemplo de la voz, ehmm, como la persona piensa, si es que tiene por lo menos algo a futuro, planeado (...)

Entrevistador: Vamos a hacer una ronda de preguntas, más sencillas que ésta, ¿ya?, para ir quizás viendo otras posibilidades, porque la primera pregunta, ¿se acuerdan cuál era o no?

Brian: ¿ah?

Entrevistador: ¿Se acuerdan la primera pregunta que planteamos?

Franco: Qué significa ser una mujer.

Entrevistador: Qué significa ser una mujer, esa fue la primera pregunta. Tenemos distintos elementos, primero tenemos lo físico y lo psicológico, cierto, luego los roles sociales, luego vimos eh, la sexualidad, y ahora vimos las imágenes, eh, las imágenes o los ideales que existen actualmente.

¿Cómo reconozco yo, cuando veo a alguien en la calle, qué el que está frente a mí, es una mujer?

Brian: O sea, primero que nada es lo físico

Entrevistador: ¿Cuáles son esos rasgos físicos, así como sintetizando lo anterior?

Franco: (Uno mira si tiene curvas de esto y de acá [refiriéndose a los pechos y trasero])

Entrevistador: ¿Cuál es entonces lo esencial que tiene la mujer para ser mujer? ¿Las características físicas que tiene la mujer?

Brian: ¿Las características físicas?

Entrevistador: Sí

Brian: Que tiene que tener vagina

Entrevistador: Tiene que tener vagina. Y en términos psicológicos, ¿alguna característica específica?

Brian: Tienen rasgos más delicados.

Camila: Es que hay algunas mujeres que no son delicadas

Entrevistador: Por ejemplo si nos enfrentáramos o viéramos andando por la calle a una persona que es fina de cara que tiene curvas como dice Franco, pero que su aparato reproductor es, tiene un pene ¿Estaríamos frente a una mujer?

Franco: Esa sí que es difícil

Entrevistador: Matías, ¿estaríamos frente a una mujer en ese caso?

Matías: No, porque a la mujer siempre se le ha caracterizado por eso, y por ejemplo la mujer siempre si yo veo a ella, a ella, a ella y a ella, ellas son las que van a quedar embarazadas, ellos nunca van a quedar embarazados, por más que lo intenten, nunca vamos a quedar embarazados, entonces uno ve así a un hombre con un órgano reproductor masculino.

Entrevistador: Entonces Dominique, esta persona que está frente a nosotros y que está vestida como Karen, como Paula o como Daniela, que está en la calle, pero que tiene pene, nosotros no lo sabemos pero tiene pene. ¿Esa persona sería mujer o no?

Dominique: No.

Franco: Es que depende de lo que quiera ser él o ella. Porque hay gente que nace con los órganos reproductores mezclados, o que sus papás los convierten con una operación, y tienen que esperar a que ellos decidan lo que ellos quieren ser, porque sí, porque así es.

Entrevistador: ¿Thalía?

Thalía: Es que, están diciendo de una persona que tenga pene y se vista de mujer, o sea están hablando de un travesti.

Entrevistador: De un transexual, sí

Thalía: Entonces sí, de que puede ser mujer, puede.

Camila: Sí, yo igual pienso que, o sea para mí, ver alguien así y sin saber qué tiene debajo de la falda, para mí sería una mujer.

Franco: Es que es hombre ahora sí, tiene pene y todo pero quiere ser mujer, y tú la ves que es mujer, no sé poh, es una mujer poh.

Entrevistador: Paulette, ¿pero qué pasa con esta persona que, digamos, es travesti o transexual, te parece a ti que pertenece a la categoría de mujer?

Paulette: Es que depende de él, porque si él se siente más mujer y quiere serlo (tiene el aparato reproductor.)

Entrevistador: Ya, por eso te pregunto él quiere serlo pero tiene el aparato reproductor ¿es mujer o no?

Paulette: Yo creo que sí

Entrevistador: ¿Sí?

Brian: Exactamente no

Pablo: Pero si él actúa como una mujer psicológicamente, puede llegar a serlo.

Camila: Si es más delicado, si le gusta pintarse, le gusta peinarse, es una mujer. Tiene todos los rasgos de una mujer, salvo que su aparato reproductor es de hombre.

Entrevistador: ¿Qué dices tú Brian?

Brian: ¿De qué?

Entrevistador: Cuando estaba hablando el compañero

Brian: Que físicamente va a ser un hombre, pero psicológicamente va a ser una mujer.

Entrevistador: ¿Se puede eso, Mayron? ¿Se puede eso de ser psicológicamente hombre y físicamente mujer, o al revés, psicológicamente mujer y físicamente hombre?

Mayron: Yo creo que sí, porque a veces cuando dan esos reportajes de travestis, ellos se sienten mujer, pero que están en un cuerpo que no les corresponde. Igual hay mujeres que se sienten hombres y que están en un cuerpo que no les corresponde.

Camila: No sé si han visto, eso de esas personas que nacen, no sé, tienen todo de mujer, pero tienen pene, pero por dentro son mujeres, a la final son mujeres con un pene. Es toda la diferencia en nada, es toda la diferencia en nada.

Entrevistador: Y, ¿qué crees tú Dominique, que uno nace mujer, o nace hombre, o qué?

Dominique: No sé.

Brian: Yo creo que uno nace hombre y nace mujer, que también los homosexuales nacen homosexuales. No, eso no se define en la infancia, (...) sino que depende de cuántas hormonas hayan recibido, si se recibe más hormonas masculinas en una mujer, va a ser más amachada, en el caso de los hombres igual, si recibe más hormonas femeninas, va a ser probablemente un gay.

Franco: Yo creo que existen los géneros definidos periódicamente, que es hombre y mujer, de ahí de gustos sentimentales y sexuales, uno es heterosexual o homosexual por defecto, como consecuencia, porque uno nace y ve toda la vida hombres con mujeres, entonces uno, la primera polola que tiene es polola, y nunca va a saber si es gay, porque nunca ha estado con un hombre y no va a saber si le gusta, entonces uno por defecto es lo que es.

Entrevistador: Muy bien

Dominique: Yo creo que también está la identidad sexual, porque hay una cierta edad en donde uno experimenta muchas cosas, y de ahí se... yo sé que soy lesbiana, por la experimentación.

Franco: Uno no nace sabiendo, por defecto...

Entrevistador: No se nace sabiendo entonces.

Franco: No.

Entrevistador:¿Matías?

Matías: A ver, yo, diría que una persona es homosexual o lesbiana, porque, cuando, hay mucho porcentaje ahora de que el homosexual es homosexual porque cuando chico o lo abusaron, sexualmente pueden haberlo abusado, o a través del tiempo se le fue cambiando la mentalidad, quizás porque se dio un beso con un amigo, o era muy amigo con alguien y quizás algún día lo invitó para la casa y se dieron un beso y de ahí se dio cuenta que no era lo que él pensaba.

Y, otra cosa, que, llevándolo al tema de delante, quizás una persona travesti, quizás sí puede sentirse mujer, pero no va a poder ser mujer, porque como travesti, nunca va a poder tener un hijo sin adoptar, nunca van a poder tener un hijo suyo, nunca una relación hombre con hombre van a poder tener un hijo suyo, que no sea adoptivo, que sea de ellos, su sangre.

Brian: Pero pueden, esto de la esperma.

Thalía: Pero hay un caso, (...) donde el hombre estuvo con la guata

Matías: Pero mira, es el hombre ¿cierto?. Lo que estás haciendo ahí es una mujer artificial, no una mujer natural. Por ejemplo ella es una mujer natural, y si por ejemplo él el día de mañana quiere ser madre, estás haciendo una mujer artificial.

Camila: Es como un robot hombre, que pueda tener hijos.

Entrevistador: Por ejemplo, cuando una mujer, una modelo se opera y se pone más delantera como dice Brian, otras se sacan partes del cuerpo, ¿es una mujer artificial, o no?

Matías: Sí

Camila: Sí

Entrevistador: ¿Qué sería una mujer natural?

Dominique: Alguien que se acepta tal cual es.

Entrevistador: Vamos a pasar a la última ronda de preguntas, ya, que vamos a contestar la pregunta medular, con eso me refiero como a la médula, que esta es la pregunta medular y que tiene que ver con si hemos logrado responder en conjunto, pero de manera individual, ¿qué significa ser mujer? De eso hemos dicho varias cosas, entonces vamos a ver qué es lo que piensa cada uno. Partimos con Dominique.

Dominique: No sabría explicarlo, porque hay muchas cosas que definirían a una mujer, no sé.

Entrevistador: ¿Qué significa ser mujer Thalía?

Thalía: ¿Qué significa ser mujer? Es lo más maravilloso del mundo. Porque la mujer es lo que da la vida. (...)

Entrevistador: Paulette, ¿Qué significa ser mujer?

Paulette: Todo, ¿qué haría un hombre sin una mujer?

Entrevistador: ¿Camila?

Thalía: Es algo maravilloso que puede dar más vida al mundo, ya que puede tener hijos, y porque son inteligentes (...)

Entrevistador: Usted.

Pablo: Pablo. No podría explicarlo, porque hay tantas cosas que, tantas cosas que influyen, la vida, la apariencia, las clases, básicamente sin ellas no habría vida en este mundo.

Entrevistador: Mayron, ¿qué significa ser mujer?

Mayron: Nah, yo creo que igual, como dijeron los compañeros que, qué haría un hombre sin una mujer, nah, y que las mujeres igual ponen las reglas, ponen el orden.

Entrevistador: ¿Matías?

Matías: Nah es que, qué haría un hombre sin una mujer, es de parte de los dos, porque una mujer sin un hombre tampoco puede hacer, si bien puede hacer algo, pero no lo puede hacer todo. Por ejemplo, una mujer soltera, que tiene un hijo, y empieza a trabajar, de alguna u otra manera se va y pasa con otro hombre, pero no tiene ninguna relación de estar pololeando, así como en nada, nada, nada, y es una cosa de una noche, y queda embarazada, y esa mujer está embarazada, soltera, con un hijo y una casa, la mujer por quedar embarazada lo pierde todo, pierde el trabajo, no pierde al hijo, no pierde la casa, pero pierde el trabajo, el pan de cada día, pierde la plata que le da cada mes, puede incluso perder la casa, puede dejar en la ruina a su familia, por una situación de una día de un momento. Y yo diría que la mujer, como lo dijeron es algo maravilloso, porque nadie tiene esa fuerza, (...) nunca ha tenido esa fuerza para llevar a una persona viva, dentro de ti, tantos meses, y aun así seguir haciendo tantas cosas, ser tan ágil, ser, no sé, la mujer... Yo conocí una vez a una persona que trabajó con mi mamá, que incluso hacía el doble de lo que hacía mi papá y mi mamá a la vez y estaba embarazada, y fue algo que a mí me dejó marcado, cómo tiene tanta fuerza y tanta, no sé, quizás era proyección, quizás algo más que el resto, pero a mí me impresionó que sea tan así, y que lleve adentro un peso más, quizás no un peso más pero es una carga, una cosa que necesita tiempo, necesita fuerza, necesita todo.

Entrevistador: ¿Brian?

Brian: creo, como el compañero, que la mujer son el sexo más fuerte, por todo lo que tienen que pasar, siempre van a estar como bien. No sé, eso de encontrarse gorda y todo eso, pero siempre van a verse bien, y con lo que tienen que pasar que es el parto, todo lo que sufren porque les duele, la parte de la menstruación, todo eso la hace fuerte.

Entrevistador: ¿Qué significa ser mujer?

Franco: Como es que ahora, perdí totalmente mi punto de vista sobre esto. Una mujer psicológicamente, es una especie totalmente distinta al hombre, ya sea por lo que lleva aquí [refiriéndose a la emoción] por lo que lleva acá [refiriéndose al genital], es como no sé, no sabría decirlo, estoy muy confundido, son bacán las mujeres, lo mejor. Pero ahora sí, encuentro que... no sé.

Entrevistador: Vamos a terminar con una palabra de cada uno, una característica que quiera mencionar, ¿ya? Partes tú Franco, y el que quiera puede ir levantando la mano y decir una palabra final, una palabra que la caracterice.

Franco: Una palabra, podría ser...

Camila: Complicado

Franco: Sí, demasiado complicado, una, no sé...

Entrevistador: Bueno, dos.

Franco: Podría ser, no sé, una persona muy..., no la define solo una palabra, no sé.

Entrevistador: ¿Quién le puede ayudar, una palabra?

Dominique: Fuerte

Camila: Luchadora

Brian: Valiente

Pablo: Inteligente

Thalía: Maravillosa

Mayron: Bonita

Paulette: Emprendedora

Matías: Yo diría que espectacular

Entrevistador: Muchas gracias, jóvenes. Antes que nos paremos, alguien tiene alguna opinión que dar con respecto a la actividad que realizamos

Franco: Está bien la actividad, así podemos saber lo que pensamos y además nos ayuda a la conciencia.

Entrevistador: Gracias chicos.

Camila: Nos sirve mucho al hablar, porque así sabemos nosotras como mujer lo que piensan ellos que somos.

Entrevistador: Bien, un aplauso para ustedes, para el grupo.

9.2 Entrevista tercero y cuarto medio

Sigla de la Institución Educativa: LGGV

Estrategia de Recolección: Entrevista Semi estructural

Caracterización del Grupo: Alumnos y alumnas de Tercero y Cuarto medio

Fecha y lugar: 28 de octubre del 2013

Entrevistador/a: Felipe

Entrevistador: (...) Va, va a guardarse toda identidad de ustedes a pesar de que no va a salir el nombre si en nuestro seminario de título no va a salir el nombre ni siquiera del colegio. Es decir, solamente queremos hacer un estudio acerca de jóvenes de la región metropolitana de un liceo de estas características.

¿Hay alguna duda antes? ¿Por aquí? ¿Respecto al documento, lo leyeron?

Entrevistados: sí

Entrevistador: al principio, ¿sí? Bien. En el documento hay un enunciado que dice que eh puedo retirarme si en algún momento lo estime conveniente ¿ya? A pesar que pueden retirarse en cualquier momento o en el momento que ustedes estimen conveniente. Esperamos que cuando estén respondiendo, ya, las respuestas la terminen ¿ya? Es decir, las respuestas que ustedes vayan a realizar de principio a fin ¿ya? No que la dejen inconclusas. Bien, antes de mostrarles de lo que vamos a ver. Su nombre ¿cuál es?

Camila: Camila

Entrevistador: Camila de pie. Ya. Vamos hacer un pequeño ejercicio. Tú vas apuntar a alguien y vas a decir su nombre y esa persona se va a poner de pie y va a decir el nombre de otro. Para que nos vayamos conociendo un poco.

Camila: Ya

Felipe: ya

Camila: él

Felipe. Tú tienes que decirlo.

Entrevistado: ¿Cómo decirlo?

Felipe. Tú tienes que decir el nombre de ella.

Entrevistado: Camilo

Camila: Camilo

Felipe: ¿tú?

Entrevistado: Luis

Entrevistada: yo Valentina

Entrevistada: Ninoska

Entrevistado: Michel

Felipe: Michel

Entrevistado: Nicolás

Felipe: Nicolás

Entrevistado: eh Alonso

Entrevistada: Romina

Felipe: Romina. Perfecto

Felipe: Eh Bueno yo me presento mi nombre es Felipe. Una de ellas se presenta

Paula: Mi nombre es Paula, también estoy en la eh dirigiendo este grupo para que ustedes puedan responder lo que vamos a preguntar ¿ya? Cualquier duda que tengan no tengan miedo pregunten. Eh La idea es que ustedes entre más verbalicen y digan lo que responder sobre las preguntas que nosotros vamos a dar a nosotros nos va a servir. Ya. Eso.

Denisse: Mi nombre es Denisse chiquillos un gusto en conocerlos. Y, eh hablen fuerte por favor pa que se escuche bien el audio. Bien chiquillos, explayasen con las ideas porque es interesante.

Felipe: Bien, comenzamos entonces, ahí está. El tema que vamos a ver hoy día ya es lo que nosotros queremos dialogar con ustedes es de las mujeres en la sociedad chilena actual. Ya, es decir vamos a dialogar entorno alguna pregunta que fue la pregunta medular de nuestra de lo que nos motivo a llegar a esto y que fue la pregunta ¿qué significa ser mujer? Ya entonces a través de distintas preguntas nosotros vamos a ir interiorizando en esa pregunta que fue la motivacional. Ya.

Bien, conocemos entonces el objetivo es conocer distintas perspectivas sobre los roles, funciones e imágenes femeninas o de mujer. Ya. La modalidad de trabajo será que el moderador en este caso

presentará un conjunto de preguntas que ya vamos a realizar. Ya. Cada una será respondida por ustedes que son los estudiantes. Ya. Eh para responder a cada participante debe ser solicitar la palabra levantando la mano respetuosamente. Ya. Es decir en caso de que por ejemplo que Camilo diga algo que a Romina no le parece va a levantar la mano, ya va objetarla pero con respeto, ya.

Cada participante escuchará atentamente las opiniones de sus compañeros. Lo que estaba diciendo recién. Ya. La entrevista debe tener una duración de máximo una hora sesenta minutos.

Primera pregunta ¿Cuáles son las características físicas y psicológicas de las mujeres? ¡Michel!

Michel: (una tos leve) ¿pero de qué tipo? ¿De qué edad? ¿Chilena?

Felipe: como tú quieras eh decirlo...

Michel: que están como más...no tan como en la edad antigua que no se daba eso de que la mujer tenía oponer poder? La mujer ahora hoy día como que sale como a todo eso que hace los hombre***como que el machismo se está quitando de a poco. Cuesta mucho todavía, pero yo creo que la mujer ahora está como avanzando entre ellas, para que ellas no sean menos de que la como la sociedad determine.

Felipe: ¿Compartes eso, Camila?

Camila: Sí, yo creo que las mujeres chilenas han formado un carácter fuerte durante esto último año.

Felipe: ¡Camilo!

Camilo: eh, ¡pucha! En tanto en las características psicológicas se debe justamente a eso que dice mi compañero que se ha ido liberando del machismo. Eh, pucha no se al final cuesta mucho, como que el machismo está súper presente en nuestra sociedad. Pero la mujer eh ha ido separándose en esa idea, porque, bueno producto del levantamiento alrededor del mundo. La mujer ha sido más y ha comenzado a salir a flote, la mujer ha hacerse más respetar. Eso. ¡Ah! Producto de lo mismo como que ha ido obteniendo más libertades producto de esto. Eh Ha ido cambiando pucha, que se yo. Se ha ido arreglando, poniéndose más bonita, he iba a eso en tanto lo físico.

Felipe: ¡Nicolás! ¿De qué manera las mujeres se van poniendo más bonitas? ¿Respecto a cuáles son las características físicas?

Nicolás: Pero es que no sé yo encuentro que la mujer como que de repente exagera mucho en cuanto al maquillaje y esas cosas. La mujer aunque no tenga maquillaje se va a ver bonita igual. Es natural. Eso es lo que importa lo natural. Lo demás es cosa simultánea. Yo creo que la mujer se va poniendo más bonita si se echa más maquillaje. Es mi opinión personal.

Camilo: yo tengo algo que rescatar. Que el momento de no hablamos de ser más linda ni menos lindas. Si no que yo creo que la mujer al momento de verse con más libertades va adquiriendo más seguridad. Y eso es para mí la belleza, lo trascendental de la belleza. Es ser independiente en la mujer.

Felipe. ¿De qué manera se manifiesta o de qué manera psicológica se manifiesta esa independencia por ejemplo cuando decían acá que sale del machismo? ¿A qué se refiere eso, Romina?

Romina: (suspiro) a ver es que no sé cómo explicarlo bien pero por lo menos cuando yo hablo con mis abuelos y con mi mamá. Eh Igual encuentran harto cambio en cuanto a las mujeres de ahora. Por ejemplo en mi caso. Porque por ejemplo en el caso de mi abuela, cuando era pequeña eh era otro tipo de crianza, enseñanza. Ahora hay como más libertad en cuanto a expresión a todo. Por ejemplo en el caso de las mujeres, las mujeres son como mamás y papás al mismo tiempo. Son mujeres trabajadoras.

Antiguamente, en el caso cuando tenías una pareja eran como super arraigado ahora como que son libres. Ya no están como dependiendo, no están siempre casando y cuestiones, como que tiene más libertad en todo tipo de expresión, dicen lo que piensan y en esas cosas.

Felipe: aquí ¿cuáles son las características físicas que tiene una mujer?

Alonso: que van depende de cada mujer. Cada mujer tiene obviamente distinto físico. Y ahora yo creo que la mujer se está arreglando mucho más que antes, se preocupan más de ella. Y como decía el va también en la seguridad de la mujer. Eso. Va tan solo en eso en la seguridad y que ellas se sientan cómoda.

Felipe: y Ninoska, eh, ¿cuales son entonces lo que podríamos decir de una mujer o en la mujer las características físicas y psicológicas? entorno de lo que se ha hablado.

Ninoska: ¿las Diferencias?

Felipe: sí.

Ninoska: Yo encuentro que más que nada en lo físico, se habla más como de la belleza pero en el pensamiento en la mujer tienen otro carácter al que tenían antiguamente, la creencia es distinta. La experiencia. Tiene otra, otra perspectiva ahora de la vida la mujer.

Felipe: eh ¿tú nombre cuál es?

Valentina: Valentina

Felipe: Valentina, eh lo mismo ¿Cuáles son las características físicas que por lo menos que identificas a una persona que está adelante tuyo que digieras que ella es mujer?

Valentina: ¿Las características?

Felipe: mi

Valentina: ¿si la veo en la calle cómo las distingo?

Felipe: si...

Valentina: su pelo largo...es que las mujeres yo creo en lo que más se preocupan antes de salir es en su cabello. En la cara. De la vestimenta no importa mucho porque como hay casos que trabajan ahora en cosas que antes hacían los hombres no es tanto el vestuario lo que importa o nos importa.

Felipe. ¿Cuáles son esos trabajos?

Ninoska: ¿Cómo?

Felipe: ¿cuáles son esos trabajos?

Ninoska: de las mujeres, que yo encuentro que se arreglan más para distinguir a la mujer el pelo largo, formas de vestir también, se diferencia mucho más de los hombres.

Paula: yo quiero decir algo. Eh si ustedes obviamente piensan en la mujer actual ustedes han dicho que ahora se arreglan más. Pero si pensamos en la historia como pasado viendo ya sea a tu abuela, tu mamá, bisabuela o familiares que son mujeres. Uno igual también puede pensar que a lo mejor no se arreglaban, no utilizaban el pelo largo, no se vestían de una forma a lo mejor fuera una característica de mujer. O sea como que siento que ahora ustedes ven como que la mujer ha salido como de la explotación de de como liberación del poder arreglarse y ¿antiguamente no se arreglaba la mujer?

Romina: Lo que pasa es que yo creo es el prototipo de belleza que se ha distorsionado. Por ejemplo ahora si no es una mujer de metro noventa, rubia y de ojos azules como que prácticamente no es mujer. Igual va en el tema y en la mentalidad de uno. Hay mujeres de pelo corto y siguen siendo mujeres igual. Es para mí igual es como un todo, tiene que ser física y psicológicamente tiene que ser el complemento en general.

Felipe: Nicolás

Nicolás: bueno yo con respecto a lo que usted dijo que la mujer antiguamente no se arreglaban. No eso. Lo que pasa es que la mujer siempre se ha arreglado. Desde siempre. Lo que pasa que hay mujeres que son muy inseguras y al maquillarse se sienten como más segura de sí misma. Entonces yo creo que eso se ha exagerado un poco a relativo a lo que era anteriormente años antes.

Felipe: Y cuando hablamos por ejemplo del machismo que lo mencionaron algunas personas, ¿a qué se refiere con eso?

Camilo: eh pucha el machismo es la opresión del hombre sobre la mujer. Lo otro sobre las características psicológicas que hacemos referencia tiene que ver... con ah!!! Se me olvido... con ah!! Que ha surgido esta nueva mujer, entre comillas, gracias al sistema Porque el sistema cada día está más cercano a todo tipo de persona no discrimina tanto a hombre o a la mujer.

Felipe: ¿qué es sistema?

Camilo: el sistema capitalista en que vivimos neoliberal

Felipe: ¿Ninoska? , perdón Romina cuando dice que la mujer es un todo, cierto ella dice que la mujer es un todo donde tiene características físicas y psicológicas ¿Cuales vendrían siendo esas características físicas y psicológicas? Valentina. Que distingan a la mujer de su contra parte, supongamos

Valentina: ¿Características de la mujer?

Felipe: Mmm. Si

Valentina: como dije. En verdad siempre destacan a la mujer de linda y siempre ha sido linda.

Felipe: eso sería una característica física. ¿Y psicológicas?

Valentina: Ehm... Tiene más seguridad como que no esperan que el hombre conteste por ella. Antes tenían que estar acompañada de un hombre para que estuvieran... que se educaran. Ahora es más individualmente.

Felipe: Camila, algún aporte a la discusión

Camila: No solamente que la mujer ahora han sabido eh sacar carácter. El carácter que no tenían hace tiempo lo han podido sacar en estos últimos años

Felipe: ¿Ustedes se encuentran distintas a sus madres, por ejemplo?

Camila: eh sí mucho

Felipe: Mucho

Camila: porque antes eran más recatada. Dependían de estar al lado de un hombre. Ahora hay madres solteras no necesitan del apoyo de un hombre ni... saben mantenerse ellas solas.

Felipe: No te parece mucho esto Michel?

Michel: Quería poner atención a este tema porque el cambio como psicológico se genera que ella se empieza a dar cuenta que hay posibilidades para todos, empiezan a buscar formas de incluirse por ejemplo en la mano de obra. Se puede ver la mujer que ahora maneja transantiago. Que eso anteriormente

se veía muy poco en la casas de muchos. Es decir, son las mismas posibilidades que se van generando la mujer cuando se hace independiente se auto, auto...se debe construir mejor y así se va surgiendo la mujer independiente y se va como apartándose del machismo.

Felipe: Bien, vamos a pasar a la próxima pregunta. En el caso que se les quedara alguna cosa pendiente igual lo pueden decir, si se les viene a la mente alguna característica física y psicológicas que no hemos revisado igual las pueden decir

¿Cuáles son las necesidades, expectativas e intereses de las mujeres chilenas en la sociedad actual?
¡Camila!

Camila: ¿Necesidades? yo creo que vienen más por lo laboral, porque igual sigue siendo un poco discriminatorio que no acepten en empresas o trabajos no acepten mujeres. Porque igual hay empresas machistas que piensan que las mujeres que cada vez han seguido siendo débiles.

Felipe. Valentina

Valentina: creo que las necesidades se basan cuando nacen de tener una buena educación de parte de los padres, que les dejen para que puedan avalar en los estudios. Y que den su opinión de lo que quieren estudiar. Las expectativas que tengan un buen trabajo. Ser madres de familias, dueñas de casa. Los intereses, los intereses físicos estar bonita. Los intereses más a futuros es tener buen trabajo.

Felipe: ¿Tu? ¿Cuáles son las necesidades?

Luis Alonso: yo creo que las necesidades de la mujer es como no se es como hacer un todo, de poder trabajar, sentirse ellas mismas más segura, yo creo que como esas son las necesidades de la mujer. Las expectativas van depender de cada de la personalidad y obviamente en lo que quiera surgir en la vida. En Chile, no se eso es como personal eso de los intereses porque cada uno tiene interés distinto en la vida, surgir.

Felipe: ¿a qué te refieres eso de un todo?

Luis Alonso: que la mujer ahora no necesita un hombre. Puede trabajar sola, vivir sola, surgir sola. Eso es un todo.

Felipe: ¿Por acá?

Camilo: en cuanto en las necesidades y expectativas de la mujer es un tema de independencia. Y el nivel del desarrollo, de pucha, realización personal. O sea cuando la mujer se encuentra trabajando, logra obtener un buen puesto en una buena empresa, cree que está bien con su familia y logra cohesionar estos dos ámbitos. Yo creo que esa es el punto de expectativas de una mujer

Felipe: bien. ¿Alguna respuesta frente a esto Romina, Ninoska, Nicolás?

Ninoska: yo como que comparto con lo que dicen mis compañeros, las necesidades de las mujeres si independizarse, surgir, los intereses de ella es como andar arreglada, conocer gente igual. La sociedad de hoy en día ha cambiado como antes las mujeres conocen gente.

Felipe. ¿No es machista la sociedad de ahora?, De a uno

Romina (creo que es ella): si es machista pero como que siento que se ve menos que antes.

Nicolás: Como decía acá, mi compañero ¿Alonso? Ha cambiado un poco en cuanto a lo de mujer. La mujer se encuentra más segura. Antes dependía mucho de un hombre, ahora es más independiente. Yo creo que las necesidades y expectativas como avanzar en cuanto al género femenino que sea como más nivelado que el hombre. Que no se vea que el hombre sea más que la mujer. La mujer busca estar a la par con el hombre.

Felipe: Hay una cuestión de igualdad

Nicolás: Igualdad.

Entrevistador: ¿cuáles son las imágenes y los ideales que actualmente representan a las mujeres chilenas?

Nicolás, alguien que quiera ayudar a Nicolás

Nicolás: es que no sé cómo explicarlo

Entrevistador: Nicolás, cuando yo te digo mujer, que se te viene a tu cabeza así como pensar en una mujer

Nicolás: no sé porque no todas las mujeres son iguales, como decía otro compañero no me acuerdo quien que todas las mujeres tienen distintas estructuras cuerpo, entonces obviamente no puedo dar una clara definición de ella, pero si una imagen yo creo que las mujeres actualmente no se les guaria verse como una modelo así no se

Entrevistador: ¿qué tipo de modelo? Por ejemplo

Nicolás: modelo de pasarela, se ven al espejo y no se siente bien consigo mismas con su cuerpo no se puede ser eso una imagen mas...

Entrevistador: Valentina

Valentina: no sé cómo explicarlo la imagen como que se me viene de mujer, con pelo largo, alta no se bonita

Entrevistador: Alonso cuando nosotros te decimos mujer cual es la primera idea que se te viene a la cabeza

Alonso: belleza

Entrevistador: belleza, ya y cómo definirías esa belleza, dime lo que tienes en mente

Alonso: no se alguien con pelo largo flaquita eso más o menos así como la imagen que uno tiene eso.

Entrevistador: algún tipo de curva en especial

Michael: yo, a mi la primera imagen que se me viene es la de una mujer obrera (eso se me paso) cuando leí eso

Entrevistador: como lo definirías

Michael: trabajando en una mina, con casco con una picota, con naranjo con lentes, toda sucia y trabajando con los (...)

Alonso: esa imagen que se representa de mujer yo creo que también tiene que ver con lo que decía anteriormente de la lectura que se hace al campo laboral a las artes a las ciencias donde la mujer crece cada día más ya no es como antes y en cuanto a la imagen que representa la mujer en Chile, yo creo que no hay un prototipo de mujer perfecta ni nada si no que es mas diversidad y buscar su propia identidad

Entrevistador: dentro de esas diversidades hay algunos como dices tú prototipos

Entrevistador: ya de ahí volvemos

Alonso: bueno yo quería responder de lo que iba a decir que yo creo que ya es súper normal ver a una mujer trabajando en una construcción ya está todo tan liberado ya uno no mira mal a esa mujer antes se miraba mal donde estaba trabajando o en la misma empresa no aceptaban a la mujer (...)

Entrevistador: vamos contigo y después

Michael: lo ideal es que a veces se puede ver es que ellas (...) pertenecen a agrupaciones por ejemplo de cáncer de mamas o de no se poh, problemas familiares de mujeres, creo que esos son como pequeños círculos o ideales que representan a la mujer que se van incorporando a sus necesidades

Alonso: no recuerdo la pregunta

Entrevistador: estás de acuerdo con lo que dice el compañero

Camila: si o sea con las características de imagen de una mujer yo me imagino a diferentes mujeres, mujeres que salen solas con su hijo, mujeres que trabajan como decía el Alonso en camiones en constructoras y yo creo que los ideales es salir adelante y defenderse de ellas mismas

Entrevistador: alguien por aquí, Ninoska? Estás de acuerdo con las descripciones de las imágenes o ideales que tú tienes

Ninoska: si estoy de acuerdo pero no sé cómo expresarme bien con respecto a la pregunta

Entrevistador: pero aquí tenemos dos propuestas porque por ejemplo patricio proponía una imagen como de modelo Nicolás, patricio, no es Patricio. Ven a una mujer modelo y acá como una obrera cierto son distintas imágenes, cual creen que sería más representativa

Ninoska: la del compañero de acá (gesto hacia Michael , mujer obrera) porque la mujer trabaja más ,o sea como dijo el compañero que se ve más en constructoras en taxi, la mujer también maneja taxi, las micros esas cosas , no tanto como dice el Nicolás que la mujer no se ve tan como creerse modelo

Nicolás: a lo que yo me refería es que la mujer de repente le gustaría ser como una modelo porque la modelo es como esbelta curvilínea, hay mujeres q no se encuentran bonitas en su físico le gustaría ser mas flaquita o un poquito más rellenita a eso no a que la mujer vaya a ser modelo

Camila: yo creo que una mujer no necesita creerse como modelo mientras esté segura de sí misma de lo que es no necesita ser flaca ser gorda si no ser como ella misma es

Romina : yo creo que ahora se idealiza mucho la belleza en Chile porque el mismo tema de que la televisión ha extorsionado mucho el prototipo de la mujer perfecta por lo mismo la mujer chilena se está atreviendo, igual encuentro que es un error, a operarse, porque consideran que una mujer con menos busto es mucho menos atrayente que una mujer con mas busto entonces encuentro que caen en un error porque como decía ella(apunta a su compañera Camila) no significa que uno sea como la sociedad quiere vernos eso signifique que uno es mas mujer o no

Entrevistador: entonces cuando dices más mujer ¿hay grados para ser más mujer?

Romina: para lo sociedad si, si ponen a la mujer en grados

Entrevistador: bien vamos a seguir avanzando ¿Cuáles son los roles y las funciones de las mujeres chilenas en la sociedad actual?

Michael: o sea es que es tan, las mujeres están en todas ahora, entonces no hay como se podrían decir muchos roles, a eso me refiero porque ya está centrada en muchas cosas que lo hace plena aparte (...)

Entrevistador: pero estamos hablando de roles, podrías dar algún ejemplo de que tipo de roles si tú dices que lo hacen bien en gran parte, pero cuales por ejemplo

Michael : como en el caso de que ella a pesar de que tiene a un hijo su rol es más que nada estar bien en su casa tener un buen trabajo y salir adelante sola con su hijo

Entrevistador: entonces como el rol de la madre

Michael: claro

Nicolás: su rol como decía, claro las mujeres están en casi todo en la mayoría de las cosas ahora en la actualidad, antiguamente la mujer no tenía voto después sí, se veía mal que la mujer trabajara, se decía que el hombre tenía que trabajar y la mujer en la casa ahora los papeles son compartidos y eso o sea no sé que más puedo decir

Entrevistador: Cuáles son los roles y funciones valentina

Valentina: ¿en el trabajo?

Entrevistador: en la sociedad

Valentina: pueden ser papá y mamá, trabajar en lo que quieren

Entrevistador: que significa cuando decimos que pueden ser papá y mamá

Valentina: se basa en una mamá soltera

Entrevistador: pero significa que un papá tiene las mismas funciones (...)

Valentina: yo creo que los dos, el padre las imágenes son las que tienen que ser iguales, pero los papas por ejemplo si tienen un hijo se van a preocupar más de él, es que no sé cómo explicarlo

Alonso (...) al ser padre yo creo que no es tan así como que la mujer puede ser papá, porque la mamá esta como siempre está ahí con cariño, en mi caso por lo menos yo con mi papá no somos así una relación tan cercana de hablar oye estoy bien tenía algún problema mi mamá es como más en ese sentido de que esta siempre apoyando se preocupa de que estoy bien tenía ropa pero la madre obviamente siempre va a estar ahí

Entrevistador: entonces hay diferencias entre lo que hace un padre y una madre

Alonso: o sea es que depende es que yo creo si están juntos la mamá se preocupa más de cómo está el hijo en el sentido psicológicamente y el papá se preocupa más de que no le falte nada como ese es el trabajo por eso te digo la mamá madre soltera pero así como papá no

Camila: yo realmente no estoy mucho de acuerdo con Alonso porque mi mamá es madre soltera y realmente siento los dos lados de la moneda siento que igual es cariñosa y comprensiva conmigo pero a la vez siento la voz de mando y la autoridad que supuestamente lleva el padre yo a mi padre recién lo conozco desde este año y realmente no cumple la función de padre, yo realmente pienso que una mujer si puede hacer el rol de un padre porque tiene las mismas no las mismas características si no que puede ser funcional puede llevar una familia ella sola

Entrevistador: tú ibas a decir algo Nicolás

Nicolás: es que yo creo que entre padre y madre es cómo lo mismo solamente que en mi caso yo vivo con mi mamá mi papá vive en Curicó pero a mi papá lo veo constantemente pero mi mamá hace el rol de mamá y mi papá también, yo creo que es básicamente lo mismo mi papá es como más estricto mi mamá es más cariñosa comprensible cierto está ahí, mi papá no sé mi papá como decía mi compañero se preocupa de la ropa de que no me falte nada si te falta plata llámame cosas así es como básicamente lo mismo no hay diferencia

Entrevistador: tú querías decir algo (gesto hacia Diego)

Diego: es que eso era lo mismo el rol que cumple la mujer en el sentido de apropiarse de tareas en la casa es debido a la independencia que surge también y eso por eso por lo mismo existe este rol que cumple el rol de padre el rol de madre y aparte jefe de hogar que provee

Entrevistador: Ninoska algún aporte

Ninoska: no es que yo iba a decir lo mismo del compañero que cumple el rol más que nada de ser mamá papá trabajar en su casa hacer de todo cocinar.

Entrevistador: podemos concluir entonces que la mujer sí puede cumplir un rol de padre

Ninoska: sí

Em: (...) Si se quiere sacar lo que le sobra o lo que le falta, ponerse, yo creo que esta en todo su derecho.

Entrevistador1: Puede entonces ser considerado una persona que nace con pene como mujer

Em: sí

Eh: eeehh ...yo creo queee.. No, la sociedad no lo ve así de esa forma, pero yo creo que está en todo su derecho, como decía mi compañera eh ver si, si quiere, quiere sacarse lo que le sobra o ponerse lo que le sobra.

Entrevistador: lo que le falta.

Eh: entonces, claro eso.

(Risas)

Entrevistador: eh esta es una nueva pregunta ya que Denise desata esa temática. Alonso tú crees que una persona que nace con pene, que cambia su su genitalidad digamos o que se o que se viste de mujer, cierto que adopta el género femenino para sí, es mujer.

Eh (Alonso): Yo creo que sí, en todo su pensamiento y de repente, no es que... no sé si una mujer, hay mujeres que se visten de hombres por problemas de la genética, yo tengo un caso me lo explicaron a mí que es por genética.

Entrevistador: ¿A ver por qué?

Eh (Alonso): o también hay casos que violan a la mujer o violan al hombre (...) quedan con el trauma.

Entrevistador: Camila... Disculpa Camila, Camila la misma pregunta para todos.

Em(Camila): No yo creo que va en la mentalidad de uno eh saber si es mujer, si él quiere, si esa persona quiere saber ser mujer, o si una mujer quiere ser mujer o quiere ser hombre va en la mentalidad de uno.

Entrevistador: ok

Eh: Creo que habría que separar en ese ámbito el sentido de ser mujer es en tanto ser mujer biológica, y en ser mujer psicológica.

Entrevistador2: entonces la pregunta vendría siendo si Uds. Creen que la mujer nace o se construyendo.

E: se va construyendo.

Otro: Eemm..

Otro: (...)

Eh: Yo creo que tiene de las dos

Em: Yo creo que tiene un poco de las dos.

Eh: las dos.

Eh: Se combinan las dos.

Eh: porque si tú naces con cuerpo de mujer y el mundo te dice que eres mujer obvio que vas tú vas a saber o vas creer que lo eres, pero eso es lo que ocurre en los casos de los transexuales, que nacen en un cuerpo distinto y la psicología es diferente.

Entrevistador: Y por ejemplo si volvemos a la primera pregunta que decía cuales son las características físicas y psicológicas de una mujer. Podemos responderla de nuevo quizás de distinta manera. (Silencio).

Porque por ejemplo la (...) decía las características físicas de la mujer es que tenga el pelo largo, cierto o el rol que decía Camilo es que el rol social diferenciador de la mujer es que puede dar a luz, verdad.

Perooo, instalando el tema de la transexualidad por ejemplo que plantea (...) qué, quiénes podrían ser mujer o quiénes son mujeres, cómo la diferenciamos de su contra parte.

Entrevistador 3: por el sexo, por cómo piensan.

Eh: o puede ser, puede ser por los rasgos.

Entrevistador: ya.

Eh: por lo psicológico. Que de repente uno se da cuenta cuando un hombre quiere ser mujer, por como habla, por su pensamiento, yo creo que eso es.

Entrevistador: Eso es más psicológico como dice él.

Eh: Yo creo que sí.

Entrevistador: Nicolás.

Eh (Nicolás): es que yo creo que... no se puede. yo por ejemplo no puedo distinguir a una mujer si no, es que hay mujeres que, de que por ejemplo cuando uno va en la calle y ve a una mujer puede hacer la diferencia entre una mujer trabajadora o una mujer que es ama de casa, o por ejemplo una mujer que trabaja eeh va andar con uniforme o con algo formal que represente que está trabajando en una empresa grande en cambio una ama de casa va estar normal a lo que voy con eso, es que..Que uno lo puede diferenciar de lejos, para ver los rasgos psicológicos tendría que hablar con esa mujer.

E: O con ese hombre

E: o con ese hombre claro.

Entrevistador: vamos hacer un... ah disculpa.

Em: es que quiero mencionar que igual es un tema como súper complejo porque a lo mejor eeh uno cuando chico le enseñan que una mujer es la persona que tiene vagina y el hombre tiene pene. Entonces cuando Uds. Hablaban de los transexuales, cuando las personas van cambiando su psicología y empiezan aah querer cambiar físicamente o psicológicamente va el tema de tolerancia que uno pase hay personas que aceptan que otra persona que es hombre intente ser mujer y otras personas que no aceptan. Yo creo que igual va en la tolerancia de uno y como se mencionaba todo todo lo que hemos hablado. Antiguamente o sea las cosas cambian todos los años o sea antiguamente se veía como algo anormal lesbianos, homosexuales, ahora se ve totalmente normal.

Entrevistador: Algún aporte o algo que decir. (Espacio) Vamos hacer una ronda final ya eh cada uno va a contestar la pregunta motivacional, que era motivación para nosotros pero queremos escuchar las respuestas de Uds. Vamos a partir con Camila que nos va a responder después de esta discusión que hemos tenido, esta reflexión cierto que significa ser mujer.

Em(Camila): ser mujer eeh.. Sentirse segura, sentirse... eeh, cooon...coon... tratar de superar nuestras eeh metas salir adelante sin depender de nadie y y eso, de sentirse bonita, sentirse alegre, eso.

Eh: ¿Yo? Yo creo que ahora ser mujer ya es como ser todo en general es como muy... la mujer ahora puede hacer todo lo que ella quiere, no se ven mal tan mal eso en la sociedad además lo que dijo (...)

Entrevistador: eso es lo que puede ser, que significa ser mujer.

Eh: Es que yo no soy mujer como para poder decir que significa.

Entrevistador: ah tú crees que no puede decir que significa una palabra uno no es la palabra. Uno para decir que significa Constantinopla y yo no soy Constantinopla, pero

Risas

Eh: es que para saber qué significa mujer debería ser como mujer para ponerme en ese caso.

Entrevistador: (...)

Eh: no sabría cómo decirlo

Entrevistador: Vale.

Em (vale): yo creo que lo primero que se me viene a la mente es ser fuerte, lo más fuerte de lo que (...) más fuerte que el hombre yo encuentro porque tiene que pasar por tantas cosas la mujer, que necesita más fuerza que el hombre.

Eh: Yo creo que ahora ser mujer significa ser independiente (...) ser independiente.

Entrevistador2: ¿independiente de qué?

Eh: Independiente de su vida, que ya nooo, que ya no se piense que tiene que la mujer estar con un hombre paraa tener lo que ella quiere. Eso se hace, o sea Cuando una mujer se hace independiente debería vivir solo, (...) solo, solo la mujer como.

Entrevistador: muchas gracias. Eeh.. Nicolás

Eh (Nicolás): eh ser mujer eh una persona luchadora ehh ehh bueno yo creo que es un poco monótono, todos como que estamos diciendo lo mismo, pero en realidad es básicamente lo mismo, quueehh la mujer tiene que ser luchadora la más fuerte como decía Camila eh, he ahora trabajar, ser una mujer soltera, puede ser rol de mamá papá eh básicamente cumple todas las funciones. Eso es como.

Entrevistador: (...)

Em: eehh para mí personalmente yo creo que eh el ser mujer es verse y sentirse como mujer, o sea de primera, y si bien es cierto que la mujeres somos como más débiles sentimentalmente porque de hecho está comprobado que somos más lloronas, más sentimentales, somos capaces como de sobrellevar las cosas que la vida eeh nos ponga, por ejemplo incluso en el tema de de una enfermedad de hecho se dice que los hombre son mas alaraco que las mujeres, entonces considero que las mujeres somos mucho más fuerte en un sentido espiritual o mental.

Entrevistador: y por ejemplo cuando tú dices que hay que verse y sentirse como mujer ya, quién nos dices cómo vernos o verse cómo mujer.

Em: uno.

Entrevistador: uno mismo lo decide.

Em: por lo mismo que decía delante, que una mujer puede ser una mujer con el pelo corto o con el pelo largo, o gorda o flaca, o con más curvas o con menos curvas.

Em: para mí, o sea, personalmente, ser mujer es sentirse bella, femenina, segura de sí misma, las mujeres como decían algunos compañeros son luchadoras, trabajadoras también son más fuertes que ah mi percepción es que son más fuertes que los hombres, es que como decía mi compañera pasa por cosas que los hombres no.

Em: nunca van a pasar.

Em: ah.

Em: nunca van a.

(...)

E: claro como dar a luz.

Eh: (...) creo que una de las grandes diferencias es siempre la mujer (...)

Risas

Eh: pero, pero acercándolo a la pregunta, de que significa ser mujer, eeh, ser mujer es sentirse como tal. y eso pasa en el ámbito más sicológico que bueno como veíamos (...), en tanto al tema del transexualismo o los homosexuales, eeh, pasa por un tema sicológico sentirse como mujer.

Em: yo no estoy de acuerdo con el tema de que el dar a luz sea precisamente lo que a uno la defina como mujer, porque si conozco casos de mujeres que son estériles y nunca van a poder dar a luz. Entonces considero que existan esas mujeres, pero el caso de dar a luz es como la capacidad máxima o sentirse realizada, poder dar una vida a alguien, pero no considero que sea la definición de mujer.

Eh: o sea que la mujer, profesional exitosa, eeh sino da a luz no va sentirse completamente feliz, no va a llegar a ese esplendor que tiene ser mujer.

Em: Pero tu consideras que una mujer (...) tiene esa biología que no puede dar a luz, tu vas a considerarla como no mujer.

Eh: no para nada, es más no digo lo contrario es más, existen otras alternativas para sentir eso.

Entrevistador: pero puede existir la posibilidad de no ser madre también, ¿o no?

Em: sigue siendo mujer.

Entrevistador: por ejemplo, Alonso qué significa ser hombre.

Risas

Eh (Alonso): el hombre es como más rudo no sé cómo que, como que todos ven eso. Que el hombre es como, como que tiene que ser fuerte, pero no siempre es así. Yo creo que hay hombres que se hacen los fuertes, por fuera pero por dentro no (...). Por eso como dicen algunas las mujeres son más fuertes que los hombres, yo creo que es verdad eso.

Entrevistador: Bien... alguien quiere decir alguna palabra final para terminar este, este trabajo. (Silencio) Bueno nosotros les damos las gracias por su participación, eh estamos contentos porque eh estamos realizando este trabajo por fin, eh vamos a ver las hojitas para que las devuelvan para que las desarrollen, las devuelvan con una firma, este trabajo va a ser todo transcrito ya, en la parte del análisis de nuestra investigación ya y todo lo que ustedes dijeron va a ser analizado ya, eh va ser comparado con propuestas de personas que han trabajado estudios de géneros desde el año cincuenta en adelante, hasta el día de hoy y vamos a ver cuál es la relación que tienen esos estudios de los cincuenta o sesenta años hasta el día de hoy cómo se ven reflejados, si se ven reflejados o no en la escuela o en el liceo ya. Así que les damos las gracias, muchas gracias y un aplauso.

(Aplausos).